

Interdisciplinary Educational Research Journal



**Disiplinlerarası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Uluslararası Hakemli Dergi Yıl-Year:2023 Cilt-Volume:7 Sayı-Issue:14

DİSİPLİNERARASI EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

THE JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY EDUCATIONAL RESEARCH



Yıl/Year: 2023/Nisan-April ♦ Cilt/Volume: 7 ♦ Sayı/Issue: 14

SAMSUN

DİSİPLİNLERARASI EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY EDUCATIONAL RESEARCH

Yıl/Year: 2023/ Nisan-April ♦ Cilt/Volume: 7 ♦ Sayı/Issue: 14
Sahibi / Owner: Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Derneği / Turkish Association of Interdisciplinary
Education and Research

e-ISSN 2602-2516

Baş Editör / Chief Editor

Prof. Dr. Bayram Özer

Editör Yardımcısı / Asst. Editor

Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

Editör Kurulu / Section Editors

Dr. Ismaiel Hassanein AHMED MOHAMED

Dr. Nik Ahmad HİSHAM ISMAIL

Dr. Bayram Özer

Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

Dr. Elza SEMEDOVA

Dr. Esat ŞANLI

Dr. Tajulashikin JUMAHAT

Dr. Mustafa TEKKE

Dr. Milan KUBİATKO

Dr. Serdan KERVAN

Dr. KONUL MEMMEDOVA

Dr. Soner YILDIRIM

Dr. Fatmir MEHMETİ

Dizinlenme / Indexing / Abstracting

International Scientific Indexing (ISI)

Scientific Indexing Services (SIS)

CiteFactor

Idealonline

Asos Index

Yazı ve Redaksiyon Kurulu / Proofreading Board

Dr. Öğr. Üyesi Erhan YOKUŞ

Uzm. Metin BEŞALTI

Dr. Ceyla ODABAŞ

Uzm. Emre ASLAN

Dergi Yazışma Adresi / Contact Address

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü (Doç. Dr. Bayram Özer)

Tel: 0505 703 06 11

e-posta: bayramozer@omu.edu.tr

DİSİPLİNLERARASI EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY EDUCATIONAL RESEARCH
e-ISSN 2602-2516

BİLİM VE DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Burhan Akpınar

Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

Prof. Dr. Nuriye Semerci

Prof. Dr. Mehmet Turan

Prof. Dr. Murat Gökalp

Doç. Dr. Tuncay Sevindik

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

(Araştırma) Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi (Research) <i>Evaluation of the Expert Teacher Training Program in the Framework of General Education Competencies for the Teaching Profession</i> Alperen AVCI, Derya KAYIRAN1-11	1-11
(Araştırma) Rehber Öğretmenler Perspektifinden Boşanmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri (Research) <i>Psychosocial Effects of Divorce on Students from the Perspective of Guidance Counselors</i> Yücel KORKMAZ 12-22	12-22
(Araştırma) Birleştirilmiş Sınıflarda İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Güçlükler (Research) <i>Classroom Teachers' Perceptions of Efficacy and Difficulties Encountered in the Implementation of the English Curriculum in Multigrade Classes</i> Gökhan KARA Şermin KARA..... 23-43	23-43
(Research) A Nano Topology Based Assessment with Parameter Reduction in Mathematics Education Yunus Emre Akürek, Selçuk Topal, Volkan Duran 44-58	44-58
(Araştırma) Lise Öğrencilerinin Olumsuz Davranışlarına Teknolojinin Etkisi ve Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Becerisi (Research) <i>The Effect of Technology on High School Students' Negative Behaviors and Teachers' Ability to Manage Undesirable Behaviors</i> Sevcan ÇİMEN, Ahmet KAFKAS, Koray GÜREL.....59-83	59-83
(Araştırma) Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Çevresel Problemlere İlişkin Görüşlerine Etkisi (Research) <i>The Effect of Creative Drama Method on Students' Views on Environmental Problems</i> Erkan TEKER 84-99	84-99
(Review) A Qualitative Research Technique: Interview Büşra DURSUN 100-113	100-113
(Araştırma) 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Açısından İncelenmesi (Research) <i>Examination of Texts in 8th Grade Turkish Textbooks in Terms of Values</i> Özlem OLTULU, Muhammed ALAN 114-140	114-140
(Araştırma) Anne Babaların Televizyon İzleme Alışkanlıkları ve Çocuklarının Televizyon İzleme Davranışlarını Etkileme Durumları (Research) <i>The Television Watching Habits Of The Parents And Their Influence Of Their Children's Television Watching Behaviors</i> Erdem KUMBAROĞLU, Zeynep Bengü KUMBAROĞLU, Meral UYSAL 141-161	141-161

14. Sayı Hakemleri / Reviewers of the 14th Issue

Dr. Yaşar BARUT

Dr. Volkan DURAN

Dr. Abdulkadir KURT

Dr. Celalettin KORKMAZ

Dr. Safa ÇELEBİ

Dr. Bülent DÖŞ

Dr. Ceyhun OZAN

Dr. Ahmet YÜCEL

Dr. Alper Yusuf KÖROĞLU

Dr. Salih GÜLEN

Dr. Mustafa DEMİR

Dr. Adem DAĞ

Dr. Mustafa TEKKE

Dr. Abdullah Nuri DİCLE

Dr. İlker CIRIK

Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Dr. Mehmet ÖZENÇ

Dr. Burak KARABEY

Dr. Ferhat TAŞ

Dr. Alper ÜLKER

Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Evaluation of the Expert Teacher Training Program in the Framework of General Education Competencies for the Teaching Profession

Alperen AVCI¹

Derya KAYIRAN²

Atıf:

Avcı, A., Kayıran, D. (2023). Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 1-11, DOI: 10.57135/jier. 1229524

Öz

Eğitim bireyde kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olarak adlandırılırken eğitimin en önemli iki ögesi vardır bunlardan biri öğretmen diğeri ise öğrencidir. Öğretmenin en temel görevlerinin içerisinde yaşadığı toplumu bütünleştirmesi ve çağın gereksinimleri doğrultusunda toplumu şekillendirmesi bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleği toplumsal bütünleşme, değişim ve gelişimi sağlama bakımından diğer meslek gruplarından ayrılmaktadır. Bireylerin bu mesleği yerine getirebilmesi için öğretmenliğe özgü nitelik ve yeterliliklere sahip olması beklenir. Son olarak 2017 yılında açıklanan öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri belgesinde öğretmen adaylarının eğitimlerinden, öğretmen seçimine, sürekli mesleki eğitimden, öğretmenlik mesleğinin niteliklerinin artırılmasına kadar bir çok konuya değinilmiştir. 2022 Şubat ayında çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu ile öğretmenlerin statülerini geliştirmek amacıyla unvan bazlı değişikliklere gidilmiş ve bu durum öğretmenlik mesleği kariyer basamakları olarak adlandırılmıştır. Bu kanuna göre 10 yılını doldurmuş öğretmenler, gerekli eğitim ve sınav şartlarını sağlamaları şartıyla uzman öğretmen olarak adlandırılmaktadır. Bu çalışmanın amacı uzman öğretmenlik mesleki eğitim programına katılım sağlayan öğretmenlerin bu eğitim programına ve programın öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini içerip içermediğine yönelik görüşlerini incelemektir. Araştırma verileri uzman öğretmenlik yetiştirme programına katılım gösteren 30 öğretmenden Google forms aracılığı ile toplanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcı öğretmenler, uzman öğretmen yetiştirme programının yetersiz ve gereksiz olduğunu, alan bazlı konuların olmamasının alan yeterliliği açısından eksik olduğunu uzman öğretmenlik unvanının teoriden ziyade uygulama ile olabileceği görüşlerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, uzman öğretmen, öğretmen yeterliliği, eğitim, öğretmen yetiştirme.

Abstract

While education is called the process of creating permanent behavioral change in the individual, one of the two most important elements of education is the teacher. And also one of the most basic duties of the teacher is to integrate the society in which he lives and to shape the society in line with the needs of the age. The teaching profession differs from other professional groups in terms of providing social integration, change and development. Individuals are expected to have qualifications and competencies specific to teaching in order to fulfill this profession. In the general qualifications of the teaching profession, which was announced in 2017, many issues were mentioned, from the training of teacher candidates to the selection of teachers, from continuing professional education to increasing the

¹Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Malazgirt Meslek Yüksekokulu, Muş-Türkiye, alperen.avci@alparslan.edu.tr, orcid.org/0000-0003-2395-9405

²Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Kahramanmaraş- Türkiye, deryakeskinpalta@gmail.com, orcid.org/0000-0002-0137-2119

qualifications of the teaching profession. With the Teaching Profession Law enacted in February 2022, title-based changes were made in order to improve the status of teachers and this situation was called the career steps of the teaching profession. According to this law, teachers who have completed 10 years are called expert teachers, provided that they meet the necessary training and examination conditions. The aim of this study is to examine the opinions of the teachers participating in the specialist teacher vocational training program about this training program and whether the program includes the general qualifications of the teaching profession. The study was carried out with the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods. The analysis of the data was carried out with the content analysis method. As a result of the study, the participating teachers stated that the expert teacher training program was insufficient and unnecessary, the absence of field-based subjects was lacking in terms of field proficiency, and the title of specialist teacher could be based on practice rather than theory.

Keywords: Teacher, expert teacher, teacher competence, education, teacher training.

GİRİŞ

Eğitim belli amaçlara yönelik, bireye yeni bilgi, deneyim ve yetenek kazandırılması yoluyla toplumsal gelişmeyi hedefleyen, ulusal değerleri nesiller aracılığı ile aktararak ulusal bütünlüğü sağlayan bir faaliyettir (Öztürk, 2007). Eğitim faaliyetlerinin şüphesiz iki önemli ögesi vardır bunlardan biri öğrenci, diğeri ise öğretmendir. Aktürk (2012)'e göre öğretmen içerisinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına ve isteklerine uygun davranış üreten birey olarak tanımlanırken; 1739 Milli Eğitim temel kanununda öğretmenlik, "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili görevleri yürüten özel bir ihtisas mesleğidir." olarak tanımlanır (METK, 1973). Varış (1973) öğretmenlik mesleğini, çağın ve toplumun ihtiyaçlarına uygun bir şekilde kendilerini güncelleyen ve topluma farklı konularda destek sağlayan bireylerin mensup olduğu meslek olarak ifade etmektedir. Tarihsel süreç içerisinde eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik konular üzerine düşüncelerin hız kazanmasıyla okullar açılmış ve okulların ortaya çıkmasıyla okullarda eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmekten sorumlu öğretici niteliğini sahip bireylerin yetiştirilmesi ve öğretmen yetiştirme çabaları ortaya çıkmıştır (Okçabol, 2005). Öğretmen yetiştirme süreçleri, içerisinde yaşanan dönemin ihtiyaç ve gereklilikleri göz önünde bulundurularak çeşitli değişikliklere uğramıştır (Azar, 2011). Öğretmen yetiştirme sürecinin zaman içerisinde değişikliğe uğramasının en temel sebeplerinden biri çağın gereksinimleri doğrultusunda öğretmen nitelik ve yeterliliklerin değişikliğe uğramasından kaynaklanmaktadır. Ülkemizin öğretmen yetiştirme sürecini tarihsel açıdan ele alındığında, 1839 yılından itibaren öğretmen yetiştirmeye yönelik okullar açılmaya başlamıştır (Taşdemirci, 1999). 1848 yılında, medrese benzeri ve ortaokullara öğretmen yetiştirmeye odaklı bir kurum olan Darülmualim açılmıştır (Öztürk, 2007). Bu süreci 1868 yılında açılan "Darülmualimin-i Sıbyan" ve 1870 yılında açılan Darulmuallimat takip etmiştir (Şeren, 2008). Cumhuriyet'in ilanından öğretmenlik bir meslek dalı olarak ele alınırken; 1924'de "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" ile öğretmenlik bir meslek olarak resmiyet kazanmıştır (Eraslan, 2004). 1940 yılında açılan "Köy Enstitüleri" ile köylere öğretmen yetiştirme süreci başlamıştır. İkinci dünya savaşına kadar geçen süre içerisinde ülke sathında öğretmen eğitimleri "Öğretmen Okulu", "Gazi Muallim Mektebi", "Terbiye Enstitüsü" ve "Balıkesir Muallim Necati Terbiye Enstitüsü" ile devam etmiş ve ülkenin öğretmen ihtiyacı bu kurumlardan mezun olan öğrenciler ile giderilmeye çalışılmıştır. Türkiye'de öğretmen yetiştirme amacıyla 1974 yılında açılan eğitim enstitüleri zamanla bir çok yerde faaliyet göstermeye başlamıştır. Bu süreç 1982 yılında öğretmen yetiştirmenin yükseköğretim kurumları çatısı altında toplanması ile son bulmuştur. 1982 yılından itibaren öğretmen yetiştiren kurumlar "Eğitim Yüksek Okulu" adı altında üniversite bünyelerine alınmış ve 2 yıllık eğitimler neticesinde öğretmen yetiştirmeyi üstlenmişlerdir. Aynı zamanda üniversitelere bağlı 4 yıllık eğitim veren "Eğitim Fakülteleri" ortaöğretime öğretmen yetiştirmeden görevli bir kurum olarak var olmuştur (Şişman, 2006; Terzi ve Tezci, 2007; Gürol ve Sevindik, 2009; Tösten, 2011). 1982 yılından 1997 yılına kadar öğretmen yetiştirme açısından çok fazla bir değişim meydana gelmemesine rağmen; 1997

yılında Dünya Bankası tarafından “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi” neticesinde eğitim fakültelerinin yapılarında değişime gidilmiş ve nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacıyla 1998 yılında YÖK koordinasyonunda öğretmen yetiştirme programlarında güncellemeler gerçekleştirilmiştir (YÖK, 1998; Avcı ve Kocabaş, 2020). Çağın gereklerine uygun ve toplumun beklentilerini karşılayacak öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri çerçevesince yeniden belirlenmesi ile mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak 3 yeterlilik alanı ile birlikte, 11 alt yeterlilik ve 65 performans göstergesi belirlenmiştir. Bu belge içerisinde öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ilişkin hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler; yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamı, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli kılmak, mesleğe yönelik algıyı iyileştirmek ve statüyü güçlendirmektir (MEB, 2017). Genel olarak Öğretmen Strateji Belgesi ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri aslında geçmiş yıllarda öğretmen ihtiyacının ve istihdamının giderilmesinde yaşanan sıkıntıları önlemeye yönelik bir çalışmadır.

Çünkü zaman içerisinde ülkenin öğretmen ihtiyacının giderilmesinde zorluklar yaşanması sebebiyle farklı şekillerde öğretmen ihtiyacı giderilmeye çalışılmış ve bu durum öğretmenlik yeterliliklerini, algısını ve statüsünü olumsuz etkilemiştir. Bunlar 1960’da yedek subay öğretmen uygulaması, 1961 vekil öğretmenlik uygulaması, 1970 öğretmenlik formasyonu, 1974 mektupla öğretmen yetiştirme uygulaması, 1974 gece öğretimi, 1975 hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme uygulaması, 1987 asker öğretmenlik, 1996 yüksek öğretim kurumlarından mezun olanların şart aranmaksızın öğretmen olarak atanması, 1999 açıköğretim yolu ile öğretmen yetiştirilmesidir (Kaya, 1987; Akyüz,2003). Bu süreci 2009 ve 2016 yıllarında uygulamaya konan sözleşmeli öğretmenlik ile ücretli öğretmen uygulamaları takip etmektedir. Öğretmenlik gibi bir ülkenin geleceği açısından oldukça önemli bir meslek grubunu ücretli ve sözleşmeli şekilde istihdam etmenin yanlış ve hatalı bir uygulama olduğunu Karahanoğulları (2003) şöyle açıklamıştır: Kamu hizmetleri alanının örgütlenmesi için gerekli olan işgücünün sözleşmeyle karşılanamaz, Anayasanın 70.maddesine göre “Her Türk Kamu Hizmetine Girme Hakkına Sahiptir.” MEB tarafından görevlendirilen tüm öğretmenlerin toplumun ve ferdin ihtiyaçları doğrultusunda dünya da ve ülkelerin de yaşanan teknolojik, bilimsel, kültürel ve sosyal gelişmeler ışığında mesleki olarak kendilerini geliştirip yenilemeleri beklenmektedir. Bu beklentiden hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı, tarafından 2022 Şubat ayı içerisinde öğretmenlik mesleğindeki niteliğin artması amacıyla 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu yürürlüğe girmiştir. Bu kanuna göre “Öğretmenlik mesleği; aday öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunanlardan; 180 saatten az olmamak üzere düzenlenen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan, Mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmaları tamamlamış olan, Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan öğretmenler uzman öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Uzman öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara uzman öğretmen sertifikası düzenlenir. Uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunan ve kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan uzman öğretmenlerden mesleki gelişime yönelik 240 saatten az olmamak üzere düzenlenen Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan ve mesleki gelişim alanlarında başöğretmenlik için öngörülen çalışmaları tamamlayanlar başöğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara başöğretmen sertifikası düzenlenir.”(ÖMK, 2022).

Araştırmanın Amacı

Yukarıda yer alan bilgiler ışığında çalışmanın amacı; 2022 yılında uygulamaya konulan Öğretmenlik Meslek Kanunu içerisinde yer alan kariyer basamaklarından uzman öğretmenliğe yönelik katılımcıların görüşleri almak ve MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel

Müdürlüğü tarafından hazırlanan Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programını, 2017 yılında uygulamaya konulan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri açısından değerlendirmektedir. Araştırmanın problem cümlesi “Öğretmenlerin uzman öğretmenlik yetiştirme programına yönelik görüşleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu probleme cevap bulabilmek amacıyla araştırmanın alt problemleri şöyle oluşturulmuştur.

1. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri hakkındaki görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programı hakkındaki görüşleri nasıldır?
3. Uzman öğretmen yetiştirme programı öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini etkilemekte midir?

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni; belli bir konuda var olan olgulara yönelik algıların, görüşlerin belirlenip incelenmesinde ve yorumlanmasında kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcıların uzman öğretmenliğe ve öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine yönelik algı ve görüşlerinin belirlenmesi amacıyla çalışmamızda olgu bilim desene tercih edilmiştir ve bu kapsamda öğretmenlerin uzman öğretmenliğe ve öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine yönelik görüşleri belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçsal örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu durumda örnekleme için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Çalışma grubu temel ölçüte göre oluşturulmuştur: Bu bakımdan örneklemin belirlenmesinde öğretmenlerin “Uzman öğretmenlik yetiştirme programına katılım sağlaması” temel ölçüt olarak kabul edilmiştir. Bu ölçütler ışığında çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde görev yapan 30 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’de görüşme yapılan her bir öğretmen harfler ile kodlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Kıdem	Öğrenim Durumu	Branş
K1	Kadın	16-20 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K2	Kadın	11-15 yıl	Doktora	Okul Öncesi Öğretmeni
K3	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K4	Kadın	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K5	Erkek	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K6	Erkek	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K7	Erkek	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K8	Kadın	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K9	Kadın	21++ yıl	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni
K10	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K11	Kadın	16-20 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmeni
K12	Erkek	21++ yıl	Lisans	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
K13	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K14	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K15	Kadın	5-10 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmeni

K16	Kadın	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K17	Erkek	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K18	Erkek	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K19	Kadın	11-15 yıl	Lisans	İngilizce Öğretmeni
K20	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K21	Erkek	21++ yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K22	Erkek	21++ yıl	Öğretmen Enstitüsü	Sınıf Öğretmeni
K23	Erkek	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K24	Kadın	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K25	Erkek	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K26	Erkek	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K27	Kadın	16-20 yıl	Lisans	Sınıf Öğretmeni
K28	Kadın	11-15 yıl	Yüksek Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K29	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Okul Öncesi Öğretmeni
K30	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Fen Bilimleri Öğretmeni

Veri Toplama Araçları

Yapılandırılmış görüşme formu, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri, uzman öğretmenlik yetiştirme programı, uzman öğretmenlik yetiştirme programı içerisinde görmüş oldukları eksikleri ortaya koyabilmek amacıyla üç sorudan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken ilgili alan yazın taranmış ve çeşitli çalışmalar incelenmiştir. Ardından araştırmanın amacına uygun olarak görüşme soruları hazırlanarak bir taslak form oluşturulmuştur. Uzman görüşüne gönderilen sekiz soruluk taslak görüşme formu 2 eğitim bilimleri doktoralı alan uzmanından alınan görüş ve önerilere göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Veri toplama aracında yer alan sorular şöyledir;

1. Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini biliyor musunuz ve bu yeterlilikleri sağladığınızı düşünüyor musunuz?
2. Öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşleriniz nasıldır ?
 - Video dersleri izlediniz mi?
 - Çalışma kitabını okudunuz mu?
 - Eğitimi faydalı buldunuz mı?
3. Uzman öğretmen yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

İşlem

Araştırmada verileri Google Forms aracılığı 01.09.2022 ile 01.10.2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Formlar uzman öğretmenlik yetiştirme programına katılım sağlayan 45 öğretmene gönderilmiştir. 36 öğretmenden dönüt alınmıştır. Dönüt alınan öğretmenlerden 6 tanesinin formu uygun doldurmadığı tespit edilmiş ve veri analiz sürecine dahil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri hakkındaki görüşleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Alt problem cümlesine cevap bulabilmek amacıyla oluşturulan görüşme sorusu şu şekildedir “Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini biliyor musunuz?, Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?, Öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerini sağladığınızı düşünüyor musunuz?”.

Tablo 2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Yönelik Görüşler

		f	%
Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini biliyor musunuz?	Evet	21	69,99
	Hayır	9	30,01
Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini sağladığınızı düşünüyor musunuz?	Yeterliyim	12	39,99
	Kısmen	11	36,66
	Yetersizim	7	23,33

Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini biliyor musunuz? Sorusuna verilen yanıtlara göre katılımcı öğretmenlerden %69,99'u bilgi sahibi olduğunu belirtirken, katılımcı öğretmenlerden %30,01'i öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmiştir. Yine aynı katılımcılardan %39,99'u öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini sağlama konusunda yeterli olduklarını düşünürken, %36,66'sı kısmen yeterli ve %23,33'ü ise kendilerini yetersiz olduklarını düşünmüştür.

Bu amaçla öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri hakkındaki bilgi ve görüşlerinden bazıları Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Yönelik Düşünceler

Katılımcı	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?	Öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerini sağladığınızı düşünüyor musunuz?
K1	Yeterlilik aslında bir işi yapabilme becerisidir. Öğretmenlik genel yeterlilikleri de öğretmenliği gerekli şekilde yapabilmektir.	Bir öğretmen olarak öğretmenlikte yeterli olduğumu düşünüyorum.
K5	Öğretmenlik mesleğini yeterli bir şekilde yapmaktır.	Öğretmenlik için çokta yeterli olduğumu düşünmüyorum.
K2	Meslek yeterlilikleri öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik bilgi, beceri ve tutumlarını kapsar.	Elimden geldiğince öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerini sağlamaya çalışıyorum bu amaçla bir çok eğitim programına da dahil oluyorum. Yeterli sayılabilirim.
K8	Öğretmenlerin yeterliliğini öğretmenlik yapma tecrübesi olarak adlandırabiliriz.	Yıllardır öğretmenlik yaptığım için öğrenci ve velilerden aldığım dönütler öğretmenlik için yeterliyim.
K11	İşini aşkla sevmek ve yapmaktır yeterlilik.	29 yıldır bu işi severek yapıyorum ve yeterli olduğumu düşünüyorum.
K12	Bir işi yapabilme becerisidir.	Öğretmenlik uzun süredir yapıla yapıla beceri kazanan ve yeterlilik kazandıran bir meslektir. Bizde uzun yıllardan sonra yeterliyiz.
K24	Layığı ile bir mesleğin görevlerini yerine getirmektir.	Öğretmenlik konusunda kendini kısmen yeterli görmekteyim.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine yönelik görüşleri incelendiğinde öğretmenlerden sadece K2'nin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini doğru açıkladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini sağlayıp sağlamadığını yönelik yapmış oldukları öz değerlendirmede ise katılımcıların kendilerini genel olarak öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri açısından yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olarak “Öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programı hakkındaki görüşleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. . Alt problem cümlesine cevap bulabilmek amacıyla oluşturulan görüşme sorusu şu şekildedir “Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabını okudunuz mu?, Uzman öğretmenlik yetiştirme programı video derslerini izlediniz mi?, Uzman öğretmenlik yetiştirme programı hakkında ne düşünüyorsunuz? Uzman öğretmenlik yetiştirme programında gördüğünüz eksikler nelerdir?”.

Tablo 4. Öğretmenlerin Uzman Öğretmen Yetiştirme Programına Yönelik Görüşleri

		f	%
Video dersleri izlediniz mi?	Evet	30	100
	Hayır	0	0
Çalışma kitabını okudunuz mu?	Evet	8	26,66
	Hayır	22	73,33
Uzman öğretmenlik eğitim programını faydalı buluyor musunuz ?	Evet	1	3,33
	Hayır	28	96,66

Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun uzman öğretmenlik eğitimlerini faydalı bulmadığı bulgusu elde edilirken, uzman öğretmenlik yetiştirme programı içerisinde yer alan video dersler ve çalışma kitabını kullanmalarına yönelik bulguları incelendiğinde ise katılımcı öğretmenlerin %100'nün video dersleri izlediği, fakat sadece %26.66'sının çalışma kitabını incelediği sonucu görülmektedir.

Öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programı hakkındaki görüşlerinden bazıları Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Uzman Öğretmen Yetiştirme Programına Yönelik Düşünceleri

Katılımcı	Uzman öğretmenlik yetiştirme programı hakkında ne düşünüyorsunuz?	Uzman öğretmenlik yetiştirme programında gördüğünüz eksikler nelerdir?
K3	Tecrübeden uzak	Çok fazla ezbere dayalı bilgi içeriyor ve bilgiler güncel değil.
K9	Bana bir şey katmadı. Tamamen teorik gerçekte uygulanabilirliği çok zor olan bilgilerle dolu. Gerçeklikten uzak.	Çok uzun anlatılmış belli bir yerden sonra konudan kopuyorsunuz.
K15	Çok ayrıntılı hazırlanmış	Çok karmaşık.
K17	Ayrıntılı hazırlanmış uzmanlığımıza katkı sağlar	Alanımızla ilgisi olmayan bölümler çok fazla.
K18	Bir kitapla uzman olmak, çok komik.	Her branşa göre uygulanabilirlikler olmalı. Branşlara göre hazırlanmalı.
K20	Çok fazla gereksiz bilginin yer aldığı program.	Uygulanabilir değil teorik
K25	Maaş sebebiyle katılım sağladığımız mesleki açıdan hiçbir şey içermeyen bir eğitim. Eğitim bile değil.	Düz bir anlatımı var. Çok karmaşık.
K27	Bilimsellikten ve alandan uzak bir şekilde uzmanlık hayali.	Kitap çok sıkıcı. görseller ve kavram haritaları, şekiller olmalıydı. Anlatıcılar çok sıkıcı okuyarak anlatım yapıyorlar ve bilgiler çok ağır ve güncel değil

Öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programına yönelik düşünceleri ve görmüş oldukları eksiklikleri ele aldığımız bu alt problemde elde edilen verilere göre öğretmenler uzman öğretmenlik yetiştirme programını genel olarak teorik açıdan oldukça yoğun olan ve mesleki açıdan her hangi bir uzmanlık sağlamayan bir program olarak görmektedirler. Fakat katılımcılardan K17 diğer katılımcıların aksine öğretmenlik yetiştirme programının ayrıntılı bir şekilde hazırlandığı ve uzmanlık sağladığını ifade etmiştir. Katılımcıların uzman öğretmen yetiştirme programında görmüş oldukları eksiklere yönelik görüşleri ele alındığında ise katılımcılar programın ezbere dayalı olmasının, alana yönelik bilgiler içermemesinin teorik ve uygulama açısından yetersiz olması ile birlikte karmaşık olması açısından programı yetersiz

olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Uzman öğretmenlik yetiştirme programının uzmanlık sağladığına yönelik görüş bildirine tek katılımcı olan K8'in görüşüne göre ise programın eksikliği alan dışı bir çok bölümü içermesinden kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olarak "Uzman öğretmen yetiştirme programı öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini etkilemekte midir?" olarak belirlenmiştir. Alt problem cümlesine cevap bulabilmek amacıyla oluşturulan görüşme sorusu şu şekildedir "Uzman öğretmenlik yetiştirme programı öğretmenlik mesleğinize yönelik olarak bilgi, beceri ve tutumlarınıza katkı sağladı mı?".

Tablo 6. Öğretmenlerin Uzman Öğretmen Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Katkı Sağlayıp Sağlamama Durumu

		f	%
Uzman öğretmen yetiştirme programı öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinize katkı sağlamakta mıdır?	Evet	1	3,33
	Hayır	29	96,66

Katılımcı öğretmenlerden %96,66'sı uzman öğretmen yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri açısından katkı sağlamadığını belirtirken, bir önceki problem cümlesinde olduğu gibi uzman öğretmen yetiştirme programını yeterli bulan K8 programın öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Bu amaçla öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programının öğretmen yeterliliklerine katkı sağlaması hakkındaki görüşlerinden bazıları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Uzman Öğretmen Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Katkısına Yönelik Düşünceler

Katılımcı	Uzman öğretmenlik yetiştirme programı öğretmenlik mesleğinize yönelik olarak bilgi, beceri ve tutumlarınıza katkı sağladı mı?
K6	Gereksiz bir eğitim programı. Yeterliliğe bir katkıda bulunmadı biz zaten onları tahtanın başında uygulamalı olarak yapıyoruz. Tutum açısından bakılırsa öğretmenliği değersizleştirmekte olduğunu düşünüyorum.
K7	Çok bir katkısı olmadı. Bulunmadı yine bildiğim yolda ilerliyorum .
K10	Bir katkısı yok mesleğime alakalı kısımları zaten gerek olduğunda araştırarak öğreniyorum.
K14	Kısmen, hatırlama sağladı. Mesleğimin ne kadar fedakarlık gerektirdiğini hatırlattı.
K21	Asla yeterliliği geliştirdiğine inanmıyorum. Bana mesleğime ilgili bir şey katmayan .Eğitim ortamında uygulanabilirliği olmayan, havada kalan bilgiler.
K22	Hayır zaten bildiğim konulardı
K8	Evet katkıda bulundu. Sınıf içi iletişim, öğrencilerin farklılıklarına göre program hazırlama hakkında katkıda bulundu. Materyalleri görselleri nasıl daha iyi kullanabileceğimi öğrendim. Evet mesleğimi daha iyi öğrenmemi sağladı
K27	Biraz geliştirmiş olabilir
K30	Kendi alanıma ait çok bilgi yok. Bilgilerin kalıcı olacağını düşünmüyorum. Bilgi açısından yeterli değil ve bana katkı sağlamadı.

Katılımcı öğretmenlerin uzman öğretmen yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini geliştirip geliştirmediğine yönelik görüşlerine göre çoğu katılımcı programın öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini geliştirmediğini ifade etmiştir. Özellikle bilgi, beceri ve tutum açısından verilen cevaplar değerlendirildiğinde programın öğretmenlere her hangi bir bilgi ve beceri kazandırmadığı tutum açısından ise öğretmenlik mesleğini değersizleştirdiğini ifade etmişlerdir. Tüm bu görüşlerin aksine katılımcı öğretmenlerden K8 ise diğer katılımcıların aksine özellikle programın mesleki bilgi ve beceri açısından oldukça önemli kazanımları olduğuna bu program ile sınıf içi etkinliklerini zenginleştirme konusunda fikir sahibi olduğunu belirtmiştir.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

2022 Şubat ayında öğretmenlik meslek kanunu ile ortaya çıkan öğretmenlik mesleği kariyer basamakları çerçevesinde uzman öğretmenliğe yönelik görüşlerin ve öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine katkısının incelendiği bu araştırmanın sonucunda, katılımcılardan elde edilen bulgular neticesinde katılımcı öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine yönelik eksik bilgiye sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik yeterlilikleri öncelikle 2006 yılında belirlenmesinin ardından ve ardından bilimsel bir şekilde 2017 yılında güncellenmiştir. Fakat uzun yıllardır öğretmenlik mesleği içerisinde yer alan bu yeterliliklere yönelik öğretmenlerin sınırlı bir bilgiye sahip olmaları sınıf içerisinde gerçekleştirecekleri uygulamalarda eksiklikler olarak kendilerine dönecektir. Öğretmenler ve öğretmen adayları ile yürütülen bir çalışmada öğretmen adaylarının kendilerini mesleki yeterlilik açısından öğretmenlerden daha yeterli görmelerinin sebebi mesleğin içerisinde olan öğretmenlerin mesleğin zorlukları karşısında daha gerçekçi bir tutum içerisinde kendilerini öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri konusunda daha az yeterli görmüş olmaları olarak açıklanabilir (Özer ve Gelen, 2014). Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu (2008)'nin yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin mesleğe karşı yeterlik algılarından daha yeterli olduğu yorumlanmıştır.

Çalışma içerisinde ikinci alt problem olarak ele alınan uzman öğretmenlik programına yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların hepsinin program içeriğinde yer alan ve izlenmesi zorunlu eğitimleri kapsayan video dersleri izlediği fakat çalışma kitabını okumadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların uzman öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin çoğu olumsuz olarak ifade edilmiş ve katılımcılar bu programın gereksiz uzun, boş bilgilerle dolu olduğunu ve alanlarına katkı sunmadığını ifade etmişlerdir. Özellikle alana özgü bilgilerin eksik ve yetersiz olması konusu Dağlı (2006) ve Kocakaya (2006)'nin yapmış olduğu çalışmalar ile örtüşmektedir. Öyle ki 2006 yılında yine kariyer basamakları sistemi içerisinde gerçekleştirilen bu eğitim ve sınavın aynı eksiklikle uzun yıllar sonra tekrar gündeme gelmesi oldukça düşündürücüdür. Özellikle farklı branşlarda çalışan öğretmenlere aynı sorular sorulmasının öğretmen yeterliliğini ölçmediği görüşü hakimdir (Dağlı, 2006; Laçın, 2006). Turan (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve uzman öğretmen olma durumları değerlendirildiğinde, uzman öğretmenler ile uzman olmayan öğretmenler arasında ana yeterlilik alanında anlamlı fark bulunmamıştır. Yine aynı çalışmada a kariyer basamakları sınavına giren öğretmenlerin yeterlilik algılarının, kariyer basamakları sınavına girmeyen öğretmenlerden yüksek çıkması da sınavın ayırt edicilik özelliği taşımasının başka bir sebebi olduğu düşünülmektedir (Turan, 2006). 2005 yürürlüğe giren kariyer basamakları sınavı ile ilgili bir çok eleştiri yapılmıştır. Bu eleştirilerden bazıları öğretmenler arasındaki çalışma düzenini bozacağı, kutuplaşmalara sebep olacağı, mesleki dayanışmayı ortadan kaldıracığı ve yönetsel sorunlara sebep olabileceği yönünde olmuştur (Gümüşeli, 2006). Aradan geçen 16 yıllık zaman diliminin ardından Öğretmenlik Meslek Kanunu içerisinde tekrar yer bulan öğretmenlik kariyer basamaklarına ve bu çerçevede verilen eğitimlere yönelik eleştiriler geçmişte olduğu gibi devam etmektedir.

ÖNERİLER

Öğretmenlik kariyer basamakları çerçevesince verilecek olan eğitimlerin öğretmen niteliği ve yeterliliği açısından yeniden değerlendirilip, gözden geçirilip güncellenmesi halinde öğretmenlik mesleğine katkı sunacağı şüphesizdir; öyle ki bu eksikliklerin giderilerek uygulanması, öğretmenler için oldukça önemli bir motivasyon ve de bireysel ve mesleki gelişimlerinde sorumluluk üstlenmeleri konusunda önemli bir araç olacaktır (Gümüşeli, 2006). Öğretmenlere, mesleki gelişimleri için seminer, kurs gibi eğitimler sağlanması, yükselme sistemi hakkında bilgilendirmeler yapılması ve sistemin gerekçelerinin anlatılmasının ve bu şekilde öğretmenlerin yükselme sistemine dair taşıdıkları kaygı ve düşüncelere karşı onlara

destek sağlanmasının öğretmenler özelinde Türk eğitim sistemine fayda sağlayacağına inanılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenlerine ve Akademik Başarılarına Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 283- 297.
- Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri uygulamaları. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21-23 Mayıs, Sivas.
- Avcı, A., Kocabaş, A.(2020). Güncellenen sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan spor ve sanat grubu derslerin incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK 2020) Tam Metin Bildiri Kitabı*.
- Azar, Ali. 2011. Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1(1), 36-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23 b.). ANKARA: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2006), "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri", 15. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Eraslan, Levent. 2004. Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (Kpss) Yönteminin Değerlendirilmesi. *International Journal of Human Science*, Vol:1, No:1
- Gümüseli, A. Đ. (2006), Öğretmenlikte Kariyer Sistemine Yapılan Eleştiriler, 27 Ocak 2007. (http://www.agumuseli.com/modules/weblog/details.php?blog_id=8)
- Gürol, Mehmet, Sevindik, Tuncay. 2009. "Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi". 1.Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Bildiriler, Çanakkale.
- Karahanoğulları, O. (2003). Kamu hizmeti ve kamu çalışanı. <http://www.80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/karahan/makaleler>.
- Karahanoğulları, O. (2003). Kamu hizmeti ve kamu çalışanı. <http://www.80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/karahan/makaleler>.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocakaya, M. (2006), Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Tarafından Algılanması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi* 2008, II, 257-275.
- Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi* 2008, II, 257-275.
- Laçın, N. (2006), İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri: Kütahya İli Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Miles, M. B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. California: Sage Publications.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete*. Yayımlı Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739.
- Okçabol, R. (2005). Öğretmen yetiştirme sistemimiz, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü(2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı
- ÖMK(2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu. T.C. Resmi Gazete.
- Özer, B. & Gelen, İ. (2014). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi . *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 5 (9) , 39-55 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19561/208528>
- Özer, Bayram, İsmail Gelen. 2008. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. c. 5 s. 9: 40-55.

- Öztürk, Cemil. 2007. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi. Editör: Oktay A., Eğitim Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, s.303-332, Ankara.
- Pantić, N., & Wubbels, T. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education–Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 694-703.
- Seferoğlu, S. S. (2005). A study on teaching competencies of teacher candidates. *Proceedings of International Conference on Education (ICE 2005)*, 709-716. National University of Singapore, Singapore.
- Şeren, M. (2008). Köye öğretmen yetiştirme yönüyle köy enstitüleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 28(1), 203-226.
- Şişman, Mehmet. 2006. Eğitim Bilimine Giriş. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze kadar Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş pedagoji akımları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (8), 155-180.
- TEDMEM. (2018). 2017 Eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim.
- Terzi, Ali Rıza, Tezci, Erdoğan. 2007. Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 593-614
- Tösten, Rasim. 2011. “İlköğretim öğretmenlerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) yönelik görüşlerinin belirlenmesi: Kars ili örneği”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Turan, B. (2007). Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Varış, Fatma. 1973. Eğitimde Program Araştırmalar., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2.1: 23-32.
- Yalçın İncik, E., & Akay, C. (2015). Eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon sertifika programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yeterliklerine yönelik görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(2), 179-197
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Evaluation of the Expert Teacher Training Program in the Framework of General Education Competencies for the Teaching Profession

Alperen AVCI¹

Derya KAYIRAN²

Cited:

Avci, A. & Türkmen, E. (2023). Evaluation of the Expert Teacher Training Program in the Framework of General Education Competencies for the Teaching Profession. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 1-11, DOI: 10.57135/jier. 1229524

Abstract

While education is called the process of creating permanent behavioral change in the individual, education has two most important elements, one of which is the teacher and the other is the student. The most basic duties of the teacher are to integrate the society in which he lives and to shape the society in line with the needs of the age. The teaching profession differs from other professional groups in terms of providing social integration, change and development. Individuals are expected to have qualifications and competencies specific to teaching in order to fulfill this profession. Finally, in the general qualifications of the teaching profession, which was announced in 2017, many issues were mentioned, from the training of teacher candidates to the selection of teachers, from continuing professional education to increasing the qualifications of the teaching profession. With the Teaching Profession Law enacted in February 2022, title-based changes were made in order to improve the status of teachers and this situation was called the career steps of the teaching profession. According to this law, teachers who have completed 10 years are called specialist teachers, provided that they meet the necessary education and examination conditions. The aim of this study is to examine the opinions of the teachers participating in the specialist teacher vocational training program about this training program and whether the program includes the general qualifications of the teaching profession. Research data were collected from 30 teachers who participated in the expert teacher training program via Google forms. The study was carried out with the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods. The analysis of the data was carried out with the content analysis method. As a result of the study, the participating teachers stated that the expert teacher training program was insufficient and unnecessary, the absence of field-based subjects was lacking in terms of field proficiency, and the title of specialist teacher could be based on practice rather than theory.

Keywords: Teacher, expert teacher, teacher competence, education, teacher training.

INTRODUCTION

Education is an activity that aims at social development through the acquisition of new knowledge, experience and abilities, and ensures national integrity by transferring national values through generations (Öztürk, 2007). There are undoubtedly two important elements of educational activities, one of them is the student and the other is the teacher. Aktürk (2012) defined teacher as an individual who produces behavior in accordance with the needs and wishes of the society he finds in. In the 1739 National Education basic law, teaching is defined as a special profession that carries out the education, training and related duties of the state (METK, 1973). Varış (1973) defines the teaching profession as the profession of individuals who update themselves in accordance with the needs of the age and society and provide support to the society in different subjects. In the historical process, schools were opened with the acceleration of

¹ Res.. Asist., Muş Alparslan Universty, Malazgirt Vocational School, Muş-Türkiye, alperen.avci@alparslan.edu.tr, orcid.org/0000-0003-2395-9405

² Asist. Prof., Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Universty, Vocational School of Health Services, Kahramanmaraş-Türkiye, deryakeskinpalta@gmail.com, orcid.org/0000-0002-0137-2119

thoughts on issues for education and training activities. With the emergence of schools, there have been efforts to train individuals who have the nature of conducting educational activities in schools and to train teachers (Okçabol, 2005). Teacher training processes have undergone various changes, taking into account the needs and requirements of the period (Azar, 2011). One of the main reasons why the teacher training process has changed over time is the change in teacher qualifications and competencies in line with the needs of the age. When the teacher training process of our country is considered historically, schools for teacher training have started to be opened since 1839 (Taşdemirci, 1999). In 1848, Darülmüallim, an institution similar to a madrasa and focused on training teachers for secondary schools, was opened (Öztürk, 2007). This process was followed by the "Darülmüallimin- i Sıbyan" opened in 1868 and the Darülmüallimat opened in 1870 (Şeren, 2008). After the proclamation of the Republic, teaching was considered as a profession; In 1924, with the "Law on Secondary Education Teachers", teaching became official as a profession (Eraslan, 2004). With the "Village Institutes" opened in 1940, the process of training teachers for the villages began. During the period until the Second World War, teacher trainings throughout the country continued with the "Teacher School", "Gazi Teacher's School", "Education Institute" and "Balıkesir Müallim Necati Education Institute". The country's teacher needs were tried to be met with students who graduated from these institutions. Educational institutes, which were opened in 1974 for the purpose of training teachers in Turkey, started to operate in many places over time. This process ended in 1982 with the gathering of teacher training under the roof of higher education institutions. Since 1982, institutions that train teachers have been included in the university under the name of "Education High School" and they have undertaken to train teachers as a result of 2 year trainings. At the same time, "Education Faculties" affiliated to universities, which provide 4 year education, existed as an institution in charge of training teachers for secondary education (Şişman, 2006; Terzi and Tezci, 2007; Gürol and Sevindik, 2009; Tösten, 2011). Although there was not much change in terms of teacher training from 1982 to 1997; In 1997, as a result of the "Pre-Service Teacher Training Project" by the World Bank, changes were made in the structures of education faculties and updates were made in teacher training programs in 1998 under the coordination of YÖK in order to train qualified teachers (YÖK, 1998; Avcı and Kocabaş, 2020). In 2017, the Ministry of National Education determined the qualifications that should be possessed by teachers who are suitable for the requirements of the age and meet the expectations of the society, within the framework of the general qualifications of the teaching profession, and 3 competence areas as professional knowledge, professional skills, attitudes and values, as well as 11 sub-competences and 65 performance indicators were determined. In this mentioned document, targets related to teacher training, development and employment processes have been determined. These targets are; The aim is to employ highly qualified, well-educated individuals suitable for the profession as teachers, to sustain personal and professional development, to improve the perception of the profession and to strengthen the status (MEB, 2017). In general, the Teacher Strategy Document and the General Competencies of the Teaching Profession are actually a study aimed at preventing the problems experienced in meeting the need and employment of teachers in the past years.

Because over time, due to difficulties in meeting the country's need for teachers, the need for teachers has been tried to be met in different ways, and this has negatively affected teaching qualifications, perception and status. These actions can be listed as follows: In 1960, reserve officer teacher application, 1961 deputy teaching practice, 1970 teaching formation, 1974 letter teacher training application, 1974 night teaching, 1975 accelerated program teacher training application, 1987 military teaching, the appointment of graduates of higher education institutions in 1996 as a teacher without any conditions and the training of teachers through open education in 1999 (Kaya, 1987; Akyüz, 2003). This process is followed by contract teaching and paid teacher practices put into practice in 2009 and 2016. Karahanoğulları (2003) explained that employing a profession such as teaching, which is very important for the future of a country, on a paid and contract basis, is a wrong and erroneous practice. Because, the labor force required for the organization of the field of public services cannot be covered by the contract, according to Article

70 of the Constitution "Each Turk Has the right to enter public service.". All teachers appointed by the Ministry of National Education are expected to develop and renew themselves professionally in the light of technological, scientific, cultural and social developments in the world and in countries in line with the needs of the society and the individual. Based on this expectation, the Teaching Profession Law No. 7354 was enacted by the Ministry of National Education in February 2022 in order to increase the quality of the teaching profession. According to this law, " Teaching profession; After the candidate teaching period, it is divided into three career steps as teacher, expert teacher and head teacher. Those who have served at least ten years in teaching, including candidate teaching; Teachers who have completed the Expert Teacher Training Program, which is organized for not less than 180 hours, who have completed the minimum studies required for expert teaching in the fields of professional development, and who do not have the penalty for stopping the progression of the rank, can apply for the written exam for the title of expert teacher. Those who score 70 and above in the written exam for the title of expert teacher are considered successful. An expert teacher certificate is issued to those who are successful in the written exam. Those who have completed the Head Teacher Training Program for at least 240 hours for professional development and who have completed the studies foreseen for the head teacher in the fields of professional development can apply for the written exam for the title of head teacher. Those who score 70 and above in the written exam are considered successful. A head teacher certificate is issued to those who are successful in the written exam."(ÖMK, 2022).

Purpose of the Research

In the light of the information above, the aim of the study is to get the opinions of the participants about the expert teaching from the career steps in the Teaching Profession Law, which was put into practice in 2022, and to evaluate the Expert Teacher Training Program prepared by the Ministry of National Education General Directorate of Teacher Training and Development in terms of the General Competencies of the Teaching Profession, which was put into practice in 2017. The problem statement of the research is designated as "What are the views of the teachers towards the Expert Teacher Training Program?". In order to find an answer to this problem, three sub-problems were created.

1. What are the opinions of teachers about the general qualifications of the teaching profession?
2. What are the opinions of the teachers about the expert teacher training program?
3. Does the expert teacher training program affect the general competence of teachers in the teaching profession?.

METHOD

The phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. phenomenology pattern; It is used to determine, analyze and interpret the perceptions and opinions about the phenomena that exist on a certain subject (Yıldırım & Şimşek, 2013). In order to determine the perceptions and views of the participants towards expert teaching and the general qualifications of the teaching profession, the phenomenology design was preferred in our study, and in this context, the views of the teachers on the specialist teaching and the general qualifications of the teaching profession were determined.

Study Group

Criterion sampling, one of the purposive sampling types, was used in the creation of the study group. In this case, units meeting the criteria determined for the sample are taken into the sample (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). The working group was formed according to the basic criterion. The main criterion of the study was that the teachers participation in the Expert teacher training program. In the light of these criteria, the study group consisted of 30 classroom teachers working in the Onikisubat district of Kahramanmaraş province in the 2022-2023 academic year. The demographic characteristics of the teachers who participated in the study are given in Table 1. In the table, each teacher interviewed was coded with letters.

Table 1. Demographic Information of the Participants

Participant	Gender	Seniority	Education status	Branch
K1	Woman	16-20 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K2	Woman	11-15 years	Doctorate degree	Pre-school teacher
K3	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K4	Woman	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K5	Male	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K6	Male	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K7	Male	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K8	Woman	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K9	Woman	21++ years	Master's degree	Class Teacher
K10	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K11	Woman	16-20 years	Bachelor degree	Special Education Teacher
K12	Male	21++ years	Bachelor degree	Psychological Counseling and Guidance
K13	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K14	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K15	Woman	5-10 years	Bachelor degree	Special Education Teacher
K16	Woman	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K17	Male	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K18	Male	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K19	Woman	11-15 years	Bachelor degree	English teacher
K20	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Class Teacher
K21	Male	21++ years	Bachelor degree	Class Teacher
K22	Male	21++ years	Teachers Institute	Class Teacher
K23	Male	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K24	Woman	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K25	Male	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K26	Male	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K27	Woman	16-20 years	Bachelor degree	Class Teacher
K28	Woman	11-15 years	Master's degree	Pre-school teacher
K29	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Pre-school teacher
K30	Woman	11-15 years	Bachelor degree	Science Teacher

Data Collection Tools

The structured interview form consists of three questions in order to reveal the deficiencies that teachers have seen in the general qualifications of the teaching profession, the specialist teacher training program, and the specialist teacher training program. While preparing the semi-structured interview form, the relevant literature was scanned and various studies were examined. Then, a draft form was created by preparing interview questions in accordance with the purpose of the research. The eight-question draft interview form sent to the expert opinion was made according to the opinions and suggestions received from 2 field experts with a doctorate in educational sciences. The questions in the data collection tool are as follows;

1. Do you know the general qualifications of the teaching profession and do you think that you have achieved these qualifications?

2. What are your views on the expert teacher training program of the teachers?

- Did you watch the video lessons?
- Have you read the workbook?
- Did you find the training useful?

3. Do you think that the specialist teacher training program contributes to the general competencies of the teaching profession?

Process

The data of the research were collected between 01.09.2022 and 01.10.2022 via Google Forms. The forms were sent to 45 teachers who participated in the expert teacher training program. Feedback was received from 36 teachers. It was determined that 6 of the teachers who received feedback did not fill the form properly and were not included in the data analysis process.

Analysis of Data

Descriptive analysis is a type of qualitative data analysis that includes summarizing and interpreting the data obtained by various data collection techniques according to predetermined themes. The main purpose of this type of analysis is to present the findings to the reader in a summarized and interpreted form (Yıldırım & Şimşek, 2013).

RESULTS

In this part of the study, the findings obtained from the research questions were emphasized and comments were made.

The first sub-problem of the research is "What are the opinions of teachers about the general competencies of the teaching profession?". The interview question created in order to find an answer to the sub-problem sentence is as follows: "Do you know the general qualifications of the teaching profession?, What do you think about the general qualifications of the teaching profession?, Do you think that you meet the general qualifications of the teaching profession?"

Table 2. Opinions On General Qualifications of the Teaching Profession

		f	%
Do you know the general qualifications of the teaching profession?	Yes	21	69,99
	No	9	30.01
Do you think you have achieved the general qualifications of the teaching profession?	I am enough	12	39.99
	I'm Partially Enough	11	36.66
	I am inadequate	7	23.33

According to the answers given to the 'Do you know the general qualifications of the teaching profession?' question, 69.99% of the participating teachers stated that they had knowledge, while 30.01% of the participating teachers stated that they did not have information about the general qualifications of the teaching profession. Again, 39.99% of the same participants thought that they were sufficient in providing the general qualifications of the teaching profession, 36.66% thought they were partially sufficient and 23.33% thought they were inadequate.

For this purpose, some of the knowledge and opinions of teachers about the general competencies of the teaching profession are shown in Table 3.

Table 3. Thoughts On General Competencies of the Teaching Profession

Participant	What do you think about the General Competencies of the Teaching Profession?	Do you think you have achieved the general qualifications of the teaching profession?
K1	Competence is actually the ability to do a job. The general qualifications of teaching are to be able to teach as necessary.	As a teacher, I think I am <i>sufficient</i> in teaching.
K5	To do the teaching profession adequately.	I think I'm not sufficient to be a teacher.
K2	Vocational qualifications include teachers' knowledge, skills and attitudes towards teaching.	I try to provide the general qualifications of the teaching profession as much as I can, and for this purpose, I participate in many training programs. <i>I can be considered sufficient.</i>
K8	The competence of teachers as the experience of teaching.	Since I have been teaching for years, the feedback I get from students and parents is sufficient for teaching.
K11	Qualification is to do your job with love.	I have been doing this job for 29 years and I think I am <i>sufficient</i> .
K12	It is the ability to do a job.	Teaching is a profession that gains competence by doing it for a long time. We have become sufficient after many years.
K24	It is to fulfill the duties of a profession with merit.	<i>I am partially sufficient</i> in teaching.

When the opinions of the teachers on the general competencies of the teaching profession were examined, it was concluded that only K2 correctly explained the general competencies of the teaching profession. In the self-evaluation of the teachers about whether they provide the general qualifications of the teaching profession, the participants stated that they generally consider themselves sufficient in terms of the general qualifications of the teaching profession.

As the second sub-problem of the research, "What are the opinions of the teachers about the expert teacher training program?" has been determined. . The interview question created in order to find an answer to the sub-problem sentence is as follows: "Have you read the expert teacher training program workbook?, Did you watch the video lessons of the expert teacher training program?, What do you think about the expert teacher training program? What are the deficiencies you see in the expert teacher training program?"

Table 4. Opinions of Teachers About The Expert Teacher Training Program

		f	%
Have you watched the video tutorials?	Yes	30	100
	No	0	0
Did you read the workbook?	Yes	8	26.66
	No	22	73.33
Do you find the expert teacher training program useful?	Yes	one	3.33
	No	28	96.66

While it was found that the majority of the participant teachers did not find the expert teacher training useful, when the findings of the video lessons and the use of the workbook in the expert teacher training program were examined, it was seen that 100% of the participating teachers watched the video lessons, but only 26.66% of them examined the workbook. .

Some of the teachers' views on the expert teacher training program are shown in Table 5.

Table 5. Opinions of Teachers About The Expert Teacher Training Program

Participant	What do you think about the expert teacher training program?	What are the deficiencies you see in the expert teacher training program?
K3	It is far from experience	It contains too much rote information and the information is out of date.
K9	It didn't add anything to me. It is full of theoretical information that is very difficult to apply in reality.	Topics covered too long. After a certain point, you get off the subject.
K15	It is very detailed prepared	Very complicated.
K17	Contributes to our expertise	There is too much information unrelated to our field.
K18	Being an expert with a book is hilarious .	There should be activities applicable to each branch. It should be prepared according to the branches.
K20	A program with a lot of useless information.	Not applicable. It is theoretical
K25	It is a vocational training that we attend due to salary. Not even education.	It has a straight line. Very complicated.
K27	The dream of expertise, far from being scientific and field.	The book is so boring. there should have been images and concept maps, figures. The narrators are very boring by reading and the information is very heavy and out of date.

According to the data obtained in this sub-problem, in which we examine the opinions of the teachers about the expert teacher training program and the deficiencies they have seen, the teachers generally see the expert teacher training program as a program that is very intense in terms of theory and does not provide any professional expertise. However, K17 from the participants stated that, unlike the other participants, the teacher training program was prepared in detail and provided expertise. When the opinions of the participants about the deficiencies they saw in the expert teacher training program were taken into consideration, the participants stated that they saw the program as insufficient in terms of its being based on rote learning, not containing information about the field, being insufficient in terms of theory and practice, and complexity. In the opinion of K8, who is the only participant in the opinion that the expert teacher training program provides expertise, the lack of the program stems from the fact that it includes many departments outside the field.

As the third sub-problem of the research, "Does the expert teacher training program affect the general competencies of the teachers in the teaching profession?" has been determined. The interview question created to answer the sub-problem sentence is as follows: "Did the expert teacher training program contribute to your knowledge, skills and attitudes towards your teaching profession?"

Table 6. Whether The Expert Teacher Training Program Contributes to the General Competencies of the Teaching Profession Or Not

		f	%
Does the expert teacher training program contribute to your general qualifications in the teaching profession?	Yes	1	3.33
	No	29	96.66

While 96.66% of the participating teachers stated that the expert teacher training program did not contribute to the general qualifications of the teaching profession, K8, who found the expert teacher training program sufficient as in the previous problem sentence, stated that the program contributed to the general qualifications of the teaching profession.

For this purpose, some of the opinions of the teachers about the contribution of the expert teacher training program to teacher competencies are given in Table 7.

Table 7. Thoughts On The Contribution of the Expert Teacher Training Program to the General Competencies of the Teaching Profession

Participant	Has the expert teacher training program contributed to your knowledge, skills and attitudes towards your teaching profession?
K6	A useless training program. It didn't contribute to proficiency, we are already doing them practically on the board. In terms of attitude, I think it devalues teaching.
K7	It didn't contribute much. Not found, I'm still on the road I know.
K10	It does not contribute to my profession, I learn the relevant parts by researching when necessary.
K14	Partially contributed. It helped me remember some information. It reminded me how much sacrifice my job requires.
K21	I never believe that this exam improves professional competence. It presented information that did not add anything to me and my profession, that was not applicable in the educational environment and was left in the air.
K22	No, it was something I already knew.
K8	Yes it contributed. In-class communication contributed to the preparation of programs according to students' differences. I learned how to use materials and images better. Yes it helped me learn my profession better
K27	It may have developed a little
K30	There isn't a lot of information in my field. I don't think the information will be permanent. It is not sufficient in terms of information and did not contribute to me.

According to the opinions of the participant teachers about whether the expert teacher training program improves the general competencies of the teaching profession, most of the participants stated that the program did not improve the general competencies of the teaching profession. When the answers given in terms of knowledge, skills and attitudes were evaluated, they stated that the program did not provide any knowledge and skills to the teachers, and devalued the teaching profession in terms of attitude. Contrary to all these views, K8, one of the participating teachers, stated that unlike the other participants, the program had very important gains in terms of professional knowledge and skills, and that he had an idea about enriching his classroom activities with this program.

CONCLUSION and DISCUSSION

As a result of this research, which examined the views on expert teaching and its contribution to the general qualifications of the teaching profession within the framework of the career steps of the teaching profession, which emerged with the teaching profession law in February 2022, it was found that the participant teachers had incomplete knowledge about the general qualifications of the teaching profession. Scientifically prepared general competencies were first determined in 2006 and updated in 2017. Teachers' limited knowledge of these competencies, which have been in the teaching profession for many years, will return to them as deficiencies in the practices they will carry out in the classroom. In a study conducted with teachers and pre-service teachers, while pre-service teachers see themselves as more competent than teachers in terms of professional competence, this can be explained as the fact that teachers who are in the profession see themselves less competent in teaching professional knowledge competencies, in a more realistic attitude, based on the fact that they encounter the difficulties of the profession (Özer and Gelen, 2014). In the study conducted by Kösterelioğlu and Kösterelioğlu (2008), it was interpreted that the perceptions of pre-service teachers regarding the level of gaining their professional competencies are more adequate than the perceptions of teachers towards the profession.

When the opinions about the expert teaching program, which was considered as the second sub-problem in the study, were examined, it was revealed that all of the participants watched the video lessons included in the content of the program and included the compulsory trainings, but did not read the workbook. Most of the participants' views on the expert teacher training program were expressed negatively, and the participants stated that this program was unnecessarily long, full of empty information and did not contribute to their field. In particular, the issue of lack of information specific to the field coincides with the studies of Dağlı (2006) and Kocakaya (2006).

It is very thought-provoking that this training program and exam, which was carried out in the career ladder system in 2006, came to the fore again after many years with the same deficiency. It is widely believed that asking the same questions to teachers working in different branches does not measure teacher competence (Dağlı, 2006; Laçın, 2006). In the study carried out by Turan (2006), when the professional competence of teachers and their status as expert teachers were evaluated, no significant difference was found between expert teachers and non-expert teachers in the field of main competence. Again in the same study, it is thought that the proficiency perceptions of the teachers who took the a career ladder exam were higher than those who did not take the career ladder exam, which is another reason why the exam has a distinctive feature (Turan, 2006). Many criticisms have been made about the career ladder exam that came into force in 2005. Some of these criticisms were that it would disrupt the working order among teachers, cause polarization, eliminate professional solidarity and cause administrative problems (Gumuseli , 2006). After the 16-year period, the criticisms against the teaching career steps and the training given in this framework continue as in the past.

RECOMMENDS

There is no doubt that the trainings to be given within the framework of the teaching career steps will contribute to the teaching profession if they are re-evaluated, reviewed and updated in terms of teacher qualification and competence; In fact, the implementation of these deficiencies will be a very important motivation for teachers and an important tool for them to take responsibility in their personal and professional development (Gumuseli , 2006). It is believed that providing trainings such as seminars and courses to teachers for their professional development, informing them about the promotion system and explaining the reasons for the system, and thus providing support to teachers against their concerns and thoughts about the promotion system, will benefit the Turkish education system in particular.

REFERENCES

- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenlerine ve Akademik Başarılarına Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 283- 297.
- Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri uygulamaları. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21-23 Mayıs, Sivas.
- Avcı, A., Kocabaş, A.(2020). Güncellenen sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan spor ve sanat grubu derslerin incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK 2020) Tam Metin Bildiri Kitabı*.
- Azar, Ali. 2011. Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1(1), 36-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23 b.). ANKARA: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2006), "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri", 15. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Eraslan, Levent. 2004. Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (Kpss) Yönteminin Değerlendirilmesi. *International Journal of Human Science*, Vol:1, No:1
- Gümüseli, A. Đ. (2006), Öğretmenlikte Kariyer Sistemine Yapılan Eleştiriler, 27 Ocak 2007. (http://www.agumuseli.com/modules/weblog/details.php?blog_id=8)
- Gürol, Mehmet, Sevindik, Tuncay. 2009. "Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi". 1.Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Bildiriler, Çanakkale.
- Karahanogulları, O. (2003). Kamu hizmeti ve kamu çalışanı. <http://www.80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/karahan/makaleler>.
- Karahanogulları, O. (2003). Kamu hizmeti ve kamu çalışanı. <http://www.80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/karahan/makaleler>.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocakaya, M. (2006), Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Tarafından Algılanması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi* 2008, II, 257-275.
- Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi* 2008, II, 257-275.
- Laçın, N. (2006), İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri: Kütahya İli Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Miles, M. B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. California: Sage Publications.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete*. Yayımlı Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739.
- Okçabol, R. (2005). Öğretmen yetiştirme sistemimiz, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü(2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı
- ÖMK(2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu. T.C. Resmi Gazete.
- Özer, B. & Gelen, İ. (2014). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi . *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 5 (9) , 39-55 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19561/208528>
- Özer, Bayram, İsmail Gelen. 2008. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. c. 5 s. 9: 40-55.
- Öztürk, Cemil. 2007. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi. Editör: Oktay A., *Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem A Yayıncılık, s.303-332, Ankara.
- Pantić, N., & Wubbels, T. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education–Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 694-703.
- Seferoğlu, S. S. (2005). A study on teaching competencies of teacher candidates. *Proceedings of International Conference on Education (ICE 2005)*, 709-716. National University of Singapore, Singapore.

- Şeren, M. (2008). Köy öğretmen yetiştirme yönüyle köy enstitüleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 28(1), 203-226.
- Şişman, Mehmet. 2006. *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze kadar Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş pedagoji akımları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (8), 155-180.
- TEDMEM. (2018). 2017 Eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim.
- Terzi, Ali Rıza, Tezci, Erdoğan. 2007. Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 593-614
- Tösten, Rasim. 2011. “İlköğretim öğretmenlerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) yönelik görüşlerinin belirlenmesi: Kars ili örneği”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Turan, B. (2007). Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Varış, Fatma. 1973. Eğitimde Program Araştırmalar., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2.1: 23-32.
- Yalçın İncik, E., & Akay, C. (2015). Eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon sertifika programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yeterliklerine yönelik görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(2), 179-197
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Rehber Öğretmenler Perspektifinden Boşanmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

Psychosocial Effects of Divorce on Students from the Perspective of Guidance Counselors

Yücel KORKMAZ¹

Atıf:

Korkmaz, Y. (2023). Rehber Öğretmenler Perspektifinden Boşanmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 12-22, DOI: 10.57135/jier.1136998

Öz

Bu çalışmanın amacı boşanmanın öğrenciler üzerindeki etkilerini dışarıdan uzman bir göz olan rehber öğretmenler perspektifinden aktarılması oluşturmaktadır. Bu bağlamda derinlemesine veri elde edebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi ve görüşme tekniği tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin içerik ve betimsel analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda belirli bir tema ve kod sistemi çerçevesinde bulgular yorumlanarak okuyucuya sunulmuştur.

Araştırma bulgularına göre huzursuz aile ortamındaki çocukların anne ve babasının boşanmasına olumlu baktıkları görülmektedir. Ancak bazı çocukların, anne ve babasının boşanma olayını kabullenmekte zorlandıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca boşanma ile birlikte çocukların alışkanlıkları, yaşadıkları şehirler, okulları, sosyal ve aile çevrelerinin bir anda değişmesi gibi durumlar onları olumsuz etkilemektedir. Bu durum çocukların okul yaşamına ve arkadaş çevresine etki etmektedir. Bu doğrultuda ailedeki sıkıntıları okul yaşamına etki eden öğrencilere yönelik okul rehber öğretmenleri tarafından psikososyal destekler verilmektedir.

Sonuç olarak boşanma, aile bireylerini psikolojik, sosyolojik ve ekonomik gibi birçok yönden etkilemektedir. Ancak aile ortamında yaşanan huzursuzluklara doğrudan ya da dolaylı olarak maruz kalan öğrenciler psikososyal yönden daha fazla olumsuz etkilenmektedirler. Bu bağlamda ergenlik döneminde olan çocukların sağlıklı bir gelişim evresi geçirebilmesi için boşanma sürecinin sağlıklı geçirilmesi önem arz etmektedir. Ancak sağlıklı geçirilmesi durumunda ise gelişim evresinin olumsuz etkileneceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Boşanma olgusu, psikososyal kuram, rehber öğretmen, öğrenci

Abstract

The aim of this study is to transfer the effects of divorce on students from the perspective of counselors, who are experts from the outside. In this context, qualitative research method and interview technique were preferred in order to obtain in-depth data. Content and descriptive analysis of the data obtained with the semi-structured interview form was made. In this direction, the findings were interpreted and presented to the reader within the framework of a certain theme and code system.

According to the research findings, it is seen that children in a restless family environment have a positive view of their parents' divorce. However, it is understood that some children have difficulties in accepting their parents' divorce. In addition, situations such as the sudden change in children's habits, cities, schools, social and family circles with divorce affect them negatively. This situation affects the school life of children and their circle of friends. In this direction, psychosocial support is provided by school counselors for students whose family problems affect school life.

As a result, divorce affects family members in many ways such as psychological, sociological and economic. However, students who are directly or indirectly exposed to unrest in the family environment are more adversely affected by psychosocial aspects. In this context, it is important to pass the divorce

¹Dr. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde Doktorasını Tamamladı, İstanbul/Türkiye, yucelkorkmazzyk@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-3355-3117

process in a healthy way so that children in adolescence can have a healthy developmental stage. However, if it is unhealthy, it is thought that the developmental stage will be adversely affected.

Keywords: The phenomenon of divorce, psychosocial theory, guidance counselor, student

GİRİŞ

Boşanma, maddi ve manevi sorunlardan dolayı evliliğin temelden sarsılarak ortak hayatı sürdüremez durumda olan eşlerden birinin boşanma davası açmasıyla başlayan (Korkmaz, 2014) ve hukuki açıdan evlilik sözleşmesinin sonlandırılmasıyla aile üyelerinin bölünmesi ya da dağılması ile sonuçlanan bir olgudur (Öngören, 2017). Ayrıca hukuki ve ruhsal açıdan evliliğin sonlandırılması ve aile bireylerinin dağılması ile sonuçlanan çok yönlü ve karmaşık bir olgu olduğu için (Yörükoğlu, 2000, s. 264) tek boyutlu değil psikolojik, ekonomik ve sosyolojik boyutlu olduğundan bireyi, aileyi ve toplumu farklı yönleri ile etkilemektedir (Doğan, 2016, s. 992).

Birey, biyolojik, psikolojik, bilişsel, duyuşsal ve sosyal bir varlık olduğu için bir alanda yaşanan sıkıntının diğer alanlara da etki etmesi beklenmektedir. Bu bağlamda boşanma aile bireylerini birçok yönden olumsuz etkilemektedir (Üreyen & Ünal, 2021, s. 150). Çünkü boşanma bireylerin aile ve çevre yaşam düzenlerini altüst etmektedir. Bundan dolayı öfke, sinir, uygunsuzluk, suçluluk, içe kapanma ve çevreye zarar verme gibi psikososyal sıkıntılar ortaya çıkmaktadır. Özellikle bu durum çocukları daha fazla olumsuz etkilemektedir (Uzun, 2013, s. 20-21). Çünkü çocukların aile birlikteliği, arkadaş çevresi, okul çevresi ve sosyal çevresi boşanmaya bağlı olarak değişmektedir. Bu durum çocuk açısından yaşa ve cinsiyete göre farklılıklar gösterse de psikososyal ve diğer açılardan zor bir süreçtir (Saçan, 2010, s. 37).

Boşanma süreci psikolojik açıdan acı veren bir süreç olarak ifade edilmektedir (Duyan, 2011, s. 15). Çünkü tüm aile bireyleri açısından yeni kişisel ve hukuki değişikliklere alışma süreci zor olmaktadır. Özellikle çocuklar açısından yeni kişisel yaşam ve farklı sorumluluklar onları etkilemektedir (Koçoğlu, 2018, s. 194). Bu bağlamda boşanmanın çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik yapılan uluslararası çalışmalar analiz edilerek bazı kavramlar ile durum özetlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda örneğin "içselleştirme" kavramı ile depresyon, kaygı, özsaygı ve benlik hasarları gibi sorunlara, "dışsallaştırma" kavramı ile saldırganlık, söz dinlememe, agresiflik, daha fazla suç işlemeye meyil gibi sorunlara vurgu yapılmaktadır. Diğer bir kavram olan "sosyal yeterlilik" anne ve babanın boşanmasıyla çocukların sosyal beceri ve özgüvenleri artarak sorumluluk bilinci ile hareket ettikleri olumlu bir gelişme olarak belirtilmektedir. Ancak çocukların özgüven ve beceri kabiliyetleri zarar görmesi durumunda ise olumsuzluk yönlerinin arttığı ifade edilmektedir (Emery, 2013, s. 44-68).

Literatürde genelde boşanma olumsuz bir durum olarak ifade edilmektedir. Ancak huzursuz aile ortamında çocukların ruh sağlığı düşünüldüğünde boşanma bazı çocuklar açısından olumlu bir durum olarak görülmektedir (Sönmez, 2001, s. 28). Çünkü huzursuz aile ortamı, anne ve baba arasında devam eden kavga, şiddet gibi olumsuz yaşam olaylarının olduğu aile birlikteliği yerine boşanmanın daha sağlıklı bir yol olduğu vurgulanmaktadır (Tüzün, 2004). Bundan dolayı boşanma bir bitiş ya da olumsuz bir durum değil aksine bazı durumlarda olumlu ve yeni bir başlangıç olarak belirtilmektedir (Korkut, 2003, s. 109).

Bu çalışmanın önemini, boşanmanın öğrenciler üzerindeki etkilerini rehber öğretmenler perspektifinden incelenmesi oluşturmaktadır. Çünkü uzman ve dışarıdan tarafsız bir kişinin boşanmanın öğrenciler üzerindeki etkilerini aktarması önem arz etmektedir. Ayrıca diğer çalışmalarda genelde nicel yöntem tercih edilirken bu çalışmada olgunun niteliği ve derinliğine vurgu yapmak için nitel yöntem tercih edilmiştir.

Araştırma kapsamında rehber öğretmenler perspektifinden aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Anne ve babasının boşanma olayına öğrencilerin bakışı nasıl?

- Boşanmanın öğrencilerin psikososyal durumuna etkisi nelerdir?
- Boşanma olayının öğrencinin çevresine etkileri nasıl olmuştur?

Psikososyal Kuram

Literatürde birçok gelişim kuramı olmasına rağmen özellikle Erikson'un psikososyal kuramının tercih edilmesinin en önemli nedeni; insan gelişimine bütüncül yaklaşması, aşamalı oluşum ilkesi ve psikososyal gereksinimlerin insan gelişiminde ve davranışlarında etkili olduğunu vurgulamasıdır. Ayrıca bu araştırma boşanmanın öğrenciler üzerindeki psikososyal etkilerini incelenmesinden dolayı bu kuram tercih edilmiştir.

Erikson "aşamalı oluşum ilkesine" dayandırdığı psikososyal kuramında bireyin kişilik gelişimi konusundaki düşüncelerine yer vermektedir. Erikson, kuramında psikososyal güdü ve gereksinimlerin insan gelişimi ve davranışlarında etkili olduğunu belirterek bireyin psikolojik ve toplumsal gelişimine faydalı olduğunu vurgulamaktadır (Jarolmen, 2017, s. 23-24).

Birey karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilecek güç ve beceriye sahip olduğu için görevini başarılı bir şekilde tamamlar. Bu durum da onun kişiliğine olumlu bir nitelik olarak eklenir ve gelişim sağlayarak bir sonraki kişilik dönemine geçer. Ancak başarısız olması durumunda ise kişiliğine olumsuz olarak yansır ve dönem gelişimi eksik kalır. Bu bağlamda Erikson psikososyal gelişim dönemlerini sekize ayırmış, bir dönemden sonraki döneme geçişte olumlu kimlik kazanılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır (Yazgan & vd, 2007, s. 42-44).

Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri

1. *Temel güvene karşı güvensizlik dönemi (0-1)*
2. *Özerkliğe karşı kuşku ve utanç dönemi (1-3)*
3. *Girişimciliğe karşı suçluluk duygusu dönemi (3-6)*
4. *Çalışkanlığa karşı yetersizlik duygusu dönemi (6-12)*
5. *Kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası dönemi (12-20)*
6. *Yakınlığa karşı yalıtılmışlık dönemi (20-40)*
7. *Üretkenliğe karşı durgunluk dönemi (40-65)*
8. *Benlik bütünlüğe karşı umutsuzluk dönemi (65 yaş ve sonrası)*

Erikson'un psikososyal gelişim kuram dönemlerinden "kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası" döneminde ergenler, güçlü bir kimlik duygusu geliştirerek sorunlar ile mücadele ederler veya yaşam ve kimlik karmaşası içine girerek bocalama yaşarlar. Ayrıca bu dönem ergenlerin fiziksel ve bilişsel değişiklikler ile birlikte geleceğe yönelik önemli kararlar aldığı bir dönemdir (Taşpınar, 2014, s. 32; Yazgan & diğerleri, 2007, s. 43; Jarolmen, 2017, s. 24).

Boşanma sonrasında çocuklar psikososyal açıdan kendilerini kötü ve dengelerini kaybetmiş gibi hissederler. Yapılan bir araştırma sonucuna göre boşanmış aile çocuklarının boşanmamış aile çocuklarına göre depresyon, saldırganlık davranışları, sosyal problemler, içe kapanıklık, dikkat sorunları, sosyal işlevsellik sorunu, okula uyum sorunu, başarı sorunu ve öz saygı sorunları yaşamaktadırlar (Kasuto, 2017, s. 133). Bu kadar sorunla karşı karşıya kalan çocuk, anne ve babasının boşanmasından da kendini sorumlu hissederek "benim yüzümden ayrıldılar" suçluluk psikolojisi ile yalnızlık, reddetme, saldırganlık, uyku problemi, okul başarısızlığı ve toplumsal uyum problemleri yaşamaya başlar. Bu zorlu süreçte anne-baba ve uzmanlar tarafından çocuğa psikososyal destekler verilmesi çocuğun geleceği ve sağlığı açısından önemlidir (Öngören, 2017, s. 80).

Okullarda Rehberlik Çalışmaları

Okullarda rehberlik çalışmaları öğrencilerin zihinsel, duyuşsal, sosyal ve kişilik gelişimleri ve eğitimde ihmal edilen ya da eksik kalan alanlara yönelik yapılmaktadır. Bu çalışmalar ile eğitim ve öğretim sürecinin sağlıklı ve kapsamlı bir şekilde yürütülmesi ve tamamlanması desteklenmektedir (Eşen, 2009, s. 2).

Ailesi ve sosyal çevresinde sorunlar yaşayan öğrenciler bu sorunları okullara getirmektedirler. Sorunlara okul sisteminde çözüm bulamayan ya da yeterli desteği göremeyen öğrencilerin davranışlarında sapmalar ortaya çıkabilmektedir (Ünlü & diğerleri, 2013, s. 159). Özellikle erkek çocukların ailesi ile olumsuz iletişim ve etkileşim durumlarında şiddete yönelme eğilimleri artmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin çocukları üzerinde yeterli gözetimlerinin olmaması ve sağlıklı yönlendirme eksiklikleri ile tutarsız ve net olmayan karar ve beklentileri çocuklara etki ederek olumsuz davranışlara yönelme riskini artırmaktadır (Ögel, Tarı, & Yılmazçetin Eke, 2006, s. 11).

Ergenlik döneminde çocukların sosyal çevresinin genişlemesi ile birlikte sosyal etkinlik durumu da artmaktadır. Bir geçiş dönemi olan ergenlik çocukların iç dünyasında ve dış çevresinde birçok değişikliğe neden olurken sosyal ve kişisel etkileşim sorunlarına da neden olmaktadır (Eşen, 2009, s. 55). Ergenlik dönemindeki çocuklar günlük zaman diliminin büyük bir kısmını okullarda geçirmektedirler. Bu dönemdeki çocuklar birçok yönden sorunlar yaşadıkları ve hassas bir süreç geçirdikleri için desteğe ihtiyaçları olabilmektedir. Ayrıca anne ve babalar da çocukları ile yaşadıkları sorunları çözme konusunda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bundan dolayı okullardaki rehberlik ve danışmanlık birimlerinin güçlendirilmesi sağlıklı hizmetlerin sunulması bakımından önemlidir (Kılıç Ceylan & Özbesler, 2021).

Rehber öğretmenler, okullarda çeşitli etkinlikler düzenlemeleri öğrencilerin sosyal beceri ve kişisel yeteneklerini geliştirmektedir. Çünkü sosyal etkinlikler öğrencilerin işbirliğine ve iletişimine katkı yaparak daha duyarlı, uyumlu ve yaşadıkları sorunları daha sağlıklı çözümler üretmelerine imkan sağlar (Akkaş Baysal, Ocak, & Çalışkan, 2021, s. 59). Bu bağlamda okullarda yürütülen rehberlik çalışmalarının temel amacı da öğrencilerin birçok yönden bir bütün olarak gelişmesine destek olmaktır. Bu amacın tam olarak hedefine ulaşması için rehber, öğretmen ve okul idaresi çalışmalarında iş birliği ve koordinasyona önem vermesi gerekmektedir. Ayrıca rehberlik birimi öğretmen ve okul idaresine yönelik risk durumlarda ya da sorunlu davranışlara yönelikte eğitim ve bilgiler vererek önlem alma konusunda çalışmalar yapmalıdır (Savi Çakar & diğerleri, 2015, s. 11).

Sonuç olarak okullardaki rehberlik hizmetlerinin tüm öğrencilere yönelik sistemli bir şekilde sunulması önem arz etmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin gelişim ve değişim özellikleri göz önünde bulundurularak onların birçok yönden sağlıklı ve uyumlu gelişmeleri için rehberlik hizmetlerinin çok yönlü ve etkin bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir (Karataş & Sönmez, 2019, s. 927).

YÖNTEM

Bu çalışmada psikolojik ve sosyal olgular ile ilgili daha detaylı ve derinlemesine veri elde edebilmek için nitel araştırma yöntemi ve derinlemesine görüşme tekniği tercih edilmiştir. Nitel araştırma deseni birey, olgu, olay sosyal durum ve süreçlerin incelenerek birbiriyle bağlantı ve ilişkisinin geniş açıdan ele alındığı araştırmalardır (Büyüköztürk & diğerleri, 2020).

Bu çalışma için öncelikle *Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan* 23.10.2020 tarihinde etik kurul izni alınmıştır. Daha sonra İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin talep edilmiştir. İzin onaylanması sonrasında farklı ilçelerden okullar belirlenerek okul müdürlerine araştırma yapmak için talep iletilmiştir. Okul müdürünün talebi kabul etmesi ve rehber öğretmenin gönüllü katılımı ile toplam 10 rehber öğretmen ile hazırlanan "yarı yapılandırılmış rehber öğretmen formu" doğrultusunda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcının izni ile kayıt altına alınmıştır.

Tablo 1. Katılımcı Rehber Öğretmen Bilgileri

	Kod	İlçe	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Yıl
Katılımcı 1	KR1	Zeytinburnu	Kadın	42	18
Katılımcı 2	KR2	Kadıköy	Kadın	40	15
Katılımcı 3	KR3	Esenyurt	Kadın	29	6
Katılımcı 4	KR4	Arnavutköy	Kadın	31	8
Katılımcı 5	KR5	Sultangazi	Kadın	28	6
Katılımcı 6	ER6	Güngören	Erkek	34	13
Katılımcı 7	ER7	Beykoz	Erkek	39	17
Katılımcı 8	ER8	Arnavutköy	Erkek	29	8
Katılımcı 9	ER9	Çatalca	Erkek	31	7
Katılımcı 10	ER10	Fatih	Erkek	40	19

Araştırma kapsamında örneklem grubunu İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı liselerde görev yapan rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcı rehber öğretmenin anne ve babası boşanmış öğrencilere yönelik gözlemleri, tecrübeleri ve öğrenci üzerindeki psikososyal etkileri bir uzmanın gözüyle aktarması araştırma açısından önem arz etmektedir. Ayrıca rehber öğretmenler farklı ilçe ve okullardan seçilerek sosyal, ekonomik ve kültürel katılımcı çeşitliliği yansıtılması amaçlanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış rehber öğretmen formu” kullanılarak katılımcılar ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar ile görüşmelerde kayıt altına alınan verilerin içerik ve betimsel analizleri yapılarak belirli tema ve kodlar şeklinde aktarılmıştır. İçerik analizinde birbirine benzer veriler belirli bir düzen ve sistem içinde okuyucuya sunulurken betimsel analizde ise elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların görüşleri çarpıcı şekilde ve doğrudan aktarılmıştır. Ayrıca betimsel analizde veriler belirli bir tema içinde aktarılarak sebep sonuç ilişkisi içerisinde yorumlanmış ve özetlenmiş bir şekilde okuyucuya sunulmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında boşanma mahrem ve özel bir konu olduğu için aşağıdaki sınırlılıklar ile karşılaşmıştır:

1. İstanbul’da ortaöğretim devlet okulunda görev yapan gönüllü katılan rehber öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Rehber öğretmenin boşanma konusu hakkında aktardığı veriler ortaöğretim öğrencileriyle sınırlıdır.
3. İstanbuldaki okul müdürlerinin izin verdiği ve rehber öğretmenlerin kabul ettiği okullar ile sınırlıdır.

BULGULAR

Bu başlık altında elde edilen verilerin belirli bir tema ve kodlar halinde okuyucunun anlayacağı biçimde yorumlanarak aktarılmaktadır. Bu bağlamda tablo 2’de görüldüğü gibi bulgular üzerinden elde edilen temaların ve kodların genel haritası verilmektedir.

Tablo 2. Tema ve Kod Genel Görünümü

Temalar	Kodlar
Öğrencinin Boşanmaya Bakışı	Olumlu/Olumsuz
Boşanmanın Öğrenciye Etkileri	Olumlu/Olumsuz
Boşanma Olgusunu Tanımlama Biçimleri	Olumsuz/Normal
Anne ve Baba İlişki Durumu	Anne Olumlu/Baba Mesafeli
Boşanmanın Akraba İlişkilerine Etkisi	Anne Tarafı Olumlu/Baba Tarafı Mesafeli
Okul ve Arkadaş Çevresine Etkileri	Paylaşmayan/Paylaşan

Boşanma olayı bir anda gerçekleşen bir durum değil öncesinde bir süreç içinde yaşanan sorunların son aşamasıdır. Bu süreç içinde aile üyeleri arasında yaşanan birçok sorun doğrudan ya da dolaylı olarak çocuklara olumsuz etki etmektedir.

Aile ortamında ve aile ilişkilerinde sorunlar yaşayan öğrenciler bu durumu okul yaşamına ve çevresine yansıtmaktadır. Bu bağlamda sorun yaşayanlara yönelik talepleri doğrultusunda okul rehber öğretmenleri destek vermektedir. Aşağıdaki vakada boşanma öncesi ve sürecinde bir öğrencinin yaşadıklarını katılımcı ER7 şu şekilde ifade etmektedir:

“Anne ve babanın son 3 yıldır çalkantılı devam eden bir evliliği vardı. Anne ve baba arasında iletişim problemleri ve kavgalar süreklilik kazanmış. Öğrenci bu süreçlere şahit olmuş ve boşanma kararını da bu şekilde öğrenmiş. Ayrıca uzun süredir devam eden aile içi problemler dolayısıyla öğrenci sürecin bir an önce son bulmasını istiyordu. Duygularını çok belli etmese de anne ve babası için en doğru kararın boşanma olduğunu düşünüyordu. Çünkü belirsizlikten yorulmuş artık hayatını düzene koymasına gerektiğini düşünüyordu.” (ER7)

Rehber öğretmenin aktarımından anlaşıldığı gibi öğrencinin anne ve baba arasında uzun süreden beri devam eden sorunlar vardır. Öğrenci bu durumdan rahatsız olduğunu belirterek anne ve babasının boşanmasıyla sorunların ve belirsizliğin son bulacağını düşünmektedir. Aşağıdaki örnekte ise öğrencinin aile ortamında yaşanan olumsuzluklardan dolayı anne ve babasının boşanmasını olumlu karşıladığını katılımcı ER6 şu şekilde ifade etmektedir:

“Öğrencim daha çok evdeki kavga, şiddet ve tartışmalar sonlandığından dolayı mutlu olmaktadır.” (ER6)

Bu öğrencinin aile ortamında yaşadığı olumsuzluklardan çok rahatsız olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü yaşadığı olumsuzluklardan dolayı anne ve babasının boşanmasına olumlu bakarak mutlu olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca başka bir rehber öğretmenin aktardığı aşağıdaki örneğe göre boşanma bazı öğrenciler için olumlu bir gelişme olarak da görüldüğünü katılımcı ER7 şu şekilde ifade etmektedir:

“Boşanma sürecinden sonra öğrencinin kendine olan güveninde olumlu yönde bir gelişme oldu. Okul başarısında kısmen olumlu gelişmeler oldu. Şuan üniversite hazırlık çalışmaları yapıyor.” (ER7)

Yukarıdaki rehber öğretmenlerin aktardığına göre öğrencilerin aile ortamında maruz kaldığı olumsuzluklar onları etkilemektedir. Bundan dolayı kurtuluş olarak anne ve babasının

boşanmasıyla yeni bir düzene başlama düşüncesi onları mutlu etmektedir. Ancak katılımcılardan KR2, KR5, ER10, KR4 ve KR5 öğretmenlerin aktardığı aşağıdaki örneklerde ise bazı öğrenciler için boşanma olumsuz bir durum olarak ifade edilmektedir:

"Öğrenci anne ve babasının boşanmasını bir türlü kabullenmemektedir." (KR2)

"Fazlasıyla üzülmüştü, aynı ortamın bir daha olmayacak olması kırgınlık da yaratmıştı."(KR5)

"İlk hissettiği duygu korku olmuş. Yine aynı şekilde kırgınlık çok fazla hissetmiş. Özellikle babaya karşı kırgınlığı daha fazla idi." (ER10)

"Aynı evde anne ve babasıyla bir daha yaşayamayacağı düşüncesi onu çok etkilemişti." (KR4)

"Eski yaşadıkları ortamın aynı şekilde devam etmeyecek olması, anne ve babasıyla aynı anda vakit geçiremeyecek olmak onu etkilemişti." (KR5)

Yukarıda rehber öğretmen ifadelerine göre öğrencilerin boşanmayı kabullenmek istemedikleri ve bu durumdan olumsuz etkilendikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca anne ve babasının boşanmasından dolayı aile bireyleri ile birlikte aynı ortamda bir daha olunamayacağı düşüncesinin öğrencileri olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

Boşanma olayı tüm aile üyeleri için zorlu bir süreçtir. Çünkü anne ve babanın boşanması ile alışıla gelmiş yaşam düzenleri değişmektedir. Bu durumda özellikle çocukları birçok yönden olumsuz etkilemektedir. Katılımcı KR4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

"Kavgalar, oradan oraya çeğiştirilmeler, bir anda şehir, ev ve okul değişiklikleri gibi beklenmedik şeyler olumsuz etkilemişti. Çünkü boşanma sürecinde okul değişikliği yapılmıştı. Çocuklarla birlikte anne ailesinin yanına taşınmıştı. Yeni okul, yeni arkadaşlar, yeni çevre haliyle çocuk için zor bir süreçti." (KR4)

Anne ve baba arasında yaşanan sorunların sonucunda boşanma aşamasına geldiği anlaşılmaktadır. Çünkü boşanma kararı ile birlikte çok kısa süre içerisinde, öğrencinin yaşadığı evi, okulu ve çevresinin değiştiği görülmektedir. Aşağıdaki örnekte ise anne ve baba arasında yaşanan sorunlardan etkilenen bazı çocukların boşanma olayına bakışları aktarılmaktadır. Katılımcı ER6 ve KR4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

"Öğrencim: 'keşke annem ile babam hiç evlenmeseydi' dedi." (ER6)

"Keşke 'kavga etmeden, düzen bozulmadan, süreç sonlansaydı bu kadar etkilenmezdim' dedi." (KR4)

Anne ve baba arasındaki yaşananlardan dolayı hiç evlenmemiş olsaydılar ben de olmazdım bu sorunlar da olmazdı gibi kökten bir çözüm düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu bir çocuğun yaşadıklarının olumsuz duygu hislerinin tanımı olarak görülebilir.

Aşağıdaki örneklerde ise anne ve babanın boşanma olayına öğrencilerin tanımları aktarılmaktadır. Ayrıca rehber öğretmenlerin aktardığı bu ifadeler bir anlamda öğrencinin boşanma olayına yüklediği anlamı da göstermektedir. Bu bağlamda katılımcılardan KR2, KR3, ER6 ve ER8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

"Yaşananlardan dolayı ailesinin dağılmasını eksiklik olarak tanımladığı görülmektedir." (KR2)

"İletişim kurmayı başaramayan anne ve babanın ayrılması şeklinde tanımladı ve durumu bu şekilde zihnine işlediği görüldü." (KR3)

"Olumsuz giden bir yolun bitişi. Bir nevi hastalıklı bölgenin alınması gibi görmektedir." (ER6)

“Anne ve babası aralarındaki ilişkinin bittiğini fakat bu durum kendi ile anne ve babası arasındaki ilişkinin devam ettiğini, annem yine annem babam yine babam sadece aralarındaki ilişki bitti şeklinde tanımlamaktadır.” (ER8)

Yukarıda rehber öğretmenlerin ifade ettiklerine göre öğrencilerin eksiklik, iletişim kurmayı başaramayan ve olumsuz giden yolun sonu olarak boşanma olayını tanımladıkları görülmektedir. Ayrıca bu durum anne ve baba arasındaki ilişkinin bittiğini ebeveyn rollerinde bir değişiklik olmayacağını da ifade etmektedirler. Ancak ebeveyn rollerinde bir değişiklik olmazken boşanma ile birlikte ebeveyn ilişkilerinde ve aile çevre ilişkilerinde değişikliğin ortaya çıktığını katılımcılardan ER7, KR2 ve KR4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Uzun süredir devam eden bir durum olduğu için anne ve baba ile ilişkisinde çok fazla bir değişim olmadı. Anneye karşı koruyucu ve destekleyici tavırları ön plana çıkmaya başladı. Fakat babaya karşı daha mesafeli olmaya başladı.” (ER7)

“Sorunu çıkartan ebeveyn ile sıkıntı yaşıyorlar. Bu da genelde baba oluyor. Ancak bazen her ikisi ile iletişime kapanma durumu da olmaktadır.” (KR2)

“Baba ve annesi çocuk üzerinden birbirlerini mağdur etmeye çalışıyordu ve bu durumda anne ve babasıyla olan ilişkisine zarar vermişti. Çünkü evin büyük çocuğu olduğu için yetişkin muamelesi yapılıyor. Şahit tutma, tarafa çekme gibi davranışlarla karşılaşmıştı.” (KR4)

Rehber öğretmenleri boşanma sürecinde yaşanan sorunlardan dolayı çocukların anne ve babaları ile ilişkilerinin zarar gördüğünü ifade etmektedirler. Çünkü boşanma sürecine çocukların dahil edilmesi ya da yaşadıkları sorunların kaynağı olarak gördükleri ebeveyn ile ilişkileri olumsuz etkilenmektedir. Aşağıdaki örneklerde ise boşanmaya bağlı olarak aile çevresi ile ilişki durumlarını katılımcı ER6 ve ER7 şu şekilde ifade etmektedir:

“Baba tarafına öfkeli oldukları için ve özellikle anneye daha çok vakit geçirdiklerinden dolayı baba tarafı akrabalar ile çok görüşmüyorlar. Görüştükleri zamanda kavgalar olabiliyor. Boşandıktan sonrada artık hiç görüşmüyorlar.” (ER6)

“Kardeşine karşı koruyucu bir rol üstlenmişti. Anne tarafından akrabaları ile ilişkileri gayet iyi fakat baba tarafından akrabaları ile ilişkileri yok denecek kadar az ve sınırlıydı.” (ER7)

Boşanma sürecinde ya da sonrasında genelde çocuklar anneleri ile kalmaktadırlar. Bundan dolayı anne ile ilişkileri genelde iyi olduğu için anne tarafı akrabaları ile de ilişkilerinin iyi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak baba ile ilişkileri mesafeli olan çocukların baba tarafı akrabaları ile ilişkileri yok denecek kadar az olduğu belirtilmektedir.

Boşanma süreci ve sonrasında öğrenciler anne ve babasının boşanma olayını genelde arkadaş ve okul çevrelerinden gizlemeyi tercih etmektedirler. Ancak bazı durumlarda yakın arkadaşlarına ya da çok güvendiği öğretmenleri ile bu durumu paylaşmaktadırlar. Katılımcılardan ER8, KR2 ve KR5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Şuan hala arkadaşları ile bunu paylaşmıyorlar fakat bu konuyu çocuklar alışkanlık haline getirdikleri için buna gerek duymuyorlar ve paylaşmıyorlar.” (ER8)

“Arkadaşları durumu bilmiyordu, kendi tercihi o yöndeydi, başlarda okulda daha sakindi, sonra yavaş yavaş uyum sağladı.” (KR5)

“Güvendiği bir öğretmeni ile paylaşmış, Arkadaş çevresinden gizlemektedir. Bundan dolayı okul, arkadaş çevresinden sınırlı destek görmektedir.” (KR2)

“Arkadaşlarının bilmesini istemiyordu. Öğretmenler olarak aileye destek olunduğunu düşünüyorum. Bende öğrenciyle görüşmelerimi bu süreçte aktif olarak devam ettirerek destek olmaya çalıştım.” (KR5)

Öğrencilerin okul arkadaş çevreleri ile anne ve babasının boşanma olayını paylaşmayı tercih etmedikleri görülmektedir. Çünkü arkadaş ya da öğretmen çevresinin boşanma olayını bilmesini istememektedirler. Ancak bazı öğrenciler ise yakın arkadaşları ve güvendiği öğretmenleriyle boşanma durumunu paylaştığı anlaşılmaktadır.

Genel duruma bakacak olursak anne ve baba arasında kavga, şiddet, huzursuzluk ve geçimsizliklere tanık olan öğrencilerin huzursuz aile ortamından kurtulmanın yolu olarak boşanmaya olumlu baktıkları anlaşılmaktadır. Ancak bazı öğrenciler ise boşanmayı kabullenmekte zorlandıkları görülmektedir. Ayrıca boşanma sürecine bağlı olarak öğrencilerin ebeveyn ilişkisi, akraba çevresi, sosyal çevresi ve okul çevresinin değişmesinden dolayı psikososyal durumu olumlu/olumsuz olarak etkilenmektedir. Bu etkilenmenin boyutuna göre de öğrenciler boşanma olgusunu tanımlamaktadırlar.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Boşanma olgusu çok boyutlu bir yapısı olduğundan aile bireylerini ve özellikle çocukları birçok yönden etkilemektedir. Anne ve baba arasında kavga, şiddet, geçimsizlik ve anlaşmazlık gibi sorunlara doğrudan ya da dolaylı olarak maruz kalan bazı çocukların boşanmaya olumlu baktığı anlaşılmaktadır. Çünkü Korkut'un aile ortamında yaşanan sorunlardan dolayı anne ve babanın boşanma olayına olumsuz değil aksine çocukların olumlu baktıkları görüşü bu durumu desteklemektedir (Korkut, 2003, s. 109). Ancak bazı çocuklar aile birlikteliği bir daha olmayacağı için olumsuz baktıkları ve boşanmayı kabullenmedikleri görülmektedir. Bu durumu da Bilici'nin (2014) boşanma öncesi ve sürecinde anne ve baba arasında yaşanan sorunlar ve çatışmalar çocukları doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyerek onların psikolojik durumuna olumsuz etki ettiği ifadesi desteklemektedir.

Boşanmanın doğal bir sonucu olarak ev, okul, şehir, çevre ve alışmış düzenin bir anda değişmesi çocukları psikososyal yönden olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda psikososyal olarak olumsuz etkilenmesi çocuğun arkadaş ve sosyal yaşamına da olumsuz etkiye neden olmaktadır. Bilici'nin de ifade ettiği gibi ailenin dağılması sonucu çocukların en güvendiği sığınağı yıkılmış ve parçalanmış olduğundan olumsuz etkilenmektedirler. Ayrıca güven ve bağlanma duyguları zedelendiği için kaygı düzeyi artan çocukların psikososyal sorunlar yaşayacağı düşünülmektedir (Bilici, 2014).

Boşanmayla birlikte aile bireyleri stresli ve zorlu bir dönüşüm sürecinden geçerek neredeyse yaşam alanlarının tamamında bir değişim olmaktadır. Bu değişim ile yüzleşerek yeni yaşam tarzına ve yeni kimliğe tüm aile bireyleri alışmaya ve kabullenmeye odaklanması gerektiği literatürde de (Öksüzler Cabılar & Yılmaz, 2022) vurgulanmaktadır. Ayrıca boşanma ile birlikte evin ayrılması ve gelirlerin bölünmesi gibi nedenlerden dolayı aile bireyleri ciddi sosyal ve ekonomik sorunlar yaşadığını Gündüz'ün (2019) yaptığı araştırma da desteklemektedir. Ekonomik ve sosyal sorunların boyutu ise Aktaş'ın (2011) ifade ettiği gibi boşanan ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile doğrudan ilişkidir.

Boşanmaya bağlı olarak ailenin dağılması ile birlikte ev, şehir, okul, arkadaş ve aile çevresi değişen çocukların psikososyal durumu etkilenmektedir. Çünkü yeni duruma alışma ve kabullenme özellikle ergenlik dönemindeki çocuklar açısından zor olmaktadır. Boşanma ile birlikte bir anda çocukların düzen ve yaşam tarzlarının değişmesi onları olumsuz etkilemektedir. Ayrıca anne ve babanın boşanmasıyla birlikte çocuk hangi ebeveynle yaşıyorsa onun ailesi ile yakın bir ilişki kurarken diğer aile tarafı ile ilişki konusunda mesafeli olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum da çocukların tek taraflı aile çevresiyle iletişim kurduğunu ve sosyalleştğini göstermektedir.

Araştırmanın literatür bölümünde de ifade edildiği gibi Erikson'un psikososyal kuramına göre insan gelişiminin sekiz dönemi vardır. Her bir dönemden diğerine geçebilmek için bir öncekinin sağlıklı bir şekilde tamamlanması gerektiği ifade edilmektedir (Yazgan & diğerleri, 2007: 231).

Bu bağlamda öğrencilerin sağlıklı şekilde bir gelişim dönemini tamamlayarak bir sonrakine geçmeleri için psikososyal açıdan sağlıklı olmaları gerekmektedir. Fakat boşanma sürecinin sağlıklı geçirilmesi ve psikososyal durumun olumsuz etkilenmesinden dolayı çocukların “kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası” gelişim dönemi olumsuz etkilenmektedir. Bundan dolayı da çocukların psikososyal durumları kısa ve uzun dönemde olumsuz etkilenmektedir. Bu durumu literatürdeki (Taşpınar, 2014: 32; Öngider, 2013: 157; Özsoy, 2014: 87-91) araştırmaların da desteklediği görülmektedir.

Boşanma süreci ve sonrasında özellikle ergenlik döneminde olan bazı öğrenciler aile ve okul ortamında ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Ailesi ile sağlıklı ilişki ve iletişimi olmayan öğrencilerin okul ve arkadaş çevresiyle de sorunlar yaşayabilmektedir. Çünkü anne ve babasının boşanmasına bağlı olarak öğrencilerin ailesi ile yaşadığı olumsuz durum diğer alanlara etki etmektedir. Bu bağlamda literatürde ifade edildiği gibi öğrencilerin suç işlenmesi ve önlenmesi konusunda ailelerin rehber öğretmenler ile yeterli düzeyde işbirliği yapması gerekmektedir. Fakat bazı aileler iş birliği yapmadığı gibi öğrencilere de olumsuz rol model oldukları belirtilmektedir (Balcı & Şahin , 2015, s. 182).

Boşanan eşlerin anne ve babalık görevleri devam ettiği için özellikle ergenlik dönemindeki çocukları ile olumlu, yapıcı ilişki ve iletişim kurması onların öz güven ve başarı düzeyine olumlu yansımaktadır. Ayrıca ergenlik dönemindeki birçok öğrenci bu süreçte destek ve yardım almaktan kaçınmaktadır. Bu durumda ise Ertem ve Yazıcı'nın da (2006, s. 12) ifade ettiği şekilde aileler, rehber öğretmenleri ile işbirliği yaparak ergenlik sürecinin psikososyal açıdan sağlıklı geçirilmesine destek olması gerekmektedir.

Sonuç olarak araştırma soruları çerçevesinde öğrencilerin anne ve babasının boşanma olayına bakışını onların arasındaki ilişki belirlemektedir. Örneğin “zaten anlamıyorlardı” gibi bir bakış açısı boşanmaya olumlu baktığını göstermektedir. Ancak olumlu ya da olumsuz bakış açılarına sahip olsalar da öğrencilerin aile düzeni ve buna bağlı olarak sosyal çevresi değiştiği için psikososyal yönden olumsuz etkilendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında anne ve babasının boşanmasından mutlu olunması ile baba tarafıyla mesafeli ilişki olması beklenmedik sonuçlar olarak ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında öneri olarak; anne ve baba boşanma süreci ve sonrasında çocuklarının psikososyal sağlık durumlarını düşünerek süreçleri yürütmeleri önem arz etmektedir. Ayrıca boşanma sonrası çocukların aile birlikteliği, akraba çevresi, arkadaş ve okul çevresi genelde değiştiği için yeni çevrelere oryantasyonları için uzmanlar tarafından psikososyal destekler verilmesi gerekmektedir. Son olarak aile ve okul bağlantılı sorunların araştırmacılar tarafından daha fazla incelenerek farkındalık oluşturulması önemlidir.

KAYNAKÇA

- Akkaş Baysal, E., Ocak, G., & Çalışkan, B. (2021). Okula, Çevreye ve Akranlarına Uyum Sorunu Yaşayan Öğrencinin Ortama Adaptasyonunun Okul Etkinlikleri ile Sağlanması. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42-60.
- Aktaş, Ö. (2011). Boşanma Nedenleri ve Boşanma Sonrasında Karşılaşılan Güçlükler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Balcı, İ., & Şahin , M. (2015). Ergenlerde Suç Kavramının Lise Rehber Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 168-185.
- Bilici, A. B. (2014). Boşanma Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Psiko-Sosyal Etkileri. *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 79-110.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. İstanbul. Pegem Akademi.
- Doğan, Ş. (2016). Boşanma Nedenlerine Yönelik Tutumlar: Boşanmayı Arttırıcı veya Engelleme Faktörlere Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*.
- Duyan, G. Ç. (2011). Parçalanmış Aileler ve Sosyal Hizmet Müdahalesi. Y. Özkan içinde, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı* (s. 13-29). Ankara. Maya Akademi.
- Emery, R. E. (2013). Evlilik, Boşanma ve Çocukların Uyumunu (Çev. Elif Okan Gezmiş). İstanbul. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Ertem, Ü., & Yazıcı, S. (2006). Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon. *Aile ve Toplum*, 7-12.
- Eşen, R. (2009). 10. Sınıf Rehberlik Programının (Sınıf Öğretmenleri İçin) Rehber Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Gündüz, A. (2019). Boşanmanın Etkisinin Lise Öğrencilerinde Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Tarsus Örneği. *Niğde*.
- Jarolmen, J. (2017). *Okul Sosyal Hizmeti*. Ankara. Nika.
- Karataş, K., & Sönmez, A. (2019). Lise Öğrencilerinin Rehberlik Hizmetlerine ve Rehber Öğretmene İlişkin Görüşleri: Metaforik Bir Analiz. *Kuramsal Eğitim Dergisi*, 915-934.
- Kasuto, M. (2017). Boşanmış Ailelerin Çocuklarının Boşanmamış Ailelerin Çocuklarına Göre Öz Saygı ve Ruh Sağlığı Değişkenlerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi Işık Üniversitesi*. İstanbul.
- Kılıç Ceylan, E., & Özbesler, C. (2021). Anne Baba ve Ergenlerin Gözüyle Okul Sosyal Hizmet Uygulamalarına Duyulan İhtiyacın Belirlenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*.
- Koçoğlu, S. (2018). Boşanmanın Çocuk Açısından Sonuçları. *İstanbul Üniversitesi, Doktora Tezi*. İstanbul.
- Korkmaz, Ç. Y. (2014). Evlilik Birliğinin Temelinden Sarsılması Nedeniyle Boşanma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi*. Ankara
- Korkut, Y. (2003). Bir Geçiş Krizi Olarak Boşanma. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 99-111.
- Ögel, K., Tari, I., & Yılmazçetin Eke, C. (2006). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme*. İstanbul. Yeniden Yayınları.
- Öksüzler Cabılar, B., & Yılmaz, A. (2022). Boşanma ve Boşanma Sonrası Uyum: Tanımlar, Modeller ve Uyumun Değerlendirilmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1-11.
- Öngören, S. (2017). Boşanma ve Boşanmanın Erken Çocukluk Dönemi Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(13), 73-87.
- Saçan, S. (2010). Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumunda Koruma Altında İken Aile Yanına Döndürülen 6-18 Yaş Çocuk ve Gençlerin Duygusal ve Davranış Sorunları: Kütahya İli Örneği. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi*. Ankara.
- Savi Çakar, F., Tagay, Ö., Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2015). Lise Öğrencileri ile Öğretmenlerin Riskli Davranışlara İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1-13.
- Sönmez, F. (2001). Anne-Babası Boşanmış Ergenlerle Anne-Babası Boşanmamış Ergenlerin Benlik İmgelerinin Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi*. İstanbul.
- Taşpınar, M. (2014). Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi Araştırma Sonuç Raporu. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Tüzün, D. (2004). Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi*. Kıbrıs.
- Uzun, Ç. (2013). Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi*. İstanbul.
- Ünlü, A., Evcin, U., Burakgazi Yılmaz, H., & Dalgılıç, A. (2013). İstanbul Devlet Liselerinde Suç ve Şiddet Yaygınlığı: Okul Türlerinin Karşılaştırılması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 152-160.
- Üreyen, S., & Ünal, A. (2021). Ortaöğretim Yönetici ve Öğretmenlerin Parçalanmış Aile Çocuklarının Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 148-164.
- Yazgan, İnanç, B., Bilgin, M., Atıcı, K., & Meral. (2007). *Gelişim Psikolojisi, Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara. Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Seçkin.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı, Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul. 24. Basım Özgür Yayınları.

Psychosocial Effects of Divorce on Students from the Perspective of Guidance Counselors

Yücel KORKMAZ¹

Cited:

Korkmaz, Y., (2023). Psychosocial Effects of Divorce on Students from the Perspective of Guidance Counselors. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 12-22, DOI: 10.57135/jier.1225937

Abstract

The aim of this study is to transfer the effects of divorce on students from the perspective of counselors, who are experts from the outside. In this context, qualitative research method and interview technique were preferred in order to obtain in-depth data. Content and descriptive analysis of the data obtained with the semi-structured interview form was made. In this direction, the findings were interpreted and presented to the reader within the framework of a certain theme and code system.

According to the research findings, it is seen that children in a restless family environment have a positive view of their parents' divorce. However, it is understood that some children have difficulties in accepting their parents' divorce. In addition, situations such as the sudden change in children's habits, cities, schools, social and family circles with divorce affect them negatively. This situation affects the school life of children and their circle of friends. In this direction, psychosocial support is provided by school counselors for students whose family problems affect school life.

As a result, divorce affects family members in many ways such as psychological, sociological and economic. However, students who are directly or indirectly exposed to unrest in the family environment are more adversely affected by psychosocial aspects. In this context, it is important to pass the divorce process in a healthy way so that children in adolescence can have a healthy developmental stage. However, if it is unhealthy, it is thought that the developmental stage will be adversely affected.

Keywords: the phenomenon of divorce, psychosocial theory, guidance counselor, student

INTRODUCTION

Divorce is a phenomenon that starts with the filing of a divorce case by one of the spouses, whose marriage is shaken to its foundation due to financial and moral problems (Korkmaz, 2014), and results in the division or dissolution of family members after the legal termination of the marriage contract (Öngören, 2017). In addition, since it is a multifaceted and complex phenomenon that results in the termination of marriage and the disintegration of family members in legal and spiritual terms (Yörükoğlu, 2000, p. 264), it affects the individual, family and society with different aspects, since it has psychological, economic and sociological dimensions, not one-dimensional (Doğan, 2016, p. 992).

Since the individual is a biological, psychological, cognitive, sensory and social being, it is expected that the distress experienced in one area will affect other areas as well. In this context, divorce affects family members negatively in many ways (Üreyen & Ünal, 2021, p. 150). Because divorce upsets the order in the family and environmental life of individuals. Therefore, psychosocial problems such as anger, nervousness, inappropriateness, guilt, introversion and harming the environment arise. Especially this situation affects children more negatively (Uzun, 2013, pp. 20-21). Because children's family unity, friend circle, school environment and social environment change depending on the divorce. Although this situation differs according to age and gender for the child, it is a difficult process in terms of psychosocial and other aspects (Saçan, 2010, p. 37).

¹ Dr, İstanbul Sabahattin Zaim Universty, İstanbul/Türkiye, yucelkorkmaz@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-3355-3117

The process of divorce is expressed as a psychologically painful process. (Duyan, 2011, p. 15). Because it is difficult for all family members to get used to new personal and legal changes. Especially for children, new personal life and different responsibilities affect them. (Koçoğlu, 2018, p. 194). In this context, international studies on the effects of divorce on children were analyzed and the situation was tried to be summarized with some concepts. In this direction, for example, the concept of "internalization" emphasizes problems such as depression, anxiety, self-esteem, and self-damages, while the concept of "externalization" emphasizes problems such as aggression, disobedience, aggressiveness, and inclination to commit more crimes. Another concept, "social competence", is stated as a positive development in which children's social skills and self-confidence increase and they act with a sense of responsibility after the divorce of their parents. However, it is stated that if children's self-confidence and skills are damaged, their negative aspects increase (Emery, 2013, pp. 44-68).

In the literature, divorce is generally expressed as a negative situation. However, considering the mental health of children in a restless family environment, divorce is seen as a positive situation for some children (Sönmez, 2001, p. 28). Because it is emphasized that divorce is a healthier way instead of family unity where there are negative life events such as uneasy family environment, ongoing fight between parents and violence (Tüzün, 2004). Therefore, divorce is not an end or a negative situation, but rather a positive and new beginning in some cases (Korkut, 2003, p. 109).

The importance of this study is to examine the effects of divorce on students from the perspective of counselors. Because it is important for an expert and an outsider to convey the effects of divorce on students. In addition, while the quantitative method was generally preferred in other studies, the qualitative method was preferred in this study to emphasize the quality and depth of the phenomenon.

Within the scope of the research, answers are sought for the following questions from the perspective of guidance teachers:

- How do students view their parents' divorce?
- What are the effects of divorce on students' psychosocial status?
- How did the divorce affect the student's environment?

Psychosocial Theory

Although there are many developmental theories in the literature, the most important reasons for preferring Erikson's psychosocial theory are; holistic approach to human development, the principle of gradual formation and emphasizing that psychosocial needs are effective in human development and behavior. In addition, this theory was preferred because this research examines the psychosocial effects of divorce on students.

Erikson includes his thoughts on the personality development of the individual in his psychosocial theory, which he bases on the "progressive formation principle". Erikson emphasizes that psychosocial motives and needs are effective in human development and behaviors in his theory and that they are beneficial for the psychological and social development of the individual (Jarolmen, 2017, p. 23-24).

The individual completes his/her task successfully because he/she has the strength and skill to overcome the problems he/she encounters. This situation is added to his personality as a positive quality and he progresses to the next personality period by providing development. However, if it is unsuccessful, it reflects negatively on his personality and the development of the period remains incomplete. In this context, Erikson divided the psychosocial development periods into eight and emphasized that it is important to acquire a positive identity in the transition from one period to the next (Yazgan & et al, 2007, pp. 42-44).

Erikson's stages of psychosocial development

1. *Basic trust vs. distrust period (0-1)*
2. *Autonomy versus doubt and shame (1-3)*
3. *Entrepreneurship versus guilt period (3-6)*
4. *The period of feeling of inadequacy versus industriousness (6-12)*
5. *The period of identity versus identity confusion (12-20)*
6. *The period of isolation versus intimacy (20-40)*
7. *Productivity versus stagnation period (40-65)*
8. *The period of self-integrity versus despair (65 years and older)*

In the period of "identity versus identity confusion", one of Erikson's psychosocial development theory periods, adolescents struggle with problems by developing a strong sense of identity, or they struggle with life and identity confusion. In addition, this period is a period in which adolescents make important decisions for the future along with physical and cognitive changes (Taşpınar, 2014, p. 32; Yazgan et al., 2007, p. 43; Jarolmen, 2017, p. 24).

After divorce, children feel bad and unbalanced psychosocially. According to the results of a study, children of divorced families experience depression, aggression, social problems, introversion, attention problems, social functioning problems, school adjustment problems, success problems and self-esteem problems compared to children from non-divorced families (Kasuto, 2017, p. 133). Faced with so many problems, the child feels responsible for the divorce of his parents and begins to experience loneliness, rejection, aggression, sleep problems, school failure and social adaptation problems with the psychology of guilt "they left because of me". Providing psychosocial support to the child by parents and specialists during this difficult process is important for the child's future and health (Öngören, 2017, p. 80).

Guidance Studies in Schools

Guidance studies in schools are carried out for the mental, sensory, social and personality development of students and the areas that are neglected or missing in education. These studies support the healthy and comprehensive execution and completion of the education and training process (Eşen, 2009, p. 2).

Students who have problems in their family and social environment bring these problems to schools. Deviations may occur in the behavior of students who cannot find solutions to their problems in the school system or who cannot receive sufficient support (Ünlü et al., 2013, p. 159). In particular, the tendency of boys to turn to violence increases in cases of negative communication and interaction with their families. In addition, the lack of adequate supervision of parents over their children, their lack of healthy guidance, and inconsistent and unclear decisions and expectations affect children and increase the risk of inclining to negative behaviors (Ögel, Tarı, & Yılmazçetin Eke, 2006, p. 11).

With the expansion of the social circle of children during adolescence, the social activity status also increases. Adolescence, which is a transitional period, causes many changes in the inner world and external environment of children, while causing social and personal interaction problems (Eşen, 2009, p. 55). Adolescent children spend most of their daily time in schools. Children in this period may need support because they experience problems in many ways and go through a sensitive process. In addition, parents also need support in solving the problems they experience with their children. Therefore, strengthening the guidance and counseling units in schools is important in terms of providing healthy services (Kılıç Ceylan & Özbesler, 2021).

Counselors organize various activities in schools. These activities develop students' social skills and personal abilities. Because social activities contribute to the cooperation and communication of students, allowing them to be more sensitive, harmonious and produce healthier solutions to the problems they experience (Akkaş Baysal, Ocak, & Çalışkan, 2021, p. 59). In this context, the

main purpose of the guidance studies carried out in schools is to support the development of students as a whole in many ways. In order for this aim to fully reach its goal, it is necessary to attach importance to cooperation and coordination in the work of the guide, teacher and school administration. In addition, the guidance unit should work on taking precautions by providing education and information about risky situations or problematic behaviors for teachers and school administration (Savi Çakar et al., 2015, p. 11).

As a result, it is important to provide guidance services in schools to all students in a systematic way. Considering the development and change characteristics of students in adolescence, guidance services should be carried out in a versatile and effective way for their healthy and harmonious development in many ways (Karataş & Sönmez, 2019, p. 927).

METHOD

In this study, qualitative research method and in-depth interview technique were preferred to obtain more detailed and in-depth data about psychological and social phenomena. Qualitative research design is research in which individuals, phenomena, events, social situations and processes are examined and their connection and relationship with each other are discussed from a broad perspective (Büyüköztürk et al., 2020).

Ethics committee approval was obtained for this study from the Ethics Committee of Sabahattin Zaim University on 23.10.2020. Later, permission was requested from the Istanbul Provincial Directorate of National Education. After the approval of the permission, schools from different districts were determined and a request was sent to the school principals to conduct research. With the school principal's acceptance of the request and the voluntary participation of the guidance teachers, interviews were held with a total of 10 guidance teachers in line with the "semi-structured guidance teacher form". The interviews were recorded with the permission of the participant.

Table 1: Information of the Participant Counselor Teacher²

	Cod	District	Sex	Age	Professional
Participant 1	KR1	Zeytinburnu	Female	42	18
Participant 2	KR2	Kadıköy	Female	40	15
Participant 3	KR3	Esenyurt	Female	29	6
Participant 4	KR4	Arnavutköy	Female	31	8
Participant 5	KR5	Sultangazi	Female	28	6
Participant 6	ER6	Güngören	Male	34	13
Participant 7	ER7	Beykoz	Male	39	17
Participant 8	ER8	Arnavutköy	Male	29	8
Participant 9	ER9	Çatalca	Male	31	7
Participant 10	ER10	Fatih	Male	40	19

Within the scope of the research, the sample group consists of guidance teachers working in high schools affiliated to the Istanbul Directorate of National Education. It is important for the research that the participant guidance teacher conveys the observations, experiences, and psychosocial effects on the students with the eyes of an expert on the students whose parents are divorced. In

² While female counselors are coded as KR1, KR2, KR3, KR4, KR5; male counselors are coded as ER6, ER7, ER8, ER9, ER10.

addition, it is aimed to create social, economic and cultural diversity of participants by choosing counselors from different districts and schools.

In the research, in-depth interviews were conducted with the participants by using the "semi-structured guidance teacher form" as a data collection tool. Content and descriptive analyzes of the data recorded in the interviews with the participants were made and transferred in the form of certain themes and codes. In the content analysis, similar data were presented to the reader in a certain order and system, while in the descriptive analysis, the views of the participants were conveyed strikingly and directly in line with the data obtained. In addition, in descriptive analysis, the data is transferred within a certain theme and presented to the reader in a way that is interpreted and summarized in a cause-effect relationship (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Limitations

As divorce is a private and special matter within the scope of the research, the following limitations were encountered:

1. It is limited to voluntarily participating counselors working in a secondary education public school in Istanbul.
2. The data conveyed by the counselor on the subject of divorce are limited to secondary school students.
3. It is limited to schools in Istanbul that are allowed by school principals and accepted by guidance counselors.

FINDINGS

The data obtained under this heading are interpreted in a way that the reader can understand in a specific theme and codes. In this context, as seen in Table 2, the general map of the themes and codes obtained from the findings is given.

Table 2: Theme and Code Overview

Themes	Codes
Student's View of Divorce	Positive/Negative
Effects of Divorce on Student	Positive/Negative
Ways of Describing Divorce	Negative/Normal
Mother and Father Relationship Status	Mother Positive / Father Distance
The Effect of Divorce on Kinship Relationships	Mother's Side Positive / Father's Side Distance
Effects on School and Friends	Sharing / Not Sharing

Divorce is not a situation that happens all at once, it is the last stage of problems experienced in a process before. In this process, many problems experienced among family members directly or indirectly affect children negatively.

Students who have problems in their family environment and family relations reflect this situation to their school life and environment. In this context, school counselors provide support in line with their demands for those who have problems. In the case below, participant ER7 expresses what a student experienced before and during the divorce process as follows:

"The parents had a turbulent marriage for the last 3 years. Communication problems and quarrels between mother and father continued. The student witnessed these processes and learned about the divorce decision in this way. In addition, due to long-standing family

problems, the student wanted the process to end as soon as possible. Although he did not show his feelings very much, he thought that the best decision for his parents was divorce. Because he was tired of uncertainty, he thought he needed to get his life in order.” (ER7)

As it can be understood from the transfer of the counselor, there are long-standing problems between the student's mother and father. The student states that he is uncomfortable with this situation and thinks that the problems and uncertainty will come to an end with the divorce of his parents. In the example below, participant ER6 states that the student welcomed the divorce of his parents due to the negativities in the family environment as follows:

“My student is mostly happy because the fights, violence and arguments at home are over.” (ER6)

It is understood that this student is very disturbed by the negativities experienced in the family environment. Because it is stated that he is happy by looking positively at the divorce of his parents due to the negativities he has experienced. In addition, according to the example below given by another counselor, participant ER7 states that divorce is also seen as a positive development for some students as follows:

“After the divorce process, there was a positive development in the self-confidence of the student. There have been some positive developments in school success. He is currently doing university preparatory studies.” (ER7)

According to the guidance teachers above, the negativities that the students are exposed to in the family environment affect them. Therefore, the idea of starting a new order with the divorce of his parents as a salvation makes them happy. However, in the examples below given by the teachers KR2, KR5, ER10, KR4 and KR5, divorce is expressed as a negative situation for some students:

“The student does not accept the divorce of her parents.” (KR2)

“She was very upset, the fact that the same environment would not happen again created resentment.”(KR5)

“The first emotion he felt was fear. Again, the resentment felt too much. Especially his resentment towards his father was more.” (ER10)

“The thought that she would not live in the same house with her parents again affected her very much.” (KR4)

“The fact that the old environment they lived in would not continue in the same way and that they would not be able to spend time with their parents at the same time affected her.” (KR5)

According to the statements of the counselor above, it is understood that the students do not want to accept the divorce and are negatively affected by this situation. In addition, it is understood that the thought of not being in the same environment with family members due to the divorce of their parents affects the students negatively.

Divorce is a difficult process for all family members. Because with the divorce of the parents, the usual life patterns change. This situation affects especially children negatively in many ways. Participant KR4 expresses this situation as follows:

“Unexpected things such as fights, squabbles, and sudden changes in the city, home, and school had a negative impact. Because during the divorce process, a school change was made. The mother, along with the children, had moved in with her family. It was a difficult process for the child with the new school, new friends, new environment.” (KR4)

It is understood that the divorce stage has been reached as a result of the problems experienced between the parents. Because, with the decision of divorce, it is seen that the house, school, and environment of the student have changed in a very short time. In the example below, the views of

some children, who were affected by the problems between their mothers and fathers, on the divorce event are conveyed. Participant ER6 and KR4 express this situation as follows:

"My student said: 'I wish my parents never got married'." (ER6)

"She said, 'I wish the process had ended without a fight and order was broken, I wouldn't have been so affected.'" (KR4)

It is understood that the student thought of a radical solution as if they had never been married due to the experiences between their parents, I would not have been there, and these problems would not have happened. This can be seen as a description of negative feelings of what a child is going through.

In the examples below, the definitions of the students about the divorce of the parents are given. In addition, these expressions conveyed by the guidance teachers also show the meaning that the student ascribes to the divorce event in a sense. In this context, the participants KR2, KR3, ER6 and ER8 express this situation as follows:

"It is seen that she defines the disintegration of her family as a deficiency due to the experiences." (KR2)

"She defined it as the separation of parents who could not communicate, and it was seen that the situation was processed in her mind in this way." (KR3)

"The end of a bad road. The student sees it as a kind of removal of the diseased area." (ER6)

"The student says that the relationship between his mother and father is over, but the relationship between him and his parents continues, and says that my mother is still my mother and my father is still my father. He describes it as just the relationship between his mother and father is over." (ER8)

According to what the guidance teachers have stated above, it is seen that the students define the event of divorce as a lack, failure to communicate and the end of the negative road. In addition, they also state that the relationship between mother and father is over and there will be no change in parental roles. However, while there is no change in parental roles, the participants ER7, KR2 and KR4 state that there is a change in parental relations and family-environment relations with divorce as follows:

"Since it has been a long-standing situation, there has not been much change in his relationship with his mother and father. His protective and supportive attitudes towards the mother began to come to the fore. But he started to be more distant towards his father." (ER7)

"They may have trouble with the parent who caused the problem. This is usually the father. However, sometimes there is a situation of closing communication with both." (KR2)

"The father and mother were trying to victimize each other over the child, and in this case, it damaged her relationship with her mother and father. Because she is the eldest child of the house, she is treated like an adult. She faced behaviors such as holding witnesses and pulling to the side." (KR4)

Counseling teachers state that children's relations with their parents are damaged due to the problems experienced during the divorce process. Because the inclusion of children in the divorce process or their relationship with their parents, which they see as the source of their problems, are negatively affected. In the examples below, participants ER6 and ER7 express their relationship status with the family circle due to divorce as follows:

"Because they are angry with the father's side and especially because they spend more time with the mother, they do not see the relatives on the father's side much. Fights can happen when they meet. After the divorce, they no longer see each other." (ER6)

"He had taken on a protective role against his brother. Relationships with relatives on the mother's side were good, but relations with relatives on the father's side were almost non-existent and limited." (ER7)

Children usually stay with their mothers during or after the divorce process. Therefore, it is understood that their relations with the mother's relatives are also good, as their relations with the mother are generally good. However, it is stated that children who have distant relations with their fathers have little or no relations with their relatives on the father's side.

During and after the divorce process, students generally prefer to hide their parents' divorce from their friends and school circles. However, in some cases, they share this situation with their close friends or with their teachers whom they trust very much. ER8, KR2 and KR5 from the participants express this situation as follows:

"Currently, they still do not tell their friends about the divorce, but because the children are used to this situation, they do not need it and do not share it." (ER8)

"Her friends didn't know the situation, it was her preference, she was calmer at school at first, then she slowly adjusted." (KR5)

"She shared it with a teacher she trusts, and she hides it from her friends. Therefore, she receives limited support from school and friends." (KR2)

"She didn't want her friends to know. As teachers, I think that the family is supported. I also tried to support the student by actively continuing my meetings during this process." (KR5)

It is seen that students do not prefer to share their parents' divorce with their school friends. Because they do not want their friends or teachers to know about the divorce. However, it is understood that some students share their divorce status with their close friends and trusted teachers.

If we look at the general situation, it is understood that the students who witnessed fights, violence, unrest, and incompatibility between their parents, viewed divorce positively as a way to get rid of the restless family environment. However, it is seen that some students have difficulty in accepting the divorce. In addition, depending on the divorce process, the psychosocial status of the students is affected positively or negatively due to the changes in the parental relationship, relatives, social environment, and school environment. According to the size of this influence, students define the phenomenon of divorce.

CONCLUSIONS and DISCUSSION

Since the phenomenon of divorce has a multidimensional structure, it affects family members and especially children in many ways. It is understood that some children who are directly or indirectly exposed to problems such as quarrels, violence, incompatibility and disagreement between their parents view divorce positively. Because Korkut's view that the children do not look at the divorce event negatively, but rather positively due to the problems experienced in the family environment supports this situation (Korkut, 2003, p. 109). However, it is seen that some children have a negative view and do not accept the divorce, since family unity will not happen again. This situation is supported by Bilici's (2014) statement that the problems and conflicts between parents before and during the divorce process directly or indirectly affect children and negatively affect their psychological state.

As a natural consequence of divorce, a sudden change in home, school, city, environment, and habitual order affects children negatively in psychosocial aspects. In this context, the child's psychosocial negative effects also cause negative effects on his/her friends and social life. As Bilici has stated, children are adversely affected as their most trusted shelter was destroyed and fragmented as a result of the disintegration of the family. In addition, it is thought that children

with an increased level of anxiety will experience psychosocial problems because their feelings of trust and attachment are damaged (Bilici, 2014).

With the divorce, family members go through a stressful and difficult transformation process, and there is a change in almost all of their living spaces. It is also emphasized in the literature (Öksüzler Cabılar & Yılmaz, 2022) that all family members should focus on getting used to and accepting the new lifestyle and new identity by facing this change. In addition, the research conducted by Gündüz (2019) supports that family members experience serious social and economic problems due to reasons such as separation of the house and division of income along with divorce. The extent of economic and social problems is directly related to the number of children of divorced parents, as Aktaş (2011) states.

The psychosocial status of children who change their home, city, school, friends and family environment is affected by the disintegration of the family due to divorce. Because getting used to and accepting the new situation is difficult especially for children in adolescence. The change in the order and lifestyle of children as a result of divorce affects them negatively. In addition, with the divorce of the parents, it is understood that while the child is living with the parent, he establishes a close relationship with his family, while he is distant about the relationship with the other family side. This shows that children unilaterally communicate and socialize with their family environment.

As stated in the literature section of the research, there are eight stages of human development according to Erikson's psychosocial theory. It is stated that in order to pass from each period to the next, the previous one must be completed in a healthy way (Yazgan et al., 2007: 231). In this context, students need to be psychosocially healthy in order to complete one developmental period in a healthy way and move on to the next. However, due to the unhealthy divorce process and the negative effects of the psychosocial situation, the developmental period of children's "identity versus identity confusion" is negatively affected. Therefore, the psychosocial status of children is adversely affected in the short and long term. It is seen that this situation is supported by the studies in the literature (Taşpınar, 2014: 32; Öngider, 2013: 157; Özsoy, 2014: 87-91).

During and after the divorce process, some students, especially in adolescence, experience serious problems in the family and school environment. Students who do not have a healthy relationship and communication with their families may also experience problems with their school and friends. Because, depending on the divorce of their parents, the negative situation of the students with their families affects other areas. In this context, as stated in the literature, families should cooperate with counselors at a sufficient level in order to prevent students from committing crimes. However, it is stated that some families do not cooperate and are negative role models for students (Balcı & Şahin, 2015, p. 182).

Since divorced parents continue to have parental duties, positive and constructive relationships, and communication with their children, especially in adolescence, are positively reflected on the children's self-confidence and success level. In addition, many students in adolescence avoid getting support and help in this process. In this case, as stated by Ertem and Yazıcı (2006, p. 12), families should cooperate with guidance counselors to support a healthy adolescence process in psychosocial terms.

As a result, within the framework of the research questions, the relationship between the students' parents' perspective on divorce is determined. For example, a perspective such as "they could not get along anyway" shows that he has a positive view of divorce. However, even if they have positive or negative perspectives, it is understood that the students are affected negatively from the psychosocial aspect because their family order and accordingly their social environment have changed. In addition, within the scope of the research, being happy with the divorce of his parents and having a distant relationship with the father can be expressed as unexpected results.

As a suggestion within the scope of the research; It is important for parents to carry out the processes by considering the psychosocial health status of their children during and after the divorce process. In addition, since the family, relatives, friends and school environment of children

generally change after divorce, psychosocial support should be provided by experts for their orientation to new environments. Finally, it is important to raise awareness by examining family and school related problems more by researchers.

BIBLIOGRAPHY

- Akkaş Baysal, E., Ocak, G., & Çalışkan, B. (2021). Okula, Çevreye ve Akranlarına Uyum Sorunu Yaşayan Öğrencinin Ortama Adaptasyonunun Okul Etkinlikleri ile Sağlanması. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42-60.
- Aktaş, Ö. (2011). Boşanma Nedenleri ve Boşanma Sonrasında Karşılaşılan Güçlükler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi*. İzmir.
- Balcı, İ., & Şahin, M. (2015). Ergenlerde Suç Kavramının Lise Rehber Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 168-185.
- Bilici, A. B. (2014). Boşanma Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Psiko-Sosyal Etkileri. *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 79-110.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul. Pegem Akademi.
- Doğan, Ş. (2016). Boşanma Nedenlerine Yönelik Tutumlar: Boşanmayı Arttırıcı veya Engelleyici Faktörlere Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*.
- Duyan, G. Ç. (2011). Parçalanmış Aileler ve Sosyal Hizmet Müdahalesi. Y. Özkan içinde, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı* (s. 13-29). Ankara. Maya Akademi.
- Emery, R. E. (2013). *Evlilik, Boşanma ve Çocukların Uyumunu* (Çev. Elif Okan Gezmiş). İstanbul. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ertem, Ü., & Yazıcı, S. (2006). Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon. *Aile ve Toplum*, 7-12.
- Eşen, R. (2009). 10. Sınıf Rehberlik Programının (Sınıf Öğretmenleri İçin) Rehber Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Gündüz, A. (2019). *Boşanmanın Etkisinin Lise Öğrencilerinde Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Tarsus Örneği*. Niğde.
- Jarolmen, J. (2017). *Okul Sosyal Hizmeti*. Ankara. Nika.
- Karataş, K., & Sönmez, A. (2019). Lise Öğrencilerinin Rehberlik Hizmetlerine ve Rehber Öğretmene İlişkin Görüşleri: Metaforik Bir Analiz. *Kuramsal Eğitim Dergisi*, 915-934.
- Kasuto, M. (2017). Boşanmış Ailelerin Çocuklarının Boşanmamış Ailelerin Çocuklarına Göre Öz Saygı ve Ruh Sağlığı Değişkenlerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi Işık Üniversitesi*. İstanbul.
- Kılıç Ceylan, E., & Özbesler, C. (2021). Anne Baba ve Ergenlerin Gözüyle Okul Sosyal Hizmet Uygulamalarına Duyulan İhtiyacın Belirlenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*.
- Koçoğlu, S. (2018). Boşanmanın Çocuk Açısından Sonuçları. *İstanbul Üniversitesi, Doktora Tezi*. İstanbul.
- Korkmaz, Ç. Y. (2014). Evlilik Birliğinin Temelinden Sarsılması Nedeniyle Boşanma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi*. Ankara
- Korkut, Y. (2003). Bir Geçiş Krizi Olarak Boşanma. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 99-111.
- Ögel, K., Tarı, I., & Yılmazçetin Eke, C. (2006). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme*. İstanbul. Yeniden Yayınları.
- Öksüzler Cabılar, B., & Yılmaz, A. (2022). Boşanma ve Boşanma Sonrası Uyum: Tanımlar, Modeller ve Uyumun Değerlendirilmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1-11.
- Öngören, S. (2017). Boşanma ve Boşanmanın Erken Çocukluk Dönemi Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(13), 73-87.
- Saçan, S. (2010). Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumunda Koruma Altında İken Aile Yanına Döndürülen 6-18 Yaş Çocuk ve Gençlerin Duygusal ve Davranış Sorunları: Kütahya İli Örneği. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi*. Ankara.
- Savi Çakar, F., Tagay, Ö., Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2015). Lise Öğrencileri ile Öğretmenlerin Riskli Davranışlara İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1-13.
- Sönmez, F. (2001). Anne-Babası Boşanmış Ergenlerle Anne-Babası Boşanmamış Ergenlerin Benlik İmgelerinin Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi*. İstanbul.
- Taşpınar, M. (2014). *Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi Araştırma Sonuç Raporu*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Tüzün, D. (2004). Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi*. Kıbrıs.

- Uzun, Ç. (2013). Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi*. İstanbul.
- Ünlü, A., Evcin, U., Burakgazi Yılmaz, H., & Dalgılıç, A. (2013). İstanbul Devlet Liselerinde Suç ve Şiddet Yaygınlığı: Okul Türlerinin Karşılaştırılması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 152-160.
- Üreyen, S., & Ünal, A. (2021). Ortaöğretim Yönetici ve Öğretmenlerin Parçalanmış Aile Çocuklarının Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 148-164.
- Yazgan, İnanç, B., Bilgin, M., Atıcı, K., & Meral. (2007). *Gelişim Psikolojisi, Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara. Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Seçkin.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı, Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul. 24. Basım Özgür Yayınları.

Birleştirilmiş Sınıflarda İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Güçlükler

Classroom Teachers' Perceptions of Efficacy and Difficulties Encountered in the Implementation of the English Curriculum in Multigrade Classes

Gökhan KARA¹

Şermin KARA²

Atıf:

Kara, G., Kara, Ş., (2023). Birleştirilmiş Sınıflarda İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 23-43, DOI: 10.57135/jier.1165999

Öz

Bu araştırma; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programını uygularken karşılaştıkları güçlükleri ve öğretmenlerin yeterlik algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın katılımcılarını, Samsun ili Vezirköprü ilçesinde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan yirmi gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın deseni, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim desenidir. Araştırmanın verileri görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk kısmında sınıf öğretmenlerinin genel özelliklerine dair sorular; ikinci bölümünde ise araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulmuş sekiz tane açık uçlu soru yer almaktadır. Doldurulan formların içeriği analiz edilerek bulgular ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulara göre birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin; hizmet içi eğitime dair bilgisinin olmadığı, görev yaptığı eğitim bölgesinde kurs faaliyetlerinin yetersiz olduğu, üniversitede İngilizce temelini yeterince almadıkları için programı okuyup anlamadıkları, İngilizce dersi öğretim programını uygulayacak kadar kendilerini bu alanda yeterli bulmadıkları, birleştirilmiş sınıfta tek öğretmen olarak çalışmalarından kaynaklı süre yetersizliği yaşamaları ve benzer nedenlerden dolayı kazanımları vermekte zorlanmaları, köyde velilerin ilgisizliği ve günlük hayatın İngilizceye elverişsizliğinden kalıcılığı sağlayamamaları, teknolojik donanım eksikliği yaşamaları ve İngilizce öğretimi ile ilgili bilgi eksikliği yaşadıkları görülmüştür. Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından İngilizce derslerine branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi, tüm birleştirilmiş sınıflı okullara materyal temininin yapılması, öğretmenlerin belirli aralıklarla İngilizce öğretimi hakkında hizmet içi eğitim alması, İngilizce ders saatinin artırılması ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda İngilizce dersi öğretim programının özel olarak yazılması gibi öneriler dile getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce dersi öğretim programı, birleştirilmiş sınıflar, sınıf öğretmenliği, yeterlik algıları

Abstract

The aim of this study is to determine the difficulties faced by multigrade classroom teachers while applying the English lesson curriculum and their perceptions of efficacy. The participants of the research consist of twenty volunteer classroom teachers working in multigrade classes in Vezirköprü, Samsun. The model of the research is the phenomenology model, one of the qualitative research methods. In this study, a written opinion form was used to obtain the data. In the first part of the form, which consists of

¹ Öğretmen, MEB, Samsun-Türkiye, gokturk_055@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6535-0763.

² Öğretmen, MEB, Samsun-Türkiye, kayhan_055@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0074-1621.

two parts, there are questions about the general characteristics of classroom teachers; in the second part, there are eight open-ended questions created in line with the aims of the research. The contents of the filled forms were analyzed and the findings were revealed. According to the findings, it was seen that the multigrade classroom teachers lacked knowledge about in-service training, the course activities are insufficient in the education area where they work, they do not read and understand the program because they do not take enough English education at the university, they do not find themselves sufficient in this field to implement the English language curriculum, they experience a lack of time due to working as a single teacher in a multigrade classroom, etc. Due to these reasons, they have difficulty in making gains, the uninterest of the parents in the village and their inability to maintain their permanence due to the inconvenience of daily life with English, the lack of technological equipment and the lack of English teaching. Suggestions such as assigning branch teachers to English lessons, supplying materials to all multi-class schools, receiving in-service training on English teaching at regular intervals, increasing English lesson hours, and writing a special English curriculum in schools that implement multi-class classes were expressed by the multigrade teachers.

Keywords: English curriculum, multigrade classes, classroom teaching, efficacy perceptions

GİRİŞ

Özellikle teknolojinin hızla geliştiği ve insan hayatında önemli bir yer tuttuğu 21. yüzyılda, dünya her geçen gün daha da küçülmektedir. Küçülen bu dünyada iletişimin en etkili yolu olan dil, insanlar arası iletişimde en önemli iletişim aracı olmuştur. Uluslararası iletişim, sosyal ve ekonomik ilişkiler, ticari ilişkiler, tarihsel ve kültürel etkileşim her geçen gün önem kazanmaktadır. Bu nedenle küreselleşen dünyada insanlar arasında iletişim, çok yönlü olarak her geçen gün daha da artmakta, insanlar kendi ana dillerinin yanında ilave bir yabancı dil daha kullanmak zorunda kalmaktadır (Kırkıç ve Boray, 2017). Bu küreselleşme ile birlikte farklı ana dile sahip olan insanlar arasında etkileşim de artmıştır (Başar ve Tosuncuk, 2016). Artık her ülke kendi eğitim politikalarında ana dilinin yanında yabancı bir dilin öğrenilmesine önem vermiştir. Çünkü yabancı dil insana kendi dünyasından başka bir dünyayı tanıma fırsatı verir (Avşar, 2011: 16; akt. Başar ve Tosuncuk, 2016: 103). Yeni bir dil; yeni bir insan ve yeni bir dünya demektir. Yeni bir dil deyince akla ilk gelen neredeyse tüm dünyanın ortak bir dil gibi kullandığı, hemen hemen her alanda kullanılan İngilizcedir (Demirel, 2012; akt. Altun ve Saracaloğlu, 2018: 138).

“Türkiye’nin de üyesi olduğu NATO ve BM İngilizceyi resmi çalışma dili olarak seçmişlerdir” (Karcı ve Akar-Vural, 2011: 595). Türkiye bölgesel ve siyasal konumu açısından dünya üzerindeki kritik bölgelerin birinde bulunmaktadır. Bu nedenle, Türkiye çeşitli ülkelerle ekonomik, politik, askeri ve kültürel alanlarda ilişkiler kurmak zorundadır (Harman, 1999). 20. yüzyıldan itibaren ABD’nin dünyada süper güç olmasıyla tüm dünya ülkeleriyle birlikte ülkemizde de İngilizce öğretimi ikinci bir yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır (Kırkıç ve Boray, 2017). Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitim sistemimizde İngilizce öğretimi önem verilen hususlardan biri olmuştur. Bu amaçla yabancı dille eğitim veren okullar kurulmuş, çalışmalar yürütülmüştür. Özellikle 80’ li yıllardan itibaren İngilizce öğrenimini yaygınlaştırmak ve Türk gençliğini Dünya ülkeleri ile her alanda entegre edebilmek için İngilizce ders saatleri arttırılmıştır. Başlangıçta İngilizce öğrenme düzeyi 4. ve 5. sınıf düzeylerinde iken 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren ilkökul 2. sınıf programında yer almaya başlamış ve tüm kademelerde belli program dahilinde verilmeye başlanmıştır (Kırkıç ve Boray, 2017). Böylelikle, en yaygın dil öğrenme grubunu oluşturan öğrencilerin yabancı dili öğrenme yaşları iki yıl öne çekilmiştir (Süer, Demirkol ve Oral, 2019). Ayrıca, ikinci bir yabancı

dil öğretimini ergenlik döneminden önce alanların dili daha etkin öğrendikleri ve kullandıkları yapılan araştırmalarda ifade edilmiştir (Cameron, 2005; Aktaran Akdeniz ve Burakgazi, 2020)

Günümüzde bir dil hakkında bilgi veren değil dili, işlevsel olarak kullanabilmeyi sağlayan bir yonteme gereksinim vardır (Durmuşçelebi ve Suna, 2013: 15). Bu nedenle yabancı dil eğitiminde özellikle program, yalnızca ders içeriğini oluşturan bir kavram olmaktan öte eğitimin her ayrıntısını planlayan büyük bir sistemin parçasıdır (Şahin ve Aykaç, 2019: 572). Tüm bu amaçlara dayanarak 2018 yılında İngilizce müfredatı, Türk Milli Eğitim Programının genel hedeflerine uygun olarak revize edilmiştir (MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2018).

Revize dilen İngilizce dersi öğretim programına göre 2. sınıflarda hedefler belirlenirken dinleme ve konuşma becerileri, 3. ve 4. sınıflarda ise dinleme ve konuşma becerilerine ek olarak çok sınırlı okuma ve yazma becerileri hedeflenmiş; tüm fiziksel tepki, el işleri ve drama etkinlikleri ile de hedeflerin desteklenmesi planlanmıştır (MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2018). İngilizce dersi öğretim programında “dört dil becerisini öğretirken iletişimsel becerileri ön planda tutulmasının amacı, öğrencilerin yabancı dilde kolayca iletişim sağlayarak bir dünya vatandaşı olmasını sağlamaktır” (Akdeniz ve Burakgazi, 2020: 66).

Bu program çerçevesinde ülkemizde 2. sınıftan itibaren İngilizce dersi öğretim programı branş öğretmenleri tarafından uygulanmaktadır. “Ancak ülkemizde örgün eğitim sistemi içerisinde öğrenme amacına yönelik değişik uygulamalar vardır” (Sidekli, Coşkun ve Aydın, 2015). Bu uygulamalardan birisi de köylerde bulunan okullardaki birleştirilmiş sınıf uygulamasıdır. Birleştirilmiş sınıf uygulamaları, tarım ve hayvancılığın yanı sıra kimi alanlarda olduğu gibi turizmle uğraşan fakat nüfusu dağınık ve seyrek, bunun yanı sıra diğer yerleşim yerlerinden uzakta olmasıyla izole konumda ve dolayısıyla ekonomik hareketliliğin sınırlı olduğu yerleşim yerlerindeki bir öğretim biçimidir (Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları İçin Etkinlik Kitabı, 2019: 17). Ülkemizdeki ilkokullar ile ilgili yayınlanan son istatistik verilerine göre öğrenci, öğretmen ve okul sayısı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 1. 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı İstatistik Veriler Tablosu (MEB, 2020).

	Toplam	Köy ilkokulları (mevcut istatistiklere göre)*	Oran (%)
Okul sayısı	24.790	5.574	22,4
Öğretmen sayısı	309.247	22.918	7,4
Öğrenci sayısı	5.005.927	270.506	5,4

Tablo incelendiğinde Türkiye’deki toplam ilkokul sayısının 24.790, bu okullar içerisindeki köy ilkokulları sayısının 5.574 ve köy ilkokullarının toplam ilkokul sayısına oranının 22,4 olduğu; ilkokullarda görev yapan toplam öğretmen sayısının 309.247, bu öğretmen sayısının içerisindeki köy ilkokullarının sayısının 22.918 ve köy ilkokullarındaki öğretmen sayısının toplam öğretmen sayısına oranının 7,4 olduğu; toplam ilkokul öğrenci sayısının 5.005.927; toplam köy ilkokulları öğrenci sayısının 270.506 ve köy ilkokullarındaki toplam ilkokul öğrenci sayısına oranının 5,4 olduğu görülmektedir.

“Mevcut durumda Türkiye’de bulunan birleştirilmiş sınıflı köy okulu sayısının 7.000 civarında olduğunu tahmin edilmektedir” (KODA, 2018). 2012 yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi ile beraber İngilizce dersi öğretim programının, birleştirilmiş sınıflı okullardaki tüm kademelerde sınıf öğretmenleri tarafından okutulması kararı alınmıştır (Aslan ve Dinçer, 2016). İngilizce dersi,

2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle 2. sınıflarda ve 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren ise 3. sınıflarda haftalık 2 saat olarak verilmeye başlanmasıyla haftalık ders çizelgesinde 2, 3 ve 4. sınıflarda yerini almıştır (Aslan ve Dinçer, 2016).

Birleştirilmiş sınıflarda dersler, öğretmenli ve ödevli olarak aynı anda uygulanır; öğretmenin kendisinin yönettiği derslere "öğretmenli dersler" denir. Bu sınıflardaki öğretimin başarısı önemli ölçüde ödevli geçen derslerde öğrencilerin kendi kendine yaptıkları çalışmalara bağlıdır (Talim Terbiye Kurulu, 2014: 3).

Tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir öğretmen tarafından okutulur. Bu nedenle yönetimi en zor olan birleştirilmiş sınıf biçimidir. Bu tür sınıflarda kazanımların tümü için etkinlik yaptırmak diğer sınıflara göre daha güçtür.

İki öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda normal koşullarda 1 ve 2. sınıf öğrencileri bir grup, 3 ve 4. sınıf öğrencileri bir grup olacak şekilde birleştirilmeleri önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak farklı modeller düzenlenebilir (1) ve (2+3+4) ya da (1+2+3) ve (4) gibi.

Üç öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda normal koşullarda 1. sınıf bağımsız, 2 ve 3. sınıf öğrencileri bir grup, 4. sınıf bağımsız olacak şekilde uygulama yapılması önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak farklı modeller düzenlenebilir (1+2) ve (3) ve (4) ya da (1) ve (2,+3) ve (4) gibi (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2014: 4).

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında farklı yaş gruplarının olması, öğrenci sayısının azlığı ve yeni bir dil öğrenmenin sıra dışılığı bu dilin belli bir düzeyde öğrenimini İngilizce öğretmeni olmadan da mümkün hale getirmektedir. İngilizce branş öğretmenin olmadığı birleştirilmiş sınıflarda 2. sınıftan itibaren İngilizce derslerini sınıf öğretmenleri okutmak zorundadır (KODA, 2019).

Öğretmenler, çocukların gelişimlerini göz önünde bulundurarak yapıp yapamayacağı şeyleri onların öğrenme yaşantılarına uygun olanı seçerek öğrenmelerini sağlamalıdır (Linse, 2005; akt. Küçüktepe ve Baykın, 2014). Bu bağlamda "Çocuklara yabancı dil öğretiminde, öğretmenin mesleki yeterlilikleri son derece önemlidir" (Bachrudin, 2010; akt. Şad ve Karova, 2015). Öğretmenlerin programı algılayış biçimleri, programı uygularken gösterdikleri kararlılık ve uygulamadaki inancı programın nasıl etkili olacağı hususunda önemli ipuçları vereceği düşünülmektedir (Bulut ve Atabey, 2016). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri, yeterli dil eğitimi almadığı halde İngilizce Dersi Öğretim Programını uygulanmak zorunda kalmaktadır.

Yapılan literatür taramasında, ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi ve İngilizce dersi öğretim programını uygulayışı ile ilgili çalışmalara rastlanmış ancak birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersi öğretim programının uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin programa hakim olup olmadığı, programın birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliği ya da uygularken sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı güçlükler ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın alanyazındaki boşluğu doldurarak İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflardaki etkin kullanımını artıracakları düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersinin ünitelerini planlarken, planı uygularken, İngilizce dersi öğretim programını diğer derslerle birlikte verirken ne gibi güçlükler yaşandığını, bu güçlüklerin nereden kaynaklandığını ve bu güçlüklerle ne gibi çözüm önerileri getirdiklerini belirlemektir. Bu güçlükler ve güçlüklerin çözüm önerileri belirlenirken aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin;

1. İngilizce dersi öğretim programına yönelik hizmet içi eğitim alıp almadıkları ile ilgili görüşleri,
2. İngilizce dersi öğretim programının tamamını okuyup okumadıkları ile ilgili görüşleri,
3. İngilizce dersi öğretim programını uygulamada yeterlilikleri ile ilgili görüşleri,
4. İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarını uygularken karşılaştıkları güçlükler ile ilgili görüşleri,
5. İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik etkinlikleri seçip düzenlemede herhangi bir güçlükle karşılaşmış ve karşılaşmadıkları ile ilgili görüşleri,
6. İngilizce dersinde öğrencilerin başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde herhangi bir güçlükle karşılaşmış ve karşılaşmadıkları ile ilgili görüşleri,
7. İngilizce dersi öğretim programını uygularken sınıflarında başka herhangi bir güçlükle karşılaşmış ve karşılaşmadıkları ile ilgili görüşleri,
8. İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda daha etkin uygulanabilmesi için görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Sınıf Öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına yönelik yeterlik algıları ve algıladıkları güçlükleri belirlemek için yapılan bu çalışma, diğer nitel araştırma desenlerine kıyasla süre ve tecrübe yönünden daha kullanışlı olarak değerlendirilen (Creswell, 2013) olgubilim (fenomenoloji) desenine göre tasarlanmıştır. Olgubilim çalışmaları, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırma, karar örnekleme (judgement sampling) yöntemi kullanılarak Samsun ilinin bir ilçesinde birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapmakta olan 20 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Bu örnekleme türü, araştırmacının daha önceki tecrübe ve bilgilerine dayanarak evren hakkındaki çıkarımlarıyla örnekleme belirlemesidir (Erkuş, 2011).

Araştırmacının; araştırma yapılan yer ve çevre hakkında bilgi sahibi olması, çalışma grubundaki katılımcılara kolayca ulaşabilmesi ve istenilen verilerin pratik ve daha güvenilir bir şekilde elde edileceği düşünüldüğünden karar örnekleme yöntemi ve 20 katılımcı tercih edilmiştir. Çalışma grubunda, görüş ve önerilerine başvuru yapılan 20 öğretmene ait demografik bilgiler Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerine Ait Tablo.

Kod Adı	Cinsiyet	Branş	Okuttuğu Birleştirilmiş Sınıf	Mesleki Kıdem
Ö1	K	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	16- 20 yıl
Ö2	E	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. Ve 4. Sınıflar bir arada	16- 20 yıl
Ö3	E	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö4	E	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö5	E	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö6	E	Sınıf Öğret.	1. ve 2. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö7	E	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö8	E	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. ve 4. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö9	K	Sınıf Öğret.	3. Ve 4. Sınıflar bir arada	11-15 yıl
Ö10	K	Sınıf Öğret.	3. Ve 4. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö11	K	Sınıf Öğret.	1. ve 2. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö12	E	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. ve 4. Sınıflar bir arada	11-15 yıl
Ö13	K	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö14	E	Sınıf Öğret.	1. ve 2. Sınıflar bir arada	11- 15 yıl
Ö15	K	Sınıf Öğret.	1. ve 2. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö16	E	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. Ve 4. Sınıflar bir arada	16- 20 yıl
Ö17	E	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. Ve 4. Sınıflar bir arada	21-25 yıl
Ö18	E	Sınıf Öğret.	1. ve 2. Sınıflar bir arada	6- 10 yıl
Ö19	E	Sınıf Öğret.	3. ve 4. Sınıflar bir arada	21-25 yıl
Ö20	K	Sınıf Öğret.	1., 2., 3. Ve 4. Sınıflar bir arada	1-5 yıl

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 7'si kadın, 13'ü erkektir. Katılım sağlayan 20 öğretmen de Sınıf Öğretmenliği mezunudur. Öğretmenlerden 5'i 1. ve 2. sınıfı, 9'u 3. ve 4. sınıfı, 6'sı 1, 2, 3 ve 4. sınıfı bir arada okutmaktadır. Mesleki kıdem olarak öğretmenlerden 1 kişi 1-5 yıl, 6 kişi 6-10 yıl, 8 kişi 11-15 yıl, 3 kişi 16-20 yıl, 2 kişi de 21-25 mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına yönelik yeterlik algıları ve karşılatıkları güçlükleri araştırmak amacıyla yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler yapılması planlanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce İngilizce dersi öğretim programının içeriği ve birleştirilmiş sınıflarda uygulanışı, sınıf öğretmenlerinin yeterlilik algıları ile bu alanda karşılaşılan güçlükler araştırılmış; sorular alanyazına dayalı olarak oluşturulmuştur. Hazırlanan bu sorular birleştirilmiş sınıf tecrübesi de olan bir akademisyenin görüşüne sunulmuş ve onun tavsiyesi doğrultusunda hazırlanmıştır. İki kısımda hazırlanan görüşme sorularının birinci kısmında kişisel bilgiler başlığı altında dört soru; ikinci kısımda ise mülakat soruları başlığı altında sekiz soru bulunmaktadır. Görüşmeler 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci döneminde yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Tamamı gönüllü birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşan bu araştırmada, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde, araştırmacı derinlemesine yorumlama yapmaz alınan görüşlerin tamamını değil tasvir ettiği verileri yorumlayarak sunar (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

Belirlenen sınıf öğretmenlerine önceden hazırlanmış görüşme formu yazılı olarak verilmiş, bilgilerin ve ismin gizli tutulacağı belirtilmiş, araştırma raporunda katılımcının kimlik

bilgilerinin yer almayacağı yazılı olarak da görüşme formunda da ifade edilmiştir. Katılımcılara belli bir süre verildikten sonra formlar toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler incelenerek kodlamalar yapılmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Çalışmada katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış, öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö20 şeklinde kodlar verilmiştir. Görüşme formundaki cevaplar tablolara dönüştürülüp değerlendirilmiş, frekansları hesaplanarak yorumlanmıştır.

Araştırmada Güvenirlik ve Geçerlilik

Nitel çalışmalarda *güvenirlik* için en kullanışlı yöntemlerden biri, araştırmanın her aşamasının ve araştırmada izlenen yolun detaylı olarak açıklanmasıdır. Çalışmada da, güvenilirlik için bu yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmacılar, nitel araştırmalarla ilgili yeterliliği sağlamak, araştırmayı doğru bir şekilde sürdürmek ve güvenilirliği artırmak amacıyla araştırma öncesi nitel araştırmalar konusunda eğitim almıştır. Araştırma için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce uzman görüşü alınmıştır. Daha sonra, güvenilirliği artırmak için araştırmaya dahil edilmeyen dört birleştirilmiş sınıf öğretmene soruların anlaşılıp anlaşılmadığı hususunda ön uygulama yapılmıştır. *Geçerlilik için*, verilerin iki farklı uzman kişi tarafından değerlendirilip karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca, doğrudan alıntılara (katılımcıların ifadelerini hiç değiştirmeden) sık yer vermeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular, birleştirilmiş sınıflarda kadrolu olarak görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorulara verdiği cevaplar doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak verilmekte ve yorumlanmaktadır. Araştırmanın bulguları "Yazılı Görüş Alma Formunda" yer alan sorular göz önünde bulundurularak bölümlere ayrılmış ve incelenmiştir. Oluşturulan bölümler aşağıda ifade edilmiş olup öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak araştırma bulguları desteklenmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden alınan cevapların analizi sonucunda elde edilen veriler aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Öğretmenlerin, "İngilizce dersi öğretim programına yönelik bir hizmet içi eğitim aldınız mı? Neden? " sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri/görüşleri ve frekansları Tablo 3' te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Öğretim Programına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet (Ö1, Ö2)	2	Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	Hizmet içi eğitime dair bilgim olmadı	7
		Ö3, Ö15, Ö18, Ö19	Görev yapılan eğitim bölgesinde kurs faaliyetleri yetersiz	4
Hayır (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)	18	Ö6, Ö13	Kendini İngilizce dersi konusunda temelsiz ve yetersiz buluyorum	2
		Ö8, Ö12	Kendimi İngilizce konusunda yeterli görüyorum	2
		Ö2	Bakanlığın zorunlu tuttuğu bir seminer çalışmasına katıldım	1
		Ö1	Kendimi geliştirmek için hizmet içi eğitim faaliyetine katıldım	1
		Ö4	İlkokullarda İngilizce dersi önemsenmiyor, Türkçe dersinin yanında ikinci bir dil öğretimi çok zor	1
		Ö20	Birleştirilmiş sınıf programı yoğun olduğundan hizmet içi eğitim almadım	1

Tablo 3' te "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programına yönelik hizmet içi eğitim alma durumları ve nedenleri" ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 2 katılımcı (Ö1, Ö2) "Evet", 18 katılımcı ise (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) "Hayır" cevabı vermiştir.

"Hayır" cevabı verenlerden: Ö3, Ö15, Ö18, Ö19 görev yaptığı eğitim bölgesinde kurs faaliyetlerinin yetersiz olduğunu; Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16 ve Ö17 hizmet içi bir eğitime dair bilgisinin olmadığını belirtmiştir. Ayrıca, Ö19 "*Sınıf öğretmeni olduğum için hizmet içi eğitimin yeterli olacağını zannetmiyorum.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Ö16 ise, "*İngilizce dersi öğretim programına yönelik hizmet içi programından haberim olmadı.*" olarak görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 3. İncelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun, İngilizce dersi öğretim programına yönelik hizmet içi eğitime dair bilgisinin olmadığı ve hizmet içi eğitim almadığı görülmüştür. Bunun yanında, araştırma yapılan bölgede hizmet içi eğitimin yetersiz olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin; "İngilizce dersi öğretim programının tamamını okudunuz mu? Okumadıysanız neden?" sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri/görüşleri ve frekansları Tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Öğretim Programını Okuma Durumları ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet (Ö4, Ö8)	2	Ö6, Ö15, Ö16, Ö19	İngilizce temelimin olmaması ve üniversitede yeterli eğitim almadığım için okuduğumu anlamıyorum	4
		Ö2, Ö7, Ö17, Ö20	Birden fazla sınıfa öğretmenlik yaptığım için gereken zamanı bulamıyorum	4
Hayır (Ö1, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19, Ö20)	9	Ö1, Ö14	İhtiyaç duymadım	2
		Ö2, Ö20	Dört sınıf bir arada okuttuğum için fazla zaman alacağımı düşünüyorum	2
		Ö2, Ö8	Sene başında İngilizce dersinde planlama yaparken, kazanım ve etkinlikleri düzenlerken okudum	2
Kısmen (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18)	9	Ö9, Ö18	Öğretim programının birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda uygulanabilir olduğunu düşünmüyorum	2
		Ö10, Ö20	Öncelikli olarak alanıma ait kazanım paylaşımlarına önem veriyorum	2
		Ö3	Müfredat değişikliği formatörlüğü eğitiminde genel olarak inceleme imkanı buldum	1
		Ö5	Konu başlıklarını yeri geldiğinde okuyorum	1
		Ö4	Anadolu Lisesi mezunu olduğum için iyi bir İngilizce eğitimi aldım	1
	Ö2	Faydalı bulmuyorum	1	

Tablo 4' teki "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programını okuma durumları" ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 2 katılımcı (Ö4, Ö8) "Evet", 9 katılımcı (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18) "Hayır" ve 9 katılımcı da (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18) "Kısmen" cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmeninden: Ö6, Ö15, Ö16 ve Ö19 İngilizce temelleri olmadığını ve üniversitede yeterli eğitim almadıkları için okuduklarını anlamadıklarını; Ö2, Ö7, Ö17 ve Ö20 ise dört sınıfı bir arada okuttukları için fazla zaman alacağını düşündüklerini belirtmiştir. Ayrıca; hayır cevabı veren Ö19 kod adlı öğretmen, "İngilizce dersi ayrı bir yetenek istediği için başarılı olamayacağımı anladığımdan faydalı olacağım eğitime ağırlık verdim." şeklinde; Ö20 ise "Dört sınıf grubunun bir arada olması, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin düşük olması ve ana dillerinin Türkçe olması gibi sebeplerden dolayı ben İngilizce dersini programda yer alan kazanımlara göre işleme fırsatı bulamıyorum. Maalesef diğer derslere (Türkçe, Matematik) daha fazla zaman ayırmak durumunda kalıyorum." şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4. incelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun "İngilizce dersi öğretim programını" birden fazla sınıfa öğretmenlik yaptığı için okumaya

zaman bulamadığı, bu nedenle ya hiç okumadığı ya da programa kısmen göz attığı görülmüştür.

Öğretmenlerin; “İngilizce dersi öğretim programını uygulamada kendinizi yeterli görüyor musunuz? Yeterli görmüyorsanız neden? ” sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri/görüşleri ve frekansları Tablo 5’ te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Programını Uygulamada Kendilerini Yeterli Görme Durumları ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet (Ö1, Ö4)	2	Ö6, Ö7, Ö9, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20	İngilizce öğretimi konusunda kendimi yetersiz görüyorum	7
		Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	Öğretmenlik mesleğinin öğretilmesinin gerektiği üniversite hayatımda böyle bir eğitim almadım	7
		Ö13, Ö17, Ö18	Tamamen hakim olmadığım bir branşın kazanımlarına, içeriklerine hakim olmadığımdan dolayı	3
Hayır (Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20)	11	Ö2, Ö4, Ö5	Öğrencilerin öğrenme güçlükleri en temel sorun	3
		Ö2, Ö3, Ö8	Birleştirilmiş sınıflı okullarda İngilizce dersinin işlenmesi ve etkinliklerin planlamasında öğrenci farklılıkların dezavantajlı olması ve süre yetersizliği	3
		Ö6	Kendimi çocuklarla birlikte geliştirmeye çalışıyorum	1
Kısmen (Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18)	7	Ö1	Bu konuda eğitimim var	1
		Ö4	7 yıl lise ağır İngilizce öğretimi aldığım için ilkokul-ortaokul hatta lise İngilizce müfredatına çok rahat hakimim	1

Tablo 5’ teki “ Öğretmenlerin İngilizce dersi programını uygulamada kendilerini yeterli görme durumları” ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 2 katılımcı (Ö1, Ö4) “Evet”, 11 katılımcı (Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20) “Hayır” ve 7 katılımcı da (Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18) “Kısmen” cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden: Ö6, Ö7, Ö9, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20 İngilizce öğretimi konusunda kendini yetersiz gördüğünü; Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16 ise öğretmenlik mesleğinin öğretilmesinin gerektiği üniversite hayatımda böyle bir eğitim almadığımı ifade etmiştir. Ayrıca; Ö9 kod adlı araştırmacı “İngilizce dersi öğretim programı konusunda kendimi yeterli görmüyorum, gün geçtikçe de programdan uzaklaştığımı düşünüyorum.” şeklinde, Ö13 kod adlı katılımcı “Üniversitede bununla ilgili herhangi bir eğitim verilmedi bize. Branş öğretmenlerine ait bir ders olduğu söyleniyordu. İngilizce öğretimi için bize eğitim verilmedi maalesef. O yüzden yetersizim.” şeklinde, Ö2 kod adlı araştırmacı da “Birleştirilmiş sınıflarda dört öğretmen gücünde çalışamayacağınıza göre temel kazanımları verebilmek uğruna bazı dersleri geri plan itmek zorunda kalabiliyorsunuz ve bu hususta yeterli dil becerinse erişemeyen

köy çocukları için İngilizce en önce akla gelen seçeneklerden birisi oluyor maalesef.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 5. incelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun yukarıda belirtilen çeşitli sebeplere bağlı olarak “İngilizce dersi öğretim programını uygulamada kendilerini yeterli görme” hususunda kendini yetersiz gördüğünü, özel bir alan bilgisi gerektiren İngilizce öğretiminin birleştirilmiş sınıflı okullarda öncelikli olarak görmediği görülmüştür.

Öğretmenlerin; “İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarını uygulamada herhangi bir güçle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız neden?” sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri ve frekansları Tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Öğretim Programının Kazanımlarını Uygularken Karşılaştığı Güçlükler ile İlgili Görüşleri ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet	19	Ö2, Ö3, Ö9, Ö13, Ö20	Birleştirilmiş sınıfta tek öğretmen olmaktan dolayı baş gösteren süre yetersizliği gibi nedenlerden, kazanımları vermekte zorlanıyorum	5
		Ö2, Ö5, Ö8, Ö14	Köyde velilerin ve günlük hayatın İngilizce’ye elverişsizliği	4
		Ö13, Ö16, Ö18	Kazanımlar branş öğretmenlerine göre hazırlanıyor, yetersiz kalıyorum	3
Hayır (Ö1)	1	Ö4, Ö8	Öğrencilerin İngilizce kelimelerin anlamlarını Türkçe olarak öğrenmede zorlanmaları	2
		Ö4, Ö13	İngilizce’de kelimelerin yazımları ile telaffuzlarının farklı olması sebebiyle öğrencilerin zorlanmaları	2
		Ö19, Ö20	Kitabın tamamen İngilizce olması problem	2
		Ö10, Ö15	İngilizce ders kitapları seviyeye uygun değil	2
		Ö17, Ö19	Anlamıyorum, kazanımları uygulamada güçlük çekiyorum	2
		Ö15	Sınıflarda gerekli fiziki ve teknolojik alt yapı yetersiz	1
		Ö4	Türkçe gramer yapısıyla, İngilizce gramer yapısının, cümle oluşumunun farklılığı	1
		Ö12	Diğer ders programlarını yetiştirmek için İngilizce dersi yetiştirmemekte	1
		Ö3	Kazanımların çokluğu	1
		Ö18	Kılavuz kitap yok	1
Ö8	Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmeleri	1		

Tablo 6’ daki “Öğretmenlerin İngilizce dersi programını uygularken karşılaştığı güçlükler ile ilgili görüşleri ve nedenleri ” ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 19 katılımcı (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) “Evet”, 1 katılımcı (Ö1) “Hayır” cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö2, Ö3, Ö9, Ö13, Ö20 birleştirilmiş sınıfta tek öğretmen olmaktan ve baş gösteren süre yetersizliği gibi nedenlerden kazanımları vermekte zorlandığını; Ö2, Ö5, Ö8 ve Ö14 ise köyde velilerin ve günlük hayatın İngilizce'ye elverişsizliğini ifade etmiştir. Ayrıca; Ö9 kod adlı katılımcı, *"Kazanım süreleri sınıflarımıza uygun değil, diğer temel ders kazanımlarının öğretilmesi konusunda oldukça zorluk yaşıyoruz, İngilizce kazanım ve etkinliklerini yetiştiremiyoruz."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö13, Ö16 ve Ö18 kazanımların branş öğretmenlerine göre hazırlandığını ve yetersiz kaldığını bildirmiştir. Ayrıca; Ö16 kod adlı katılımcı *"Aldığım eğitim seviyesinin üstünde konular olduğu için zorluk çekiyoruz."* şeklinde, Ö18 ise *"Ders kitaplarının yanında dersi kolaylaştırıcı öğretmen kılavuz kitabının olmaması derslerde güçlük oluşturuyor. Öğrenci kitapları, öğretmenlerin derse tamamıyla hakim öğretmen kimliğine göre hazırlanmış."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 6. incelendiğinde; "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programını uygularken karşılaştığı güçlükler ile ilgili görüşleri" hususunda sorulara verdiği cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun tek öğretmen olmaktan kaynaklı olarak süreyi yetersiz bulduğu ve bu nedenle İngilizce öğretimiyle ilgili kazanımlarını vermekte zorlandığı, velilerin ve köy hayatının İngilizceye elverişsiz olması nedeniyle de İngilizce dersi öğretimi programını uygulamada güçlükler yaşadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin, "İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik etkinlikler seçip düzenlemede herhangi bir güçlükle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız neden?" sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri ve frekansları Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Etkinlikleri Seçmede Karşılaştığı Güçlüklere Ait Görüşleri ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20)	16	Ö2, Ö6, Ö9, Ö13	Çektiğim tek sıkıntı süre sıkıntısı oluyor	4
		Ö9, Ö14, Ö15	Okulum eğitim teknolojileri konusunda yeterli değil	3
		Ö10, Ö14, Ö19	Bu dersin öğretimi ile ilgili bilgiye sahip değilim	3
		Ö3, Ö15	Sadeleştirme yapmakta zorlanıyorum	2
		Ö2, Ö4	Etkinlikler ders içinde verimli bir şekilde yapılıyor	2
		Ö4, Ö8	Öğrencinin ilgisizliği ve tekrar etmemesi sürekli unutmaya neden oluyor	2
		Ö6, Ö8	Okuma yazma becerilerinde yaşanan güçlükler nedeniyle buldukları sınıfta okutulan dersin kazanımları çoğu zaman yetersiz kalıyor	2
		Ö3, Ö16	Görsel materyallerin yetersizliği	2
		Ö18, Ö20	Daha çok kelime ezberleme üzerine konularda ilerledik	2
		Ö13, Ö20	Haftada en fazla 2 saat ortak ders yapabiliyorum	2
Hayır (Ö5, Ö7, Ö12, Ö17)	4	Ö7	Basit seviye ve sadece İngilizce' ye giriş konularını anlattığımdan etkinlik seçiminde zorluk yaşamıyorum	1
		Ö9	İngilizce dersi kazanımlarını öğretip pekiştirmek ve bunu etkinliğe dökmekte zorlanıyorum	1
		Ö6	Birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda öğrenci hazır bulunuşlukları farklı farklı olduğu	1
		Ö5	İnternet ortamında etkinlik ve kaynak sıkıntısı pek olmuyor	1
		Ö13	İnternette sınıf düzeyime uygun etkinlik bulmam oldukça güç	1
		Ö15	Kitaplardaki etkinlikleri anlamakta güçlük çektiğimizden ekstra kaynaklara yöneliyoruz	1
		Ö2	Ders kitaplarındaki etkinlikler genel anlamda yeterli seviyede	1
		Ö1	Materyal yetersizliği sebebiyle kendi materyallerimizi ürettik	1

Tablo 7' deki " Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik etkinlikleri seçmede karşılaştığı güçlükler ait görüşleri ve nedenleri " ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 16 katılımcı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20) "Evet", 4 katılımcı ise (Ö5, Ö7, Ö12, Ö17) "Hayır" cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö2, Ö6, Ö9, Ö13 çektikleri tek sıkıntının süre sıkıntısı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Ö2 kod adlı katılımcı " *Aslında ders kitaplarındaki etkinlikler genel anlamda yeterli seviyede. Bununla birlikte internette de yeterli miktarda ve nitelikte etkinlik bulunmakta sıkıntı çekmiyorum.* " şeklinde görüş bildirmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö9, Ö14, Ö15 ise okulunun eğitim teknolojileri konusunda yeterli olmadığını; Ö10, Ö14, Ö19 bu dersin öğretimi ile ilgili bilgiye sahip

olmadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca, Ö19 “İngilizce öğretim kalıbını bilmediğim için verimli bir ders yapamıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 7. İncelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun “Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik etkinlikleri seçmede karşılaştığı güçlükler ait görüşleri ve nedenleri” ile ilgili soruya verdiği cevaplardan en çok süre yetersizliği, sonra sırasıyla okulunun eğitim teknolojileri konusunda yeterli olmaması ve dersin öğretimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları kaynaklı güçlük yaşadıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin; “İngilizce dersinde öğrencilerin başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde herhangi bir güçle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız neden?” sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri ve frekansları Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Başarılarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Görüşleri ve Nedenleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
Evet (Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19)	12	Ö13, Ö19, Ö16	Kendimi yeterli bulmuyorum	3
		Ö12, Ö13, Ö17	İngilizce öğretimi için zaman yok	3
		Ö2, Ö15	Telaffuzda sıkıntı yaşıyorlar	2
		Ö7, Ö18	Basit seviye değerlendirmeler yaptığım için zorlukla karşılaşmadım	2
		Ö2, Ö3	Verilen kazanımları hem etkinlik hem de yazılı değerlendirmesinde öğrencilerin gelişimine hakim olduğumuz için problem yaşanmamaktadır	2
		Ö10	Kitabın geneline bakarak öğrenmeleri gereken konu başlıklarını belirledim. Bilgi birikimine göre aktarmaya çalıştım.	1
Hayır (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö14, Ö18, Ö20)	8	Ö1	Soruları Türkçe sormak zorunda kalıyoruz anlamadıkları için	1
		Ö8	Çocukların İngilizceye olan tutumları, ilgisizleri, okumada ve anlamada yaşanan güçlükler nedeniyle temel kavramları öğrenmenin ötesine geçmekte sıkıntı yaşıyoruz	1
		Ö6	Birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda öğrenci hazır bulunuşlukları farklı farklı olduğu için ve zamanlama açısından yeterli zamanı bulamadıkları için zorluklarla karşılaşmaktayız.	1
		Ö9	İki sınıf bir arada eğitim gördüklerinden kazanımların pekişmesi zorlaşıyor, değerlendirmeleri basit seviyelerde yapmak zorunda kalıyorum.	1
		Ö14	Çocukları bu konuda değerlendirme yapmıyorum	1
		Ö15	İngilizce yazıldığı gibi okunmadığından kelimeler hep yanlış yazılıyor	1
		Ö17	Seviye ağır.	1

Tablo 8’ deki “ Öğretmenlerin İngilizce dersinde öğrencilerin başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri ve nedenleri. ” ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 12 katılımcı (Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19) “Evet”, 8 katılımcı (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö14, Ö18, Ö20) “Hayır” cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden, Ö2 ve Ö15 telaffuzda sıkıntı çektiklerini belirtmiştir. Bu konuda Ö15, "İngilizce yazıldığı gibi okunan bir dil olmadığı için telaffuzda çok zorlanıyoruz. Keli meler bu yüzden devamlı yanlış yazılıyor" şeklinde görüş bildirmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö13, Ö19 ve Ö16 kendilerini yeterli bulmadıklarını, Ö12, Ö13 ve Ö17 ise İngilizce öğretimi için zamanın yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca, Ö19 "Kendim İngilizce dersinde yeterli olmadığım için öğrencilerin değerlendirilmesinde nasıl verimli olabilirim ki..." şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 8. incelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun, "Öğretmenlerin İngilizce dersinde öğrencilerin başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri ve nedenleri." ile ilgili soruya verdiği cevaplardan kendilerini yeterli görmediği için öğrencileri değerlendirmenin verimli bir sonuç vermediğini söylediği görülmüştür.

Öğretmenlerin, "İngilizce dersi öğretim programını uygularken sınıfınızda başka herhangi bir güçlükle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız neden?" sorusuna yönelik verdiği cevaplar, nedenleri ve frekansları Tablo 9' da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin İngilizce Dersi Programını Uygularken Sınıfta Karşılaştığı Güçlüklerle İlgili Görüşleri.

Durum	f	Katılımcılar	Görüşler/Nedenler	f
		Ö1, Ö2, Ö11, Ö14, Ö20	Birleştirilmiş sınıf ortamı	5
Evet	13	Ö4, Ö6	İngilizce kelimelerin öğrenciler tarafından yazılması zorluğu (W, X, Q gibi yabancı harfler)	2
(Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20)		Ö1, Ö4	İngilizce kelimelerin telaffuz zorluğu (Yazılışları ve okunuşları tamamen farklı kelimeler)	2
		Ö19, Ö20	İngilizcede yeterli bilgiye sahip değilim	2
		Ö1	Ders saati yetersizliği	2
		Ö8	Öğrenilen yeni bir konunun tekrar edilmemesi	1
		Ö8	Kelime dağarcığının yetersiz olması	1
		Ö8	Yeni konular öğrenilirken eskilerin unutulması gibi nedenlerle çocuklar bir üst konuyu öğrenmede zorluk yaşamaktadır	1
Hayır	7	Ö9	Sınıfımda İnternet, Bilgisayar, projeksiyon gibi eğitime katkı sağlayan teknolojik ürünleri kullanamıyor olmam öğrencilerin dinleme, diksiyon, konuşma becerilerini olumsuz etkiliyor	1
(Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö18)		Ö13	İngilizce ders kitapları seviye üstü	1
		Ö13	Kılavuz kitabı eksikliği	1
		Ö14	Köylerde velilerin eğitimin içinde olmaması	1
		Ö15	Sınıfımızda okuma ve yazmada güçlük çeken öğrenciler İngilizce harfleri okumakta ve yazmakta ekstra zorluk çekiyor	1
		Ö16	Öğrencilere konular soyut geliyor	1
		Ö2	Pano düzenleme sıkıntısı	1

Tablo 9' daki "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programını uygularken sınıfta karşılaştığı güçlüklerle ilgili görüşleri ve nedenleri." ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 13 katılımcı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9,

Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20) "Evet", 7 katılımcı (Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö18) "Hayır" cevabı vermiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö1, Ö2, Ö11, Ö14, Ö20 birleştirilmiş sınıf ortamı olmasının güçlük yarattığını belirtmiştir. Ayrıca; bu konuda Ö11, " *Birkaç sınıf bir arada okuduğundan dersleri tam olarak verimli bir şekilde işleyemedim. Konuları basit tutup diğer sınıfın da derse katılımını sağlamak zorunda kaldım. Bu da çoğu zaman dersin yetersiz kalmasına neden oldu*" şeklinde görüş bildirmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden Ö19 ve Ö20 ise, İngilizcede yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir.

Tablo 9. incelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programını uygularken sınıfta karşılaştığı güçlüklerle ilgili görüşleri." ile ilgili soruya verdiği cevaplardan birleştirilmiş sınıf ortamının, İngilizce dersi öğretim programını sınıfta uygulamada karşılaştığı en büyük güçlük olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin, "İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda daha etkin uygulanabilmesi için neler önerirsiniz? " sorusuna yönelik verdiği cevaplar ve frekansları Tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 10. İngilizce Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Daha Etkin Uygulanabilmesi Hususunda Önerileri.

Katılımcılar	Öneriler	f
Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20	İngilizce derslerine kesinlikle branş öğretmenleri görevlendirilmeli	12
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	Tüm okullara İngilizce dersi materyal temini ihmal edilmemeli	9
Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16	Birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin belirli periyotlarla İngilizce öğretimi hakkında hizmeti içi eğitim alması	7
Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö17, Ö19	Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce ders saati arttırılmalı	7
Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17	Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda İngilizce eğitim programının özel olarak yazılıp uygulanması gerekir	6
Ö8, Ö10, Ö12	Ders kitaplarının daha da basitleştirilmesi görüşündeyim	3
Ö4, Ö17	Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda fatih projesi gibi teknolojik altyapının uygulanması gerekir	2
Ö9	Milli eğitim bakanlığı tarafından ders kitabı dışında eğitici kaynaklar oluşturup öğrenci ve öğretmenlere ulaştırması	1
Ö9	Kazanım değerlendirmelerinin öğretmenin belirlediği konu ve sınırlarda olması	1
Ö11	1. Sınıflara da basit düzey İngilizce dersi konulabilir	1
Ö13	2-3-4. Sınıflar için ortak bir program hazırlanıp buna uygun kılavuz ve etkinlik kitapları gönderilebilir	1
Ö14	Köy okullarında İngilizce dersi değerlendirmeye tabi tutulmaması	1
Ö17	Türkçe yönlendirmeler olmalı	1
Ö18	Öğretmen kılavuz kitabı olmalı	1
Ö2	Süre yetersizliğini aşmak için öğretmenlere İngilizce egzersiz açma imkanı verilip teşvik edilmeli	1
Ö7	Formasyon aldığımız üniversitelerde bu dersin öğretimine uygun yeterli eğitimi almalyız	1

Tablo 10' daki "Öğretmenlerin İngilizce ders öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda daha etkin uygulanabilmesi hususunda önerileri." ile ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan 20 birleştirilmiş sınıf öğretmenin 12 katılımcı (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20), İngilizce derslerine kesinlikle branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu durum birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ortak noktada en çok bulunduğu öneri olmuştur. Bu hususta Ö6 kod adlı katılımcı, "İngilizce derslerinin merkez okullarda işin ehli öğretmenlere yani İngilizce öğretmenlerine bırakıldığı gibi köy okullarında da haftada en az bir gün onların eğitimine bırakılması bu işin çözüme kavuşacağını bir nebze gösterecektir." şeklinde ve Ö7 adlı katılımcı da "Branş öğretmenlerinin en yakınındaki birleştirilmiş sınıflı okullarda haftanın bir günü görev yapabilmelerini sağlayan bir uygulama yapılabilir. Birleştirilmiş okulların talebi olarak değil rutine bağlanmış bir uygulama olabilir." şeklinde görüş bildirmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden; Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16 birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin belirli periyotlarla İngilizce öğretimi hakkında hizmeti içi eğitim alması gerektiğini; Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17 birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda İngilizce dersi öğretim programının özel olarak yazılıp uygulanması gerekir görüşünü; Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17 tüm okullara İngilizce dersi materyal temini ihmal edilmemeli ifadesini; Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17 birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda İngilizce dersi eğitim programının özel olarak yazılıp uygulanması gerekir düşüncesini; Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö17, Ö19 adlı katılımcılar ise birleştirilmiş sınıflarda İngilizce ders saati arttırılmasının gerektiğini ifadesini belirtmiştir.

Tablo 10. incelendiğinde; araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun "Öğretmenlerin İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda daha etkin uygulanabilmesi hususunda önerileri." ile ilgili soruya verdiği cevaplardan birleştirilmiş sınıflarda daha etkin İngilizce dersi öğretim programının uygulanabilmesi için İngilizce derslerine kesinlikle branş öğretmenlerinin görevlendirilmelisinin daha doğru olacağı görüşünü belirtmişlerdir. Ayrıca materyal desteği ve ara ara verilen hizmet içi eğitimlerle de desteklenmesi gerektiği de öneriler arasında yer almıştır.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışmada birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin yeterlik algıları ve programı uygularken karşılaştıkları güçlükler incelenmiştir. Ek olarak karşılaştıkları güçlüklerle karşı sundukları çözüm önerileri, birleştirilmiş sınıflarda daha iyi bir İngilizce öğretimi için neler yapılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik yeterlik algıları ve programı uygularken karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile yapılan bu çalışmada, katılımcıların sorulan sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen nitel veri analizi yapılarak elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

İlk olarak, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıfta İngilizce dersi öğretim programını etkin bir şekilde uygulayabilmesi için İngilizceye hakim olması ve bu dilin öğretim yöntem ve tekniklerine sahip olması gerekir. Ancak; birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırma ve inceleme sonucunda birçok sınıf öğretmenin hizmet içi eğitime dair bilgisinin olmadığı, görev yaptığı eğitim bölgesinde bu alandaki kurs

faaliyetlerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca; Ünal, Taşkaya ve Özdemir (2016) sınıf öğretmenlerinin yabancı dil konusunda hiçbir eğitim almamış olmalarını İngilizce eğitiminin başarısız olmasının en büyük sebebi olarak göstermiştir. Ünal, Taşkaya ve Özdemir (2016) yapmış oldukları çalışmada da ilkokullarda bulunan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizceye hakim olmaları ve İngilizceyi etkin bir şekilde öğretebilmeleri konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce hakimiyetinin olmaması ve dil öğretimi hususunda eğitim almamış olması çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Öğrenciler yeterli düzeyde öğrenememekte ve kavramları içselleştirmemektedir. Sınıf öğretmeni nasıl ve ne şekilde konuyu vereceğini bilmediği için verilen kavramlar öğrenciler tarafından yaşam içerisine aktarılamamaktadır.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, İngilizce dersi öğretim programını uygulayabilmesi için öncelikli olarak programa hakim olması ve programı okuyup anlayabilmesi gerekir. Ancak, yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin üniversitede İngilizce temelini yeterince almadığı için programı okuyup anlayamadığı görülmüştür. Bu hususta, Kandemir (2016), yaptığı çalışmada öğretmenlerin programın öğeleri ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşılık bir kısım öğretmenin ise, yeterince İngilizce temeline sahip olsalar bile birden fazla sınıfa öğretmenlik yapmak zorunda kalmalarının zaman yetersizliği oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumun da birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine, programı yeterince okuyup inceleme fırsatı vermediği anlaşılmıştır. Şüphesiz ki, okuyup anlaşılamayan bir programın uygulanabilirliği de mümkün olmayacaktır.

Bir dil öğretiminin gerçekleşebilmesi, ancak o alanda eğitim almış uzman kişilerle mümkündür. Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan ilkokullarda İngilizce öğretimini gerçekleştirecek olan da sınıf öğretmenleridir. Ancak, yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin İngilizce dil öğretimi programını uygulayacak kadar kendini bu alanda yeterli bulmadığı görülmüştür. Karci ve Akar-Vural (2011) da, yaptığı araştırmalar neticesinde sınıf öğretmenlerinin birçoğunun birkaç istisna dışında ileri düzeyde İngilizce alan bilgisine -uzman düzeyde- sahip olmadığı sonucuna varmıştır. Bu nedenle de öğrencilere kavramları doğru olmayan biçimde öğretebildiklerini belirtmiştir. Buradan hareketle sınıf öğretmenlerinin, İngilizce dersi programını uygulamada kendini yeterli görmemesinin programa uygun İngilizce öğretimini mümkün kılmayabilir.

Çeşitli sebeplere bağlı olarak ülkemizde belli bölgelerde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmakta, tüm dersler ve kazanımları tek öğretmen tarafından verilmek zorundadır. Her ne kadar özel bir alan bilgisi gerektirse de İngilizce dersi programının kazanımları da bu sınıf öğretmeni tarafından verilmektedir. Ancak, gerek birleştirilmiş sınıf ortamında tek öğretmen olmaktan dolayı baş gösteren süre yetersizliği, gerekse de velilerin İngilizceye bakış açıları ve günlük hayatın elverişsizliği kazanımları tam ve etkin bir şekilde vermeyi güçleştirmektedir. Literatürü taradığımızda da aynı sonuçların araştırmacılar tarafından elde edildiği görülmektedir. Bu bağlamda Karayel (2017) birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar tespitinde veli ilgisizliğine değinmiş ve öğrencilerin aynı sınıf içerisinde eğitim öğretim faaliyetini gerçekleştirmesini ilk sorunlar arasına koymuştur. Ayrıca; Gömleksiz, Cüro ve Kılınç (2011) da yaptıkları çalışmada farklı sınıfların bir arada ders görüyor olmasını, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sıkıntılar arasında saymış ve bu sonuca varmıştır. Yaptığımız bu çalışmada öğretmenlerin kıdem yıllarındaki farklılık sonuca etki etmemiş ve 1-

5 yıl kıdeme sahip öğretmen de 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmen de birleştirilmiş sınıf uygulamasında sürenin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda zamanın yetersiz olması ders konularının anlaşılardan geçilmesine, öğrenilen konuların pekiştirilmesine ve uygulanmasına fırsat kalmadan yeni bir konuya geçilmesine sebep olmaktadır. Bu da birleştirilmiş sınıf uygulamasında eğitim ve öğretim görmüş öğrencilerin İngilizce dersinde konu eksiği ile bir üst sınıfa geçtiğinin bir kanıtıdır.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birçoğunun; İngilizce dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik etkinlikleri seçip düzenlerken süre yetersizliği, teknolojik donanım eksikliği ve İngilizce öğretimi ile ilgili bilgi eksikliği konusunda sıkıntı yaşadığı görülmüştür. Sağ, Savaş ve Sezer (2009) yapmış oldukları araştırmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okulun teknoloji donanımının eksikliğinin sorun oluşturduğunu belirterek yapmış olduğumuz araştırma sonucunu desteklemiştir. Öğretmenin; var olan diğer sorunlarına ek olarak bir de teknolojik donanım eksikliği yaşaması, öğrenilen İngilizce kavramların pekiştirilmesini zorlaştıracaktır. Buradan hareketle kalıcı öğrenmenin olmayacağı ve öğrenilen İngilizce kavramların yaşam içerisine aktarılamayacağı da kaçınılmaz olabilir.

Katılımcıların, öğretmenlerin İngilizce dersinde öğrencilerin başarılarının ölçülmesi ve değerlendirmesi ile ilgili karşılaştıkları güçlükler ilgili soruya verdiği cevaplar incelendiğinde dikkate değer bir çoğunluğun sıkıntı çektiği anlaşılmaktadır. Temel sıkıntının süre yetersizliği ve yine kendilerini yeterli görmeme durumunun olması dikkat çekici olmuştur. Ayrıca, bir dil öğretiminde çok önemli olan doğru telaffuzu yapamadıklarını ve öğrencilerinin de bu hususta çok sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde Karci ve Akar-Vural (2011) bu alanda yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin öğrencilerine model olabilecek bir telaffuz ve tonlama yeterliliğinde olmadığını ve kendilerini bu alanda yeterli görmediklerini ifade etmiştir. Bu hususta da Aksoy ve Bozdoğan (2019), öğretilen yanlış telaffuzların farkına varıldığında öğretmenin sonradan düzeltme çabasına girdiğini ifade etmiştir. Bu nedenle kendini yeterli bulmayan ve öğreteceği dilin telaffuzuna hakim olmayan bir öğretici doğru bir ölçme yapamayabilir.

Araştırmamıza katılım sağlayan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programını uygularken yaşadıkları en büyük güçlüğün birleştirilmiş sınıf uygulaması olduğunu belirtmişlerdir. Literatür tarandığında, Gül ve Özdemir (2016) yapmış oldukları araştırmada farklı sınıfların aynı ortamda ve aynı zamanda ders işlemenin çeşitli sorunlara yol açtığını ifade etmiştir. Bu hususta Dursun (2006) aynı ders saatinde birden fazla sınıfın hedef ve kazanımlara ulaşmada sıkıntı oluşturduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca birleştirilmiş sınıf uygulamasının, bir öğrenciye yeterli ilgiyi ve zamanı ayırma fırsatı vermediği sonucuna varmıştır. Bu durumda zaman sıkıntısı yaşanan birleştirilmiş sınıflarda, İngilizce kavramların öğretilmesi ve kalıcı hale gelmesi; birleştirilmiş sınıfın ve öğretmenlerin diğer tüm problemleri ile bir araya geldiğinde zor olacaktır.

Yapmış olduğumuz araştırmada katılımcılar İngilizce dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda daha etkin uygulanabilmesi hususunda önerileri alındığında ise ağırlıklı olarak; İngilizce derslerine kesinlikle branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi, tüm birleştirilmiş sınıflı okullara İngilizce dersi materyal teminin yapılması, birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin belirli periyotlarla İngilizce öğretimi hakkında hizmet içi eğitim alması, birleştirilmiş sınıflarda İngilizce ders saatinin artırılması ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda İngilizce dersi öğretim programının özel olarak yazılması görüşünü bildirmiştir. Tüm bu önerilerden hareketle İngilizce dersi öğretim programının müstakil

sınıflarla aynı doğrultuda ve içerikte olamayacağı çünkü eğitim öğretim ortamının benzer olamadığı ve aynı eğitim öğretim imkanlarına sahip olamadığı anlaşılmaktadır.

Öneriler

Yapmış olduğumuz araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- ✓ Birleştirilmiş sınıf ortamının, kendine özgü yapısından dolayı öğretim programları müstakil okullardaki gibi düşünülemez. Bu nedenle İngilizce dersi öğretim programı birleştirilmiş sınıfların yapısına uygun olarak konular sadeleştirilmeli, dört sınıfın bir arada ve aynı anda eğitim aldığı göz önüne alınarak hazırlanıp zaman sıkıntısı yaşanmasının önüne geçilmelidir.
- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine özel olarak İngilizce dersi öğretmen klavuzu Türkçe olarak hazırlanmalıdır. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu İngilizce Dersi öğretim programını anlamakta sıkıntı çektiğini ifade etmiştir.
- ✓ İngilizce dersinin, özel bir alan bilgisi gerektirmesi nedeniyle İngilizce öğretiminin bu alanda uzman kişilerce yapılması zorunluluğu doğmaktadır. Bu nedenle tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersine branş öğretmenlerinin girmesi daha doğru olacaktır.
- ✓ Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu, İngilizce branşında daha önce kapsamlı ve yeterli eğitim almadığını ifade etmiştir. Eğer branş öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıflarda görevlendirilmesi mümkün olmayacaksa, eğitim fakültelerinden mezun olmadan önce sınıf öğretmenleri mutlaka İngilizce dersini daha kapsamlı almalıdır. Ayrıca, diğer temel derslerde olduğu gibi “ İngilizce öğretimi ” dersi eğitim fakültelerinde okutulmalıdır. Hatta İngilizce dersi öğretiminin, birleştirilmiş sınıflarda nasıl olacağı alt başlık olarak verilmelidir.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerine belli zaman aralıklarıyla bu eğitim bölgesine özgü özel hizmet içi eğitim verilmelidir.
- ✓ İngilizce ders saatleri arttırılmalı ve İngilizce dersi ödevli olarak uygulanmamalıdır.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflara teknolojik donanım ve materyal desteği sağlanmalıdır.

Araştırmacılara Öneriler

- ✓ **Bu çalışma sadece İngilizce dersi için değil, birleştirilmiş sınıflarda uygulanan tüm derslerin öğretim programları için yapılabilir.**
- ✓ **Araştırmaya öğrenciler de dahil edilebilir.**

KAYNAKÇA

- Akdeniz, G. ve Burakgazi, S. G. (2020). Erken yaşta yabancı dil öğrenimi ve öğretimine yönelik bir karma desen araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 62-86.
- Aksoy, E. ve Bozdoğan, D. (2019). Sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeyleri ile İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 18(3).
- Aslan, B. ve Dinçer, A. (2016). İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımaları. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altın, M. ve Saracaloğlu, A. (2018). İngilizce öğretimindeki ihtiyacımız nedir? Bir olgu bilim çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 137-159.
- Atabey, E. ve Bulut, İ. (2016). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 257-280.

- Başar, M. (2016). İlkokulda İngilizce öğretiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(26/2).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün Ö., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013) *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*, (3. Baskıdan Çeviri). Çeviri Editörleri: M. SB Demir, Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Cüro, E., Gömleksiz, M. ve Kılınç, H. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda etkinliklerin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Education Sciences*, 6(2), 1821-1835.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Durmuşçelebi, M. ve Suna Y. (2013) Türkiye’de yabancı dil öğrenme öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 3(5), 15.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Harman, K. (1999). Şanlıurfa ilköğretim okullarında yabancı dil dersi program uygulamalarında karşılaşılan sorunlar. Yayınlanmamış doktora tezi, Şanlıurfa.
- Kandemir, A. (2016). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karayel, E. (2017) Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ilkokullarda görevli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39.
- Karci, C., ve Akar-Vural, R. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda zorunlu İngilizce dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ilkogretim Online*, 10(2).
- Kırkıç, K. ve Boray, T. (2017). İngilizce öğretiminde ve öğreniminde Türkiye için inovatif bir teknik: Boray tekniği (BT). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 13-29.
- KODA, (2019). *Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları İçin Etkinlik Kitabı*. Öğretmen Yetiştirme ve Genel Müdürlüğü, s. 17
- KODA, (2018). Köy Okulları Değişim Ağı Faaliyet Raporu 2018-2019.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. E. ve Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 11(2).
- MEB, (2018). İngilizce Öğretim Programı, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- MEB, (2020). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019 – 2020.
- MEB, (2020). Öğretim Programını Değerlendirme Raporu, Ankara.
- Özdemir, M., Özdemir, O. ve Gül, M. (2016). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 87-101.
- Sidekli, S., Coşkun, İ. ve Aydın, Y. (2015). Köyde öğretmen olmak: Birleştirilmiş sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 311-331.
- Süer S., Demirkol, M. ve Oral B. (2019). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin ilkökul İngilizce dersi öğretim programı uygulamalarına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1926-1941.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şad, S. ve Karaova, M. (2015). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi bağlamında dinleme becerisi öğretimi: Bir durum çalışması. *Nitel Araştırmalar Dergisi* 3(2), 66-95.
- Şahin, H. ve Aykaç, N. (2019) Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 571-594.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2014). Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programları.
- Ünal, K., Taşkaya, S. ve Özdemir, M. (2016). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde kullandıkları yöntemlerin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 26-41.
- Yıldız, S. ve Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48.

Classroom Teachers' Perceptions of Efficacy and Difficulties Encountered in the Implementation of the English Curriculum in Multigrade Classes

Gökhan KARA¹

Şermin KARA²

Atıf:

Kara, G., Kara, Ş., (2023). Classroom Teachers' Perceptions of Efficacy and Difficulties Encountered in the Implementation of the English Curriculum in Multigrade Classes. Journal of Interdisciplinary Educational Research, 7(14), 23-43, DOI: 10.57135/jier. 1165999

Abstract

The aim of this study is to determine the difficulties faced by multigrade classroom teachers while applying the English lesson curriculum and their perceptions of efficacy. The participants of the research consist of twenty volunteer classroom teachers working in multigrade classes in Vezirköprü, Samsun. The model of the research is the phenomenology model, one of the qualitative research methods. In this study, a written opinion form was used to obtain the data. In the first part of the form, which consists of two parts, there are questions about the general characteristics of classroom teachers, and in the second part, there are eight open-ended questions created for the purposes of the research. The contents of the filled forms were analyzed and the findings were revealed. According to the findings, it was seen that the multigrade classroom teachers lacked knowledge about in-service training, the course activities are insufficient in the education area where they work, they do not read and understand the program because they do not take enough English education at the university, they do not find themselves sufficient in this field to implement the English language curriculum, they experience a lack of time due to working as a single teacher in a multigrade classroom, etc. They have difficulty in making gains, due to the reasons: the uninterest of the parents in the village and their inability to maintain their permanence due to the inconvenience of daily life with English, the lack of technological equipment and the lack of English teaching. Suggestions such as assigning branch teachers to English lessons, supplying materials to all schools with multigrade classrooms, receiving in-service training on English teaching at regular intervals, increasing English lesson hours, and writing a special English curriculum in schools that implement multigrade classes were expressed by the multigrade teachers.

Keywords: English curriculum, multigrade classes, classroom teaching, efficacy perceptions

INTRODUCTION

Especially in the 21st century, where technology develops rapidly and holds an important place in human life, the world is getting smaller day by day. Language, which is the most effective way of communication in this shrinking world, has become the most important communication tool in interpersonal communication. International communication, social and economic relations, commercial relations, historical and cultural interaction are gaining importance day by day. For this reason, in the globalizing world, communication between people is increasing day by day, and people have to use an additional foreign language besides their mother tongue. (Kırkıkç & Boray, 2017). With this globalization, interaction between people with different mother tongues has also increased (Başar & Tosuncuk, 2016).

Now, every country has given importance to learning a foreign language besides their mother tongue in their education policies. Because a foreign language gives people the opportunity to know a world other than their own. (Avşar, 2011: 16; cited. Başar & Tosuncuk, 2016: 103). A new language means new people and a new world. When talking about a new language, the first thing

¹ Teacher, MEB, Samsun-Türkiye, gokturk_055@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6535-0763.

²Teacher, MEB, Samsun-Türkiye, kayhan_055@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0074-1621.

that comes to mind is English, which is used almost everywhere in the world as a common language (Demirel, 2012; cited. Altun & Saracaloğlu, 2018: 138).

“NATO and UN, of which Turkey is a member, have chosen English as their official working language” (Karcı & Akar-Vural, 2011: 595). Türkiye is located in one of the critical regions in the world in terms of its regional and political position. Therefore, Turkey has to establish relations with various countries in the economic, political, military and cultural fields (Harman, 1999). Since the 20th century, with the USA becoming a superpower in the world, English education has started to be taught as a second foreign language in our country along with all the countries of the world (Kırkıç & Boray, 2017). Since the foundation of the Republic, teaching English has been one of the important issues in our education system. For this purpose, schools providing education in a foreign language were established and studies were carried out. Especially since the 80's, English course hours have been increased in order to spread English learning and to integrate Turkish youth with the world's countries in every field. While the level of learning English was at the 4th and 5th grade levels at the beginning, it started to take place in the 2nd grade program of primary school as of the 2013-2014 academic year and it started to be given within a certain program at all levels (Kırkıç & Boray, 2017). Thus, the foreign language learning age of the students, who constitute the most common language learning group, was brought forward by two years (Süer, Demirkol & Oral, 2019). In addition, it has been stated in the researches that those who take a second foreign language education before adolescence learn and use the language more effectively (Cameron, 2005; cited. Akdeniz & Burakgazi, 2020).

Today, there is a need for a method that provides functional use of the language, not providing just information about a language (Durmuşçelebi & Suna, 2013: 15). For this reason, especially in foreign language education, the program is not only a concept that composes the course content, but also a part of a large system that plans every detail of education (Şahin & Aykaç, 2019: 572). Based on all these purposes, the English curriculum was revised in 2018 in accordance with the general objectives of the Turkish National Education Program (MEB, 2018).

According to the revised English curriculum, targets were set for the 2nd grade listening and speaking skills, and for the 3rd and 4th grades, in addition to listening and speaking skills, very limited reading and writing skills were targeted; it is planned to support the targets with all physical reaction, handicrafts and drama activities (MEB, 2018). "The purpose of prioritizing communicative skills while teaching four language skills is to ensure that students become a world citizen by easily communicating in a foreign language" stated in the English curriculum (Akdeniz & Burakgazi, 2020: 66).

Within the framework of this program, the English course curriculum is implemented by branch teachers from the second grade in our country. "However, there are different applications for learning purposes in the formal education system in our country" (Sidekli, Coşkun & Aydın, 2015). One of these applications is the multigrade classroom application in schools in villages. Multigrade applications are a form of teaching in settlements that deal with agriculture and animal husbandry, as well as tourism, but where the population is scattered and sparse, and in addition to being isolated from other settlements, and therefore in settlements where economic mobility is limited (MEB, 2019: 17). According to the latest statistical data published on primary schools in our country, the number of students, teachers and schools is as in the table below.

Table 1. 2019-2020 Academic Year Statistical Data Table (MEB, 2020).

	Total	Village primary schools (based on available statistics)*	Rate (%)
Number of schools	24.790	5.574	22,4
Number of teachers	309.247	22.918	7,4
Number of students	5.005.927	270.506	5,4

When the table is examined, it is seen that the total number of primary schools in Turkey is 24,790, the number of village primary schools in these schools is 5,574 and the ratio of village primary schools to the total number of primary schools is 22.4; The total number of teachers working in primary schools is 309.247, the number of village primary schools in this number of teachers is 22,918 and the ratio of the number of teachers in village primary schools to the total number of teachers is 7.4; 5,005,927 of the total number of primary school students; it is seen that the total number of students in village primary schools is 270,506 and the ratio of the total number of primary school students in village primary schools is 5,4.

“Currently, it is estimated that the number of village schools with multigrade classrooms in Turkey is around 7,000” (KODA, 2018). With the transition to the 4+4+4 education system in 2012, it was decided that the English lesson curriculum should be taught by classroom teachers at all levels in multigrade classrooms (Aslan & Dinçer, 2016). As of the 2013-2014 academic year, the English course took its place in the 2nd grade as 2 hours per week and from the 2014-2015 academic year it was seen in the 2nd, 3rd, 4th grades with 2 hours in the weekly schedule (Aslan & Dinçer, 2016).

In multigrade classes, lessons are applied simultaneously with teacher and homework; Lessons directed by the teacher himself are called “teacher-led lessons”. The success of teaching in these classes is highly dependent on the self-study of the students on the homework (Talim Terbiye Kurulu, 2014: 3).

In multigrade classrooms with one teacher, 1st, 2nd, 3rd and 4th grade students are combined together and taught by one teacher. That's why it's the most difficult to manage, the unified classroom format. In such classes, it is more difficult to carry out activities for all of the achievements compared to other classes.

In multigrade classrooms with two teachers, it is normally recommended to combine 1st and 2nd grade students as a group, and 3rd and 4th grade students as a group. However, considering factors such as the number of students and classrooms, different models can be arranged such as (1) and (2+3+4) or (1+2+3) and (4).

In multigrade classes with three teachers, under normal conditions, it is recommended to practice with 1st grade independent, 2nd and 3rd grade students as a group and 4th grade independently. However, considering factors such as the number of students and classrooms, different models can be arranged such as (1+2) and (3) and (4) or (1) and (2,+3) and (4). (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2014: 4).

The fact that there are different age groups, the small number of students and the unusualness of learning a new language in the multigrade class application make it possible to learn this language at a certain level without an English teacher. In the combined classes where there is no English branch teacher, the class teachers have to teach English lessons from the 2nd grade (KODA, 2019).

Teachers should ensure that children learn what they can and cannot do by considering their development, by choosing the ones that are appropriate for their learning experiences (Linse, 2005; cited. Küçüktepe & Baykın, 2014). In this context, "The professional competence of the

teacher is extremely important in teaching foreign languages to children" (Bachrudin, 2010; cited. Şad & Karova, 2015). It is thought that the way the teachers perceive the program, the determination they show while applying the program and their belief in the application will give important clues about how the program will be effective (Bulut & Atabey, 2016). Classroom teachers working in multigrade classes have to apply the English Curriculum even though they do not receive sufficient language training.

In the literature review, there were studies on the English lesson and the implementation of the English lesson curriculum by the classroom teachers in primary schools; however, any study on teaching English by classroom teachers in multigrade classrooms could not be reached. For this reason, it is thought that this research will fill the gap in the literature and increase the effective use of the English curriculum in multigrade classes.

Purpose of the research

The aim of this study is to determine the difficulties experienced by multigrade classroom teachers when planning the units of the English lesson, applying the plan, and giving the English lesson curriculum together with other lessons, where these difficulties originate and what solutions they offer to these difficulties. Answers to the following sub-problems were sought while determining these difficulties and solutions to these difficulties. Multigrade classroom teachers;

1. Their opinions about whether they received in-service training for the English course curriculum,
2. Opinions about whether they have read the entire English curriculum,
3. Opinions about their proficiency in applying the English course curriculum,
4. Their opinions about the difficulties they encountered while applying the achievements of the English curriculum,
5. Their opinions about whether they encountered any difficulties in choosing and organizing the activities for the achievements of the English lesson curriculum,
6. Their opinions about whether they have encountered any difficulties in measuring and evaluating the success of the students in the English course,
7. Their opinions about whether they encountered any other difficulties in their classes while applying the English curriculum,
8. What are their views on the more effective implementation of the English curriculum in multigrade classes?

METHOD

Model of the Research

This study, which was conducted to determine the efficacy perceptions and perceived difficulties of primary school teachers in the implementation of the English lesson curriculum in multigrade classes, was designed according to the phenomenology design, which is considered to be more useful in terms of time and experience (Creswell, 2013) compared to other qualitative research designs. Phenomenology studies focus on issues that we are aware of but do not have in-depth and detailed knowledge (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012).

Working Group

The research was carried out with 20 classroom teachers working in primary schools with multigrade classrooms in a district of Samsun, using the judgement sampling method. In this type of sampling, the researcher determines the sample with his inferences about the universe based on his previous experience and knowledge (Erkuş, 2011).

Decision sampling method and 20 participants were preferred because it was thought that the researcher had knowledge about the place and environment where the research was conducted, could easily reach the participants in the study group, and the desired data would be obtained in a practical and more reliable way. Demographic information of 20 teachers whose opinions and suggestions were consulted in the study group are given in Table 2.

Table 2. Demographic Information of Multigrade Class Teachers

Code Name	Gender	Branch	Taught Combined Class	Professional Seniority
Ö1	F	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	16- 20 years
Ö2	M	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	16- 20 years
Ö3	M	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	11- 15 years
Ö4	M	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	6- 10 years
Ö5	M	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	11- 15 years
Ö6	M	Classroom Teach.	1st and 2nd Grades together	11- 15 years
Ö7	M	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	11- 15 years
Ö8	M	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	11- 15 years
Ö9	F	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	11-15 years
Ö10	F	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	6- 10 years
Ö11	F	Classroom Teach.	1st and 2nd Grades together	6- 10 years
Ö12	M	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	11-15 years
Ö13	F	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	6- 10 years
Ö14	M	Classroom Teach.	1st and 2nd Grades together	11- 15 years
Ö15	F	Classroom Teach.	1st and 2nd Grades together	6- 10 years
Ö16	M	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	16- 20 years
Ö17	M	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	21-25 years
Ö18	M	Classroom Teach.	1st and 2nd Grades together	6- 10 years
Ö19	M	Classroom Teach.	3rd and 4th grades together	21-25 years
Ö20	F	Classroom Teach.	1st, 2nd, 3rd and 4th Grades together	1-5 years

Of the teachers participating in the research, 7 are female and 13 are male. All 20 participating teachers are graduates of Classroom Teaching Department of Education Faculties. 5 of the teachers teach the 1st and 2nd grades, 9 of them teach the 3rd and 4th grades, and 6 of them teach the 1st, 2nd, 3rd and 4th grades together. In terms of professional seniority, 1 person has 1-5 years, 6 people 6-10 years, 8 people 11-15 years, 3 people 16-20 years, 2 people have 21-25 professional seniority.

Data Collection

In this study, semi-structured individual interviews were planned to investigate the efficacy perceptions and difficulties faced by multigrade classroom teachers regarding the implementation of the English lesson curriculum in multigrade classrooms. For this purpose, before the semi-structured interview form was prepared, the content of the English lesson curriculum and its application in multigrade classes, the perceptions of classroom teachers and the difficulties encountered in this area were investigated; the questions were created based on the literature. These prepared questions were presented to the opinion of an academician who also had multigrade classroom experience and were prepared in line with his recommendation. In the first part of the interview questions prepared in two parts, four questions under the title of personal information; in the second part, there are eight questions under the heading of interview questions. The interviews were held in the first semester of the 2021-2022 academic year.

Data Analysis

The descriptive analysis technique was used in the evaluation of the data obtained in this study, which consisted of classroom teachers who were all volunteers working in multigrade classrooms. In the descriptive analysis technique, the researcher does not make an in-depth interpretation, but presents the data by interpreting, not all of the views received (Sönmez & Alacapınar, 2013).

The pre-prepared interview form was given to the designated classroom teachers in writing, it was stated that the information and name would be kept confidential, and it was stated in the interview form as well as in writing that the identity information of the participant would not be included in the research report. After giving the participants a certain amount of time, the forms were collected. By examining the data obtained in the research, coding was made and categories were created. The real names of the participants were not used in the study, and the teachers were given codes such as Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö20. The answers in the interview form were converted into tables and evaluated, and their frequencies were calculated and interpreted.

Reliability and Validity in Research

One of the most useful methods for reliability in qualitative studies is to explain in detail each stage of the research and the path followed in the research. In the study, this way was followed for reliability. First of all, the researchers received training on qualitative research before the research in order to ensure competence in qualitative research, to carry out the research correctly and to increase reliability. Expert opinion was taken before the semi-structured interview form was prepared for the research. Then, in order to increase reliability, a preliminary application was made to four combined classroom teachers, who were not included in the study, on whether the questions were understood or not. For validity, the data were evaluated and compared by two different experts. In addition, direct quotations (without changing the statements of the participants) have been tried to be included frequently.

RESULTS

The findings obtained in this part of the research are given and interpreted by directly quoting the opinions of the classroom teachers in line with the answers given to the questions by the classroom teachers working in multigrade classes. The findings of the research were divided into sections and examined by considering the questions in the "Written Opinion Form". The sections created are expressed below and the research findings are supported by direct quotations from the views of the teachers.

The data obtained as a result of the analysis of the answers received from the multigrade classroom teachers are given in tables below.

Have you received an in-service training for the teachers' English lesson curriculum? From where? The answers given to the question, reasons/opinions and frequencies are shown in Table 3.

Table 3. The Status and Reasons of Teachers' In-Service Training for the English Curriculum.

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö1, Ö2)	2	Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	I did not know about in-service training	7
		Ö3, Ö15, Ö18, Ö19	Inadequate course activities in the training area	4
No (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)	18	Ö6, Ö13	I find myself baseless and inadequate in English lessons.	2
		Ö8, Ö12	I consider myself sufficient in English	2
		Ö2	I participated in a seminar work required by the Ministry.	1
		Ö1	I participated in the in-service training activity to improve myself	1
		Ö4	English lessons are ignored in primary schools, it is very difficult to teach a second language besides Turkish.	1
		Ö20	I did not receive in-service training as the multigrade class program was intense.	1

In Table 3, when the answers given by the teachers to the question about "the situation and reasons for receiving in-service training for the English course curriculum" are examined; 2 participants (Ö1, Ö2) of the 20 multigrade classroom teachers participating in the research said "Yes", and 18 participants (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) answered "No".

Among those who answered "No": Ö3, Ö15, Ö18, Ö19 said that the course activities in the training area they worked in were insufficient; Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16 and Ö17 stated that they had no knowledge of in-service training. In addition, Ö19 stated that "I do not think that in-service training will be sufficient because I am a classroom teacher." Ö16, on the other hand, expressed his opinion as "I did not know about the in-service program for the English course curriculum."

When Table 3 is examined; It was seen that the majority of the multigrade classroom teachers who participated in the study did not have knowledge of in-service training for the English lesson curriculum and did not receive in-service training. In addition, in-service training was found to be insufficient in the research area.

The answers, reasons/opinions and frequencies of the teachers for the question "Have you read the entire English course curriculum? If you haven't read it why? " are shown in Table 4.

Table 4. The Status and Reasons of Teachers to Read the English Curriculum.

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö4, Ö8)	2	Ö6, Ö15, Ö16, Ö19	I don't understand what I'm studying because I don't have much English and I didn't get enough education at the university.	4
		Ö2, Ö7, Ö17, Ö20	I can't find the time I need because I teach more than one class	4
No (Ö1, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19, Ö20)	9	Ö1, Ö14	I didn't need	2
		Ö2, Ö20	I think it will take too much time since I teach four classes together.	2
		Ö2, Ö8	At the beginning of the year, I read while planning the English lesson, organizing the achievements and activities.	2
Partially (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18)	9	Ö9, Ö18	I do not think that the curriculum is applicable in schools that have multi-grade classrooms.	2
		Ö10, Ö20	First of all, I give importance to the sharing of achievements belonging to my field.	2
		Ö3	I had the opportunity to review the curriculum change formatting training in general.	1
		Ö5	I read threads when appropriate.	1
		Ö4	Since I graduated from Anatolian High School, I received a good English education	1
		Ö2	I do not find it useful	1

When the answers given by the teachers in Table 4 to the question about "reading the English course curriculum" are examined; 2 participants (Ö4, Ö8) out of 20 multigrade classroom teachers participating in the research said "Yes", 9 participants (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18) said "No", and 9 participants (Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18) answered "Partly".

From the multigrade classroom teachers: Ö6, Ö15, Ö16 and Ö19, they did not have much English and did not understand what they read because they did not receive sufficient education at the university; Ö2, Ö7, Ö17 and Ö20 stated that they thought it would take more time because they taught all four grades together. Moreover; the teacher, codenamed Ö19, who answered no, said, "Because I understood that I would not be successful because the English course requires a different skill, I focused on the education that would be useful". Ö20: "Due to reasons such as the fact that four grade groups are together, students' readiness levels are low and their mother tongue is Turkish, I cannot find the opportunity to teach English according to the gains in the program. Unfortunately, I have to devote more time to other courses (Turkish, Mathematics)." he commented.

When Table 4 is examined; it was seen that the majority of the multigrade classroom teachers who participated in the research could not find time to read the "English lesson curriculum" because they were teaching more than one class, therefore either they did not read at all or they only partially skimmed the program. The answers, reasons/opinions and frequencies of the teachers for the question "Do you consider yourself sufficient in applying the English course curriculum? If you don't see enough, why? "" are shown in Table 5.

Table 5. The Reasons for Teachers' Self-Efficacy in the Application of the English Curriculum.

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö1, Ö4)	2	Ö6, Ö7, Ö9, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20	I consider myself inadequate in teaching English.	7
		Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	I have not received such an education in my university life, where the teaching profession should be taught.	7
		Ö13, Ö17, Ö18	Due to the fact that I do not have full knowledge of the achievements and contents of a branch that I do not have complete control over.	3
No (Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20)	11	Ö2, Ö4, Ö5	Students' learning difficulties are the main problem.	3
		Ö2, Ö3, Ö8	The teaching of English in multigrade schools and disadvantageous student differences in planning activities and lack of time	3
		Ö6	I try to improve myself with children	1
Partially (Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18)	7	Ö1	I have training in this	1
		Ö4	Since I have had heavy English education in high school for 7 years, I am good at the English curriculum of primary, secondary school and even high school.	1

When the answers given by the teachers in Table 5 to the question "The state of seeing themselves competent in applying the English lesson program" are examined; 2 participants (Ö1, Ö4) answered "Yes", 11 participants (Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20) answered "No" and All 7 participants (Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18) answered "Partly".

From the multigrade classroom teachers: Ö6, Ö7, Ö9, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20; Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, and Ö16 stated that they did not receive such an education in their university life, where the teaching profession should be taught. Moreover; the researcher, codenamed Ö9, said, "I don't see myself enough about the English curriculum, and I think that I am getting away from the program day by day. In the form of the participant with the code name Ö13 said "We were not given any training on this at the university. It was said that it was a course belonging to branch teachers. Unfortunately, we were not given training for teaching English. That's why I'm inadequate". "Since you cannot work with the power of four teachers in multigrade classes, you may have to push some lessons to the background in order to give basic gains, and unfortunately, English is one of the first options that come to mind for village children who do not have sufficient language skills." he commented.

When Table 5 is examined; It was seen that the majority of the multigrade classroom teachers who participated in the research considered themselves inadequate in terms of "seeing themselves competent in applying the English lesson curriculum" due to various reasons mentioned above, and that they did not get English teaching courses at the university, which requires a special content knowledge, as a priority in multigrade schools.

The answers, reasons and frequencies of the teachers for the question "Did you encounter any difficulties in implementing the achievements of the English curriculum? If you did, why?" are shown in Table 6.

Table 6. The Opinions and Reasons of the Difficulties Encountered by the Teachers in Implementing the Achievements of the English Curriculum.

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)	19	Ö2, Ö3, Ö9, Ö13, Ö20	I have difficulty in giving the gains due to reasons such as lack of time due to being the only teacher in the multigrade classroom.	5
		Ö2, Ö5, Ö8, Ö14	Inconvenience of parents and daily life in the village to English	4
		Ö13, Ö16, Ö18	The gains are prepared according to the branch teachers; I am inadequate	3
No (Ö1)	1	Ö4, Ö8	Students' difficulties in learning the meanings of English words in Turkish	2
		Ö4, Ö13	Students have difficulties due to the different spellings and pronunciations of words in English.	2
		Ö19, Ö20	The problem is that the book is entirely in English.	2
		Ö10, Ö15	English textbooks are not suitable for the level	2
		Ö17, Ö19	I don't understand, I'm having trouble applying the gains	2
		Ö15	Insufficient physical and technological infrastructure in classrooms	1
		Ö4	The difference between Turkish grammatical structure and English grammatical structure and sentence formation	1
		Ö12	English courses are not enough to train other curriculum.	1
		Ö3	Multitude of gains	1
		Ö18	No guidebook	1
		Ö8	Students' coming to class unprepared	1

When the answers given to the question "Teachers' views and reasons for the difficulties they encounter while applying the English curriculum" in Table 6 are examined; 19 participants (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) out of 20 multigrade classroom teachers who participated in the research answered "yes", 1 participant (Ö1) answered "No".

From the multigrade classroom teachers; Ö2, Ö3, Ö9, Ö13, Ö20 said that they had difficulty in giving the gains due to being the only teacher in the multigrade classroom and due to lack of time; Ö2, Ö5, Ö8 and Ö14 stated that parents and daily life in the village are unsuitable for English. Moreover; the participant, codenamed Ö9, said, "The learning periods are not suitable for our classes, we have difficulties in teaching other basic course outcomes, we cannot train English learning outcomes and activities." he commented.

From the multigrade classroom teachers; Ö13, Ö16 and Ö18 reported that the learning outcomes were prepared according to branch teachers and were insufficient. Moreover; the participant with the code name Ö16 said, "We have difficulties because there are subjects above the level of education I have received," and Ö18 said, "The absence of a teacher's guide book that facilitates the lesson creates difficulties in the lessons. The student books have been prepared according to the teacher identity of the teachers who have full command of the lesson" he commented.

When Table 6 is examined; when the answers given to the questions about the "teachers' views on the difficulties they encounter while applying the English curriculum" are examined, it is seen that the majority of the multigrade classroom teachers who participated in the research found the time insufficient due to being a single teacher and therefore had difficulty in giving their gains in English teaching, parents and village life were unsuitable for English. It was observed that he had difficulties in implementing the English course teaching program due to these.

Teachers were asked, "Did you encounter any difficulties in choosing and organizing activities for the achievements of the English lesson curriculum? Why did you meet? The answers, reasons and frequencies for the question are shown in Table 7.

Table 7. Opinions and Reasons of the Difficulties Encountered by the Teachers in Choosing the Activities for the Achievements of the English Curriculum

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20)	16	Ö2, Ö6, Ö9, Ö13	The only problem I have is the time constraint.	4
		Ö9, Ö14, Ö15	My school is not good enough about educational technologies	3
		Ö10, Ö14, Ö19	I do not have information about the teaching of this course	3
		Ö3, Ö15	I'm having trouble simplifying	2
		Ö2, Ö4	Activities are done efficiently during the lesson.	2
		Ö4, Ö8	Student's indifference and non-repetition cause constant forgetting	2
		Ö6, Ö8	Due to the difficulties experienced in literacy skills, the achievements of the course taught in the classroom that they are in are often insufficient.	2
		Ö3, Ö16	Lack of visual materials	2
		Ö18, Ö20	We progressed more on memorizing words.	2
		Ö13, Ö20	I can do joint lessons for a maximum of 2 hours a week.	2
No (Ö5, Ö7, Ö12, Ö17)	4	Ö7	I don't have any difficulty in choosing an activity as I explain the basic level and only the introduction to English.	1
		Ö9	I have difficulty in teaching and reinforcing English lesson achievements and putting it into activity.	1
		Ö6	Student readiness in a multigrade village school is different.	1
		Ö5	There is no shortage of activity and resources on the Internet.	1
		Ö13	It is very difficult for me to find activities suitable for my grade level on the Internet.	1
		Ö15	Since we have difficulty in understanding the activities in the books, we turn to extra resources.	1
		Ö2	The activities in the textbooks are generally sufficient.	1
		Ö1	Due to material shortage, we produced our own materials	1

When the answers given to the question in Table 7 regarding "The opinions and reasons of the difficulties faced by the teachers in choosing the activities for the achievements of the English lesson curriculum" are examined; 16 participants (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20) out of 20 multigrade classroom teachers who participated in the research replied with "Yes", 4 participants (Ö5, Ö7, Ö12, Ö17) answered "No".

From the multigrade classroom teachers; Ö2, Ö6, Ö9, Ö13 stated that the only problem they had was time constraint. In addition, the participant with the code name Ö2 said, "Actually, the activities in the textbooks are generally sufficient. However, I don't have any trouble finding enough and quality activities on the internet."

From the multigrade classroom teachers; on the other hand, Ö9, Ö14, and Ö15 stated that their school is not sufficient in terms of educational technologies; Ö10, Ö14, Ö19 stated that they did not have any knowledge about the teaching of this course. In addition, Ö19 stated that "I cannot teach an efficient lesson because I do not know the English teaching pattern."

When Table 7 is examined; among the answers given by most of the multigrade classroom teachers participating in the research to the question "The opinions and reasons for the difficulties faced by the teachers in choosing the activities for the achievements of the English lesson curriculum", the most is lack of time, then the school's inadequacy in educational technologies and the lack of sufficient knowledge about the teaching of the course, respectively. It was observed that they had difficulties due to their absence.

The answers of teachers; "Did you encounter any difficulties in measuring and evaluating students' success in English class? If you did, why?", the reasons and frequencies given to the question are shown in Table 8.

Table 8. Teachers' Opinions and Reasons for Measuring and Evaluating Students' Achievement in English Class

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19)	12	Ö13, Ö19, Ö16	I don't find myself enough	3
		Ö12, Ö13, Ö17	No time for teaching English	3
		Ö2, Ö15	They have trouble with pronunciation	2
		Ö7, Ö18	I did not encounter any difficulties as I made simple level assessments	2
		Ö2, Ö3	There is no problem as we have a good command of the students' development in both the activity and the written evaluation of the given achievements.	2
		Ö10	By looking at the book as a whole, I determined the topics that they should learn. I tried to convey according to his knowledge.	1
No (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö14, Ö18, Ö20)	8	Ö1	We have to ask the questions in Turkish because they do not understand	1
		Ö8	We have difficulties in going beyond learning basic concepts due to children's attitudes towards English, irrelevance, difficulties in reading and understanding.	1
		Ö6	In a multigrade village school, we encounter difficulties because student readiness is different and they cannot find enough time in terms of timing.	1
		Ö9	Since two grades are educated together, it becomes difficult to consolidate the gains, I have to make the assessments at simple levels.	1
		Ö14	I don't judge children on this	1
		Ö15	Words are always misspelled because English is not pronounced as it is written.	1
		Ö17	The level is heavy	1

When the answers given by the teachers in Table 8 to the question about "The opinions of the teachers about the measurement and evaluation of the success of the students in the English lesson and their reasons" are examined; twelve participants (Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19) out of 20 multigrade classroom teachers who participated in the research said "Yes", 8 participants (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö14, Ö18, Ö20) answered "No".

Ö2 and Ö15 from the multigrade classroom teachers stated that they had difficulties in pronunciation. On this subject, Ö15 said, "We have a lot of difficulty in pronunciation because English is not a language that can be read as it is written. That's why words are always misspelled."

From the multigrade classroom teachers; Ö13, Ö19 and Ö16 stated that they did not find themselves sufficient, and Ö12, Ö13 and Ö17 stated that time was not enough for teaching English. In addition, Ö19 expressed his opinion as "How can I be efficient in the evaluation of students since I am not competent in English class myself...".

When Table 8 is examined; most of the multigrade classroom teachers who participated in the research, "Teachers' views and reasons for measuring and evaluating students' success in English class", it was seen that they said that the evaluation of the students did not give an efficient result because they did not see themselves as sufficient.

Teachers were asked, "Did you encounter any other difficulties in your class while applying the English lesson curriculum? Why did you meet? The answers given to the question "", the reasons and frequencies are shown in Table 9.

Table 9. Opinions of Teachers about the Difficulties Encountered in the Classroom while Applying the English Curriculum

Situation	f	Participants	Comments/Reasons	f
Yes (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20)	13	Ö1, Ö2, Ö11, Ö14, Ö20	Multigrade classroom environment	5
		Ö4, Ö6	Difficulty in writing English words by students (foreign letters such as W, X, Q)	2
		Ö1, Ö4	Difficulty in pronunciation of English words (Words that are spelled and pronounced completely different)	2
		Ö19, Ö20	I do not have enough knowledge in English	2
		Ö1	Lack of lesson hours	2
		Ö8	Not repeating a new subject learned	1
		Ö8	Insufficient vocabulary	1
		Ö8	While learning new subjects, children have difficulty in learning a higher subject due to reasons such as forgetting the old ones.	1
No (Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö18)	7	Ö9	The fact that I cannot use technological products that contribute to education such as the Internet, computers and projections in my classroom negatively affects the listening, diction and speaking skills of the students.	1
		Ö13	English textbooks above level	1
		Ö13	Lack of guidebook	1
		Ö14	Lack of parents interest in education in villages	1
		Ö15	Students who have trouble in reading and writing in our classroom have extra trouble in reading and writing English letters	1
		Ö16	Subjects seem abstract to students	1
		Ö2	Clipboard editing problem	1

In Table 9, "Teachers' views and reasons for the difficulties they encountered in the classroom while applying the English curriculum." were presented. When the answers given to the question are examined; thirteen participants (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20) out of 20 multigrade classroom teachers who participated in the research said "Yes", 7 participants (Ö3, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö17, Ö18) answered "No".

From the multigrade classroom teachers; Ö1, Ö2, Ö11, Ö14, Ö20 stated that the multigrade classroom environment created difficulties. Moreover; on this subject, Ö11 said, "Since several classes were taught together, I could not teach the lessons efficiently. I had to keep the topics simple and ensure that the other class participated in the lesson. This often caused the course to be inadequate."

On the other hand, Ö19 and Ö20, multigrade teachers, stated that they do not have sufficient knowledge in English.

When Table 9 is examined; from the answers given by most of the multigrade classroom teachers who participated in the research to the question about "Teachers' views on the difficulties they encounter in the classroom while applying the English curriculum.", that the environment in the multigrade classrooms is seen as the biggest problem can be revealed.

To the question "What would you recommend for teachers to implement the English lesson curriculum more effectively in multigrade classes?" the answers given to the question " and their frequencies are shown in Table 10.

Table 10. Recommendations for More Effective Implementation of the English Curriculum in Multigrade Classes

Participants	Recommendations	f
Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20	Branch teachers should definitely be assigned to English lessons.	12
Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	English course materials should not be neglected to all schools.	9
Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16	Teachers teaching in multigrade classes receive in-service training on teaching English periodically	7
Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö17, Ö19	English lesson hours should be increased in multigrade classes	7
Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17	The English education program should be specially written and implemented in schools that use multi-grade classrooms.	6
Ö8, Ö10, Ö12	I am of the view that the textbooks should be further simplified.	3
Ö4, Ö17	Technological infrastructure such as the Fatih project should be implemented in primary schools with combined classrooms.	2
Ö9	Creating educational resources other than textbooks by the Ministry of National Education and delivering them to students and teachers	1
Ö9	The outcome evaluations are within the subjects and limits determined by the teacher.	1
Ö11	Simple English lessons can be added to the 1st grades.	1
Ö13	2-3-4. A common program can be prepared for classes and appropriate guides and activity books can be sent.	1
Ö14	The students should not be evaluated of English lessons in village schools	1
Ö17	There should be instructions in Turkish.	1
Ö18	There should be a teacher's guidebook	1
Ö2	In order to overcome the lack of time, teachers should be given the opportunity to exercise in English and be encouraged.	1
Ö7	We must receive adequate training in accordance with the teaching of this course in the universities where we get the information to be a teacher.	1

The suggestions of the teachers were presented in Table 10 regarding the more effective implementation of the English curriculum in multigrade classes. When the answers given to the question are examined; twelve participants (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20) of the 20 multigrade classroom teachers who participated in the research think that branch teachers should definitely be assigned to English lessons. This situation has been the suggestion that the multigrade classroom teachers meet the most on a common point. In this regard, the participant with the code name Ö6 said, "Leaving English lessons to competent teachers, namely English teachers in central schools, at least one day a week in village schools will show that this issue will be resolved to some extent." An application can be made that allows branch teachers to work one day a week in the nearest multigrade schools. It may be a routine practice, not as demanded by multigrade schools.' he commented.

From the multigrade classroom teachers; Ö2, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16 said that teachers teaching in multigrade classes should receive in-service training on teaching English at certain intervals; Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17 said that the English curriculum should be specially written and implemented for schools that have multi-grade classes; Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö13, Ö14, Ö16,

Ö17 stated that the provision of English course materials to all schools should not be neglected; Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17 thought that the English curriculum should be specially written and implemented in schools that use multi-grade classes; Participants Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö17, and Ö19 stated that English lesson hours should be increased in multigrade classes.

When Table 10 is examined; most of the multigrade classroom teachers who participated in the study stated that it would be more appropriate to assign branch teachers to English lessons in order to implement a more effective English lesson teaching program in multigrade classrooms. It was also among the suggestions that it should be supported with material support and in-service trainings to be given from time to time.

RESULTS AND DISCUSSION

In this study, classroom teachers' perceptions of efficacy towards the implementation of the English lesson curriculum in multigrade classes and the difficulties they encountered while applying the program were examined. In addition, it was tried to determine the solutions they offered against the difficulties they faced and what could be done for a better English teaching in multigrade classes.

In this study, which was conducted with the aim of determining the perceptions of the classroom teachers working in multigrade classes about the efficacy perceptions of the implementation of the English lesson curriculum and the difficulties they encountered while applying the program, the following results were obtained from the findings obtained by analyzing the qualitative data obtained from the answers given by the participants to the questions asked.

First of all, multigrade classroom teachers must be good at English and have teaching methods and techniques in order to be able to effectively implement the English curriculum in the classroom. However; as a result of the research and examination conducted with the classroom teachers working in multigrade classrooms, it has been concluded that many classroom teachers do not have knowledge about in-service training and that the course activities in this field are insufficient in the education region where they work. Moreover; Ünal, Taşkaya, and Özdemir (2016) showed that the primary reason for the failure of English education is that the classroom teachers have not received any training in foreign language. In their study, Ünal, Taşkaya, and Özdemir (2016) stated that in-service training should be provided for multigrade classroom teachers in primary schools to master English and to teach English effectively.

The fact that multigrade classroom teachers are not very good at English and have not been trained in language teaching cause various problems. Students do not learn adequately and do not internalize the concepts. Since the classroom teacher does not know how and in what way to give the subject, the concepts given cannot be transferred into life by the students.

Classroom teachers working in multigrade classes must have a good command of the program and be able to read and understand the program in order to be able to implement the English curriculum. However, as a result of the research, it was seen that the classroom teachers could not read and understand the program because they did not take English sufficiently at the university. In this regard, Kandemir (2016) concluded in his research that teachers do not have enough knowledge about the elements of the curriculum. On the other hand, it was concluded that some teachers had to teach more than one class, even if they had a sufficient English background, which caused a lack of time. It has been understood that this situation does not give the multigrade classroom teachers the opportunity to read and examine the program sufficiently. Undoubtedly, the applicability of a program that cannot be read and understood will not be possible.

The realization of a language teaching is only possible with experts who have been trained in that field. Classroom teachers are also the ones who will teach English in primary schools where multigrade classroom practice is implemented. However, in the study, it was seen that the classroom teachers did not find themselves sufficient enough to implement the English language teaching program. Karci and Akar-Vural (2011), as a result of their research, concluded that most

of the classroom teachers, with a few exceptions, do not have an advanced level of English content knowledge - at an expert level. For this reason, he stated that they could teach the concepts to the students incorrectly. From this point of view, the fact that the classroom teachers do not consider themselves sufficient in applying the English lesson program may not make it possible to teach English in accordance with the program.

Due to various reasons, multigrade classroom practice is carried out in certain regions in our country, and all lessons and gainings must be given by a single teacher. Although it requires a special field knowledge, the gainings of the English lesson program are also given by this classroom teacher. However, both the lack of time due to being the only teacher in the multigrade classroom environment, the parents' perspectives on English and the inconvenience of daily life make it difficult to give the gainings fully and effectively. When we search the literature, it is seen that the same results were obtained by the researchers. In this context, Karayel (2017) mentioned the uninterest of parents in determining the problems experienced by multigrade classroom teachers and put the students' realization of education and training activities in the same classroom among the first problems. Moreover; In their study, Temiz, Cüro, and Kılınç (2011) counted the fact that different classes were taught together as one of the difficulties experienced by multigrade classroom teachers and reached this conclusion. In this study we conducted, the difference in the years of seniority of the teachers did not affect the result and both the teacher with 1-5 years of seniority and the teacher with 16-20 years of seniority stated that the time in the multigrade classroom application was insufficient. Insufficient time in multigrade classrooms causes the course topics to be passed without being understood, and to move on to a new topic without having the opportunity to reinforce and apply the learned topics. This is a proof that the students who have been educated and trained in the multi-class application have passed to the upper class with the lack of subjects in the English lesson.

Many of the teachers working in the multigrade classrooms; it was observed that while choosing and organizing the activities for the achievements of the English lesson curriculum, he had difficulties in terms of lack of time, lack of technological equipment and lack of knowledge about teaching English. Sağ, Savaş and Sezer (2009) supported the result of our research by stating that the lack of technology equipment of the school is a problem for the multigrade classroom teachers in their research. In addition to other existing problems, the lack of technological equipment will make it difficult to consolidate learned English concepts. From this point of view, it may be inevitable that there will be no permanent learning and that the learned English concepts cannot be transferred into life.

When the answers given by the participants to the question about the difficulties faced by teachers in measuring and evaluating students' achievements in English lessons are examined, it is understood that a remarkable majority of them suffer. It was remarkable that the main problem was the lack of time and the situation of not seeing themselves as sufficient. They also stated that they could not pronounce correctly, which is very important in teaching a language, and that their students had a lot of trouble in this regard. When the literature is examined, Karci and Akar-Vural (2011) stated that teachers do not have a pronunciation and intonation competence that can be a model for their students, and that they do not consider themselves sufficient in this field. In this regard, Aksoy and Bozdoğan (2019) stated that when mispronunciations are noticed, the teacher tries to correct them later. For this reason, a teacher who does not find himself sufficient and does not have a good command of the pronunciation of the language to be taught may not be able to make an accurate measurement.

Multigrade classroom teachers who participated in our research stated that the biggest difficulty they experienced while applying the English lesson curriculum was the multigrade classroom application. When the literature is reviewed, Gül and Özdemir (2016) stated in their research that teaching different classes in the same environment and at the same time causes various problems. In this regard, Dursun (2006) concluded that more than one class in the same class hour creates difficulties in reaching the goals and gainings. He also concluded that the combined classroom application did not give a student the opportunity to devote sufficient attention and time. In this

case, teaching English concepts and making them permanent; it will be difficult when combined with all the other problems of the multigrade classroom and teachers.

In the research we have done, the participants delivered their suggestions about the more effective implementation of the English course curriculum in multigrade classes as follow; the assignment of branch teachers to English lessons, the supply of English lesson materials to all multigrade schools, the in-service training of teachers who teach in multigrade classrooms on teaching English at certain periods, the increase of English class hours in multigrade classrooms, and the specialization of the English lesson curriculum for schools that implement multigrade classes. Based on all these suggestions, it is understood that the English lesson teaching program cannot be in the same direction and content for the multigrade classrooms as they are for the individual classrooms because the education and training environment cannot be similar and cannot have the same education and training opportunities.

Suggestions

Based on the findings of our research, the following recommendations were made:

- ✓ Due to the unique structure of the multigrade classroom environment, curricula cannot be thought of as in detached schools. For this reason, the English course curriculum should be simplified in accordance with the structure of the multigrade classrooms, and it should be prepared considering that four grades receive education together and at the same time, and time constraints should be avoided.
- ✓ An English lesson teacher's guide should be prepared in Turkish specifically for multigrade teachers. Because most of the teachers who participated in the research stated that they had difficulties in understanding the English Course curriculum.
- ✓ Since the English course requires a special field knowledge, it is obligatory to teach English by experts in this field. For this reason, it would be more appropriate for branch teachers to enter English lessons in multigrade classes, as in all education levels.
- ✓ A significant majority of the multigrade classroom teachers participating in the research stated that they had not received comprehensive and sufficient training in the English branch before. If it will not be possible for branch teachers to be assigned in multigrade classrooms, classroom teachers should definitely take a more comprehensive English course before getting graduated from education faculties. In addition, as in other basic courses, the "English teaching" course should be taught in education faculties. In fact, how to teach English in the multigrade classes courses should be given.
- ✓ Classroom teachers working in multigrade classrooms should be given special in-service training specific to this education region at certain intervals.
- ✓ English course hours should be increased and English course should not be applied with homework.
- ✓ Technological equipment and material support should be provided to the multigraded classrooms.

Suggestions to Researchers

- ✓ *This study can be done not only for the English course, but also for the curricula of all the courses applied in the multigrade classrooms.*
- ✓ *Students can also be included in the research.*

REFERENCE

- Akdeniz, G. ve Burakgazi, S. G. (2020). Erken yaşta yabancı dil öğrenimi ve öğretimine yönelik bir karma desen araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 62-86.
- Aksoy, E. ve Bozdoğan, D. (2019). Sınıf öğretmenlerinin İngilizce yeterlik düzeyleri ile İngilizce öğretim sürecindeki ihtiyaçlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 18(3).
- Aslan, B. ve Dinçer, A. (2016). İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımaları. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altın, M. ve Saracaloğlu, A. (2018). İngilizce öğretimindeki ihtiyacımız nedir? Bir olgu bilim çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 137-159.
- Atabey, E. ve Bulut, İ. (2016). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 257-280.
- Başar, M. (2016). İlkokulda İngilizce öğretiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(26/2).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün Ö., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013) *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*, (3. Baskıdan Çeviri). Çeviri Editörleri: M. SB Demir, Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Cüro, E., Gömleksiz, M. ve Kılınc, H. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda etkinliklerin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Education Sciences*, 6(2), 1821-1835.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Durmuşçelebi, M. ve Suna Y. (2013) Türkiye’de yabancı dil öğrenme öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 3(5), 15.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Harman, K. (1999). Şanlıurfa ilköğretim okullarında yabancı dil dersi program uygulamalarında karşılaşılan sorunlar. Yayınlanmamış doktora tezi, Şanlıurfa.
- Kandemir, A. (2016). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karayel, E. (2017) Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ilkokullarda görevli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39.
- Karci, C., ve Akar-Vural, R. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda zorunlu İngilizce dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2).
- Kırkıç, K. ve Boray, T. (2017). İngilizce öğretiminde ve öğreniminde Türkiye için inovatif bir teknik: Boray tekniği (BT). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 13-29.
- KODA, (2019). *Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları İçin Etkinlik Kitabı*. Öğretmen Yetiştirme ve Genel Müdürlüğü, s. 17
- KODA, (2018). Köy Okulları Değişim Ağı Faaliyet Raporu 2018-2019.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. E. ve Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 11(2).
- MEB, (2018). İngilizce Öğretim Programı, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- MEB, (2020). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019 – 2020.
- MEB, (2020). Öğretim Programını Değerlendirme Raporu, Ankara.
- Özdemir, M., Özdemir, O. ve Gül, M. (2016). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 87-101.
- Sidekli, S., Coşkun, İ. ve Aydın, Y. (2015). Köyde öğretmen olmak: Birleştirilmiş sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 311-331.
- Süer S., Demirkol, M. ve Oral B. (2019). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin ilkökul İngilizce dersi öğretim programı uygulamalarına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1926-1941.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şad, S. ve Karaova, M. (2015). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi bağlamında dinleme becerisi öğretimi: Bir durum çalışması. *Nitel Araştırmalar Dergisi* 3(2), 66-95.
- Şahin, H. ve Aykaç, N. (2019) Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 571-594.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2014). Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programları.

- Ünal, K., Taşkaya, S. ve Özdemir, M. (2016). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde kullandıkları yöntemlerin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 26-41.
- Yıldız, S. ve Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48.

A Nano Topology Based Assessment with Parameter Reduction in Mathematics Education

Yunus Emre Akürek*

Selçuk Topal†

Volkan Duran‡

Atıf:

Akürek, E., Y., Topal, S., Duran, V., (2023). A Nano Topology Based Assessment with Parameter Reduction in Mathematics Education. Journal of Interdisciplinary Educational Research, 7(14), 44-58, DOI: 10.57135/jier. 1147629

Abstract

The aim of this study is to evaluate the effectiveness of using nano-topology to assess parameters such as readiness to learn, in-class performance, responsibility, parental awareness, behavior, interest, end-of-term achievement scores, and exam scores in mathematics education. In addition, traditional statistical methods and machine learning techniques are suggested for similar evaluations. This study aims to provide further information on the use of nano-topology, a new method for mathematics education.

Keywords: Rough set, nano topology, decision making, alternative evaluation, evaluation algorithm

INTRODUCTION

Although many definitions related to the concept of the classical set have been proposed from the past to the present, the inadequacy of these definitions emerges in the present epoch where information and data processing are inevitable. Moreover, within the framework of these definitions, it is revealed that classical set theory cannot fulfil its function in real-life problems. Carrying the concept of the set to a deeper understanding and interpretation, Zadeh (1965) introduced the fuzzy set concept. Fuzzy sets allow partial membership together with the absolute membership used in the classical sets. The rough set theory introduced by Pawlak (1982), on the other hand, has a structure that considers uncertain situations and fuzzy sets. Structures such as fuzzy and rough sets organize incomplete and uncertain information through information systems and decision tables, making the data suitable for processing. The scientific world started to work on structures that can represent and interpret ambiguous, incomplete, and indistinguishable structures upon the realization that most of the approaches designed for certain structures cannot solve some real-life problems. In the last decade, expressions defined as ambiguous or fuzzy, which have found tremendous applications in engineering, medicine, computing, space, and even social sciences, are increasingly common. In this sense, it is essential to do research on topology, generalized fuzzification, or decision making and contribute to the field (Al Shumrani, Topal, Smarandache, & Özel, 2019). Mathematical modelling of information and data is one of today's most pressing issues. Extracting relevant results and information, interpreting and creating automatic systems to interpret, especially from the information and data provided, is an unavoidable cornerstone of today's scientific understanding. Not every piece of data or information has a precise judgment or answer in real-world circumstances. One approximation type to imprecise data in this structure is the fuzzy set theory developed by Zadeh.

* M.S. Teacher MEB, yus.mr.278@hotmail.com Orcid: /0000-0002-5525-2008

† Assoc. Prof. Dr. Gebze Technical University, Faculty of Science, Department of Mathematics, stopal@gtu.edu.tr, Orcid: /0000-0001-7074-2569

‡ Assoc. Prof. Dr. Iğdır University, Faculty of Science and Letters, Department of Psychology, Developmental Psychology Deptment, volkan.duran8@gmail.com Orcid: 0000-0003-0692-0265

Similarly, the rough set theory introduced by Pawlak is also capable of interpreting structures without strict boundaries. Structures such as fuzzy and rough sets organize incomplete, insufficient, and uncertain information, making it suitable for data analysis. Rough set theory is a successful mathematical tool that overcomes uncertainties and incomplete information. This study aims to investigate how nano-topology obtained from approximation spaces (rough sets) can help decision-making processes in systems that are much more complex and need to be evaluated together. This study has content and application that hopes that nano-topology, which has many applications in medicine (Thivagar & Antoinette, 2019; Thivagar & Priyalatha, 2017; Thivagar, Richard, & Paul, 2012; Thivagar & Richard, 2013; Thivagar & Richard, 2014; Thivagar & Richard, n.d.; Thivagar & Vijayarajan, 2016), will contribute to education and evaluation processes.

The different pedagogical approaches that have emerged so far have shown that there is no single type of education and that each education approach includes a system and methodology. For this reason, a valid and reliable understanding of assessment is needed to understand whether a pedagogical understanding is valid and reliable. Barootchi and Keshavarz (2002) suggested that alternative assessment, also known as a non-traditional assessment, is a general term for types of assessment other than conventional standardized tests. In the literature, it has been named as "alternative evaluation", "informal evaluation", "authentic evaluation", "performance evaluation", "descriptive evaluation", and "direct evaluation" (Hancock, 1994; Hamayan, 1995). In this context, considering that new measurement and evaluation approaches are emerging in education day by day, alternative assessment-evaluation; includes multiple-choice, timed, several classroom assessments, and evaluations that differ from a trial approach that characterize most standard tests, which aim to evaluate the student more fully and take their cognitive, motor, affective, ethical and other areas' development into account (Zmbicki, 2007). Alternative assessment is a type of assessment proposed as a modern approach because of the reasons such as the focus of traditional assessments on student achievement in isolation from the real world, inadequacy of assessment tools to show what students can do, assessment results that are not used effectively by teachers to identify learning difficulties and provide feedback to students, and its main aim focusing on grading student achievement rather than focusing on learning or educational experiences (Karaca, 2008). In this sense, alternative assessment involves authentic evaluations that include assessing skills by assigning students a task in the desired learning area and using assessment tools (rubrics) whose effectiveness and reliability are ensured in that task and associating the learning with real-life situations (Adanalı & Doğanay, 2007). Alderson and Banerjee (2001) claimed that alternative assessment involves procedures that are less formal than conventional tests, collected over a period rather than taken at one point at a time, and are often formative rather than summative in function, often with low risk and beneficial return effects in terms of results. Syaifuddin (2020) showed that most teachers implemented authentic assessments in mathematics teaching as designed in the learning plan. Arifin (2018) suggested that teachers use this instrument in learning linear mathematics programs to produce accessible and precise measurements. Darling-Hammond et al. (2020) drew out the implications for school and classroom practices of an emerging consensus about the science of learning and development, outlined in recent research synthesis. Mirian et al. (2020) showed that mathematics curriculum reform alone does not guarantee changes in the nature of assessment without changing mathematics teachers' conceptions regarding its purposes. Sabri et al. (2019) showed that assessment is carried out not only by the teacher but also by the student himself. Safitri et al. (2019) argued that improvement is required in the mastery of the skills competency of graduates.

In this study, an alternative evaluation and decision-making method is used by studying gains put forward in education. Thus, with a more holistic and formative understanding, it is aimed to present a more consistent understanding of evaluation in terms of being based on a mathematical basis. For this purpose, firstly, four different grade students studying at the 5th-

grade level of Secondary School Mathematics is asked to be evaluated by four different teachers according to the subjects in the curriculum. Then, it is aimed to compare these evaluations with the exam results and other evaluation (Creswell, 2012; Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

On this axis, it is discussed whether the nano-topology method is an evaluation tool in education. For this purpose, the effect level of the nano-topology method is examined by examining whether the qualification of the success of the students evaluated with the nano-topology method in the scope of the research predicted their exam success.

The importance of this paper is that, together with the research subject's originality, the studies to be put forward are expected to have an impact and place in many artificial intelligence and decision-making systems and areas such as educational sciences and learning gains. It is aimed not only to produce a product in terms of mathematics but also to build algorithms and smart systems for decision making.

Preliminaries

Many learning approaches in the literature characterize the properties of the system by examining data sets containing all the information about a system. However, it may not always be possible to access the entire system-specific data set in real-life problems, or the data may not be complete. Rough sets are an approach developed by Pawlak(1982) for modelling imperfect and incomplete information. It is an effective mathematical tool in the reasoning and information extraction of systems used to organize data to make it suitable for analysis in the presence of incomplete, insufficient, and uncertain data.

Since the basic concepts of the rough set theory are similar to the basic concepts of topology, a relationship has been established between topology and rough sets (Thivagar & Richard, 2014). Any decomposition of a non-empty set forms the base of the topology on that set. The equivalence relation, a special kind of relation, can be passed starting from this decomposition. The equivalence relation, which forms the basis of the rough sets, has a limiting feature in studies. For example, in a set where the universal set is three cities, the neighbourhood relations on a single line should be defined. In this case, the city located in the middle of the line can switch between other cities, but the equivalence relation will not be used because there is no transition feature between the cities at both ends of the line. To overcome the limitation of this feature, in the theory of rough sets, relations containing more useful functions are suggested instead of equivalence relations during the application to daily life. Thus, the rough set theory has been generalized (Bayhan & Şen, 2018). In 1970, Levine introduced the concept of closed sets as a generalization of closed sets in topological spaces. Palaniappan & Chandrasekhara (1993) examined the concept of regular generalized closed sets in a topological domain. Maki et al. (1996) introduced the concepts of generalized pre-closed sets and pre-generalized closed sets similarly. In 1977, Gnanambal introduced the concept of generalized pre-ordered closed sets in topological spaces. In 2011, Bhattacharya introduced the representation of generalized regular closed sets in topology. Nano b-open sets in nano topological spaces and pre regular nano T1/2 spaces are studied by Parimala et al. (2016) and Parvathy and Praveena (2017).

Here, we give the basic mathematical definitions and properties to be used in this study.

Definition 2.1 A set-valued information system (SIS) is a quadruple $S = (U, A, V, f)$ where U is a non-empty finite set of objects, A is a finite set of condition attributes, V_a is a domain of the attribute $a \in A$, $V = \bigcup_{a \in A} V_a$ is the set of attributes values, and $f: U \times A \rightarrow P(V)$ is a mapping such that $f(x, a) \subseteq V_a$, for all $x \in U$ and $a \in A$. (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009)

Moreover, if a SIS contain a decision attribute, then it is called a set-valued decision information system (SDIS) and is denoted by $S = (U, A \cup \{d\}, V, D, f)$ where d is a decision attribute such that $A \cap \{d\} = \emptyset$. Here, d has two or more labels. D denotes the set of all the labels of d . For example, if d is "success", then D can consist of two labels - "0" (unsuccessful) and "1"

(successful) - or of 100 labels - "0", "1", "2", ..., and "99". Besides, in an SDIS, $V = \bigcup_{a \in A} V_a$, and $f: U \times A \cup \{d\} \rightarrow P(V) \cup D$ is a mapping such that $f(x, a) \subseteq V_a$ and $f(x, d) \in D$, for all $x \in U$ and $a \in A$.

Definition 2.2 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SIS, $x, y \in U$ and $a \in A$. Then, a is referred to as inclusion increasing preference, if $f(y, a) \subseteq f(x, a)$ means that " x is much better than y ". Similarly, $a \in A$ is called to as inclusion decreasing preference, if $f(y, a) \subseteq f(x, a)$ means that " y is much better than x ". If the values of some objects under a condition attribute can be ordered according to an inclusion increasing/decreasing preference, then the attribute is an inclusion criterion. In an SIS, if every condition attribute is an inclusion criterion, then the SIS is referred to as a set-valued ordered information system (SOIS). Moreover, a set-valued ordered decision information system is denoted by SODIS (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009)

The dominance relation in (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009) is presented as follows by modifying it to operate in the present paper:

Definition 2.3 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS, $A_1 \cup A_2 = A$, A_1 be the set of inclusion increasing preference attributes, and A_2 be the set of inclusion decreasing preference attributes. Then, a relation (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009)

$$R_A^{\geq} := \{(x, y) \in U \times U: \forall a \in A_1, f(y, a) \subseteq f(x, a) \text{ and } \forall a \in A_2, f(x, a) \subseteq f(y, a)\}$$

is called a dominance relation on U . Here, $(x, y) \in R_A^{\geq}$ is also denoted by $x \geq_A y$ (or commonly $y \leq_A x$) and is called " x is dominant over y " (or commonly " x is must better than y ").

Here, if $A_2 = \emptyset$, then the aforesaid dominance relation can be written as follows:

$$R_A^{\geq} := \{(x, y) \in U \times U: \forall a \in A, f(y, a) \subseteq f(x, a)\}$$

Proposition 2.4 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS and R_A^{\geq} be a dominance relation on U . Then, R_A^{\geq} is reflexive, non-symmetric, and transitive (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009).

Definition 2.5 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS and R_A^{\geq} be a dominance relation on U . Then, for all $x \in U$, the dominance class of x is denoted by $[x]_A^{\geq}$ and is defined as $\{y \in U: (y, x) \in R_A^{\geq}\}$. Moreover, U_A^{\geq} denotes the family of the dominance classes, that is, $U_A^{\geq} := \{[x]_A^{\geq}: x \in U\}$. Here, U_A^{\geq} is not a partition of U , but is a cover of U , that is $U = \bigcup_{x \in U} [x]_A^{\geq}$ (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009).

Definition 2.6 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS, R_A^{\geq} be a dominance relation on U , and X be a subset of U . Then, the upper and the lower approximation of X are defined as $U_A^{\geq}(X) := \{x \in U: [x]_A^{\geq} \cap X \neq \emptyset\}$ and $L_A^{\geq}(X) := \{x \in U: [x]_A^{\geq} \subseteq X\}$, respectively. The boundary region of X is defined by $B_A^{\geq}(X) := U_A^{\geq}(X) - L_A^{\geq}(X)$ (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009).

Definition 2.7 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS and B be a subset of A . Then, B is said to be a criterion reduction of S if $R_B^{\geq} = R_A^{\geq}$ and $R_M^{\geq} \neq R_A^{\geq}$, for all $M \subseteq B$. That is, a criterion reduction B is a minimal attribute subset of A satisfying $R_B^{\geq} = R_A^{\geq}$. (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009)

Definition 2.8 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS and R_A^{\geq} be a dominance relation on U . Then, the core of A is defined as $CORE(A) := \{a \in A: R_A^{\geq} \neq R_{A-\{a\}}^{\geq}\}$. (Qian, Dang, Liang, & Tang, 2009)

Definition 2.9 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS, X be a subset of U , and R_A^{\geq} be a dominance relation on U . Then, $\tau_A^{\geq}(X) := \{U, \emptyset, U_A^{\geq}(X), L_A^{\geq}(X), B_A^{\geq}(X)\}$ is a topology on U concerning X and is referred to as nano-topology corresponding to the dominance relation. Here, $\beta_A^{\geq}(X) := \{U, \emptyset, L_A^{\geq}(X), B_A^{\geq}(X)\}$ is basis of $\tau_A^{\geq}(X)$. (Thivagar & Richard, 2014; Thivagar & Richard, n.d.)

Definition 2.10 Let $S = (U, A, V, f)$ be an SOIS and β_A^{\geq} be the basis of τ_A^{\geq} . Then, $CORE(A) = \{a \in A: \beta_A^{\geq} \neq \beta_{A-\{a\}}^{\geq}\}$. (Thivagar & Richard, 2014)

The $CORE(A)$ algorithm provided in (Thivagar & Richard, 2014) is presented as follows by modifying it to operate in the present paper:

Algorithm 2.11

Input: An SODIS $S = (U, A \cup \{d\}, V, D, f)$,

A dominance relation R_A^{\geq} over U ,

$X = \{x \in U : f(x, d) \text{ satisfies the consired label of the decision attribute}\}$

Output: The set of all the indispensable attributes $CORE(A)$

The Reduced SODIS $S_{R_A^{\geq}} = (U, CORE(A) \cup \{d\}, V, D, f)$

Step 1 Represent S as an information table whose columns labelled by attributes and rows by objects.

Step 2 Obtain the lower approximation $L_A^{\geq}(X)$ and the boundary region $B_A^{\geq}(X)$ of X concerning R_A^{\geq} .

Step 3 Generate the basis $\beta_A^{\geq}(X)$ of the nano-topology $\tau_A^{\geq}(X)$.

Step 4 Obtain $L_{A-\{a\}}^{\geq}(X)$ and $B_{A-\{a\}}^{\geq}(X)$ of X concerning $R_{A-\{a\}}^{\geq}$, for all $a \in A$.

Step 5 Generate the basis $\beta_{A-\{a\}}^{\geq}(X)$ of the nano-topology $\tau_{A-\{a\}}^{\geq}(X)$, for all $a \in A$.

Step 6 Obtain $CORE(A) = \{a \in A : \beta_A^{\geq} \neq \beta_{A-\{a\}}^{\geq}\}$

METHOD

To obtain the data, 80 students in 5th-grade from 4 different secondary school classes in Bitlis province were determined as the population. At the end of the semester, five students were selected from each class with the classification of very good level, good level, intermediate level, passed level and failed level in terms of extreme case sampling, which is among the purposeful sampling techniques since extreme Case Sampling focuses on participants with unique or special characteristics in which the student’s level of the success is taken as unique characteristics. As a result, a sub-sample of 20 students was created from this sample.

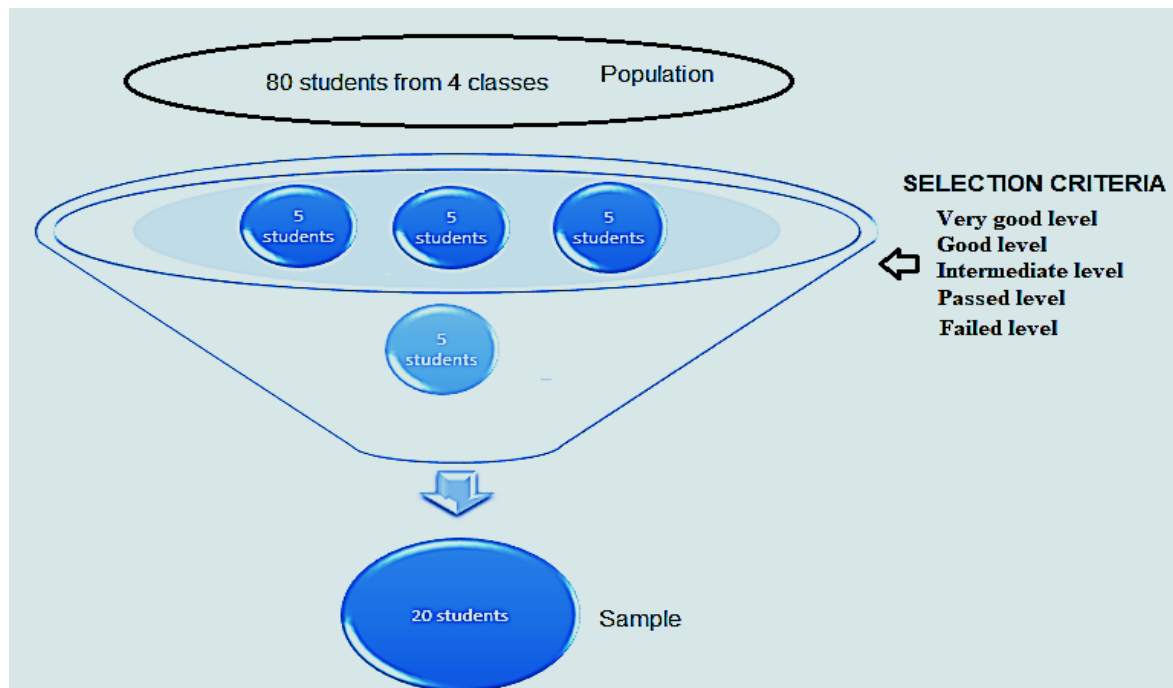


Fig. 1 The population and the sample of the study

As in every course, many features need to be acquired beforehand or afterwards to learn the mathematics lesson and reach the desired level of success. In other words, specific symptoms must be seen for mathematical success to occur. In addition to these features, for the measurement of success to be healthy, the situation of the students should be examined in a certain period. This review period has been accepted as a period in our opinion at the secondary school level. In addition, the exams are given to students during one semester, and the average of the exam applied at the end of the semester is also considered as a feature for student success. The appendix, which includes the final exam data, can be found in the last section of the paper.

Table 1 shows the characteristics determined for mathematics achievement, how much the students have these qualities are (sufficient/moderate/insufficient), the average results of their exams, and general scores (for success, 1 and failure, 0) assigned by their teachers.

These characteristics of the students specified in Table 1 and their degree of having these characteristics were examined by the course teachers as a result of the holistic examinations in one semester. For example, the awareness of responsibility was rated due to the general impression of the student's responsibilities during and outside the lesson. The in-class performance evaluation grades to be given to the student are not included in the end-of-term success score for objectivity.

Just as in the case of the data obtained for the health status of a person and the disease status are evaluated by experts or doctors in this field, the success level of the student can be evaluated according to the characteristics of the student by teachers who are the experts in this profession. As a result of the characteristics of the students and the grades they got from the exams, success and failure situations were created by the teachers of the course.

Table 1 Considered Information System (S: Sufficient, IS: Insufficient, M: Moderate, Successfull:1, Unsuccessfull:0)

U/A	Learning readiness	In-class performance	Responsibility	Parental awareness	Behaviour	Interest	Success points at the end of the term	Exam points	Success
S ₁	S	S	S	S	M	S	92,5	86	1
S ₂	S	S	S	S	M	S	74	63	0
S ₃	S	S	S	S	S	S	99	100	1
S ₄	M	M	S	IS	S	S	69	46	0
S ₅	S	S	S	S	S	S	89,5	85	1
S ₆	M	M	S	M	IS	M	77,5	58	1
S ₇	S	S	S	S	S	S	77,5	55	0
S ₈	IS	IS	IS	M	IS	IS	39,5	38	0
S ₉	IS	S	S	IS	S	S	44,5	38	0
S ₁₀	S	S	S	S	S	S	100	100	1

S_{11}	S	S	S	S	S	S	90	76	1
S_{12}	IS	IS	M	S	IS	M	66	60	0
S_{13}	S	S	M	S	M	S	75,5	65	1
S_{14}	S	M	S	S	S	M	77,5	55	1
S_{15}	IS	IS	IS	IS	IS	IS	7,5	21	0
S_{16}	IS	M	IS	M	S	S	53	45	0
S_{17}	S	S	IS	M	M	S	83,5	90	1
S_{18}	S	S	S	M	S	S	65	65	0
S_{19}	S	S	S	S	S	S	93	95	1
S_{20}	M	M	S	IS	M	M	63,5	70	0

In Table 1, all the features that will affect the student's success were examined. The success and failure situations were determined by experts, namely the teachers of the course. For example, for S_{16} , the student was deemed unsuccessful because the readiness level was insufficient, the in-class performance was moderate, the responsibility level was insufficient, the parental awareness was moderate, the behaviour was sufficient, the interest in the course was sufficient, and the grade average was low.

Table 3 in the appendix shows where the grades in the exam points column, which we put forward as a feature, come from. In addition, it is to demonstrate that there is no visible difference between the data obtained from the table and the exam we made. The subjects in this exam will be considered as a criterion since they include most of the achievements of the 5th grade 1st semester mathematics subjects. Children's psychological perspectives on the lesson were added as criteria to consider in their academic dominance as well as their behaviours.

For the formation of dominance classes and the emergence of nano topology, students with appropriate criteria should be selected in Table 2. Students with the same characteristics can be removed and added to the table. In other words, if S_{11} is included instead of S_7 , the same topology can be obtained again.

Since nano topology is formed thanks to the student space selected according to the criteria, $CORE(A)$ is made on the criteria of these students. First, the topology must be created.

DATA ANALYSIS

This section applies Algorithm 2.11 to determine the main characteristics affecting the 5th-grade students' mathematics achievements and their success levels. To this end, 8 students are randomly selected from Table 1. The purpose here is to determine a random sub-sample. Random sample selection is to increase the scope validity of our method and to make the method feasible.

Let $U = \{x_1, x_2, x_3, x_4, x_5, x_6, x_7, x_8\}$ represent eight students randomly selected from Table 1, d : Success, $D = \{0 \text{ (unsuccessful)}, 1 \text{ (successful)}\}$, $X = \{x \in U : f(x, d) = 1\} = \{x_2, x_4, x_7, x_8\}$ be the set of their successful ones, and $A = \{a_1, a_2, a_3\}$ be the condition-attribute set – non-student-derived characteristics, the characteristics of the student before and during the education, and the characteristics that show their performances – such that

$$a_1 = \{\text{Parental Awareness(PA)}\}$$

$$a_2 = \{\text{Learning Readiness (LR), Behaviour(B), Interest(I)}\}$$

$$a_3 = \{\text{In – Class Performance(P), Responsibility(R), Grade(G)}\}$$

Remark 4.1 Grade (G) represents here, for a mathematics course, a course is the average of two exams (Success points at the end of the term and Exam points in Table 1) taken during the semester. In-class performance grade is not included in this average in terms of objectivity.

Step 1 The table representation of the SODIS is as follows:

Table 2 Considered SODIS $S = (U, A \cup \{d\}, V, D, f)$

U/A	a_1	a_2	a_3	d
$x_1 = S_2$	{PA}	{LR, I}	{R}	0
$x_2 = S_{15}$	{PA}	{LR, B}	{R, G}	1
$x_3 = S_{18}$	{PA}	{LR, B}	{P}	0
$x_4 = S_1$	{PA}	{LR, I}	{P, R, G}	1
$x_5 = S_7$	{PA}	{LR, B, I}	{P, R}	0
$x_6 = S_9$	\emptyset	{B, I}	{P, R}	0
$x_7 = S_{13}$	{PA}	{LR, I}	{P, G}	1
$x_8 = S_{17}$	\emptyset	{LR, B}	{P, G}	1

Step 2 According to Table 2, the dominance classes of $x_i \in U$ and U_A^{\geq} are as follows:

$$[x_1]_A^{\geq} = \{x_1, x_4, x_5\}$$

$$[x_2]_A^{\geq} = \{x_2\}$$

$$[x_3]_A^{\geq} = \{x_3, x_5\}$$

$$[x_4]_A^{\geq} = \{x_4\}$$

$$[x_5]_A^{\geq} = \{x_5\}$$

$$[x_6]_A^{\geq} = \{x_5, x_6\}$$

$$[x_7]_A^{\geq} = \{x_4, x_7\}$$

$$[x_8]_A^{\geq} = \{x_8\}$$

$$U_A^{\geq} = \{\{x_1, x_4, x_5\}, \{x_2\}, \{x_3, x_5\}, \{x_4\}, \{x_5\}, \{x_5, x_6\}, \{x_4, x_7\}, \{x_8\}\}$$

Therefore, $L_A(X) = \{x_2, x_4, x_7, x_8\}$, and $B_A(X) = \{x_1\}$.

Step 3 The basis of the nano-topology over U is as follows:

$$\beta_A^{\geq}(X) = \{U, \emptyset, \{x_2, x_4, x_7, x_8\}, \{x_1\}\}$$

Step 4 For $a_1 \in A$, $U_{A-\{a_1\}}^{\geq} = \{\{x_1, x_4, x_5\}, \{x_2\}, \{x_3, x_5\}, \{x_4\}, \{x_5\}, \{x_5, x_6\}, \{x_4, x_7\}, \{x_8\}\}$, $L_{A-\{a_1\}}^{\geq}(X) = \{x_2, x_4, x_7, x_8\}$, and $B_{A-\{a_1\}}^{\geq}(X) = \{x_1\}$

For $a_2 \in A$, $U_{A-\{a_2\}}^{\geq}(X) = \{\{x_1, x_2, x_4, x_5\}, \{x_2, x_4\}, \{x_3, x_4, x_5, x_7\}, \{x_4\}, \{x_4, x_5\}, \{x_4, x_5, x_6\}, \{x_4, x_7\}, \{x_4, x_7, x_8\}\}$

$L_{A-\{a_2\}}^{\geq}(X) = \{x_2, x_4, x_7, x_8\}$, and $B_{A-\{a_2\}}^{\geq}(X) = \{x_1, x_3, x_5, x_6\}$

For $a_3 \in A$, $U_{A-\{a_3\}}^{\geq}(X) = \{\{x_1, x_4, x_5\}, \{x_2, x_3, x_5\}, \{x_5\}, \{x_5, x_6\}, \{x_1, x_2, x_3, x_4, x_5, x_7\}, \{x_2, x_3, x_5, x_8\}\}$

$L_{A-\{a_3\}}^{\geq}(X) = \emptyset$, and $B_{A-\{a_3\}}^{\geq}(X) = \{x_1, x_2, x_3, x_4, x_7, x_8\}$

Step 5 For $\beta_{A-\{a_1\}}^{\geq}(X) = \{U, \emptyset, \{x_2, x_4, x_7, x_8\}, \{x_1\}\}$, $\beta_A^{\geq}(X) = \beta_{A-\{a_1\}}^{\geq}(X)$

For $\beta_{A-\{a_2\}}^{\geq}(X) = \{U, \emptyset, \{x_2, x_4, x_7, x_8\}, \{x_1, x_3, x_5, x_6\}\}$, $\beta_A^{\geq}(X) \neq \beta_{A-\{a_2\}}^{\geq}(X)$

For $\beta_{A-\{a_3\}}^{\geq}(X) = \{U, \emptyset, \{x_2, x_4, x_7, x_8\}, \{x_1, x_2, x_3, x_4, x_7, x_8\}\}$, $\beta_A^{\geq}(X) \neq \beta_{A-\{a_3\}}^{\geq}(X)$

Step 6 $CORE(A) = \{a_2, a_3\}$

Consequently, the attribute a_1 is ineffective over the success of the considered students according to the SODIS.

RESULTS And RECOMMENDATIONS

In the current era of advanced technology and information, the need for efficient data processing methods is crucial in every field. This allows for better organization and analysis of the vast amounts of available data to make accurate inferences. The use of rough set methods has become increasingly popular due to their effectiveness. In this study, we employed basic concepts of rough set theory to evaluate the performance of 5th-grade students. By doing so, we avoided relying solely on a single exam result which may not fully capture the students' abilities. It is important to note that exams limited by time constraints and specific subject material may not be sufficiently comprehensive for assessing overall success in a course.

Thanks to the rough set theory, the characteristics that will affect the success of the course were determined. Features are grouped according to the factors in the emergence of the features. Students were monitored during a lecture period to see if the students had these characteristics. The degree of presence of these features in the student has been determined. Table 1 and Table 2 were created by adding the end-of-term course grades and exam results to these features.

The resulting information systems and decision tables formed the basis of the rough set theory and topology synthesis. In other words, it helped to provide all the conditions for the creation of nano-topology.

In the educational literature, data processing and decision-making studies have been carried out by means of many rough set studies. In our work, an educational study has been put in place through the rough set theory and nano-topology that emerges from the synthesis of topology, which will be an alternative to these studies.

Our study is essential in terms of alternative assessment and evaluation methods in education. In general, the assessment concept is included in the literature by focusing on alternative assessment tools, but studies on alternative assessment methods are thought to be insufficient in terms of many respects. The alternative assessment is a process that includes the evaluator's decision-making processes such as analysis, synthesis, and decision-making, which cannot be reduced only to the results of alternative measurement tools. Measurement, which provides convenience in many works in our daily life, is to express the properties of an object with numbers or adjectives (Thivagar & Richard, 2014). In this context, tools that provide these qualities are called measurement tools. Expressing the results of observations made quantitatively and qualitatively for any object based on a criterion is the evaluation (Lashin & Medhat, 2005). However, it should be noted that the concept of criteria meant here has a narrow meaning, and the evaluation process has an algorithmic nature that includes making decisions according to certain criteria. In today's education system, equalizing assessment and evaluation in general poses serious problems in terms of reaching more holistic and realistic evaluations.

For example, the Descriptive Branched Tree is an assessment tool that allows students to conclude by placing the propositions about the concepts in a particular subject on the tree diagram, by answering these propositions as true or false, and thus, aiming to identify the information patterns and misconceptions in students' mental structures (Yaşar, 2011; Bahar, Nartgün, Durmuş, & Bıçak, 2015). Since it is an assessment tool, it includes evaluation at a basic level, but it does not show the holistic features revealed by the alternative evaluation approach. It is necessary to analyse more than one measurement source in the evaluation process and synthesize them according to an algorithm. Alternative assessments, also called performance tests or authentic assessments, determine what students can and cannot do instead of what students know or not know. In other words, an alternative assessment focuses on competence more than assessing the information. Typical examples of alternative assessments include portfolios, project work, and other activities requiring a rubric. The essence of performance assessment is that students are allowed to do one or more of the following:

- Show their abilities
- Performing a meaningful task
- Get feedback from a qualified person on relevant and defensible criteria

In short, the purpose of using alternative assessments is to assess students' competence in performing complex tasks that are directly related to learning gains. Although it is generally recommended to make more holistic evaluations by employing more than one assessment tool in the literature, it is seen that there is not much scientific research on which algorithm and according to which logic these assessments will be made, therefore the evaluation side is neglected to some extent. For this reason, it can be stated that this study contributes to the literature by presenting a mathematical model to the evaluation process in education. To be more precise, we can say that this study focused on developing an evaluation algorithm based on alternative assessment and evaluation principles in the assessment and evaluation process, as shown in Fig. 2 below.

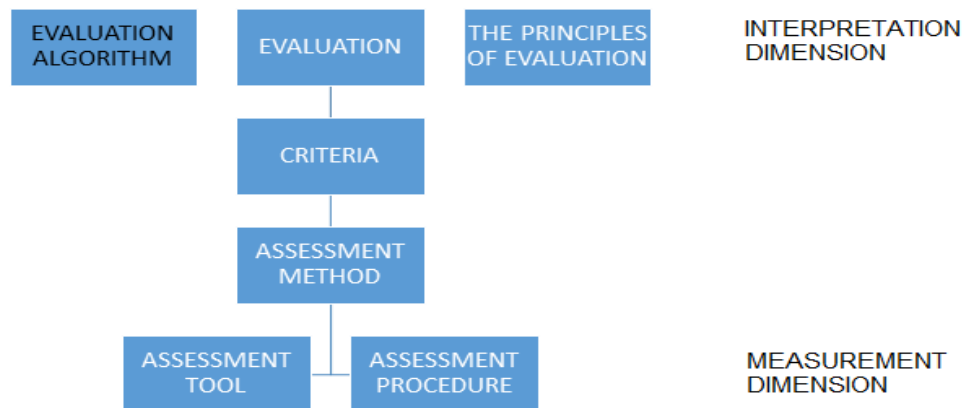


Fig. 2 Dimensions of assessment and evaluation

The relationship between success in mathematics lessons and exam grades cannot be fully understood without considering the factors that impact learning during the lesson. Information systems and decision tables, created using rough set theory, were used to identify these factors. Nano-topology was then utilized to analyze and interpret these systems. The analysis was based on a reduced set of attributes obtained through the application of nano-topology to information systems. This study employed this approach to evaluate the mathematics achievement of 5th-grade students. However, more detail is needed on how the rough set theory and nano-topology

were applied in practice and how they specifically contributed to the analysis and interpretation of the relevant data.

As can be understood from this study, several factors such as readiness to learn, behaviour, interest, in-class performance, and responsibility are important indicators of mathematics achievement for 5th-grade students. The study found that parental awareness was not always necessary for student success. Additionally, the algorithm and CORE(A) were found to be effective in reducing features for evaluating student achievement, while exam grades showed a linear relationship with mathematics achievement. However, the study also highlighted that exams alone should not be the sole measure of success. Lastly, nano-topology was identified as a potential alternative evaluation method for 5th-grade mathematics achievement.

An alternative assessment and evaluation is a student-centred approach and focuses on the real-life application of knowledge and skills, taking into account the individual characteristics of the students. While traditional assessment and evaluation only deal with cognitive domain behaviours, the alternative approach observes emotional and psychomotor behaviour developments. Portfolios, projects, performance assignments, concept maps, structured grids, descriptive branched trees, word association, self-assessment and peer-assessment are accepted as alternative assessment and evaluation tools (Kepek, 2019) . As Hancock (1994) supported the use of alternative assessment, which fosters autonomy on the grounds that teachers have broader evidence to judge students' competencies, language programs become more sensitive to individual differences, and students are equipped with lifelong skills. Therefore, we used nano-topology when interpreting the mathematics achievements of 5th-grade students. The advantages and disadvantages of the evaluation algorithm we use can be given as follows:

Advantages:

- 1) They provide a way to assess valuable skills that cannot be directly assessed with traditional tests and assessments.
- 2) They provide a more realistic approach to student performance and achievement than traditional tests.
- 3) They focus on student performance and the quality of the work performed by the students.
- 4) They can be easily matched with established learning gains.

Disadvantages:

- 1) The process can be costly in terms of time, effort, equipment, materials, facilities or funds.
- 2) The grading process can sometimes be more subjective than traditional exams.

CONCLUSION

There are many measurement and evaluation methods in education. Thanks to these methods, the success and achievement levels of the students can be measured and evaluated more objectively. In this study, we focused on an alternative method that we can use to evaluate the students' success levels in education and interpret it more deeply. Generally, topology addresses many different areas and deals with many different situations. At the same time, the importance of the analysis of topologically based methods, which serves as a bridge between mathematics and science, is increasing in the education field. On the other hand, the rough set theory is an effective mathematical tool in the interpretation and information extraction of systems used to organize the data and make it suitable for analysis in the presence of incomplete, insufficient and uncertain data. The synthesis of rough set theory and topology will be the basis of our method.

In this study, the characteristics that will affect the 5th-grade students' mathematics achievements and their success levels in these lessons were examined. These features having such great importance have been revealed with the help of information systems, and decision tables were created using the features revealed in the information system. We have tried to

reach a result by synthesizing the data obtained in decision tables by using topology. The topology we use in this study is called nano-topology. The kernel of the features that will affect the success was found by applying an algorithm and reducing the feature to the nano-topology we obtained. However, it has been revealed that the main characteristics of the students can determine the achievements or success of the students.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

ACKNOWLEDGEMENT

We deeply grateful to all the anonymous reviewers and the editor for their invaluable, detailed and informative suggestions and comments on the drafts of this paper.

REFERENCES

- Adanalı, K., & Doğanay, A. (n.d.). The Evaluation of Alternative Assessment Practices in Fifth Grade Social Studies Instruction. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 271-292.
- Alderson, J., & Banerjee, J. (2001). Language Testing and Assessment (Part 1) *Language Teaching*, 34(4), 213-236. <https://core.ac.uk/reader/71410>
- Al Shumrani, M. A., Topal, S., Smarandache, F., & Özel, C. (2019). Covering-Based Rough Fuzzy, Intuitionistic Fuzzy and Neutrosophic Nano Topology and Applications. *IEEE Access*, 7, 172839-172846.
- Arifin, Z. (2018). Development of Authentic Assessment Instrument for Performance in Learning Mathematics in Linear Program. *Journal of Educational Research and Evaluation*, 7(2), 154-162.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı* (7th ed.). Pegem Academy.
- Barootchi, N., & Keshavarz, M. H. (2002). Assessment of Achievement Through Portfolios and Teacher-Made Tests. *Educational Research*, 44, 279-288.
- Bayhan, S., & Şen, M. (2018). Topological Structure of Pawlak Approximation Spaces and Generalized Rough Sets. *The Journal of Graduate School of Natural and Applied Sciences of Mehmet Akif Ersoy University*, 9(1), 305-315.
- Bhattacharya, S. (2011). On Generalized Regular Closed Sets. *International Journal of Contemporary Mathematical Sciences*, 6, 145-152.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4th ed.). Pearson.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for Educational Practice of the Science of Learning and Development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th ed.). Mc Graw Hill.
- Gnanambal, Y. (1997). On Generalized Pre-Regular Closed Sets in Topological Spaces. *Indian J. Pure. Appl. Math.*, 28(3), 351-360.
- Hamayan, E. V. (1995). Approaches to Alternative Assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 212-226.
- Hancock, C. R. (1994). Alternative Assessment and Second Language Study: What and Why? *ERIC Digest*. <http://www.eric.ed.gov> (Access Date: 22.11.2020)
- Karaca, E. (2008). Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar. In *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (pp. 1-36). Ankara Nobel Yayın Dağıtım.
- Kepek, T. (2019). Investigation of the Effect of Alternative Assessment Methods on Academic Success and Teachers and Students' Views Related to These Methods (Master's thesis). Necmettin Erbakan University, Konya, Turkey.
- Lashin, E. F., & Medhat, T. (2005). Topological Reduction of Information Systems. *Chaos, Solitons and Fractals*, 25, 277-286.
- Levine, N. (1970). Generalized Closed Sets in Topology. *Rend. Circ. Math. Palermo*, 19, 89-96.
- Maki, H., Umehara, J., & Noiri, T. (1996). Every Topological Space is Pre- $T_1/2$. *Mem. Fac. Sci. Kochi Univ. Ser. A. Math.*, 17, 33-42.

- Mertens, D. M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology*. SAGE Publications.
- Mirian, B. M., & Zulnaidi, H. (2020). Mathematics Teachers' Conceptions of Assessment: Gender and Academic Qualification Comparisons. *International Journal of Instruction*, 13(2), 239–252.
- Palaniappan, N., & Chandrasekhara, K. R. (1993). Regular Generalized Closed Sets. *Kyungpook Math. J*, 33, 211-219.
- Parimala, M., Indirani, C., & Jafar, S. (2016). On Nano b-Open Sets in Nano Topological Spaces. *Jordan Journal of Mathematics and Statistics (JJMS)*, 9(3), 173-184.
- Parvathy, C. R., & Praveena, S. (2017). On Nano Generalized Pre-Regular Closed Sets in Nano Topological Spaces. *IOSR Journal of Mathematics (IOSR-JM)*, 13(2), 56-60.
- Pawlak, Z. (1982). Rough Set. *International Journal of Computer and Information Sciences*, Plenum Publishing Corporation, 11(5), 341-356.
- Qian, Y., Dang, C., Liang, J., & Tang, D. (2009). Set-Valued Ordered Information Systems. *Information Sciences*, 179, 2809-2832.
- Sabri, M., Retnawati, H., & Fitriatunisyah. (2019). The Implementation of Authentic Assessment in Mathematics Learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1200(1), 1–6.
- Safitri, E. R., Syahrial, Z., & Musnir, D. N. (2019). The Evaluation of Teacher's Competencies on Special Education Programs. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2), 362–368.
- Syaifuddin, M. (2020). Implementation of Authentic Assessment on Mathematics Teaching: Study on Junior High School Teachers. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1491-1502.
- Thivagar, M. L., & Antoinette, I. G. (2019). Note on Nano Hyperconnected Spaces. *South East Asian J. of Mathematics and Mathematical Sciences*, 15(1), 25-36.
- Thivagar, M. L., & Priyalatha, S. P. R. (2017). Medical Diagnosis in an Indiscernibility Matrix Based on Nano Topology. *Cogent Mathematics and Statistics*, 4(1), 1330180.
- Thivagar, M. L., Richard, C., & Paul, N. R. (2012). Mathematical Innovations of a Modern Topology in Medical Events. *International Journal of Information Science*, 2(4), 33-36.
- Thivagar, M. L., & Richard, C. (2013). On Nano Forms of Weakly Open Sets. *International Journal of Mathematics and Statistics Invention*, 1/1, 31-37.
- Thivagar, M. L., & Richard, C. (2014). Nutrition Modeling Through Nano Topology. *International Journal of Engineering Research and Applications*, 4(1), 327-334.
- Thivagar, M. L., & Richard, C. (n.d.). Note on Nano Topological Spaces. (communicated)
- Thivagar, M. L., & Vijayarajan, S. D. (2016). On Multi-Granular Nano Topology. *South East Asian Bulletin of Mathematics*, Springer Verlag, 40, 875-885.
- Zadeh, L. A. (1965). Fuzzy Sets. *Information and Control*, Elsevier, 8(3), 338-353.

APPENDIX

See Table 3 for subjects, achievements, and evaluation of the final exam

The exam held at the end of the term was composed of the first five subjects of the 5th-grade mathematics course. Points are equally distributed according to the number of questions regarding the achievements in the subject. Topics and achievements related to the subjects are given below.

1. Natural Numbers

- ($K_{1,1}$): Reads and writes at most nine-digit natural numbers.
- ($K_{1,2}$): Specifies the divisions and digits of up to nine-digit natural numbers and the digit values of the numbers.
- ($K_{1,3}$): Forms the required steps of the number and figure patterns given the rule.

2. Operations with Natural Numbers I

- ($K_{2,1}$): Performs the addition and subtraction of natural numbers with up to five digits.
- ($K_{2,2}$): Does the multiplication of two natural numbers with three digits at most.
- ($K_{2,3}$): Divides a four-digit natural number at most by a two-digit natural number.

3. Operations with Natural Numbers II

- (K_{3.1}): Represents the square and cube of a natural number as an exponential expression and calculates its value.
- (K_{3.2}): Finds the result of bracketed expressions that contain up to two types of operations.
- (K_{3.3}): Solves problems involving four operations.

4. Fractions

- (K_{4.1}): Understands that a compound number is the sum of a natural number and a simple fraction. Converts an integer fraction to a compound fraction and a compound fraction to an integer fraction.
- (K_{4.2}): Understands that simplification and expansion will not change the value of the fraction, and it creates fractions that are equivalent to a fraction.
- (K_{4.3}): Sorts the numerators or denominators equal fractions.

5. Operations with Fractions

- (K_{5.1}): Calculates the desired simple fraction of a multiplicity and a simple fraction of a whole given multiple using unit fractions.
- (K_{5.2}): Makes the addition and subtraction of two fractions whose denominators are equal or whose denominator is a multiple of the other's denominator and makes sense.
- (K_{5.3}): Solves and sets up problems requiring addition and subtraction with fractions whose denominators are equal or whose denominator is a multiple of the denominator of the other.

The evaluation results of the exam are as in Table 6. In Table 6, the students are symbolized by indexing s_i . The questions answered correctly by the students are indicated with the positive (+) symbols, and the questions made incorrectly by the negative (-) symbols. Question sequence numbers are added under the topics and learning gains in the table. The learning gains symbolized by (K_{1.1}), (K_{2.2}), ..., etc., as stated above. The exam has been evaluated over 100 points. Points are equally distributed according to the number of questions regarding the gains in the subject. In other words, 20 points given for questions on each subject are equally distributed among the gains.

Table 3 Analysis of the exam held at the end of the term

No	Natural Numbers				Operations with Natural Numbers I				Operations with Natural Numbers II				Fractions				Operations with Fractions		Points		
	(K _{1,1})	(K _{1,1})	(K _{1,2})	(K _{1,3})	(K _{1,3})	(K _{2,1})	(K _{2,1})	(K _{2,2})	(K _{2,3})	(K _{3,1})	(K _{3,2})	(K _{3,2})	(K _{3,3})	(K _{3,3})	(K _{4,1})	(K _{4,2})	(K _{4,2})	(K _{4,3})		(K _{5,1})	(K _{5,2})
N _o	17	10	13	11	2	7	20	1	15	16	6	3	14	19	12	4	8	18	5	9	
S ₁	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	86
S ₂	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	63
S ₃	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
S ₄	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	46
S ₅	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	85
S ₆	+	+	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	58
S ₇	+	-	-	-	+	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	-	55
S ₈	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+	-	38
S ₉	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	38
S ₁₀	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
S ₁₁	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	76
S ₁₂	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	+	-	60
S ₁₃	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	65
S ₁₄	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-	21
S ₁₅	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	55
S ₁₆	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	+	-	45
S ₁₇	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	90
S ₁₈	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	-	65
S ₁₉	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	86
S ₂₀	+	+	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	-	+	+	+	63

Lise Öğrencilerinin Olumsuz Davranışlarına Teknolojinin Etkisi ve Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Becerisi

The Effect of Technology on High School Students' Negative Behaviors and Teachers' Ability to Manage Undesirable Behaviors

Sevcan ÇİMEN¹

Ahmet KAFKAS²

Koray GÜREL³

Atıf:

Çimen S., Kafkas, A., Gürel, K. (2023). Lise Öğrencilerinin Olumsuz Davranışlarına Teknolojinin Etkisi ve Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Becerisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 59-83, DOI: 10.57135/jier. 1251147

Öz

Çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin istenmeyen davranışlarına teknolojinin etkisini ve öğretmenlerin bu istenmeyen davranışları yönetme becerisini belirlemektir. Bu araştırma, mevcut durum tespitine dayalı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Amasya ili Merzifon ilçesinde liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise her liseden tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen toplam 17 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmadaki verilere, çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan anket formu uygulanarak ulaşılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde katılımcılara cinsiyetleri, branşları, kıdemleri, çalıştıkları lise türleri ve yaşları sorulmuştur. İkinci bölümde ise öğretmenlere çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan 11 soru sorulmuştur. Verilerin analizinde, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenler, öğrencilerin teknolojik bağımlılıklarının yüksek olduğunu, bağımlılıkla ilgili öğrencilerin farkındalığının olmadığını, teknoloji kaynaklı en çok karşılaşılan istenmeyen davranışların telefonla oynama, sosyal medya dili kullanma, özenti davranışlar ve uyku problemi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bu istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için genellikle uyarıda bulduklarını, tavsiye verdiklerini ve telefonları topladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, okullarda bu tür sorunlar için öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek, sorumluluk vererek sosyalleşmelerini sağlamak, aile içi iletişimi arttırmak ve telefonları yasaklamak gibi çözüm önerileri sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenciler, teknoloji bağımlılığı, başa çıkma.

Abstract

The aim of the study is to determine the effect of technology on the undesirable behaviors of high school students and the teachers' ability to manage these undesirable behaviors. This research is a descriptive study in the screening model based on current due diligence. The universe of the research consists of teachers working in high schools in Amasya province Merzifon district in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 17 teachers from each school determined by random sampling method. The data in the research were obtained by applying a questionnaire, mostly consisting of open-ended questions. The questionnaire form consists of two parts. In the first part, the participants were asked about their gender, branch, seniority, type of high school they worked in and their age. In the second part, 11 questions, mostly open-ended questions, were asked to the teachers. Content analysis technique, one of the qualitative research methods, was used in the analysis of the data. According to the data obtained, the teachers stated that students' technological addictions are high, that students do not have awareness of addiction, and that the most common undesirable behaviors originating from technology are playing on the phone, using social

¹Sevcan ÇİMEN, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun-Türkiye, svncmn33@gmail.com, orcid.org/0000-0001-8063-8933

²Ahmet KAFKAS, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun-Türkiye, a.kafkas@hotmail.com, orcid.org/0000-0003-1577-8563

³Koray GÜREL, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun-Türkiye, koraygurel1641@hotmail.com, orcid.org/ 0000-0001-5835-4598

media language, pretentious behaviors and sleep problems. Teachers stated that they usually warn, give advice and collect phones to deal with these undesirable behaviors. Teachers offered solutions for such problems in schools, such as guiding students in line with their interests and abilities, enabling them to socialize by giving responsibility, increasing family communication and banning telephones.

Keywords: Students, technology addiction, ability to manage.

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz dijital çağda internetin yaygınlaşması ile birlikte meydana gelen teknolojik gelişmeler insan hayatını önemli ölçüde etkilemektedir. Teknoloji televizyon, bilgisayar, internet ve akıllı telefonların icadıyla ve özellikle pandemi dönemiyle birlikte yeni bir boyut kazanmış ve insanoğlunun en özel yaşam alanlarına kadar girerek vazgeçilmez bir dijital ihtiyaca dönüşmüştür. Hatta 7’den 70’e toplumun her kesiminde ihtiyaçtan çok bağımlılığa dönüşmeye başlamıştır. Bu durumun Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) raporlarına internet kullanım oranı, 16-74 yaş aralığındaki kişilerde 2021 yılında %82,6 iken, 2022 yılında %85,0 şeklinde yansıdığı görülmüştür (TÜİK, 2022).

Günümüzde teknolojinin her yönden gelişmesiyle birlikte yeni bir dijital kültür ortaya çıkmıştır. Üst düzey programlama becerilerine sahip, çoklu işlemler yapabilen teknolojik araçların üretimiyle daha az düşünen, sabırsız, hazırcı, farklı konulara hızlı geçiş yapan, her şeyden çok çabuk sıkılan, dikkat süreleri azalmış, sosyal çevresini sanal dünyada genişletmiş, fiziksel çevresinde yalnız, değer ve ahlak yönünden eksik, özgürlüğü her istediğini yapmak zanneden, internette o akımdan bu akıma yetismeye çalışan doyumsuz bir dijital nesil yetismektedir. Nitekim TÜİK verileri de 16-24 yaş grubundaki genç nüfusta internet kullanımının 2021 yılında %93,0 iken 2021 yılında %97’e yükseldiğini belirterek bu gerçeği desteklemektedir (TÜİK, 2021).

Teknolojinin varlığı esasen insanoğlunun varoluşuna, ilk basit aletlerin yapımına kadar dayanır ve günümüze kadar çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Literatürde teknoloji kelimesi, sanat ve zanaat anlamına gelen Yunanca *techne* kelimesinden ve “kelime” ve “konuşma” anlamına gelen *logos* sözcüğünden gelmektedir (Wikipedia, 2022). Kelimenin İngilizcesi de ilk olarak 17. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Başlarda uygulamalı sanatları tanımlamak için kullanılırken daha sonraları anlamı değişmiştir. Günümüzde en basit haliyle çevremizde olup biten ilerlemeler ve farklılıkları tanımlamak için kullanılan şemsiye bir terimdir. Özellikle sanayi devriminden sonra teknoloji gelişimi oldukça hız kazanmış; yakın tarihteki bu değişim, insanlık tarihinde eşi benzeri olmayan bir süreci gözler önüne sermiştir. Bu değişim sosyal bir varlık olan insanı sanal platformlarda da etkileşim içine sokmuştur. Web 2.0- araçları, internet siteleri, sosyal ağlar, çoklu katılımlı online oyunlar vb. anlık mesajlaşma ve mail paylaşımı, Youtube, Whatsapp, Snapchat, Tik Tok, Instagram gibi dijital uygulamaların kullanılmaya başlaması sonucunda içinde bulunduğumuz yüzyılda sadece ülkemizde değil bütün dünyada insan hayatının aklınıza gelebilecek her alanını, günlük yaşam, eğitim, ticaret, politika, sağlık, yaşam felsefesi dahil olmak üzere derinden etkilemiş ve etkilemeye de devam etmektedir.

Bütün bu değişim ile birlikte insanların teknoloji ile ilişkisi görece sorunlu hale gelmeye başlamıştır. Öne çıkan, tartışılan bu sorunların başında teknoloji bağımlılığı gelir. Teknoloji bağımlılığı, her yaştaki kullanıcısının üzerindeki olumsuz sonuçlarına rağmen oyun oynamaya, çevrimiçi alışverişe, sosyal medya kullanımına, video izlemeye vs. takıntılı bir şekilde kullanmaya devam etmesi sonucu ortaya çıkan bir dürtü kontrol bozukluğu olarak tanımlanabilir. Ayrıca teknoloji bağımlılığı, bazı çevrelerce internet bağımlılığı veya internet kullanım bozukluğu olarak da adlandırılmak için kullanılan geniş bir terimdir. Teknoloji bağımlılığı bireyin sosyal, eğitsel, kişisel ve mesleki sorumluluklarını yerine getiremez duruma gelerek hayatının sağlıklı akışını engelleyecek şekilde, çeşitli fiziksel psikolojik, sosyal, akademik ve ekonomik sorunlar yaşamasına sebep olmaktadır. Dünyada bu soruna bakış açıları ve atılan adımlar devletler arasında farklılık göstermektedir. Nitekim Amerikan Psikiyatri Birliği (APA), Dünya Sağlık Örgütü ve Batı dünyası

çevrimiçi oyun bağımlılığını hastalık olarak kabul ederken, teknoloji bağımlılığını mental bozukluk hastalığı olarak kabul etmemektedir. Ancak dünyada Asya ülkelerine baktığımızda özellikle Çin'in teknolojik bağımlılığı 2008 yılında mental bozukluk hastalığı olarak kabul ettiği, hatta bununla kalmayıp bir rehabilitasyon merkezi açtığı, çoğunluğu gençlerden oluşan yaklaşık 6 bin kişiye danışmalık sağladığı bilinmektedir (Cindik, 2021). Ülkemizde ise Yeşilay Danışma Merkezi (YEDAM) 2015'te bu alanda danışma merkezi açmış ve özellikle korona virüs dönemi aşırı derecede teknolojik araç kullanımını sonucu ortaya çıkan bağımlılara ücretsiz psikososyal destek sağlamaktadır.

Gelişen teknolojiyle birlikte hızla yayılan teknoloji bağımlılığının aslında birçok türü bulunmaktadır. Ancak çalışmanın araştırma grubu düşünüldüğünde onları en çok etkileyen bağımlılık türleri olarak sosyal-ağ bağımlılığı, video-içerik tüketim bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, internet dizisi bağımlılığı, online oyun bağımlılığı sayılabilir.

Sosyal Oyun Bağımlılığı, özellikle ergenlik çağındaki gençleri kontrolsüz kullanımları nedeniyle diğer gruplara göre daha çok etkileyen bağımlılık türüdür. TÜİK, 2021 yılı raporunda Türkiye'de düzenli sosyal medya kullanan çocukların sosyal medyayı hafta içi günde ortalama 2 saat 54 dakika, hafta sonu günde ortalama 2 saat 44 dakika kullandığını açıklamıştır (TÜİK, 2016). Yeşilay ise öğrencilerin bütün teknolojik araçlarla vakit geçirmesi gerektiği süreleri; her gün, 3-6 yaş arası çocukların 30 dakika, ilköğretim çağına gelmiş çocukların 45 dakika, ortaöğretim öğrencilerinin günde 1 saat, lise çağına gelmiş gençlerin ise 2 saat olarak dile getirirken sadece sosyal medyada çocukların vakit geçirme süresine bakıldığında durumun çok ciddi ve ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir (YEŞİLAY, 2019).

Sosyal medya, insanların düşüncelerini, bakış açılarını, yaşadıkları olayları, hayata bakış açılarını çeşitli ileti ya da fotoğraf, video aracılığıyla paylaşmak ve birbirleriyle etkileşmek amacıyla kullandıkları çevrimiçi uygulamalar olarak tanımlanabilir (Eraslan, 2018). Sosyal medya ister bir kişi ister bir kurum tarafından kullanılsın, kullanıcıya kendi içeriğini üretip ürettiği içerikleri çevrimiçi sunma imkânı sağlayan bir araçtır. Sosyal medya bağımlılığı ise bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçler ile gelişerek kişinin hayatındaki özel, iş, akademik, sosyal alan gibi günlük yaşamın pek çok alanında meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma gibi problemlere yol açan psikolojik bir sorun olarak nitelendirilebilir (Ünal ve Deniz 2015). Tanımdan hareketle sosyal medyayı etkin kullanan lise öğrencilerini ele aldığımızda sosyal medya bağımlılığı öncelikle öğrencilerde işlevselliği bozduğu için öğrencilerin akademik başarılarını düşürmektedir. Öğrenciler ailelerine, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı sorumluluklarını yerine getiremediklerinden çevresindeki bu kişilerle çatışmalar yaşamaktalar, bütün bunların sonucu kendilerini kimsenin anlamadığını, kendilerinin değersiz ve yalnız olduklarını düşünerek maalesef daha çok sosyal medyaya vakit geçirerek bağımlı olmaktadır. Bu olumsuz bireysel, sosyal ve psikolojik etkilerin yanı sıra baş, boyun, sırt ağrısı, obezite, duruş ve görme bozukluğu, kalitesiz ve yetersiz uyku gibi fiziksel etkiler de yaşamaktadırlar.

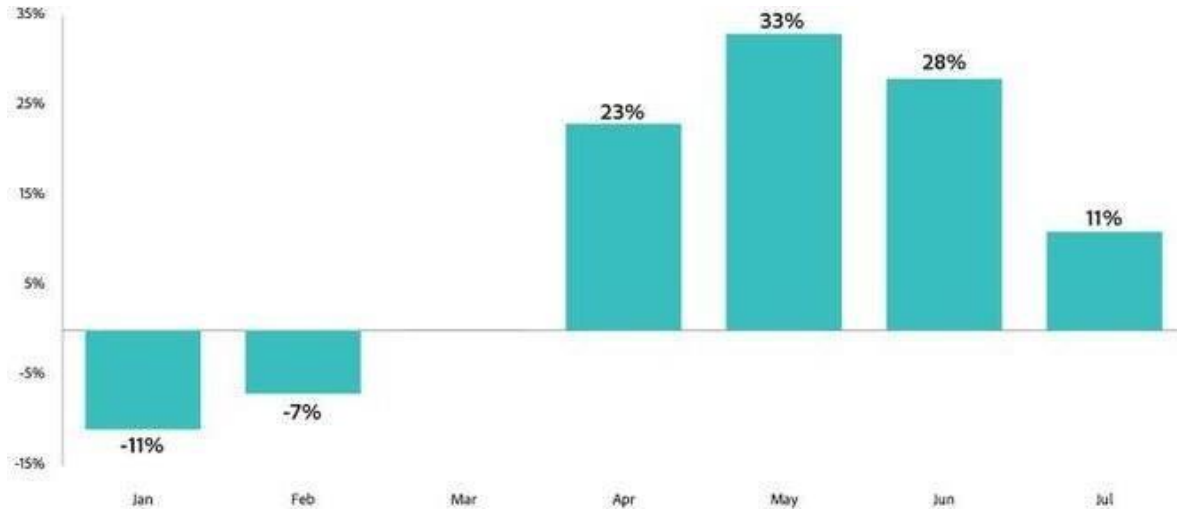
Teknoloji bağımlılığının kabul gören diğer bir alt türü ise akıllı telefon bağımlılığıdır. Sıradan cep telefonlarına göre ileri düzeyde işlem yapabilen, birçok mobil uygulamayı barındıran, gelişmiş bağlantı ağı sağlayan birçok türü ve markası olan telefonlara akıllı telefon denilmektedir. Her an elimizin altında bulundurduğumuz akıllı telefonlar, hayatımızın her safhasına girerek bir nevi bütün yaşamımızı kuşatmıştır. Maalesef, bu kadar yaygın bir şekilde kullanılması özellikle dijital yerli kuşak olarak tanımlanan Z kuşağında sorunlu akıllı telefon kullanımına, hatta bağımlılığa yol açmaktadır. Aşırı düzeyde dikkat yoğunlaşması ve kontrol edilemez bir şekilde kullanım olarak tanımlayabileceğimiz akıllı telefon bağımlılığının öncelikle altı çeşit psikolojik bozuklukla ilişkili olduğu görülmektedir (Lane ve Manner, 2021). Birincisi akıllı telefonlardan uzak kalma kaygısı korkusu olarak kullanılan Nomofobi, ikincisi sosyal medyadaki haber akışını takip edememe endişesi olan FOMO (Fear Of Missing Out), üçüncüsü telefonun çaldığını zannederek sürekli kontrol etme isteğini ifade eden Ringxiety, dördüncüsü telefona mesaj geldiğini düşünerek sürekli

telefonunu kontrol etme isteğini ifade eden Textaphrenia, beşincisi hızlı bir şekilde mesaj alıp, yine hızlı bir şekilde mesaj gönderebilme kaygısı olan Textiety ve son olarak dilimizde Sosyotelizm olarak adlandırılan, sosyal bir ortamda cep telefonu kullanarak çevresindeki kişileri yok sayma durumu olan Phubbbing'dir.

Akıllı telefon bağımlılığı baş ağrısı, öfke, odaklanma güçlüğü, bedensel yorgunluk, göz yorgunluğu, başparmak ve el eklemlerinde ağrı gibi fiziksel rahatsızlıklara sebep olmaktadır. Bunların yanı sıra özellikle uyumadan önce akıllı telefon kullananlar yoğun elektromanyetik dalgalara maruz kaldıkları için REM (Rapid Eye Movement) uykuları azalmakta, uykuya geçişleri geciktiği için uyku kaliteleri düşmektedir (Şahin ve Günücü, 2020). Ayrıca, bağımlı öğrenciler ders çalışmaya daha az zaman harcadıkları için bu durum akademik performansları olumsuz yönde etkilenmektedir (Ishii, 2010). Akıllı telefon bağımlılığı olan öğrenciler ders sırasında telefona bakma isteği duymakta, dersi ve öğretmenini dinlememekte, sınıf içi performans ve akademik başarıları düşük olmakta, öğretmeni ve arkadaşlarıyla bağı azalmakta, sınavlarda akıllı telefonlarıyla kopya çekmeye yeltenmekte ve son dönemlerde sınıfta uygun olmayan fotoğraf ve video çekmekte ve sosyal medyada paylaşmaktadırlar. Kısacası istenmedik öğrenci davranışı sergileyerek okulda öğretmenleriyle çatışmaya girmektedirler. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin telefon bağımlılıkları sebebiyle fiziksel ve psikolojik semptomlar geliştirdiği, işlevselliklerinin ve sosyal ilişkilerinin olumsuz etkilendiği; yoksun kalma durumlarında ise yoğun olumsuz duygu yaşayarak istenmedik davranış sergiledikleri söylenebilir.

Üzerinde durulması gereken diğer bir husus da video içerik üretimi yaygınlığıdır. Video içerik üretim tarihine baktığımızda özellikle 2000 öncesinde içerik üretimi kurumların tekelindeydi ve bu kadar yaygın ve ulaşılabilir değildi. Ancak internetin, akıllı telefonların ortaya çıkması ve sosyal medyanın yaygın bir şekilde kullanılmaya başlamasıyla beraber bireysel içerik üretimi diye bir kavram daha ortaya çıktı. İnsanlar önce forumlarda, bloglarda ve sosyal medyada yazmaya başlayarak yazılı içerikler ürettiler, sonra video çekerek görsel içerikler üretmeye başladılar. Bu hızla gelişen teknoloji, dünya çapında milyonlarca insana içerik üretim fırsatı sunmakta ve aynı zamanda mevcut içeriğin devasa şekilde katlanarak büyümesine sebep olmaktadır. Bu içerik çöplüğünde özellikle ne izleyeceğine sağlıklı bir şekilde karar veremeyen gençler ve çocuklar önlerine gelen her videoyu içerik kalitesine bakmadan izlemekte ve maalesef bu durum da onları birçok yönden olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Son zamanlardaki teknolojik gelişmelerle birlikte teknoloji kullanıcıları kendi orijinal içeriklerini resim, ses, video çekerek internet üzerinden Youtube, Twitter, Instagram, Tik Tok gibi video platformlarından paylaşmaktadırlar. Bu videoların ücretsiz, kısa, değişik, komik, renkli, sürekli akış halinde olması ve dünyanın her bölgesinden insan tarafından üretilmesi, birçok kişinin bu içeriklere ulaşip içerikleri kolayca izlenmelerini sağlamaktadır. Özellikle pandemiyle birlikte video-içerik tüketiminin yeni trend olduğu ve aşırı derecede dünya çapında izlendiği tablo-1.1'de belirtildiği üzere raporlaştırılmıştır (Abramovich, G. 2020).

Tablo:1.1: Video-içerik tüketiminin Covid-19 Pandemisi ile birlikte artması.



Bu bağlamda 11-17 yaş aralığındaki ergen bireylerde teknolojik bağımlılıkta yeni bir olgu olan video- içerik üreten platformların ergenler tarafından aşırı derecede izleme yapılarak tüketildiği ve bunun da ergenlerde bağımlılığı tetiklediği belirtilmiştir (Altınova, Daşbaşı ve Kesen, 2018).

Dizi izleme platformu olarak bilinen televizyonun, teknolojinin gelişip internet kullanımının yaygınlaşması ve zamanla uğradığı değişimler, bu değişikliklerle birlikte insanlarda televizyon izleme biçimi de değişmiş ve bu değişim daha farklı izleme seçenekleri ortaya çıkarmıştır. Son zamanlarda bu değişimler sonucunda internet aracılığıyla dizi izleme uygulaması olarak ortaya çıkan ve bireylere televizyon dizileri dışında farklı türlerde sınırsız içerik sunan yayın kanallarında yayınlanan diziler için yeni bir kavram olan "internet dizisi" tanımı kullanılmaktadır. Bu yeni izleme platformlarının getirdiği yenilikler sonucu, bir içeriğin birçok serisini ardı sıra izlemek anlamına gelen "çok fazla-aşırı izleme" "binge-watching" kavramı ortaya çıkmış ve 2013 yılında İngilizce Oxford Sözlüğü'ne eklenmiştir (Oxford Dictionaries, 2022). Kısacası dizinin bölümlerini ardı ardına izleme maratonu ya da binge-watching olarak isimlendirilen ve hatta bir dizinin bütünü bir oturta bitirmek anlamında kullanılan bu yeni eğilim, gün geçtikçe özellikle pandemiyle birlikte bireyler arasında daha da yaygın hale gelmektedir.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; zevk aldığımız bir aktiviteye katıldığımızda, beynimizin heyecan ve mutluluk duygularını destekleyen bir kimyasal olan dopamin ürettiğini, bu maddenin de kendimizi iyi hissetmemize yardımcı olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak araştırmacılar dopaminin diğer bağımlılık yapıcı niteliklere sahip ilaçlar ve maddelerin oluşturduğu etkinin aynısına sebep olduğuna ve aşırı izleme yapıldığında beynimize bolca dopamin salgılanarak insanların bu tür teknolojik aletlere karşı bağımlılık geliştirdiğini keşfetmişlerdir (Alam, 2021). Açıkçası dizi bağımlılığı sorununu tetikleyen ana etmenin beyinde dopamin maddesi olduğu araştırmalarda bulunmuştur. Beynimiz bir eylemi zevk verici, rahatlatıcı kabul ettiğinde, daha çok zevk ve mutluluk almak için bu eylemi defalarca yapmak istemektedir. Bağımlılığın yanı sıra gençlerin saatlerce hareketsiz bir biçimde ekran önünde bulunmasının aşırı kilo alma, uykusuzluk ve buna bağlı sorunlar gibi sağlık yönünden rahatsız edici sonuçlara sebep olduğu bilinmektedir. Michigan Üniversitesi ve Leuven Üniversitesi'nde binge-watching alışkanlığı konusunda yapılan bir araştırmada uyku problemleri ve aşırı izleme konusunda güçlü bir ilişki bulunmuştur. (Breus, 2018). Hayranlıkla takip edilen oyuncuların dizilerini bütün sezonlarıyla birlikte bir oturta izlemek ve sırf bunu yapabilmek için gündelik işleri dahi yerine getirememek, bütün o kıymetli, eşsiz zamanları bir ekrana bağlı olarak geçirerek uykusuz kalmak, ödevlerini yapamamak ya da son anda gelişigüzel bir ödev yapmak, derslerde uyuklamak; yine aşırı izleme sonucu izlediği karakterle duygusal bağ kurup onun gibi davranmaya çalışmak gibi istenmedik davranışlar, okullarda lise öğrencileri arasında çok sık karşılaştığımız durumlar arasına girmiştir.

Oyun bireylerin bilişsel, psiko-motor, sosyal, duygusal, dilsel gelişmelerine doğdukları andan itibaren katkı sağlayan, dünyayı keşfetmelerini sağlayan etkinliklerdir. Son yıllarda oyun

kavramının ve uygulamalarının parklarda bahçelerde yaparak yaşayarak değil; cep telefonu, kişisel bilgisayar ya da tablet gibi internet kaynaklı etkinliklere geçiş yaptığını görmekteyiz. Online oyun bağımlılığını bilgisayar, tablet, oyun konsolları akıllı cep telefonları gibi teknolojik cihazlarla oynanan, sürekli oyunda kalarak bağlı olarak bireyleri günlük hayatını dahi devam ettirememeye durumuna getiren davranışsal bir düşkünlük olarak tanımlayabiliriz. Online oyun bağımlılığı, Amerikan psikiyatri derneğinin 2013'te yayınlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'nın (DSM-5) üçüncü araştırma ekinde internette oyun oynama bozuklukları olarak tanımlanan tek davranışsal bağımlılıktır (APA, 2018).

Günümüzde gerçek hayatın çaba, emek gerektirmesi, bunlar olmadan da başarının elde edilememesi kısaca her şeyin bir bedelinin olduğu gerçeğinden kaçmak isteyen gençler, çareyi hayal ve yapay dünyadan ibaret çevrimiçi oyunlarda bulmaktadırlar. Gerçek hayatın sorumluluk ve sınırlılıklarından kaçarak bu tür çevrimiçi oyunlarla mutluluk, başarı gibi ihtiyaçlarını karşılamak istemektedirler. Online oyun düşkünlüğü öğrenciler arasında en yaygın olarak lise öğrencilerinde görülmektedir. Bu düşkünlüğün öğrenciler üzerinde sayılamayacak kadar olumsuz etkisi mevcuttur. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz;

- İçeriği uygun olmayan görüntülere maruz kalma,
- Zararlı alışkanlıklar edinme,
- Okul başarısı ve okuldaki işlevselliğin düşmesi,
- Siber dolandırıcılık ve istismar tehlikesi,
- Suça eğilimli olma ve bunu okul ortamına yansıtma isteği,
- Olumsuz kişilik gelişimi ve benlik bozuklukları,
- Hayattan kopma, içe kapanma, çevresine karşı tepki vermeme ve duyarsızlaşma, saldırganlık,
- Sürekli heyecan arayışı,
- Sosyal dışlanmışlık,
- Nitelikli zaman algısında bozulma,
- Solunum ve dolaşım sistemleri ile ilgili sorunlar,
- Obezite, ortopedik rahatsızlıklar, görme bozuklukları,
- Oyun esnasında ortaya çıkan dopamin salınımının beyin gelişimine olumsuz etkileri (TCSB, 2018: 20-21).

Çağımızda teknoloji-internet, diğer teknolojik gelişmelerle karşılaştırıldığında çok kısa zamanda çok büyük kitlelere ulaşmıştır. Bu teknolojik yenileşmeyi en çok kullanan ise gençler, özellikle hemen hemen hepsinin telefonu ve interneti olduğu lise öğrencileridir. Ancak kontrolsüz ve aşırı teknoloji kullanımı öğrencileri fiziksel, sosyal, akademik ve psikolojik yönden olumsuz etkilemektedir.

Başta işlevleri insanları özgürleştirmek, hayatlarını kolaylaştırmak olarak anlatılan teknoloji, bilinçsiz ve aşırı kullanıldığında aslında insanları kendine bağımlı hale getirerek kölesi yapmaktadır. Bu konuda ünlü gelecek bilimci Aldox Huxley, yıllar önce insanların bu kendilerine dayatılan teknoloji baskısından kaçamayacağını; hatta zamanla hoşlanmaya başlayacağını öngörmüştür. Dahası teknolojinin insanların üst düzey düşünme becerilerini körleştireceğini, kitap okumak istemeyeceklerini, teknolojiyi yücelteceklerini ve insanları bu sevdikleri şeylerin mahvedeceğinden korktuğunu dile getirmiştir (Aygül ve Eke, 2019). Son dönem pandemiyle birlikte yaşananlar düşünüldüğünde aslında Huxley'in öngörülerinin büyük oranda gerçekleştiği anlaşılabilir.

Bu dijitalleşmenin en çok etkilediği ve yayıldığı kesim de neredeyse hepsinin akıllı telefon ve internet gibi teknolojik imkânlarla kolaylıkla ulaşabildiği ve bu araçları kullanımlarının kontrolsüz

olduğu 11-17 yaş aralığı yani lise öğrencileridir. Teknoloji doğru ve sınırlı kullanıldığı sürece tabii ki faydalıdır ancak aşırı kullanımı bağımlılığa yol açacaktır. Özellikle teknoloji bağımlılığının öğrenciler üzerinde depresyon, zamanı boşa harcama, öğrenmede meydana gelen güçlükler, düşük akademik başarı, okullarda istenmedik davranışlarda bulunma, yaratıcılıktan uzaklaşma, özgüven eksikliği, sosyal iletişim bozukluğu, kendini ifade edebilme yeteneğinden uzaklaşma, ahlaki bozukluk dahil birçok negatif etkileri ortaya çıkardığı görülmektedir. Maalesef bu teknolojik bağımlılık, teknolojiyi doğru ve sınırlı kullanamama durumu; okullarda özellikle liselerde, istenmedik davranışların baş göstermesine ve yaygınlaşarak eğitim-öğretim hayatının en büyük sorunlarından biri haline gelmesine; öğrencilerde istenmeyen davranışlar sergilenmesine neden olmaktadır.

İstenmeyen öğrenci davranışının engellenmesi ya da en az seviyeye getirilmesi bir eğitim öğretim ortamı için en önemli koşuldur. Öncelikli olarak istenmeyen davranışın içinde bulunulan koşullar dikkate alınarak tanımlanması gerekir. Genel olarak tanımlamak gerekirse okulda eğitsel amaç ve uğraşları engelleyen her tür olumsuz tutum istenmeyen davranış olarak adlandırılabilir (Başar, 2004: 117). Yapılan herhangi bir davranışın sorun olarak nitelendirilmesinde öğretmenlerin mesleki anlayışı önemlidir. Çünkü öğretmen, meslek anlayışını otoriter tutum üzerine kurgulamışsa, sınıf içerisindeki masum öğrenci hatalarına bile sert tepki gösterebilir, bu da sorunun anlaşılmasını zorlaştırır (Özer, Bozkurt ve Tuncay, 2014). Açıkçası hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran veya engelleyen ve dersin akışını bozan her davranış istenmeyen davranıştır. Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesini önleyen öğrencilerin neden oldukları istenmeyen davranışlar, kaliteli bir eğitim öğretim için çözülmesi gereken başlıca sorundur. Yaşanan bu olumsuz davranışlar, eğitim ve öğretim sürecinde çeşitli huzursuzlukların oluşmasına ve eğitim kalitesinin düşmesine sebep olmaktadır. Bütün bu problemler, başta istenmedik davranışları gerçekleştiren öğrencileri, arkadaşlarını, öğretmenlerini, kısacası bütün okul iklimini negatif yönde etkilemektedir. (Başar, 2004). Sınıflarda oluşan istenmedik davranışlar, başta öğretmenleri ve diğer öğrencileri olumsuz olarak etkilemektedir. Bu istenmedik eylemler; eğitimdeki amaçların, programların ve yapılacak aktivitelerin amacına ulaşmasını engelleyerek eğitim kalitesini düşürmektedir. Olumsuz davranışlar aynı zamanda, sınıf içerisindeki akışı, derslerin işlenişini, mesajların hedefe ulaşmasını kötü bir şekilde etkileyerek öğretmenlerin dersin hedeflerine ulaşmalarını sekteye uğratmakta ve sınıfta kargaşa çıkmasına sebep olmaktadır (Yumuşak ve Balcı, 2018).

Günümüz öğrencileri, teknolojiyi merakla yakından takip etmekte, son moda olan en gelişmiş teknolojik aletleri satın almayı kendisinde bir üstünlük, statü olarak görmektedir. Bunların yanı sıra ergenlerde akıllı cep telefonlarının kontrolsüz ve aşırı şekilde kullanımının birçok probleme sebep olduğu gerçeği günümüzde sık sık ifade edilmektedir. Bireyin sıkıntılı, kontrolsüz internet kullanımı, sosyal medya kullanımı vb. alışkanlıkları sorunlu cep telefonu kullanımına neden olmakta ve bu birey zamanla hayatında her türlü sorunla karşılaşmaktadır. (Özer ve Özer, 2018:957). Bu bağlamda öğrenciler sınıflarda, dersler işlenirken kendi ifadeleriyle 'öğretmene çaktırmadan' telefonunu açıp oyun oynayabilir, video izleyebilir, kayıt edebilir, hatta ders anında canlı yayın bile yapabilir duruma gelebilmektedir. Birçok öğrenci genellikle kalabalık, erkek öğrencilerin yoğun olduğu sınıflarda bu davranışı sergileyebilmektedir. Bu öğrenciler öğretmen tarafından fark edilmeden, hiçbir olumsuz tepkiyle karşılaşmadan ders sırasında bunları gerçekleştirmeyi başarabilirlerse, bu durumu arkadaşlarına övünerek anlatıp çok büyük bir başarıymış gibi kendisini arkadaşlarından üstün görebilmektedir. Ayrıca bu olumsuz davranış diğer öğrenciler tarafından da bir üstünlük olarak algılanırsa bu tür davranışlar yayılarak devam eder ve sınıf yönetimi başa çıkılmaz bir hal alır.

Sınıflarda istenmedik davranışların ortaya çıkmasında medyanın da etkisi büyüktür. Örneğin, okul hayatını anlatan dizilerdeki öğrencilerin öğretmenlerine ve derslerine karşı sergiledikleri davranışlar, şakalaşma biçimleri, öğretmenlerini atlatmak ve onlara yalan söylemek için yaptıkları planlar, birebirlerine karşı kullandıkları sözler, karşı cinsle kurdukları diyaloglar, kıyafet tarzları özellikle kimlik arayışı içindeki lise öğrencileri tarafından gözlenmekte, model alınmakta ve taklit

edilmeye çalışılmaktadır. Model alınan bu davranışlar bireylerde istenmedik etkiler yaratmakta, hızlı bir şekilde sınıfta yayılmakta; dersin işlenişini, etkililiğini, öğretmen otoritesini engellemektedir.

Liselerde istenmeyen öğrenci davranışları araştırıldığında, öğrencilerin başarı seviyelerinin iyi, orta, kötü olarak sıralandığı bir çalışmada, derste telefonla oynama davranışının listenin başlarında olduğu görülmektedir. Yine yapılan başka bir çalışmada, öğretmenlere en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışlar sorulmuş ve öğretmenler ilk üç sırayı uyuma, kopya çekme ve mesajlaşma olarak cevaplamışlardır (Kesici, 2013). Sebepleri araştırıldığında öğrencinin gece geç vakitlere kadar telefonla meşgul olduğu için derste uyumak istediği, telefonu kopya çekmek ve yine derste gizlice mesajlaşmak için kullandığı ortaya çıkmıştır.

Görüldüğü gibi günümüzde en çok karşılaşılan istenmedik davranışlar maalesef teknoloji kaynaklıdır. Sınıf içerisinde meydana gelen bu tür istenmedik davranışların sebebini teknolojik gelişmelere bağlamak nihayetinde akılcı bir çözüm değildir. Ancak son yıllarda öğrencilerin hayatlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelen teknolojinin, gerekli önlemler alınmazsa sınıf yönetimini olumsuz yönde etkileyebileceği, eğitim-öğretimi sekteye uğratabileceği ve doğru bir şekilde yönetilmediği takdirde, eğitimin hedeflerine ulaşılmasını engelleyebileceği düşünülmektedir.

Toplumsal bir sistem olan okulun amacı öğrencilerin istendik davranış değişikliğini sağlamaktır ve bu istendik davranışların büyük bir bölümü eğitsel etkinliklerin yapıldığı sınıf içinde gerçekleşir. Bu nedenle öğrenci ve öğretmen davranışlarının öğrenme ortamını destekleyici ve öğrenme ortamının sağlıklı ve etkili bir şekilde süregelen bir yapıda olması son derece önemlidir. Öğrenme ortamının öğretimi destekleyici bir nitelik taşımasını sağlayan unsurlardan birisi de öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etme becerilerini geliştirmeleridir. İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasının ardından, anında müdahale gibi yanlış bir yöntemle başvurulmamalı, öncelikle istenmeyen davranışa karşı uygun tepkide bulunmalıdır. Bu bağlamda, ilk olarak davranışın neden kaynaklandığı öğrenilmeli, bunun için öğrenciyle iletişim kurulmaya çalışılmalı, öğrenci samimi bir şekilde dinlenilmeli, öğrenciyle bağ kurulmaya çalışılmalı kısaca öğrenciyi her yönden tanımak için bütün kaynaklar (çevre, aile, arkadaş, öğretmen) kullanılmalı ve davranışın sebebi ve çeşidine göre birtakım yöntemlerle bu sorunlar bertaraf edilmelidir. Aslında burada öğretmenin yapması gereken sınıfta öğrenciler için özel alanı ve kendi sorumluluğu altındaki alanı tanımlamak olmalıdır. Bu şekilde öğrenciler hangi davranışlarının istendik hangilerinin istenmedik davranış olduğunu bilecek ve bu şekilde sınıf içerisinde daha az sorun yaşanacaktır (Tekke, Özer ve Taş, 2018).

Öğrencinin özelliklerini öğrenip yaptığı davranışların nedeninin belirlenmesinin dışında, öğrencinin özelliklerine göre uygulanacak eğitimin amacına göre şekillenecek istendik davranışları geliştirmek, bu istendik davranışların kalıcılığını sağlamak için var olan bütün veriler değerlendirilmelidir. Ayrıca, bireysel sorumlulukları ve grup sorumluluklarını geliştirebilecek faaliyetler planlamak, istendik davranışların iyi örneklerini ödüllendirmek ve bu yolla pekiştirmek, öğrencinin özbenlik saygısını geliştirerek kendi potansiyeline güvenmesini sağlamak, kendisi dışındakilerin düşüncelerine saygı göstermesini ve önem vermesini sağlamak da okullarda olumsuz davranışlarla mücadele etmenin en iyi yöntemlerindedir. Olumsuz davranışlarla başa çıkmayı, bu davranışları etkin olan fonksiyonlarını göz önünde bulundurarak kontrol etmek ve olumlu olan davranışlarla değiştirmek olarak ifade etmek mümkündür. Olumsuz davranışlar ortaya çıktığında öğretmenlerin ilk yapması gereken sakinliğini korumak ve olayların olumlu kısımlarını ele alarak gelişen bu davranışa müdahale etmesidir. Ayrıca davranış değerlendirirken olumsuz davranış geliştiren sebepler hakkında da bilgi sahibi olunması gerekmektedir.

Araştırma, lise öğrencilerinin okullarda görülen teknoloji kaynaklı istenmedik davranış çeşitliliğinin, sıklığının belirlenip bu davranış bozukluklarının hangi düzeyde olduğunu, öğretmenlerin ve okul idaresinin bu davranışlarla nasıl başa çıktıklarının, hangi önlemleri aldıklarının belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Teknolojinin yalnızca olumsuz etkilerini dikkate alarak,

teknolojiyi hem öğretmenler hem öğrenciler için psikolojik sosyal gelişimlerini engelleyen, davranış bozukluğuna sebep olan ve zarar veren bir araç olarak görmek yanlış olacaktır. Bu bağlamda yapılması gereken, sorunun büyüklüğünü tanımlayıp en faydalı çözüm yolunu tespit etmektir. Teknolojik araçlar özellikle lise öğrencileri arasında kontrolsüz ve yoğun şekilde kullanıldığı için okullarda öğrenciler arasında ve derslerde olumsuz birçok davranışa sebep olmaktadır. Alan yazın incelendiğinde sorunun büyüklüğüne rağmen özellikle teknoloji kaynaklı istenmedik davranışlar hakkındaki araştırmaların yeterli seviyede olmadığı görülmüştür. Bu yüzden bu araştırmanın alana faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan ve pandemi dönemiyle özellikle gençler arasında hızla yayılan dijital bağımlılık sonucu sınıflarda en çok karşılaşılan istenmedik davranışları belirleyerek, öğretmenlerin bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerini tespit etmektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda belirlenen alt amaçları şunlardır:

1. Teknolojik bağımlılık nedir?
2. Öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları ne düzeydedir?
3. Öğrencilerin hangi tür teknolojik bağımlılıkları daha yüksektir?
4. Öğrencilerin teknoloji bağımlılığı farkındalığı nasıldır?
5. Öğretmenlerin sınıf içinde teknoloji kaynaklı karşılaştıkları en sık istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
6. Öğretmenlerin sınıf içinde teknoloji kaynaklı karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları stratejiler nelerdir?
7. Öğretmenler okul yönetimini ve kendilerini teknoloji bağımlılıklarını önlemede iyi birer örnek olarak görmekte midirler?
8. Dersler esnasında öğretmenler, telefonunu ne sıklıkla kontrol etmektedirler?
9. Öğretmen ve öğrenciler, teknoloji bağımlılığı konusunda bakanlığın yönlendirdiği veliöğrenci-öğretmen eğitimlerine katılıyorlar mı, katılmıyorlarsa sebepleri nelerdir?
10. Okul yönetiminin veya öğretmenlerin öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları üzerine yaptığı çalışmalar var mı? Varsa nelerdir?
11. Öğretmenlerin teknoloji bağımlılığı ve yarattığı olumsuz etkiden kurtulmak için önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümünde araştırmada geçen evren, örneklem, kullanılan veri toplama araçları, verilerin elde edilmesi ve elde edilen verilerin işlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Lise öğrencilerinin istenmeyen davranışlarına teknolojinin etkisinin ve öğretmenlerinin bu istenmeyen davranışlarla nasıl başa çıktıklarının belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada mevcut durum tespitine dayalı tarama modelinde betimsel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Amasya ili Merzifon ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, araştırmanın örneklemi ise her lise türünden tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen toplam 17 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada, çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan anket formu hazırlanarak veriler toplanmıştır. Bu yönüyle araştırma tarama modelinde nitel yöntemle yapılmış bir araştırmadır.

Anket formu (Ek 1) iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde katılımcılara cinsiyetleri, branşları, kıdemleri, çalıştıkları lise türleri ve yaşları sorulmuştur. İkinci bölümde ise öğretmenlere çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan 11 soru sorulmuştur. Verilerin analizinde, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, disiplinler arasında bütüncül bir bakış açısını esas alan, araştırmanın problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen standart bir kalıbı olmayan araştırmacıya esneklik sağlayan bir yöntemdir. Araştırma yapılan konular ve olgular kendi çevresinde bir bütün olarak değerlendirilir ve kişilerin bu durumlara yükledikleri manalar betimlenilerek sonuca varılmaya çalışılır (Altunışık, 2010).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Merzifon ilçesinde lise türlerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, her lise türünden tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen toplam 17 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde, evreni oluşturan her birimin örneklem içerisinde yer alma olasılığı aynıdır. Diğer bir anlatımla, birimler birbirinden bağımsız olarak eşit seçilme şansına sahip olmaktadır. Evren hacmi N, örneklem hacmi n olarak alındığında evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı n/N olacaktır (Ural ve Kılıç, 2005).

Araştırmaya katılanların %58'si kadın; %42'si ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında ise %12'sinin meslekteki yılı 0-5 yıl arasındadır. Araştırmacıların %12'sini 6-10 yıl, %29'unu 11-15 yıl, %18'ni 16-20 yıl, %29'unu 21 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %24'ü 20-30 yaş aralığında, %41'i 31-40 yaş aralığında, %35'i 41-50 yaş aralığındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı lise türlerinin dağılımı sırasıyla Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Kız İmam Hatip Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi %12, Meslek Lisesi, Erkek İmam Hatip Lisesi ve Ticaret Lisesi %17'dir. Öğretmenlerin branş dağılımı ise Biyoloji, Coğrafya, Fizik ve Psikolojik Danışman %6, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Türk Dili ve Edebiyatı %12, Matematik %17, İngilizce %35'tir. Tablo 3.1' de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmektedir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	10	58
	Erkek	7	42
Kıdem	0-5 Yıl	2	12
	6-10 Yıl	2	12
	11-15 Yıl	5	29
	16-20 Yıl	3	18
	21 ve Üzeri	5	29
Yaş	20-30	4	24
	31-40	7	41
	41-50	6	35
Okul Türü	Fen Lisesi	2	12
	Meslek Lisesi	3	17
	Anadolu Lisesi	2	12
	Erkek İmam Hatip Lisesi	3	17
	Kız İmam Hatip Lisesi	2	12
	Ticaret Lisesi	3	17
	Sağlık Meslek Lisesi	2	12
Branş	Biyoloji	1	6
	Coğrafya	1	6
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	12
	Fizik	1	6
	İngilizce	6	35
	Matematik	3	17
	Psikolojik danışman	1	6
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	12

Veri Toplama Araçları/Veri Toplanma Süreci

Bu araştırmada, verilerin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğinde araştırmacı diğer görüşmelerde elde edilen bilgilerle karşılaştırılabilen ve kıyaslanabilen özel bilgileri öğrenmeye çalışır. Bunun için her görüşmede aynı sorular sorulmalıdır. Yine de araştırmacı görüşmenin esnek olmasını böylece de başka önemli bilgilerin açığa çıkabilmesini ister (Dawson, 2002). Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olarak lise öğretmenlerine ait genel bilgilerin istendiği "Cinsiyet, Yaş, Okul Türü, Mesleki Kıdem, Branş" şeklinde 5 demografik özellikten oluşan kişisel bilgi formu ile Lise öğrencilerinin istenmeyen davranışlarına teknolojinin etkisinin ve öğretmenlerin bu istenmeyen davranışlarla nasıl başa çıktıklarının belirlenmesine yönelik açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşturulan 11 soruluk bir anket kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle alan yazın taranmış ve 20 soruluk bir taslak hazırlanmıştır. Ardından Prof. Dr. Bayram ÖZER'in görüş ve önerileri yönünde soru sayısı 11'e düşürülmüş ve sorularda düzenlemeler yapılmıştır. 3 öğretmene deneme amaçlı uygulanmış ve geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirliği test edilmiştir. Araştırma için gerekli izinler (Ek 2) Amasya Valiliğinden alınmıştır. Araştırmanın süresi 01 Şubat - 20 Şubat 2023 olarak belirlenmiştir. Ayrıca anket sorularına cevap veren öğretmenlerin kişisel bilgileri, araştırma etiğine bağlılıktan ve kişisel haklara saygıdan

dolayı, kesinlikle açığa çıkarılmamış gizlilik ve güvenilirlik ilkesi gözetilmiştir. Katılımcı öğretmenler görüşmecı kodu (K1, K2, K3...) şeklinde kodlanarak verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen neticeler, içerik analizi yöntemi kullanılarak ayrıştırılmış ve çözümlenmiştir. Bir nitel analiz çeşidi olan içerik analizin temel hedefi, elde edilen verileri betimlemek, anlamlandırmak ve bağlantılı ilintileri ortaya çıkarmaktır. Elde edilen bulgular, bu işlem sırasında derinlemesine incelenir, detaylandırılır, bölümlere ayrılır ve bu bölümlere göre yeni kavramlar veya kodlar elde edilir. Kısaca içerik analizinde esas işlem süreci boyunca, birbiriyle ilgi temalar etrafında olduğu belirlenen bulgular, önceden belirlenen kavramlar ya da kodlar etrafında bir araya getirilerek okuyucunun kolayca anlayabilmesi için düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmalar kafa karıştırıcı, zorlayıcı sorunların anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca detaylı, durumu bütün boyutlarıyla inceleyen ve bütüncül sonuçlara ulaşmak için doğru güvenilir bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Oflaz ve Özer, 2021)

Verilerin analizi yapılırken, katılımcıların öğretmenlerin kimliklerinin ve çalıştıkları okulların isimlerinin ortaya çıkmaması için özen gösterilmiştir. Bu bağlamda verilerin analizi yapılırken anket sorularını cevaplayan öğretmenlerin her biri soru sırasına göre K1, K2, ..., olarak kodlar verilmiş ve görüş bildiren öğretmen görüş sayıları da (f) sembolü ile gösterilmiştir.

Çalışmanın düzenli ve sistemli olması için öncelikle anket sorularına her katılımcının verdiği cevaplar bilgisayar ortamında yazılarak tek tek kodlanmıştır. Veriler analiz edilip değerlendirildikten sonra, konunun alt amaçları anket sorularıyla ilişkilendirilerek bulgular ortaya konulmuştur. Bu bulgulardan yola çıkılarak temalardan, kodlardan elde edilen frekans değerleri tabloya dönüştürülmüş, bütün ilişkiler derinlemesine incelenerek detaylı bir şekilde veriler betimlenmiştir.

Araştırmanın son aşamasına gelindiğinde elde edilen verilerin detaylı bir değerlendirmesi yapılmış ve elde edilen bu bulgulara göre öneriler sunulmuştur. Ayrıca alt amaçlara ilişkin çarpıcı öğretmen görüşleri doğrudan alıntılanarak hem araştırmanın daha güvenilir hem de amaçlarına uygun olması sağlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın en başında belirlenen alt amaçlarına göre elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bilgilere, amaçlarla ilgili öğretmenlerin görüşlerine ve bulguların sonuçları hakkında bildirilen görüşlere yer verilmiştir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacına yönelik olan "Teknoloji Bağımlılığı sizce ne ifade ediyor, birkaç örnek verebilir misiniz?" sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1 Öğretmenlerin teknolojik bağımlılık hakkındaki görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Bağımlılığı	Telefon ve İnternette Uzak Duramama	K1, K9, K11, K17, K2	5
	Teknolojinin Kontrolsüz Aşırı Kullanımı	K3, K8, K9, K16, K17	5
	Gerçek Hayattan Kopuş Yalnızlaşma	K6, K14	2
	Sorumlulukları Yerine Getirememe	K1, K7, K8, K14, K15	5
	Sosyal İlişkilerde Ve İletişimde Zayıflama	K4, K6, K8, K10, K17	5
	Teknolojik Aletlere Muhtaç Olma	K11, K13	2

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin teknolojik bağımlılık hakkındaki görüşleri teknoloji bağımlılığı teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “telefon ve internette uzak duramama”, “teknolojinin kontrolsüz ve aşırı kullanımı”, “gerçek hayattan kopuş”, “yalnızlaşma”, “sorumluluklarını yerine getirememe”, “sosyal ilişkilerde ve iletişimde zayıflama”, “teknolojik aletlere muhtaç olma” şeklindedir. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji bağımlılığıyla ilgili görüşlerinin telefon ve internette uzak duramama, teknolojinin kontrolsüz ve aşırı kullanımı, sorumluluklarını yerine getirememe, sosyal ilişkilerde ve iletişimde zayıflama ifadelerinde görüş birliğine vardıkları anlaşılmaktadır. Bu kodlardan “teknolojinin kontrolsüz ve aşırı kullanımı” hakkında görüş bildiren K3 şunları söylemiştir: Kontrolsüz bir şekilde kullanılması ve temel ihtiyaçlar arasında yerini aldığı düşünüyorum. Sabah kalkar kalkmaz telefona bakmak, kısa araları, dinlenme zamanlarını internete bağlanarak geçirmek gibi vazgeçilmez bir davranış.” (Anket Yanıtı: Öğretmen 3).

Bu kodlardan “sorumluluklarını yerine getirememe, sosyal ilişkilerde ve iletişimde zayıflama” hakkında görüş bildiren K8 şunları söylemiştir: “Kullanım süresinin sorumlulukları aksatacak kadar artması, azaltmak istenmesine ve sıkıntıların fark edilmesine rağmen teknoloji kullanım süresinin bir türlü azaltılamaması, sosyal ilişkilerin, bağların ve iletişimin zayıflaması.” (Anket Yanıtı: Öğretmen 8). Görüşler incelendiğinde teknoloji bağımlılığının çok bilinmese de artık büyük bir sorun olduğunu, diğer yandan teknolojinin vazgeçilmez görüldüğünü anlıyoruz. İnsanı fizyolojik, psikolojik, sosyal hayatının bütün alanlarında olumsuz etkilemekte ve her geçen gün yemek, ekmek, su gibi temel ihtiyaçlar arasına girmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik olan “Öğrencilerinizin teknoloji bağımlılıkları sizce ne düzeydedir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.2’de görselleştirilmiştir.

Tablo 4.2 Öğrencilerin teknoloji bağımlılık düzeyleri hakkındaki öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Bağımlılık Düzeyleri	Düşük	-	-
	Orta	K2, K14	2
	Yüksek	K1, K3, K4, K5, K6, K7 K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17	15

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin teknolojik bağımlılık düzeyleri hakkındaki görüşleri teknoloji bağımlılık düzeyleri teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “düşük”, “orta” ve “yüksek” olarak üç düzeyden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde neredeyse bütün öğretmenlerin öğrencilerinin bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Aslında sessizce, normal bir durummuş gibi ilerleyen teknoloji bağımlılığının geldiği boyuta ışık tutmaktadır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacına yönelik olan “Hangi teknolojilere karşı bağımlılıkları daha yüksektir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.3’te görselleştirilmiştir.

Tablo 4.3 Öğrenci bağımlılıklarının yüksek olduğu teknolojik türler hakkındaki öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Bağımlılık Türleri	Sosyal Ağ Bağımlılığı	K17, K12, K13, K14, K16, K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11	13
	Video İçerik-Tüketim Bağımlılığı	K2, K3, K5, K6, K8, K11, K13, K16, K17	9
	Akıllı Telefon Bağımlılığı	K1, K2, K3, K4, K5, K7 K8, K9, K13, K14, K15, K16, K17	12
	İnternet Dizisi Bağımlılığı	K5, K8, K9, K14, K16	5
	Online Oyun Bağımlılığı	K4, K7, K8, K9, K10, K11 K12, K13, K16, K17	10

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin teknolojik bağımlılık türleri hakkındaki görüşleri teknoloji bağımlılık türleri teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “sosyal ağ bağımlılığı”, “video-içerik tüketim bağımlılığı”, “akıllı telefon bağımlılığı”, “internet dizi bağımlılığı” ve “online oyun bağımlılığı” olarak beş kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde neredeyse bütün öğretmenler, öğrencilerinin bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacına yönelik olan “Öğretmenlerin öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları farkındalığı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.4’te görselleştirilmiştir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları farkındalığı hakkındaki öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
	Yok	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K16, K17	12
Teknoloji Bağımlılığı Farkındalığı	Var	K2	2
	Var ama Uygulama Yok	K8, K13, K14, K15	4

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları farkındalığı hakkındaki görüşleri teknoloji bağımlılığı farkındalığı teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “yok”, “var”, “var ama uygulama yok” olarak üç kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun, öğrencilerinin farkındalıklarının olmadığını vurguladıkları görülmektedir. Diğer bir çoğunluk ise farkındalık var ama uygulama yok demıştır. Farkındalık var frekansının çok düşük olması teknoloji bağımlılığı hakkında öğrencileri bilinçlendirme çalışmalarına daha çok önem verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacına yönelik olan “Öğretmenlerin sınıf içinde teknoloji kaynaklı karşılaştıkları en sık istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.5’te görselleştirilmiştir.

Tablo 4.5 Sınıfta teknoloji kaynaklı karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları hakkında öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
İstenmedik Davranışlar	Uyku Problemi	K1, K9	2
	Ders ve Ödevlere Özen Göstermeme	K1, K16	2
	Telefonla Oynama	K2, K10, K12, K13, K14, K15 K17	7
	Dikkat Dağınıklığı	K8, K17	2
	Sosyal Medya Dili Konuşma ve Özenti Davranışlar	K1, K3, K5, K6, K7, K11	6

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin sınıfta teknoloji kaynaklı karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları hakkındaki öğretmen görüşleri “istenmedik davranışlar” teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “Uyku problemi”, “Ders ve ödevlere özen göstermeme”, “Telefon oynama”, “Dikkat dağınıklığı” ve “Sosyal medya dili konuşma ve özentili davranışlar” olarak beş kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin özellikle “Telefonla oynama” ve “Sosyal medya dili konuşma ve özentili davranışlar” kodlarına vurgu yaptıkları görülmektedir.

Bu kodlardan “dikkat dağınıklığı” hakkında görüş bildiren K8 şunları söylemiştir: “Dikkat süreleri maalesef çok kısaldı. Dikkat sürelerinin çok kısılması sebebiyle dersleri daha sıkıcı olarak değerlendiriyorlar. Öğrenme için gereken sabrı gösteremedikleri için başarı gösteremiyorlar. Başarısızlık hissi sebebiyle uyum problemleri, davranış problemleri sergileyebiliyorlar.” (Anket Yanıtı: Öğretmen 8).

Bu kodlardan “uyku problemi” kodu hakkında görüş bildiren K9 ve K1 şunları söylemiştir:

“Öğrencilerimiz geç saatlere kadar telefonla, sosyal medyada ya da herhangi bir dizi izledikleri için uykusuz kalıyorlar. Bu yüzden derslerde uyuklayıp, derse adapte olamıyorlar.” (Anket Yanıtı: Öğretmen 9). “Aşırı sosyal medya kullanımı ve video içerik izleme (Youtube, Tiktok vb.) kaynaklı uyku problemleri, derslerini çalışmama, verilen ödev ve görevleri yetiştirememe, sosyal medya jargonu kullanma” (Anket Yanıtı: Öğretmen 1).

Bu kodlardan “telefon oynama” hakkında görüş bildiren K6, K12 ve K15 şunları söylemiştir: “Sürekli telefona bakma ihtiyacı. İstenmedik sosyal medya platformlarında video, resim paylaşma ihtiyacı, kendini sürekli sosyal medyada ön plana çıkarma” (Anket Yanıtı: Öğretmen 6). “Genelde telefonla uğraşmayı çok sevdiği için öğrencilerimiz ders esnasında telefonları bırakmak istemiyor. Biraz ders işleyip, sonra telefonlarındaki oyunları oynamak sosyal medyada videolar izlemek istiyorlar” (Anket Yanıtı: Öğretmen 12). “Derslerde neredeyse tüm öğrencilerin akli telefonlarında. Telefonlar toplanmıyorsa 40 dk. içinde en az 3-4 kez telefonlarını kontrol ediyorlar” (Anket Yanıtı: Öğretmen 15).

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacına yönelik olan “Öğretmenlerin sınıf içinde teknoloji kaynaklı karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları stratejiler nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.6’da görselleştirilmiştir.

Tablo 4.6 İstenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme konusunda öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
	Uyarmak	K2, K5, K6, K7, K11, K13, K16	7
Başa Çıkma Yöntemleri	Tavsiye Vermek	K1, K6, K8, K9, K13, K16	6
	Telefonları Toplama	K11, K12, K14, K15	4
	Veli ile İş birliği	K4, K16	2
	Ceza Verme	K2, K11	2

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme hakkındaki öğretmen görüşleri “istenmedik davranışlar” teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar

“Uyarmak”, “Tavsiye Vermek”, “Telefonları toplama”, “Veli ile İş birliği” ve “Ceza verme” olarak beş kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin özellikle “Uyarma”, “Tavsiye verme” ve “Telefonları toplama” kodlarına vurgu yaptıkları görülmektedir.

Bu kodlardan “tavsiye vermek” ve “uyarmak” hakkında görüş bildiren K12 ve K13, şunları söylemiştir: “Tavsiye vermekten öteye geçemiyoruz maalesef. Sosyal medya ve interneti verimli ve iyi yönde kullanmaları konusunda telkinde bulunmak, ödev ve çalışmalarını, konuları bu araçları kullanarak yapabilecekleri şekilde uyarmak” (Anket Yanıtı: Öğretmen 12). “Doğrusunu anlatıp uyarı yapıyorum. Davranışın doğuracağı sonuçları anlatıyorum. Güzel örnekler vermeye çalışıyorum” (Anket Yanıtı: Öğretmen 13)

Bu kodlardan “veli ile iş birliği” hakkında görüş bildiren K-16, şunları söylemiştir: “Öğrenci ve ailesiyle birebir görüşme, rehberlik servisinden destek alma, empati yapmalarını sağlama, davranışların yanlışlığını dile getirme, uyarma, aktif görevler verme, zamanında ve yerinde müdahale etme” (Anket Yanıtı: Öğretmen 16). Bu kodlardan “telefonları toplama” hakkında görüş bildiren K12, K14 ve K15 şunları söylemiştir: “Okulda ders saatleri esnasında telefon kullanılmasını kısıtlamak amacıyla; okulda telefon kullanmaları idare tarafından yasaklandı” (Anket Yanıtı: Öğretmen 12). “Okul olarak sabah ders başlamadan telefonlar kutulara bırakılıyor. Ders esnasında öğrencilerin telefona erişimi olmuyor” (Anket Yanıtı: Öğretmen 14). “Ben telefonları topluyorum ama bunun öğretmen inisiyatifine bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum” (Anket Yanıtı: Öğretmen 15).

Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt amacına yönelik olan “Öğretmenler okul yönetimini ve kendilerini teknoloji bağımlılıklarını önlemede iyi birer örnek olarak görmekte midirler?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.7’de görselleştirilmiştir.

Tablo 4.7 Okul yönetiminin ve kendilerinin iyi bir model oldukları konusunda öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Kullanımında Model Olma	Evet	K9, K11, K12, K13, K14 K15, K17, K2, K3, K5, K6	11
	Büyük Ölçüde	K8	8
	Pek Değil	K1, K4	2
	Hayır	K7, K10, K16	3

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin okul yönetiminin ve kendilerinin teknoloji kullanımında iyi bir model oldukları konusunda öğretmen görüşleri teknoloji kullanımında model olma teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “Evet”, “Büyük ölçüde”, “Pek değil” ve “Hayır” olarak dört kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin hem kendilerini hem okul idaresini teknoloji kullanımı konusunda çoğunlukla iyi model olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Ancak iyi model olmadıklarını düşünen öğretmenler de vardır, bu görüşteki öğretmenlerin görüş nedenleri belirlenip çözüm üretilmesi hem sorunun çözümü adına hem de okul adına belki de birçok sorunu önleyecektir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için farklı araştırmalar yapıp elde edilen bulgulara göre hizmet içi eğitim içerikleri geliştirilmesi, bu konuda eksiklikleri olduğu belirtilen öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi ihtiyaç olarak görülmektedir. Çünkü öğrencilerin en çok model aldığı kişilerin başında öğretmenler gelmektedir.

Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt amacına yönelik olan “Dersler esnasında öğretmenler telefonunu ne kadar sıklıkla kontrol etmektedirler?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.8’de görselleştirilmiştir.

Tablo 4.8 Derslerde telefon kontrol etme sıklığı hakkındaki öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Derslerde Telefonu Kontrol Etme	Nadiren	K1, K12 K3, K6, K10, K11, K14, K15	8
	Ara sıra	K4, K5, K7, K9, K13 K16	6
	Hiçbir Zaman	K8, K12, K17	2

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin derslerde telefon kontrol etme sıklığı hakkındaki görüşleri, derslerde telefonu kontrol etme teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “Nadiren”, “Ara sıra” ve “Hiçbir Zaman” olarak üç kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun mutlaka derslerde telefonunu kontrol ettiği görülmektedir. Bu durum aslında öğretmenlerin kendilerini tarafsız bir şekilde eleştirip bu konuda daha dikkatli ve özverili olması gerektiğini göstermektedir. **Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dokuzuncu alt amacına yönelik olan “Teknoloji bağımlılığı konusunda bakanlığın yönlendirildiği veli-öğrenci-öğretmen eğitimlerine katılıyorlar mı, katılmıyorlarsa sebepleri nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.9’da görselleştirilmiştir.

Tablo 4.9 Veli-öğrenci-öğretmen eğitimlerine dair öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Bağımlılığı Seminerleri ve Etkililiği	Katıldım Etkili	K8, K16	2
	Katıldım Etkisiz	K4, K14	2
	Katılmadım Çünkü Zaman Yok	K1, K2, K3, K5, K6, K7 K11, K12, K14, K17	10
	Katılmadım, Çünkü Gereksiz	K1, K10, K13	3

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji bağımlılığı konusunda bakanlığın yönlendirildiği veli-öğrenci-öğretmen eğitimlerine katılma durumları ve görüşleri, teknoloji bağımlılığı seminerleri ve etkililiği teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “katıldım etkili”, “katıldım etkisiz” ve “katılmadım çünkü zaman yok” ve “katılmadım çünkü gereksiz” olarak dört kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun zaman bulamadığı için seminerlere katılmadığı ortaya çıkmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin okullardaki iş yüklerinin fazlalığı bu tür seminerlerin önemli olduğu halde öncelik sırasında geride kalmasına neden olduğu düşünülebilir. Birkaç katılımcı öğretmenin de bu seminerleri gereksiz ve etkisiz olarak nitelmesi seminerlerin işlev ve amaçlarının sorgulanması gerektiğini gösteren bir husustur. Katılanların sayısının çok az olması ve sadece yarısının bu seminerleri beğenmesi bu duruma kanıt olarak gösterilebilir.

Onuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt amacına yönelik olan “Okul yönetiminin veya öğretmenlerin öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları üzerine yaptığı çalışmalar var mı? Varsa nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.10’da görselleştirilmiştir.

Tablo 4.10 Okullarda öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları üzerine yapılan çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Okulda Teknoloji Bağımlılığı Çalışmaları	Bilgilendirme Seminerleri	K1, K4, K5, K6, K7, K8, K12, K13, K15, K16 K17	11
	Telefon Kullanımının Yasaklanması	K2, K17,	2
	Akıllı Tahtalara Anahtar Uygulaması	K3, K8	1
	Hiçbir Çalışma Yok	K10, K14	2

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin derslerde telefon kontrol etme sıklığı hakkındaki görüşleri, “Okulda Teknoloji Bağımlılığı Çalışmaları” teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “Bilgilendirme seminerleri”, “telefon kullanımının yasaklanması” ve “akıllı tahtalara anahtar uygulaması” ve “Hiçbir çalışma yok” olarak dört kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde çalışmaların maalesef çoğunluğunun bilgilendirme boyutunda olduğunu görmekteyiz. Bu verilerden eyleme yönelik teknoloji bağımlılığına karşı çalışmaların okullarda daha çok yapılması gerektiğini söyleyebiliriz. Sadece sorun anlatılıp çözüme yönelik yeterince çalışma yapılmazsa maalesef bu sorun artarak çok yakında eğitim camiasının en büyük sorunu haline gelecektir.

On birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt amacına yönelik olan “Öğretmenlerin teknoloji bağımlılığı ve yarattığı olumsuz etkiden kurtulmak için önerileri nelerdir?” sorusuna dair katılımcı cevaplarından derlenen veriler çözümlenmiş ve konuya dair ilgili tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın çözümlenmesinden oluşturulan temalarla ilgili veriler Tablo 4.11’de görselleştirilmiştir.

Tablo 4.11 Teknoloji bağımlılığı çözüm önerilerine dair öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Teknoloji Bağımlılığına Karşı Öneriler	Motivasyon Arttırıcı Ödev ve Proje Verilmeli	K1, K4	2
	Yetenekleri Doğrultusunda Hobi vs. Yönlendirilmeli	K1, K5, K6, K7, K11, K15	6
	Derslerde Telefon Yasaklanmalı	K2, K3, K4, K9, K16	5
	Aile İçi İletişim Arttırılmalı	K6, K8, K9, K14 K13	5
	Farkındalık Yaratılmalı	K13, K16	2
	Sorumluluk Verilerek Sosyalleşmeleri Sağlanmalı	K1, K5, K7, K8 K17	5

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin okullarda teknoloji bağımlılığı çözüm önerilerine dair öğretmen görüşleri “Teknoloji Bağımlılığına Karşı Öneriler” teması adı altında kodlanmıştır. Bu kodlar “motivasyon artırıcı ödev ve proje verilmeli”, “yetenekleri doğrultusunda hobi vs. yönlendirilmeli”, “derslerde telefon yasaklanmalı”, “aile içi iletişim artırılmalı,” “farkındalık yaratılmalı”, “sorumluluk verilerek sosyalleşmeleri sağlanmalı” ve “öğretmenler ortak hareket etmeli” olarak yedi kategoriden oluşmaktadır. Kodlar incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun “yetenekleri doğrultusunda hobi vs. yönlendirilmeli”, “derslerde telefon yasaklanmalı”, “aile içi iletişim artırılmalı,” “farkındalık yaratılmalı” ve “sorumluluk verilerek sosyalleşmeleri sağlanmalı” kodlarına çoğunlukla vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda gençlerden teknolojiyi bağımlılığında uzaklaştırmanın çözümünün yeni alternatifler sunarak, sürece aileyi, öğrencinin çevresini de dahil ederek bu sorunla bahsedebileceğimiz sonucu çıkmaktadır.

Bu kodlardan “yetenekleri doğrultusunda hobi vs. yönlendirilmeli” ve “sorumluluk verilerek sosyalleşmeleri sağlanmalı” hakkında görüş bildiren K1, K6, K8, K12 ve K17şunları söylemiştir: “Öğrenciler daha fazla sosyal etkinliklere yönlendirilmesi hobi edinmesi, kitap okuma alışkanlığı edinmesi hem onun adına hem tüm insanlık adına faydalı olacaktır” (Anket Yanıtı: Öğretmen 17). “Teknoloji bağımlılığının, evlerde çok fazla zaman geçirilmesi zorunluluğundan sonra çok daha fazla arttığını düşünüyorum. Bunun için birlikte zaman geçirilebilecek arkadaş ortamlarının olması, sosyal ortamların artırılması gerektiğini düşünüyorum. Farklı bir hobi edinmek, bir spor dalı ile ilgilenmek zamanımızı verimli kullanmaya teşvik edeceği için faydalı olabilir” (Anket Yanıtı: Öğretmen 12). “Başka meşguliyetler edinerek zamanı daha etkili ve verimli geçirebilir. Hayatı teknoloji ile değil birebir yaşayarak tüketmek” (Anket Yanıtı: Öğretmen 8). “Kesinlikle her birey kendine has hobi edinmeli. Bir amacı olmalı. Vaktini dolduracak etkinlikler olmalı. Aile içi etkili iletişim en önemli” (Anket Yanıtı: Öğretmen 6). “Öğrencilere grup halinde hoş vakit geçirerek yapabilecekleri ödevler vermek. Sınıfla ilgili ya da dersinizle ilgili sorumluluklar vermek. Zaman yönetimi konusunda bilgilendirme yapıp, beraber çalışma planları yapmak. Yetenekleri doğrultusunda hobi, kurs vb. yöneltmek” (Anket Yanıtı: Öğretmen 1).

K2 ve K3 Telefon toplama kodu hakkında şunları söylemiştir: “Okuldaki akıllı telefonların derslerde açılıp teneffüslerde kapatılması gerektiğini düşünüyorum” (Anket Yanıtı: Öğretmen 2). “Akıllı telefonun öğrenciler için zararlı olduğunu düşünüyorum ve bu konuda ebeveynlerle iletişime geçilerek bilgilendirme yapılmasını, gerekirse tuşlu telefonla devam edilmesini öneriyorum” (Anket Yanıtı: Öğretmen 3).

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak tartışmaya, sonuca ve önerilere değinilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, Merzifon’daki lise türlerinde görülen teknoloji kaynaklı olumsuz öğrenci davranışlarını ortaya çıkarmak ve bu davranışlarla öğretmenlerin nasıl başa çıktıklarını belirlemektir. Bu bağlamda, 17 lise öğretmeninden oluşan örneklem grubuna çoğunluğu açık uçlu olan anket soruları yöneltilmiş ve ulaşılan verilerden analizler yapılmıştır. Bu veriler ışığında; teknolojik kaynaklı istenmeyen öğrenci davranışlarının genellikle telefonla oynama, sosyal medya dili kullanma, özentili davranışlar, uyku problemi, dikkat dağınıklığı, derslere ve ödevlere özen göstermeme olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu tür istenmeyen davranışlarla başa çıkmada çoğunlukla; uyarıda buldukları, tavsiye verdikleri ve telefonları topladıkları, veli görüşmeleri yaptıkları son olarak ceza yöntemine başvurdukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler okullarda bu tür sorunlar için; öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek, aile içi iletişimi arttırmak, sorumluluk vererek sosyalleşmelerini sağlamak ve telefonları yasaklamak, motivasyon

arttırıcı ödev ve projeler vermek, farkındalık yaratmak ve iş birliği içinde ortak hareket etmek gibi çözüm önerileri sunmuşlardır.

Bu araştırmada öğretmenler, öğrencilerinin teknoloji bağımlılıklarının yüksek düzeyde olduğunu ve bu bağımlılığa karşı farkındalıklarının olmadığını düşünmektedir. Öğrencilerin sırasıyla sosyal ağ bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı ve online oyun bağımlılığı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca birçok öğretmen kendisini teknoloji bağımlılığını önlemede iyi bir örnek olarak kabul ederken yine çoğunluğunun derslerde nadiren de olsa telefonlarını kontrol etmekten kendilerini alıkoyamadıklarını ifade etmeleri anlamlı bir bulgudur. Bu, teorik olarak öğretmenlerin bu kısıtlamaya olumlu baktığı ancak pratikte buna uygun davranmadıkları zamanlar olduğunu kabul etmeleriyle açıklanabilir.

Birçok öğretmenin teknoloji bağımlılığı konusunda, Bakanlığın yönlendirdiği veli-öğrenci-öğretmen eğitimlerine katılmadığı, hatta bazılarının böyle bir programdan haberinin bile olmadığı, haberinin olsa bile katılmak istemediği, gereksiz gördüğünü dile getirmesi de şaşırtıcı bir durumdur. Sadece söyleme yönelik, teorik bilgiyle doldurulmuş, eyleme, uygulamaya yönelik olmayan seminerlerin çok etkili olmadığı, iş yüklerinin zaten fazla olduğu zamanlara denk gelen bu tür seminerlerin verimsiz geçtiği, bu şaşırtıcı durum için sebep gösterilebilir. Öğretmenlere okullarda teknoloji bağımlılığını önlemek için hangi çalışmaların yapıldığı sorulduğunda, öğretmenler öncelikle bilgilendirme seminerleri yapıldığını, telefonların yasaklandığını ya da dolaplara kaldırıldığını, akıllı tahtalara anahtar takıldığını ya da hiçbir çalışmanın yapılmadığını belirtmişlerdir.

İstenmedik davranışlar üzerine Özlü tarafından (2020) yapılan çalışmada teknoloji bağımlılığı acilen tedavi edilmesi gereken çağımızın bir hastalığı olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca bu bağımlılığın artık öğrencilerin en temel rol model aldığı aile üyelerinde de görüldüğüne, bu durumdan öğrencilerin olumsuz etkilendiğine ve bu yüzden öğrenciler arasında şiddet davranışlarına, dikkat dağınıklığına, dil gelişiminde sıkıntılara, küfürlü-argo terimlerinin kullanımına sebep olduğuna değinilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okula olan ilgisini azalttığını ve bunun sonucunda öğrencilerin başarısızlığa sürüklendiklerini vurgulanmıştır.

Liseliler üzerinde yapılan başka bir araştırmada (Nair, 2019) araştırmaya konu olan öğrenciler içerisinde cep telefonu kullanımının çok fazla görüldüğü bulunmuştur. Ders işleyişinin açık bırakılan cep telefonları yüzünden kötü ve verimsiz yönde etkilendiğini bilmelerine (%59,2) rağmen çoğun öğrencinin (%63,3) hala ders işlerken cep telefonlarının açık bıraktıklarını dile getirmeleri dikkat çekici bir detaydır. Ayrıca %70,7'sinin ders esansında nadiren veya sürekli telefonlarına bakarak dersten koptuklarını söylemeleri de yine durumun ciddiyetini gözler önüne sermektedir.

Yine başka bir araştırmada lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık (nomofobia) düzeyleriyle akıllı telefon kullanımı sürelerinin çoğalmasının öğrencilerin akademik başarı oranlarını azalttığı belirtilmiştir (Kuyucu, 2017:341). Kore'de liseli öğrenciler arasında yapılan başka bir çalışmada internet bağımlılığı ile kişilerarası sorunlar ve yine internet bağımlılığı ile oyun oynamak için harcanan saatler arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif korelasyon bulunmuştur (Yom, 2009). Ayrıca internet bağımlısı ergenlerin kişilerarası sorunlarının daha fazla olduğu, hareketsiz yaşamalarının sonucu beslenme bozukluklarının ve kardiyak risklerinin fazla olduğu belirtilmiştir.

Yukarıda sıralanan çalışmalara bakıldığında bu araştırmanın verilerinin ve bulgularının neredeyse aynı sonuçlara ve bulgulara değinmesi, elde edilen verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini vurgulamakta, ayrıca yapılan araştırmanın sadece ülkemizde değil küresel çapta bütün insanlığı etkileyen ve dünyaca kabul edilen bir problem olduğunu kanıtlanmaktadır. Ancak teknoloji çağında yaşarken teknolojiyi yasaklayarak değil, dengeli ve ihtiyaca yönelik kontrollü kullanarak günlük yaşamımızda değerlendirmeli; bu konuda bilinçli kuşaklar yetiştirmek için çok

çalışılmalıdır. Ayrıca teknolojinin kötü ve aşırı şekilde kullanıldığı günümüzde, derhal yerinde ve etkili uygulamaya yönelik topyekûn bir seferberliğin başlatılması düşünülmelidir.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular kapsamında yapılan öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Okul, öğretmen ve aile arasında güçlü bir iş birliği ve iletişim sağlanarak, ortak hareket edilmeli öğrencilerin her alandaki gelişimleri birlikte takip edilmelidir.
2. Öğrencinin ilgi ve yetenekleri birlikte tespit edilerek onlara zarar vermeyecek sosyal medyadan, internetten uzak tutacak zekâ oyunları, satranç, sportif faaliyetler gibi alternatif etkinliklere yönlendirilmeliler.
3. Ölçülü ve güvenli teknoloji konusunda sadece bilgilendirme yapılmamalı buna yönelik proje uygulamalar yapılarak öğrenciler sürece dahil edilmelidir.
4. Her okulun teknoloji kullanımıyla ilgili çalışması ve politikası olmalı, bu konu hakkında bütün taraflarla ortaklaşa karar alınarak örnek teşkil etmelidirler.
5. Öğrenci kutuya telefonunu koyup ders esnasında kullanmıyorsa öğretmenlerde bu kurala hassas yaklaşmalı ve onlarda derslerde telefon kullanmamalıdır.
6. Okullar arasında bilinçli teknoloji kullanımıyla ilgili yarışlar düzenlenip kazananların ödüllendirilmeleri sağlanabilir.
7. Öğrencilerin bağımlılık düzeyleri rutin olarak hazırlanan ölçeklerle kontrol edilip gerekli yönlendirme ve müdahaleler yapılmalıdır.
8. Öğretmenlere teknoloji bağımlılığı ve öğrencilerde meydana gelen olumsuz davranışlarla mücadele etme konusunda hizmet içi eğitimler verilmelidir.
9. Bu araştırma daha geniş öğretmen kitlelerine ulaşılarak hatta araştırmaya öğrenciler de dahil edilerek yapılırsa çok daha derin ve yapıcı sonuçlar ortaya çıkaracaktır.

KAYNAKÇA

- Abramovich, G. (2020). 5 COVID-19-driven video content consumption trends to watch. <https://business.adobe.com>. <https://business.adobe.com/blog/the-latest/5-covid-19-drivenvideo-content-consumption-trends-to-watch>
- Alam, D. A., MD (2021). *Binge Watching, Three Ways TV Affects Your Health*. <https://www.nm.org> <https://www.nm.org/healthbeat/healthy-tips/emotional-health/binge-watching>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (6. Baskı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Altınova, A., Daşbaş, S. & Kesen, F. (2019). 11-17 Yaş arası ergenlerde internet bağımlılığı ve video kanallarının takip edilmesinin incelenmesi. *Pediatric Practice and Research*. 2019; 7(Ek): 90-96.
- Aygül, H. H. & Eke, E. (2019). *Dijital Nesillerin Teknoloji Bağımlılığı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Breus, M. J., Ph. D. (2018). Binge watching and its effects on your sleep. <https://www.psychologytoday.com/us>. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/sleepnewzzz/201801/binge-watching-and-its-effects-your-sleep>
- Cindik, E. (2021). Dr. Elif Duygu Cindik ile Teknoloji Bağımlılığı. <https://caseresmi.com/dr-elif-duygu-cindik-ile-teknoloji-bagimliliği/>
- Dawson. C. (2002). *Practical research methods*. Oxford: How To Books.
- Eraslan, L. (2018). *Sosyal medya ve algı yönetimi: Sosyal medya istihbaratına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ishii, K. (2010). Examining the adverse effect of mobile phone use among Japanese adolescents. *Keio Communication Review* 33, 69-83.
- Kahveci, N. G. (2012). Genel liselerde karşılaşılan disiplin sorunlarının uzamsal incelenmesi: İstanbul'dan bir ilçe örneği, *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 7,1. Kesici, E. A. (2013).

- Kesici, A. (2012). Lise öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışları. https://www.researchgate.net/profile/AyşeKesici/publication/272874761_Lise_Oğrencilerinin_Sınıf_Içi_Istenmeyen_Davranışları/links/
- Kuyucu Mihalis (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: "Akıllı telefon(kolik)" üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14). S:328-359.
- Lane, W. & Manner, C. (2011). The impact of personality traits on smartphone ownership and use. *International Journal Of Business and Social Science*, 2(17), 24-28.
- Nair, G. (2019). Lise öğrencilerinin akıllı cep telefonu kullanma alışkanlıkları ve sıklığının aile ve okul ortamına etkileri açısından incelenmesi, *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14, 2, 251-274. DOI: 10.29228
- Oflaz, M. & Özer, B. (2021). Turizm alanında çalışan akademisyenlerin öğreticilik becerilerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 46(1). <https://doi.org/10.31795/baunsobed.1023138>
- Özer, B., Bozkurt, N. & Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle başa çıkma yöntemleri, *Turkish Journal of Educational Studies (TURK-JES)*, 1 (2) Mayıs 2014.
- Özer, Ö. & Özer, E. (2018). Cep telefonu bağımlılığında aşerme ölçeğinin türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies Social Sciences*, 13,26. Sherer, J., MD (2023). *Internet Gaming*. <https://www.Psychiatry.org/> <https://www.psychiatry.org/patients-families/internet-gaming>
- Şahin, C. & Günüş, S. (drl.). (2020). Teknoloji Bağımlılıkları. Ankara: Nobel Yayınları.
- TCSB (2018). Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştayı, Sonuç Raporu. Erişim: 22 Aralık 2022, <https://sgm.saglik.gov.tr/Eklenti/39937/0/dijitaloyunbagimligipdf.pdf>
- Tekke, M., Özer, B. & Taş, E. (2018). Türkiye’de sınıf içi eğitimde cezanın etkisi: Disiplin kurallarının bilimsel uygulanması, *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 1 – 9. TÜİK, (2021). İstatistiklerle Gençlik, Erişim: 20 Kasım 2022, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2021-45634>
- TÜİK, (2022). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması. Erişim: 22 Kasım 2022, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-KullanimArastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-KullanimArastirmasi-2022-45587)
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2005). Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tutgun-Ünal, A. & Deniz, L. (2015). Development of the Social Media Addiction Scale . *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 6 (21) , 51-70 . DOI: 10.5824/1309-1581.2015.4.004.x
- YEŞİLAY, (2019). Yeşilay’dan yarıyıl tatili’nde çocukların teknoloji kullanımı için öneriler Erişim: 25 Kasım 2021, <https://www.yesilay.org.tr/>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yom, Y. H. (2009). Internet addiction and interpersonal problems in Korean adolescents. *Department of Nursing, College of Medicine, Chung-Ang University*. DOI: 10.1097/NCN.0b013e3181a91b3f
- Yumuşak, G. & Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışları İle Başa Çıkma Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21,40.
- WİKİPEDIA, (2022). Teknoloji Tarihi. Erişim: 22 Kasım 2022, https://tr.wikipedia.org/wiki/Teknoloji_tarihi

Ekler

Araştırma Anket Formu (Ek 1)

Sayın meslektaşım; bu anket 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretim Programında Tezsiz Yüksek Lisans projesinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Sizden istenen aşağıda yer alan soruları gerçek durumu yansıtacak şekilde cevaplamanızdır. Kişisel bilgileriniz çalışmada hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sevcan ÇİMEN

Branşınız :.....Cinsiyetiniz: K E

Okulunuzun Adı :..... Meslekteki

Yılıınız:.....

Yaşınız: 20-30 31-40 41-50 51-60

1. Teknoloji bağımlılığı sizce ne ifade ediyor? Birkaç örnek verebilir misiniz?
2. Öğrencilerinizin teknoloji bağımlılıkları sizce ne düzeydedir?
a) Düşük b) Orta c) Yüksek
3. Hangi teknolojilere karşı bağımlılıkları daha yüksektir?

Sosyal Ağ Bağımlılığı

Video- İçerik Tüketim Bağımlılığı

Akıllı Telefon Bağımlılığı

İnternet Dizisi Bağımlılığı

Online Oyun Bağımlılığı

4. Öğrencilerinizin teknoloji bağımlılıkları konusunda farkındalığı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
5. Sınıflarınızda teknoloji kaynaklı en çok (sosyal medya, telefon, televizyon vs.) karşılaştığınız istenmedik davranışlar nelerdir?
6. Bu istenmedik davranışlarla başa çıkmak için neler yapıyorsunuz?
7. Okul yönetiminizin ve kendinizin öğrencilerde teknoloji bağımlılıklarını önlemede iyi birer örnek olduğunuzu düşünüyor musunuz?
8. Dersler esnasında telefonunuzu kontrol etme ihtiyacı duyuyor musunuz?
9. Teknoloji bağımlılığı konusunda bakanlığın yönlendirdiği veli-öğrenci-öğretmen eğitimlerine katıldınız mı, katıldıysanız etkili olduğunu düşünüyor musun? Katılmadıysanız sebebini açıklar mısınız?
10. Okul yönetiminizin ve kendinizin öğrencilerin teknoloji bağımlılıkları üzerine yaptığı çalışmalar var mı? Varsa nelerdir?
11. Teknoloji bağımlılığı ve yarattığı olumsuz etkiden kurtulmak için önerileriniz nelerdir?

İzinler (Ek 2)



T.C.
MERZIFON KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-53353571-44-64748562
Konu : Araştırma/ Anket İzni Hk.

01.12.2022

ŞEHİT AHMET ÖZSOY KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Amasya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 30/11/2022 tarih ve 64691883 sayılı yazısı.

Amasya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün ilgi yazılarında; okulunuz İngilizce öğretmeni Sevcan ÇİMEN'in Araştırma/ Anket İznine dair onay ekte gönderilmiş olup, gerekli duyurunun yapılması, uygulama esnasında da mühürlü veri toplama araçlarının kullanılması hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Kadir TABİK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: İlgili Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hükümet Binası 4. Kat 05300 Merzifon/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Strateji Geliştirme Birimi-Hülya KORKMAZ

Telefon No : 0 (358) 514 25 70

Unvan : Memur

Faks: 3585142569



The Effect of Technology on High School Students' Negative Behaviors and Teachers' Ability to Manage Undesirable Behaviors

Sevcan ÇİMEN¹

Ahmet KAFKAS²

Koray GÜREL³

Atıf:

Çimen S., Kafkas, A., Gürel, K. (2023). The Effect of Technology on High School Students' Negative Behaviors and Teachers' Ability to Manage Undesirable Behaviors. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 59-83, DOI: 10.57135/jier. 1251147

Abstract

The aim of the study is to determine the effect of technology on the undesirable behaviors of high school students and the teachers' ability to manage these undesirable behaviors. This research is a descriptive study in the screening model based on current due diligence. The universe of the research consists of teachers working in high schools in Amasya province Merzifon district in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 17 teachers from each school determined by random sampling method. The data in the research were obtained by applying a questionnaire, mostly consisting of open-ended questions. The questionnaire form consists of two parts. In the first part, the participants were asked about their gender, branch, seniority, type of high school they worked in and their age. In the second part, 11 questions, mostly open-ended questions, were asked to the teachers. Content analysis technique, one of the qualitative research methods, was used in the analysis of the data. According to the data obtained, the teachers stated that students' technological addictions are high, that students do not have awareness of addiction, and that the most common undesirable behaviors originating from technology are playing on the phone, using social media language, pretentious behaviors and sleep problems. Teachers stated that they usually warn, give advice and collect phones to deal with these undesirable behaviors. Teachers offered solutions for such problems in schools, such as guiding students in line with their interests and abilities, enabling them to socialize by giving responsibility, increasing family communication and banning telephones.

Keywords: Students, technology addiction, ability to manage.

INTRODUCTION

In the digital age we are in, technological developments that have occurred with the widespread use of the internet have a significant impact on human life. Technology has gained a new dimension with the invention of television, computers, internet and smartphones, especially with the pandemic period, and has become an indispensable digital need by entering the most private living spaces of human beings. In fact, it has started to turn into an addiction rather than a need in every segment of society for young and old alike. This situation is reflected in the reports of the Turkish Statistical Institute (TÜİK) in a form of internet usage rate, which was 82.6% in 2021 and 85.0% in 2022 among people between the ages of 16-74 (TÜİK, 2022).

Today, with the development of technology in every aspect, a new digital culture has emerged. An insatiable digital generation is growing up who have high-level programming skills, can perform multiple operations, think less with the production of technological tools, impatient, free-rider, switch quickly to different subjects, get bored of everything very quickly, have reduced attention spans, have expanded their social environment in the virtual world, are lonely in their physical environment, lack values and morals, think that freedom is to do whatever they want, and try to

¹ Sevcan ÇİMEN, 19 Mayıs University, Samsun-Türkiye, svncmn33@gmail.com, orcid.org/0000-0001-8063-8933

² Ahmet KAFKAS, 19 Mayıs University, Samsun-Türkiye, a.kafkas@hotmail.com, orcid.org/0000-0003-1577-8563

³ Koray GÜREL, 19 Mayıs University, Samsun-Türkiye, koraygurel1641@hotmail.com, orcid.org/ 0000-0001-5835-4598

catch up from one trend to another on the internet. As a matter of fact, TÜİK data also supports this fact by stating that internet usage among the young population in the 16-24 age group increased from 93.0% in 2021 to 97% in 2021 (TÜİK, 2021).

The existence of technology essentially dates back to the existence of mankind, the construction of the first simple tools, and has been defined in various ways until today. In the literature, the word technology comes from the Greek word *techne*, meaning art and craft, and *logos*, meaning "word" and "speech" (Wikipedia, 2022). The English version of the word first appeared in the 17th century. While it was initially used to describe applied arts, its meaning changed later on. Today, in its simplest form, it is an umbrella term used to describe the advances and differences that are happening around us. Especially after the industrial revolution, development of technology has accelerated considerably, which in recent history has revealed a unique process in human history. This change has brought people, the social beings, into interaction on virtual platforms. Web 2.0-tools, websites, social networks, multi-participant online games, instant messaging and mail sharing, and the use of digital applications such as Youtube, Whatsapp, Snapchat, Tik Tok and Instagram have deeply affected and continue to affect every conceivable area of human life, including daily life, education, trade, politics, politics, health, philosophy of life, not only in our country but also in the whole world in the century we are in.

With all these changes, people's relationship with technology has become relatively problematic. One of the most prominent and discussed problems is technology addiction. Technology addiction can be defined as an impulse control disorder that occurs as a result of obsessive use of games, online shopping, social media use, video watching, etc. despite the negative consequences on users of all ages. In addition, technology addiction is a broad term used in some settings as internet addiction or internet use disorder. Technology addiction causes the individual to experience various physical, psychological, social, academic and economic problems in a way that prevents the healthy flow of life by becoming unable to fulfil social, educational, personal and professional responsibilities. In the world, the perspectives on this problem and the steps taken differ among states. As a matter of fact, while the American Psychiatric Association (APA), the World Health Organisation and the Western world accept online game addiction as a disease, they do not accept technology addiction as a mental disorder. However, when we look at Asian countries in the world, it is known that China, in particular, accepted technological addiction as a mental disorder disease in 2008, and even opened a rehabilitation centre and provided counselling to

approximately 6 thousand people, mostly young people (Cindik, 2021). In our country, Yeşilay Counselling Centre (YEDAM) opened a counselling centre in this field in 2015 and provides free psychosocial support to addicts, especially those whose corona virus period is caused by excessive use of technological devices.

There are actually many types of technology addiction, which is spreading rapidly with the developing technology. However, when the research group of the study is considered, social-network addiction, video-content consumption addiction, smartphone addiction, internet series addiction, online game addiction can be counted as the addiction types that affect them the most.

Social game addiction is the type of addiction that affects especially adolescents more than other groups due to their uncontrolled use. In its 2021 report, TÜİK stated that children who regularly use social media in Turkey use social media for an average of 2 hours 54 minutes a day on weekdays and 2 hours 44 minutes a day on weekends (TÜİK, 2016). While Yeşilay states that the time that students should spend with all technological tools is 30 minutes for children between the ages of 3-6, 45 minutes for primary school children, 1 hour a day for secondary school students, and 2 hours for high school students, the situation is very serious and above average when only the time spent by children on social media is considered (YEŞİLAY, 2019).

Social media can be defined as online applications that people use to share their thoughts, perspectives, events they have experienced, their perspectives on life through various messages or photos, videos and to interact with each other (Eraslan, 2018). Either it is used by an individual or an organisation, social media is a tool that allows users to produce their own content and

present the content they produce online. Social media addiction can be described as a psychological problem that develops with cognitive, affective and behavioural processes and leads to problems such as preoccupation, mood regulation, repetition and conflict in many areas of daily life such as private, work, academic and social areas (Ünal and Deniz 2015). Based on the definition, considering high school students who use social media effectively, social media addiction primarily decreases the academic achievement of students because it disrupts the functionality of students. Since students cannot fulfil their responsibilities towards their families, friends and teachers, they experience conflicts with these people around them, and as a result of all these, they think that no one understands them, that they are worthless and lonely, and unfortunately, they become addicted by spending more time with social media. In addition to these negative individual, social and psychological effects, they also experience physical effects such as head, neck and back pain, obesity, posture and visual impairment, poor quality and insufficient sleep.

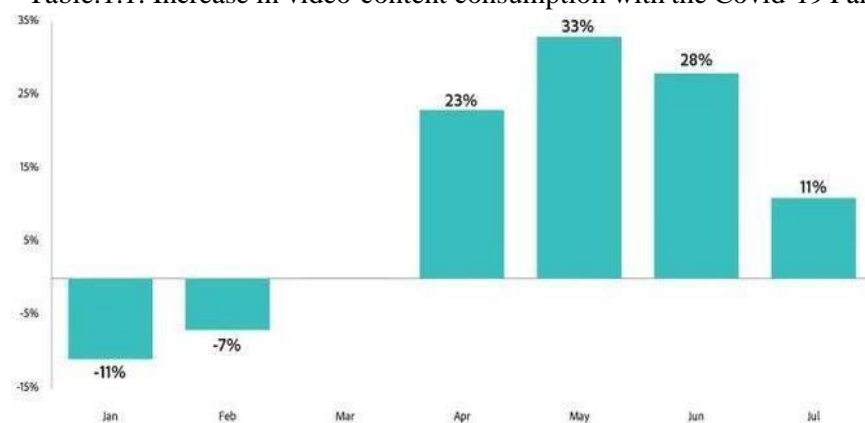
Another recognised subtype of technology addiction is smartphone addiction. Phones with many types and brands that can perform advanced operations compared to ordinary mobile phones, host many mobile applications, and provide advanced connection networks are called smartphones. Smartphones, which we always have at our fingertips, have entered every stage of our lives and have surrounded our whole life. Unfortunately, such widespread use leads to problematic smartphone use and even addiction, especially in Generation Z, which is defined as the digital native generation. Defined as excessive concentration of attention and uncontrollable use, smartphone addiction is primarily associated with six types of psychological disorders (Lane & Manner, 2021). The first is Nomophobia, which is used as the fear of staying away from smartphones, the second is FOMO (Fear Of Missing Out), which is the concern of not being able to follow the news flow on social media, and the third is Ringxiety, which expresses the desire to constantly check the phone thinking that it is ringing, The fourth is Textaphrenia, which expresses the desire to constantly check the phone thinking that there is a message on the phone, the fifth is Textiety, which is the anxiety of receiving messages quickly and sending messages quickly again, and finally Phubdding, which is also called Sosyolelizm (like Sociotelism) in this study's origin language, the situation of ignoring the people around them by using a mobile phone in a social environment.

Smartphone addiction causes physical disorders such as headache, anger, difficulty in focusing, physical fatigue, eye fatigue, pain in the thumb and hand joints. In addition to these, especially those who use smartphones before going to sleep are exposed to intense electromagnetic waves, their REM (Rapid Eye Movement) sleep decreases and their sleep quality decreases as their transition to sleep is delayed (Şahin & Günüş, 2020). In addition, since addicted students spend less time studying, this negatively affects their academic performance (Ishii, 2010). Students with smartphone addiction have a desire to look at the phone during the lesson, they do not listen to the lesson and the teacher, have low classroom performance and academic achievement, less connection with their teachers and friends, attempt to cheat on exams with their smartphones, and take inappropriate photos and videos in class and share them on social media, which is also a recent tendency. In short, they enter into conflict with their teachers at school by exhibiting undesirable student behaviour. Based on this information, it can be said that students develop physical and psychological symptoms due to their phone addiction, their functionality and social relations are negatively affected; and in cases of deprivation, they experience intense negative emotions and exhibit undesirable behaviour.

Another issue that should be emphasised is the prevalence of video content production. When we look at the history of video content production, especially before 2000, content production was monopolised by institutions and was not so widespread and accessible. However, with the emergence of the internet, smartphones and the widespread use of social media, another concept called individual content production emerged. People first started to produce written content by writing in forums, blogs and social media, and then started to produce visual content by shooting

videos. This rapidly developing technology offers content production opportunities to millions of people around the world and at the same time causes the existing content to grow exponentially. In such a content junkyard, especially young people and children who cannot decide what to watch in a healthy way watch every video that comes into their way without looking at the quality of the content and unfortunately this situation affects them negatively in many ways. With the recent technological developments, technology users share their original content on video platforms such as Youtube, Twitter, Instagram, Tik Tok by taking pictures, audio and video over the internet. The fact that these videos are free, short, different, funny, colourful, continuously streaming and produced by people from all over the world enables many people to access and watch these contents easily. Especially with the pandemic, it has been reported that video-content consumption is the new trend and is watched excessively worldwide, as stated in table-1.1 (Abramovich, G. 2020).

Table: 1.1: Increase in video-content consumption with the Covid-19 Pandemic.



In this context, it was stated that video-content producing platforms, which are a new phenomenon in technological addiction in adolescents between the ages of 11-17, are consumed by adolescents by excessive viewing and this triggers addiction in adolescents (Altınova, Daşbaşı, & Kesen, 2018).

Television, which is known as a platform for watching TV series, has changed with the development of technology and the widespread use of the internet and the changes it has undergone over time, and with these changes, the way people watch television has also changed and this change has revealed more different viewing options. Recently, as a result of these changes, the definition of "internet series", which is a new concept, is used for the series broadcasted on broadcasting channels that have emerged as a series viewing application via the internet and offer individuals unlimited content in different genres other than television series. As a result of the innovations brought by these new viewing platforms, the concept of "binge-watching", which means watching many series of a content one after another, emerged and was added to the Oxford Dictionary of English in 2013 (Oxford Dictionaries, 2022). In short, this new trend, which is called the marathon of watching the episodes of the series one after the other or binge-watching, and even used in the sense of finishing a whole series in one sitting, is becoming more and more common among individuals day by day, especially with the pandemic.

Results of some research report that when we participate in an activity we enjoy, our brain produces dopamine, a chemical that supports feelings of excitement and happiness, and this substance helps us feel good. However, researchers have discovered that dopamine causes the same effect as other addictive drugs and substances, and that when excessive viewing is done, a lot of dopamine is released into our brains and people develop addiction to such technological devices (Alam, 2021). Obviously, it has been found in research that the main factor that triggers the problem of TV series addiction is the dopamine substance in the brain. When our brain accepts an action as pleasurable and relaxing, it wants to do this action repeatedly to get more pleasure and happiness. In addition to addiction, it is known that young people being in front of the screen

for hours in a sedentary manner causes unpleasant health consequences such as excessive weight gain, insomnia, and related problems. A study conducted at the University of Michigan and the University of Leuven on binge-watching habits found a strong relationship between sleep problems and binge-watching (Breus, 2018). Undesirable behaviours such as watching the series of admired actors with all their seasons in one sitting and not being able to fulfil even daily chores just to do this, being sleepless by spending all those precious, unique times connected to a screen, not being able to do their homework or doing a random homework at the last moment, dozing off in lessons; again, as a result of binge-watching, undesirable behaviours such as establishing an emotional bond with the character they watch and trying to behave like him/her have become among the situations we encounter very frequently among high school students.

Games are activities that contribute to the cognitive, psycho-motor, social, emotional, and linguistic development of individuals from the moment they are born and enable them to discover the world. In recent years, we see that the concept of play and its applications have shifted from living in parks and gardens to internet-based activities such as mobile phones, personal computers, or tablets. We can define online game addiction as a behavioural indulgence that is played with technological devices such as computers, tablets, game consoles, smart mobile phones, which makes individuals unable to continue their daily lives by staying in the game continuously. Online gaming addiction is the only behavioural addiction defined as online gaming disorders in the third research supplement of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) published by the American Psychiatric Association in 2013 (APA, 2018).

Today, young people who want to escape from the fact that real life requires effort, labour, and that success cannot be achieved without these, in short, everything has a price, find the solution in online games consisting of imagination and artificial world. They want to escape from the responsibilities and limitations of real life and fulfil their needs such as happiness and success through such online games. Online game addiction is most common among high school students. This fondness has a great amount of negative effects on students. We can list them as follows;

Exposure to images whose content is inappropriate,

Acquiring harmful habits,

Decline in school achievement and school functioning,

Danger of cyber fraud and abuse,

Being prone to crime and the desire to reflect this in the school environment,

Negative personality development and ego disorders,

Detachment from life, withdrawal, unresponsiveness and desensitisation, aggression,

Constant thrill-seeking,

Social exclusion,

Distortion of the perception of quality time,

Problems with respiratory and circulatory systems,

Obesity, orthopaedic disorders, visual disorders,

The negative effects of dopamine release during play on brain development (TCSB, 2018: 20-21).

Compared to other technological developments in our age, technology-internet has reached very large masses in a very short time. The most common users of this technological innovation are young people, especially high school students, almost all of whom have phones and the internet. However, uncontrolled and excessive use of technology negatively affects students physically, socially, academically and psychologically.

Technology, whose functions are described as liberating people and making their lives easier, makes people slaves by making them dependent on themselves when used unconsciously and excessively. Aldous Huxley, the famous futurologist, predicted years ago that people would not be able to escape from the pressure of technology imposed on them; they would even start to enjoy it over time. Moreover, he expressed his fear that technology would blind people's high-level thinking skills, that they would not want to read books, that they would glorify technology, and that these things they love would ruin people (Aygül & Eke, 2019). Considering what happened with the recent pandemic, it can be understood that Huxley's predictions have largely come true.

The segment that is mostly affected and spread by this digitalisation is the 11-17 age range, the high school students, almost all of whom can easily access technological opportunities such as smartphones and the internet and their use of these tools is uncontrolled. Technology is of course useful if it is used correctly and in a limited way, but excessive use will lead to addiction. It is evident that technology addiction has many negative effects on students, including depression, wasting time, difficulties in learning, low academic achievement, undesirable behaviour in schools, distancing from creativity, lack of self-confidence, social communication disorder, distancing from the ability to express oneself, and moral disorder. Unfortunately, this technological addiction and the inability to use technology correctly and in a limited way cause undesirable behaviours in schools, especially in high schools, and become one of the biggest problems of education-education life by becoming widespread and causing students to exhibit undesirable behaviours.

Preventing or minimising undesirable student behaviour is the most important condition for an educational environment. First, the undesirable behaviour should be defined by considering the current conditions. All kinds of negative attitudes that prevent educational goals and efforts at school can be called unwanted behaviour (Başar, 2004: 117). Teachers' professional understanding is important in defining any behaviour as a problem. Because if the teacher has built his/her professional understanding on an authoritarian attitude, he/she may react harshly even to innocent student mistakes in the classroom,

which makes it difficult to understand the problem (Özer, Bozkurt, & Tuncay, 2014). Obviously, any behaviour that makes it difficult or hinders the achievement of target behaviours and disrupts the flow of the lesson is undesirable behaviour. Undesirable behaviours caused by students that prevent the realisation of education and training activities in schools are the main problem that needs to be solved for a quality education and training. These negative behaviours cause various unrest in the education and training process and decrease the quality of education. All these problems negatively affect the students, their friends, teachers, in short, the whole school climate. (Başar, 2004). Undesirable behaviours in classrooms affect teachers and other students negatively. These undesirable actions reduce the quality of education by preventing the objectives, programmes, and activities to be carried out in education from achieving their goals. Negative behaviours also affect the flow in the classroom, the teaching of the lessons, and the messages reaching the target in a bad way, interrupting the teachers to achieve the goals of the lesson and causing chaos in the classroom (Yumuşak & Balci, 2018).

Today's students follow technology closely with curiosity and see buying the latest and most advanced technological devices as a superiority and status. In addition to these, the fact that uncontrolled and excessive use of smart mobile phones in adolescents causes many problems is frequently stated today. An individual's troubled, uncontrolled internet use, social media use, etc. habits cause problematic mobile phone use and he/she encounters all kinds of problems in his/her life over time (Özer & Özer, 2018:957). In this context, students can turn on their mobile phones and play games, watch videos, record, and even broadcast live during the lesson, 'without letting the teacher know'. Many students usually exhibit this behaviour in crowded classes where male students are concentrated. If these students manage to do this during the lesson without being noticed by the teacher and without any negative reaction, they can brag about it to their friends and consider themselves superior to their friends as if it is a great success. In addition, if

this negative behaviour is perceived as a superiority by other students, such behaviours spread and continue, and classroom management becomes unmanageable.

The media also has great influence on the emergence of undesirable behaviours in classrooms. For example, behaviours of students in TV series about school life towards their teachers and lessons, ways they joke, plans they make to dodge their teachers and lie to them, words they use against each other, dialogues they establish with the opposite sex, their clothing styles are observed, modelled, and imitated especially by high school students in search of identity. These modelled behaviours create undesirable effects on individuals, spread rapidly in the classroom and hinder the teaching, effectiveness, and authority of the teacher.

When undesirable student behaviours in high schools are investigated, it is reported by a study where students' achievement levels are ranked as good, medium, and bad, the behaviour of playing with the phone in class is at the top of the list. In another study, teachers were asked about the most common undesirable behaviours and they answered the first three as sleeping, cheating and texting (Kesici, 2013). When the reasons were investigated, it was revealed that the student wanted to sleep during the lesson because he/she was busy with the phone until late at night, and that he/she used the phone for cheating and secretly texting during the lesson.

As can be seen, the most common undesirable behaviours today are unfortunately caused by technology. Nevertheless, it is not a rational solution to attribute the cause of such undesirable behaviours occurring in the classroom to technological developments. It is thought that technology, which has become an indispensable part of students' lives in recent years, may adversely affect classroom management, interrupt education, and prevent the achievement of educational goals if not managed properly.

The aim of the school, which is a social system, is to ensure the desired behaviour change of students and most of these desired behaviours take place in the classroom where educational activities are carried out. For this reason, it is extremely important that student and teacher behaviours are supportive of the learning environment and that the learning environment is in a healthy and effective structure. One of the factors that ensure that learning environment is supportive of teaching is the development of teachers' skills to cope with undesirable behaviours. Following emergence of undesirable behaviours, teachers should not resort to a wrong method such as immediate intervention but should first react appropriately to the undesirable behaviour. In this context, exact cause of the behaviour should be found out first. For this purpose, communication should be established with the student, the student should be listened to sincerely, a bond with the student should be tried to be established. In short, all resources (environment, family, friends, teacher) should be used to get to know the student in every aspect and these problems should be eliminated with several methods according to the cause and type of behaviour. In fact, what the teacher should do here is to define the special area for the students in the classroom and the area under his/her responsibility. In this way, students will know which of their behaviours are desirable and which are undesirable, and in this way, there will be fewer problems in the classroom (Tekke, Özer, & Taş, 2018).

Apart from learning characteristics of the student and determining causes of his/her behaviours, all existing data should be evaluated to develop desired behaviours that will be shaped according to the purpose of the education to be applied according to the characteristics of the student and to ensure permanence of these desired behaviours. In addition, planning activities that can develop individual and group responsibilities, rewarding and reinforcing good examples of desirable behaviours, ensuring that students develop self-esteem and trust in their own potential, respecting and giving importance to the opinions of others other than themselves are among the best methods of combating negative behaviours in schools. Coping with negative behaviours can be defined as controlling these behaviours by considering their effective functions and replacing them with positive behaviours. When negative behaviours occur, the first thing that teachers should do is to maintain their calmness and intervene in this behaviour by considering the positive

parts of the events. In addition, while evaluating the behaviour, it is necessary to have information about the reasons that develop negative behaviour.

This research is important in terms of determining the variety and frequency of technology-induced undesirable behaviours of high school students in schools, determining the level of these behaviour disorders, how teachers and school administrations deal with these behaviours and what measures they take. When looked at only the negative effects of technology, it would be wrong to see technology as a tool that hinders the psychological social development of both teachers and students, causes behaviour disorders and causes harm. In this context, what needs to be done is to define the magnitude of the problem and determine the most useful solution. Since technological tools are used uncontrollably and intensively especially among high school students, they cause many negative behaviours among students in schools and in lessons. When the literature was examined, it was seen that despite the magnitude of the problem, research on technology-induced undesirable behaviours were not at a sufficient level. Therefore, it is thought that this research will be beneficial to the field.

Aim of the Research

General aim of the research is to determine the most common undesirable behaviours in the classrooms resulting from digital addiction, which emerged with the development of technology and spread rapidly especially among young people with the pandemic period, and to determine teachers' methods of coping with these behaviours. The subgoals determined in line with the general aim of the research are as follows:

What is technological addiction?

What is the level of technology addiction of students?

Which type of technological addiction is higher in students?

How is students' awareness of technology addiction?

1. What are the most common undesirable student behaviours that teachers encounter in the classroom due to technology?
2. What are the strategies teachers use to cope with technology-related undesirable student behaviours in the classroom?
3. Do teachers see the school administration and themselves as good examples in preventing technology addictions?
4. How often do teachers check their mobile phones during lessons?
5. Do teachers and students participate in parent-student-teacher trainings directed by the ministry on technology addiction, and if not, what are the reasons?
6. Are there any studies conducted by the school administration or teachers on students' technology addiction? If yes, what are they?
7. What are the suggestions of teachers to get rid of technology addiction and its negative effects?

METHOD

In this section, information about the population, sample, data collection tools used in the research, obtaining the data, and processing the data obtained are given.

Research Design

In this research, in which effects of technology on undesirable behaviours of high school students and how their teachers deal with these undesirable behaviours were tried to be identified, a descriptive study was conducted in the survey model based on the current situation determination. Population of the research consists of teachers working in secondary education institutions in Merzifon district of Amasya province, and sample of the research consists of a total of 17 teachers determined by random sampling method from each high school type. For this research, data were collected by preparing a questionnaire form consisting of mostly open-ended questions. In this respect, the research is qualitative one in the survey model.

The questionnaire form (Appendix 1) consists of two parts. In the first part, the participants were asked about their gender, branch, seniority, high school types and ages. In the second part, 11 questions, mostly open-ended questions, were asked to the teachers. Content analysis technique, one of the qualitative research methods, was used to analyse the data. Qualitative research is a method that is based on a holistic perspective between disciplines, adopts an interpretive approach to the problem of the research and provides flexibility to the researcher without a standard mould. The subjects and phenomena researched are evaluated as a whole in their own environment and the meanings that people attribute to these situations are described and conclusions are tried to be drawn (Altunışık, 2010).

Study Group

The population of the study consists of teachers working in high school types in Merzifon district in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of a total of 17 teachers determined by random sampling method from each high school type. In the simple random sampling method, each unit constituting the population has the same probability of being included in the sample. In other words, the units have equal chances of being selected independently of each other. When the population volume is taken as N and the sample volume as n , the probability of selection of each unit in the population will be n/N (Ural & Kılıç, 2005).

The participants of the study consisted of 58% female and 42% male teachers. When the professional seniority of the teachers participating in the study is analysed, 12% of them have 0-5 years in the profession. 12% of the participants are teachers with 6-10 years, 29% with 11-15 years, 18% with 16-20 years, and 29% with 21 years or more of professional experience. Of the teachers participating in the study, 24% were between the ages of 20-30, 41% were between the ages of 31-40, and 35% were between the ages of 41-50. The distribution of the types of high schools where the teachers participating in the study work is Science High School, Anatolian High School, Girls' Imam Hatip High School and Health Vocational High School 12%, Vocational High School, Boys' Imam Hatip High School and Trade High School 17% respectively. The branch distribution of the teachers is Biology, Geography, Physics and Psychological Counsellor 6%, Religious Culture and Moral Knowledge and Turkish Language and Literature 12%, Mathematics 17%, English 35%. Table 3.1 shows the demographic characteristics of the teachers participating in the study.

Table 3.1. Demographic Characteristics of Teachers

Variable	Category	f	%
Gender	Female	10	58
	Male	7	42
Seniority	0-5 Years	2	12
	6-10 Years	2	12
	11-15 Years	5	29
	16-20 Years	3	18
	21 and above	5	29
Age	20-30	4	24
	31-40	7	41
	41-50	6	35
School Type	Science High School	2	12
	Vocational High School	3	17
	Anatolian High School	2	12
	Boys' İmam Hatip High School	3	17
	Girls' İmam Hatip High School	2	12
	Vocational High School of Trade	3	17
	Vocational High School of Health	2	12
Branch	Biology	1	6
	Geography	1	6
	Religious Culture and Ethics	2	12
	Physics	1	6
	English	6	35
	Maths	3	17
	Psychological counsellor	1	6
	Turkish Language and Literature	2	12

Data Collection Tools/Data Collection Process

In this study, interview technique was used to collect data. In the interview technique, the researcher tries to learn specific information that can be compared with the information obtained in other interviews. For this purpose, the same questions should be asked in each interview. Nevertheless, the researcher wants the interview to be flexible so that other important information can be revealed (Dawson, 2002). As a data collection tool used in the study, a personal information form consisting of 5 demographic characteristics as "Gender, Age, School Type, Professional Seniority, Branch" and an 11-question questionnaire consisting of open and closed-ended questions to determine the effect of technology on the undesirable behaviours of high school students and how teachers deal with these undesirable behaviours were used. In this context, firstly, the literature was reviewed and a draft of 20 questions was prepared. Then, the number of questions was reduced to 11 in light of Prof. Dr. Bayram

ÖZER's opinions and suggestions, and arrangements were made on the questions. The questionnaire was applied to 3 teachers for trial purposes and its validity, reliability and usefulness were tested. Necessary consents for the research (Appendix 2) were obtained from Amasya Governorate. Duration of the research was determined as 01 February - 20 February 2023. In addition, the personal information of the teachers who responded to the questionnaire questions was not disclosed due to adherence to research ethics and respect for personal rights, and the principle of confidentiality and reliability was strictly complied. Participant teachers were coded as interviewer code (K1, K2, K3...).

Data Analysis

The results of the research were separated and analysed using content analysis method. Main aim of content analysis, which is a type of qualitative analysis, is to describe and make sense of the data obtained and to reveal related relationships. During this process, the findings obtained are examined in depth, elaborated, divided into sections and new concepts or codes are obtained according to these sections. In short, during the main process of content analysis, the findings,

which are determined to be around the themes of interest to each other, are brought together around predetermined concepts or codes and organised so that the reader can easily understand them (Yıldırım & Şimşek, 2008). Qualitative research helps to understand confusing and challenging problems. In addition, it is stated that it is a reliable and detailed method, it analyses the situation in all its dimensions and is an accurate way to reach holistic results (Oflaz & Özer, 2021).

While analysing the data, care was taken to avoid revealing identities of the teachers and names of the schools where they worked. In this context, during the analysis of the data, each of the teachers who answered the questionnaire were given codes as P1, P2, ..., according to the order of the question and the number of teachers' opinions was shown with the symbol (f).

For the study to be organised and systematic, firstly, the answers given by each participant to the questions were recorded in computer and coded one by one. After the data were analysed and evaluated, findings were revealed by associating the sub-objectives of the subject with the survey questions. Based on these findings, the frequency figures obtained from the themes and codes were transformed into tables, and all relationships were examined in depth and the data were described in detail.

In the last stage of the study, a detailed evaluation of the gathered data was made, and suggestions were presented according to these findings. In addition, the distinctive teacher opinions regarding the subgoals were directly quoted to ensure that the research was both more reliable and in line with its goals.

FINDINGS

In this part of the study, the information from the data analysis obtained according to the subgoals determined at the beginning of the research, the opinions of the teachers about the goals and the opinions expressed about the results of the findings are presented.

Findings Related to the First Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "What do you think technology addiction means, can you give a few examples?", aimed at the first subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.1.

Table 4.1 Teachers' views on technological addiction

Theme	Code	Participants	f
Technology	Failure to stay away from the telephone and the Internet	K1, K9, K11, K17, K2	5
	Uncontrolled Excessive Use of Technology	K3, K8, K9, K16, K17	5
	Detachment from Real Life, Isolation	K6, K14	2
Addiction	Failure to Fulfil Responsibilities	K1, K7, K8, K14, K15	5
	Weakening Social Relationships and Communication	K4, K6, K8, K10, K17	5
	Addiction on Technological Tools	K11, K13	2

In Table 4.1 teachers' opinions about technological addiction were coded under the theme of technology addiction. These codes are "inability to stay away from phones and internet", "uncontrolled and excessive use of technology", "detachment from real life", "isolation", "failure to fulfil responsibilities", "weakening social relationships and communication", "addiction on technological devices". Analysis of the codes indicated that the teachers' views on technology addiction reached a consensus in the expressions of not being able to stay away from the phone and internet, uncontrolled and excessive use of technology, not being able to fulfil their responsibilities, and weakening social relations and communication. Among these codes, P3, who expressed an opinion about "uncontrolled and excessive use of technology", expressed his/her view as follows: "It is an indispensable behaviour such as looking at the phone as soon as you get up in the morning, spending short breaks and rest times by connecting to the internet." (Questionnaire Response: Teacher 3).

Among these codes, P8, who gave an opinion about "failure to fulfil responsibilities, and weakening social relations and communication", said the following: "Increase in the duration of use reaches to an extent that it disrupts responsibilities, leading to inability to reduce the duration of technology use despite the desire to reduce it and the realisation of the problems, the weakening of social relations, ties and communication." (Questionnaire Response: Teacher 8). As the opinions indicated, we have interpreted that technology addiction is a big problem even though it is not well known, on the other hand, technology is seen as indispensable. It affects people negatively in all areas of physiological, psychological, and social life and is becoming one of the basic needs such as food, bread and water.

Findings Related to the Second Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "What is the level of technology addiction of your students?", aimed at the second subgoal of the research, were analysed and

related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.2.

Table 4.2 Teachers' opinions on students' technology addiction levels

Theme	Code	Participants	f
Technology Addiction Levels	Low	-	-
	Medium	K2, K14	2
	High	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17	15

In Table 4.2 teachers' opinions about students' technological dependency levels were coded under the theme of technology dependency levels. These codes consist of three levels as "low", "medium" and "high". When the codes were analysed, it was seen that almost all teachers agreed that their students' addiction levels were high. In fact, this sheds light on the extent of technology addiction, which progresses silently as a normal situation.

Findings Related to the Third Subgoal

The data compiled from the participants' answers to the question "Which technologies do they have higher addiction to?", aimed at the third subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.3.

When Table 4.3 is analysed, teachers' opinions about students' technological addiction types were coded under the theme of technology addiction types. These codes consisted of five categories as "social network addiction", "video-content consumption addiction", "smartphone addiction", "internet series addiction" and "online game addiction". When the codes were analysed, almost all teachers stated that their students' addiction levels were high.

Table 4.3 Teachers' views on the types of technology that students have high addiction to

Theme	Code	Participants	f
Technology Addiction Types	Social Network Addiction	K17, K12, K13, K14, K16, K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11	13
	Video Content-Consumption Addiction	K2, K3, K5, K6, K8, K11, K13, K16, K17	9
	Smartphone Addiction	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K13, K14, K15, K16, K17	12
	Internet Series Addiction	K5, K8, K9, K14, K16	5
	Online Game Addiction	K4, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K16, K17	10

Findings Related to the Fourth Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "What are the opinions of teachers about students' awareness of technology addictions?", aimed at the fourth subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.4.

Table 4.4 Teacher views on students' awareness of technology addictions

Theme	Code	Participants	<i>f</i>
Technology Addiction Awareness	Non-existent	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K16, K17	12
	Existent	K2	2
	Existent but no practice	K8, K13, K14, K15	4

In Table 4.4 teachers' opinions about students' awareness of technology addictions were coded under the theme of technology addiction awareness. These codes consisted of three categories as "non-existent", "existent", "existent, but no practice". When the codes were analysed, it was seen that the majority of the teachers emphasise that their students do not have awareness. Another majority said that there was awareness but no practice. The fact that the frequency of awareness is very low shows that more importance should be given to raising awareness of students about technology addiction.

Findings Related to the Fifth Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "What are the most common undesirable student behaviours that teachers encounter in the classroom due to technology?", which was aimed at the fifth sub-objective of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes generated from the analysis of the research are visualised on Table 4.5.

Table 4.5 Teachers' opinions on undesirable student behaviours encountered in the classroom due to technology

Theme	Code	participants	<i>f</i>
Undesirable Behaviours	Sleeping Disorders	K1, K9	2
	Not paying attention to lessons and homework	K1, K16	2
	Playing with Mobile Phone	K2, K10, K12, K13, K14, K15 K17	7
	Distraction Social Media Language Speech and Wannabe Behaviour	K8, K17	2
		K1, K3, K5, K6, K7, K11	6

In table 4.5 teachers' opinions about undesirable student behaviours encountered in the classroom due to technology were coded under the theme of "undesirable behaviours". These codes consisted of five categories as "Sleep disorders", "Not paying attention to lessons and homework", "Playing with mobile phone", "Distraction" and "Speaking social media language and wannabe behaviours". The codes indicated that the teachers especially emphasised the codes of "Playing with mobile phone" and "Speaking social media language and wannabe behaviours".

P8, who gave an opinion about "distraction" among these codes, said the following: "Attention spans have unfortunately shortened a lot. They see the lessons as more boring because their attention spans have shortened a lot. They cannot show success because they cannot show the

patience required for learning. They may exhibit adjustment problems and behavioural problems due to the feeling of failure." (Questionnaire Response: Teacher 8).

P9 and P1, who expressed their opinions about the "sleep problem" code, said the following:

"Our students are sleep deprived because they stay up late on the phone, social media or watch any TV series. Therefore, they fall asleep during lessons and cannot adapt to the lesson." (Survey Response: Teacher 9). "Sleep problems due to excessive use of social media and watching video content (Youtube, Tiktok, etc.), not studying, not completing the homework and tasks given, using social media jargon" (Survey Response: Teacher 1).

Among these codes, P6, P12 and P15, who gave opinions about "playing with mobile phone", said the following: "The need to constantly look at the phone. The need to share videos, pictures on unwanted social media platforms, constantly highlighting oneself on social media" (Survey Response: Teacher 6). "In general, our students do not want to leave their phones during the lesson because they like to deal with their phones very much. They want to do a little lesson and then play games on their phones and watch videos on social media" (Survey Response: Teacher 12). "Almost all students are on their phones during the lessons. If the phones are not collected, they check their phones at least 3-4 times in 40 minutes" (Survey Response: Teacher 15).

Findings Related to the Sixth Subgoal

The data compiled from the participant responses to the sixth subgoal of the study, "What are the strategies teachers use to cope with the undesirable student behaviours they encounter in the classroom due to technology?" were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.6.

Table 4.6 Teachers' views on coping with undesirable student behaviours

Theme	Code	Participants	f
	Warning	K2, K5, K6, K7, K11, K13, K16	7
Coping methods	Giving advice	K1, K6, K8, K9, K13, K16	6
	Collecting phones	K11, K12, K14, K15	4
	Collaboration with parents	K4, K16	2
	Punishment	K2, K11	2

In Table 4.6 teachers' opinions about dealing with undesirable student behaviours were coded under the theme of "undesirable behaviours". These codes consisted of five categories: "Warning", "Giving advice", "Collecting phone", "Cooperation with parents" and "Punishment". When the codes are analysed, it is seen that the teachers especially emphasised the codes of "warning", "giving advice" and "collecting phones".

P12 and P13, who gave opinions about "giving advice" and "warning" among these codes, said the following: "Unfortunately, we cannot go beyond giving advice. Suggesting them to use social media and the internet efficiently and in a good way, warning them that they can do their homework and studies and subjects using these tools" (Questionnaire Response: Teacher 12). "I tell the right thing and give warnings. I explain the consequences of the behaviour. I try to give good examples" (Survey Response: Teacher 13).

P-16, who gave an opinion about "cooperation with parents", said the following: "One-to-one meetings with the student and his/her family, getting support from the guidance service, making

them empathise, expressing the wrongness of the behaviours, warning, giving active tasks, intervening in a timely and appropriate manner" (Questionnaire Response: Teacher 16). Among these codes, P12, P14 and P15, who gave opinions about "collecting phones", said the following: "In order to restrict the use of mobile phones during class hours at school; they were banned from using mobile phones at school by the administration" (Survey Response: Teacher 12). "As a school, phones are left in boxes before the class starts in the morning. Students do not have access to phones during the lesson" (Survey Response: Teacher 14). "I collect the phones, but I think this should not be left to the teacher's initiative" (Survey Response: Teacher 15).

Findings Related to the Seventh Subgoal

Data compiled from the participant responses to the seventh subgoal of the research, "Do teachers see school administration and themselves as good examples in preventing technology addictions?" were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.7.

Table 4.7 Teachers' opinions on whether they and the school administration are good models.

Theme	Code	Participants	f
Being a Model in Technology Usage	Yes	K9, K11, K12, K13, K14 K15, K17, K2, K3, K5, K6	11
	To a great extent	K8	8
	Not Much	K1, K4	2
	No	K7, K10, K16	3

In Table 4.7 teachers' opinions about the school administration and themselves being a good model in technology use are coded under the theme of being a model in technology use. These codes consist of four categories as "Yes", "To a great extent", "Not much" and "No". When the codes were analysed, it was found that teachers mostly considered both themselves and the school administration as good models in the use of technology. However, there were also teachers who thought that they were not good models. Determining the reasons for the opinions of teachers with this view and producing solutions will prevent many problems both for the solution of the problem and for the school. It is seen as a need to conduct additional research to determine the views of these teachers, to develop in-service training contents according to the findings obtained, and to provide in-service trainings to teachers who have deficiencies in this regard. As is known, teachers are the people that students take as a model the most.

Findings Related to the Eighth Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "How often do teachers check their phones during the lessons?", which is related to the eighth subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes generated from the analysis of the research are shown on Table 4.8.

Table 4.8 Teachers' opinions on the frequency of checking mobile phones in lessons.

Theme	Code	Participants	f
Checking Phone During the Lessons	Rarely	K1, K12 K3, K6, K10, K11, K14, K15	8
	Occasionally	K4, K5, K7, K9, K13 K16	6
	Never	K8, K12, K17	2

In Table 4.8 teachers' opinions about frequency of checking the phone during lessons were coded

under the theme of checking the phone during lessons. These codes consisted of three categories as "Rarely", "Occasionally" and "Never". Analysis of the codes gave us that the majority of the teachers definitely checked their phones during the lessons. This situation indicates that teachers should criticise themselves objectively and be more careful and devoted in this regard.

Findings Related to the Ninth Subgoal

The data compiled from the participant responses to the question "Do they participate in parent-student- teacher trainings directed by the ministry on technology addiction, and if not, what are the reasons?", aimed at the ninth subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.9

Table 4.9 Teacher opinions on parent-student-teacher trainings

Theme	Code	Participants	f
Teknoloji Bağımlılığı Seminerleri ve Etkililiği	I attended, it was effective	K8, K16	2
	I attended, it was ineffective	K4, K14	2
	I didn't attend because there was no time	K1, K2, K3, K5, K6, K7 K11, K12, K14, K17	10
	I didn't attend because it was unnecessary	K1, K10, K13	3

In Table 4.9 teachers' participation in parent-student-teacher trainings directed by the ministry on technology addiction and their opinions were coded under the theme of technology addiction seminars and their effectiveness. These codes consisted of four categories: "I participated, it was effective", "I participated, it was ineffective", "I did not attend because there was no time" and "I did not attend because it was unnecessary". When the codes are analysed, it was revealed that the majority of the participant teachers could not attend the seminars because they could not find time. This can be commented that the excessive workload of the participant teachers in schools caused such seminars to be left behind in the order of priority even though they were important. The fact that a few participant

teachers characterised these seminars as unnecessary and ineffective is an indication that the functions and aims of the seminars should be questioned. The fact that the number of participants was very low and only half of them liked these seminars can be shown as evidence for this situation.

Findings Related to the Tenth Subgoal

For the tenth subgoal of the study, the data compiled from the participant responses to the questions "Are there any studies conducted by the school administration or teachers on students' technology addiction? If yes, what are they?" were analysed and relevant themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.10.

Table 4.10 Teachers' opinions on the studies on students' technology addiction in schools

Theme	Code	Participants	f
Technology Addiction Practices at School	Information seminars	K1, K4, K5, K6, K7 K8, K12, K13, K15, K16 K17	11
	Prohibition of the use of mobile phones	K2, K17,	2
	Using Keys for the Smartboards	K3, K8	1
	There is no Practice	K10, K14	2

In Table 4.10 the opinions of the teachers about frequency of checking phones in the lessons were coded under the theme of "Technology Addiction Practices at School". These codes consisted of four categories as "Information Seminars", "Prohibition of the Use of Mobile Phones", "Using Keys on Smart Boards" and "There is no practice". When the codes were analysed, we saw that most of the practices were in informative form. From these data, we can say that action-oriented practices against technology addiction should be carried out more in schools. If the problem is only explained and not enough work is done for the solution, unfortunately, this problem will increase and become the biggest problem of the education community very soon.

Findings Related to the Eleventh Subgoal

The data compiled from the participant answers to the question "What are suggestions of teachers to get rid of technology addiction and the negative effects it creates?", aimed at the eleventh subgoal of the research, were analysed and related themes and codes were created. The data related to the themes created from the analysis of the research are shown on Table 4.11.

Table 4.11 Teacher opinions on solution suggestions for the technology addiction

Theme	Code	Participants	f
Suggestions Against Technology Addiction	Homework and projects should be given to increase motivation.	K1, K4	2
	Hobbies etc. Sholud be directed according to their abilities	K1, K5, K6, K7, K11, K15	6
	Phones should be forbidden during lessons	K2, K3, K4, K9, K16	5
	Communication within the family should be increasedd	K6, K8, K9, K14 K13	5
	Awarenes should be raised	K13, K16	2
	Socialisation should be ensuredby giving responsibility	K1, K5, K7, K8 K17	5
	Teachers should act in colloboration	K1, K14	2

In Table 4.11 teachers' opinions on the solution suggestions for technology addiction in schools were coded under the theme of "Suggestions Against Technology Addiction". These codes consisted of seven categories as "homework and projects should be given to increase motivation", "hobbies etc. should be directed according to their abilities", "phones should be forbidden during lessons", "communication within the family should be increased", "awareness should be raised", "socialisation should be ensured by giving responsibility" and "teachers should act jointly". When the codes were examined, it was determined that the majority of the teachers mostly emphasised

the codes "hobbies etc. should be directed in line with their abilities", "phones should be banned in lessons", "family communication should be increased", "awareness should be raised" and "socialisation should be ensured by giving responsibility". In this context, it is concluded that the solution of removing technology addiction from young people can be solved by offering new alternatives and by including the family and the environment of the student in the process.

Among these codes, P1, P6, P8, P12 and P17, who expressed their opinions on "students should be directed to hobbies etc. in line with their abilities" and "socialisation should be ensured by giving responsibility", said the following: "Directing students to more social activities, getting hobbies, getting the habit of reading books will be beneficial both for them and for the whole humanity" (Questionnaire Response: Teacher 17). "I think that technology addiction has increased much more after the obligation to spend a lot of time at home. For this, I think that there should be friend environments where we can spend time together and social environments should be increased. Having a different hobby, being interested in a sports branch can be useful as it will encourage us to use our time efficiently" (Survey Response: Teacher 12). "They can spend time more effectively and efficiently by acquiring other occupations. To consume life by living life one-to-one, not by technology" (Questionnaire Response: Teacher 8). "Absolutely every individual should have a hobby. They should have a purpose. There should be activities to fill their time. Effective communication within the family is the most important" (Survey Response: Teacher 6). "Giving students homework that they can do by having a pleasant time in groups. Giving responsibilities related to the class or your lesson. Informing about time management and making plans to work together. Directing them to hobbies, courses, etc. in line with their abilities" (Questionnaire Response: Teacher 1).

P2 and P3 said the following about the phone collection code: "I think that smartphones at school should be switched on during lessons and switched off during breaks" (Survey Response: Teacher 2). "I think that smartphones are harmful for students and I suggest that parents should be contacted and informed about this issue, and if necessary, continue with push-button phones" (Survey Response: Teacher 3).

CONCLUSION AND DISCUSSION

In this part of the study, discussion, conclusion and recommendations are made based on the findings obtained as a result of the analysis of the data.

Conclusion

The aim of this study was to reveal the negative technology-related student behaviours in high schools in Merzifon and to determine how teachers dealt with these behaviours. In this context, a sample group of 17 high school teachers were asked mostly open-ended questions and analyses were made from the data gathered. In light of these data; it was seen that the undesirable student behaviours caused by technology were generally playing with phones, using social media language, wannabe behaviours, sleep disorders, distraction, not paying attention to lessons and homework. In dealing with such undesirable behaviours, teachers mostly warned students, gave advice, collected phones, made parent- teacher conferences, and finally resorted to punishment method. In addition, teachers offered solutions for such problems in schools such as guiding students in line with their interests and abilities, increasing communication within the family, ensuring socialisation by giving responsibility and banning phones, giving motivational homework and projects, raising awareness and acting jointly in cooperation.

In this study, teachers seemed to think that their students had a high level of technology addiction and that they were not aware of this addiction. They stated that students had social network addiction, smartphone addiction and online game addiction, respectively. In addition, while many teachers considered themselves as good examples in preventing technology addiction, it was a significant finding, that many of them stated that they could not stop themselves from checking their phones during the lessons, even if it was, as they stated rare. This can be explained by the fact that, in theory, teachers viewed this restriction positively, but in practice they did not act accordingly at times.

It was also surprising that many teachers stated they had not participated in the parent-student-teacher trainings directed by the Ministry on technology addiction, and some of them were not even aware of such programmes, or even if they were aware of it, they did not want to participate and considered it unnecessary. The reason for this unexpected situation may be that seminars that were only for discourse, filled with theoretical knowledge and not for action and practice were not very effective, and that such seminars, which may have coincided with times when their workload was already high, were inefficient. When the teachers were asked what activities were carried out to prevent technology addiction in schools, they stated that information seminars were held, phones were banned or put in lockers, switches were installed on smart boards or no activities were carried out.

In the study conducted by Özlü (2020) on undesirable behaviours, technology addiction was described as a disease of our age that urgently needed to be treated. In addition, it was reported that this addiction was also seen in family members, who were the main role models of students, and that students were negatively affected by this situation and therefore caused violent behaviours, distraction, problems in language development, and the use of abusive-slang terms among students. It was also emphasised that it decreased students' interest in school and as a result, students were driven to failure.

In another study conducted on high school students (Nair, 2019), it was found that the use of mobile phones was very common among the students who were the subject of the research. It is noteworthy that most students (63.3%) stated that they still left their mobile phones switched on while studying, despite knowing (59.2%) that the course work was badly and inefficiently affected by mobile phones left on. In addition, the fact that 70.7% of them stating that they rarely or constantly looked at their mobile phones during the lesson and broke away from the lesson reveals the seriousness of the situation.

In another study, it was reported that high school students' smartphone addiction (nomophobia) levels and the increase in the duration of smartphone use reduced the academic success rates of students (Kuyucu, 2017: 341). In another study conducted among high school students in Korea, a statistically significant positive correlation was found between internet addiction and interpersonal problems and between internet addiction and the hours spent playing games (Yom, 2009). In addition, it was reported that internet addicted adolescents had more interpersonal problems, nutritional disorders and cardiac risks as a result of their sedentary life.

Considering the studies listed above, the fact that the data and findings of this research refer to almost the same results and findings emphasises the validity and reliability of the data obtained, which also indicates that this research addresses a problem that affects not only our country but also all humanity globally and is accepted worldwide. However, while living in the age of technology, we should evaluate technology in our daily lives not by banning it, but by using it in a balanced and controlled manner for our needs, and we should work hard to raise conscious

generations in this regard. In addition, in today's world where technology is used in a bad and excessive way, it should be considered to start a total mobilisation for sound and effective application.

Recommendations

Recommendations made within the scope of the findings obtained in this research are given below.

1. A strong co-operation and communication between the school, teacher and family should be ensured and the development of students in every field should be followed together.
2. Students' interests and abilities should be determined together and they should be directed to alternative activities such as intelligence games, chess, sportive activities that will keep them away from social media and the internet.
3. Not only information should be given about moderate and safe technology, but students should be included in the process by implementing projects for this purpose.
4. Each school should have a study and policy on the use of technology, and they should set an example by making a joint decision on this issue with all parties.
5. If the student puts his/her phone in the box and does not use it during the lesson, teachers should be sensitive to this rule and should not use their phones during the lessons.
6. Competitions on conscious use of technology can be organised among schools and the winners can be rewarded.
7. Students' addiction levels should be routinely checked with scales prepared and necessary guidance and interventions should be made.
8. Teachers should be given in-service trainings on combating technology addiction and negative behaviours in students.
9. If this research is conducted by reaching a wider audience of teachers and even including students in the research, it will reveal much deeper and constructive results.

REFERENCE

- Abramovich, G. (2020). 5 COVID-19-driven video content consumption trends to watch. <https://business.adobe.com>. <https://business.adobe.com/blog/the-latest/5-covid-19-driven-video-content-consumption-trends-to-watch>
- Alam, D. A., MD (2021). *Binge Watching, Three Ways TV Affects Your Health*. <https://www.nm.org> <https://www.nm.org/healthbeat/healthy-tips/emotional-health/binge-watching>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (6. Baskı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Altınova, A., Daşbaşı, S. & Kesen, F. (2019). 11-17 Yaş arası ergenlerde internet bağımlılığı ve video kanallarının takip edilmesinin incelenmesi. *Pediatric Practice and Research*. 2019; 7(Ek): 90-96.
- Aygül, H. H. & Eke, E. (2019). *Dijital Nesillerin Teknoloji Bağımlılığı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Breus, M. J., Ph. D. (2018). Binge watching and its effects on your sleep. <https://www.psychologytoday.com/us>. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/sleep-newzzz/201801/binge-watching-and-its-effects-your-sleep>
- Cindik, E. (2021). Dr. Elif Duygu Cindik ile Teknoloji Bağımlılığı. <https://caseresmi.com/dr-elif-duygu-cindik-ile-teknoloji-bagimligi/>
- Dawson. C. (2002). *Practical research methods*. Oxford: How To Books.
- Eraslan, L. (2018). *Sosyal medya ve algı yönetimi: Sosyal medya istihbaratına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ishii, K. (2010). Examining the adverse effect of mobile phone use among Japanese adolescents. *Keio Communication Review* 33, 69-83.
- Kahveci, N. G. (2012). Genel liselerde karşılaşılan disiplin sorunlarının uzamsal incelenmesi: İstanbul'dan bir ilçe örneği, *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 7,1. Kesici, E. A. (2013).
- Kesici, A. (2012). Lise öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışları. https://www.researchgate.net/profile/AyşeKesici/publication/272874761_Lise_Ogrencilerinin_Sinif_Ici_Istenmeyen_Davranislari/links/
- Kuyucu Mihalis (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: "Akıllı telefon(kolik)" üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14). S:328-359.
- Lane, W. & Manner, C. (2011). The impact of personality traits on smartphone ownership and use. *International Journal Of Business and Social Science*, 2(17), 24-28.
- Nair, G. (2019). Lise öğrencilerinin akıllı cep telefonu kullanma alışkanlıkları ve sıklığının aile ve okul ortamına etkileri açısından incelenmesi, *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14, 2, 251-274. DOI: 10.29228
- Oflaz, M. & Özer, B. (2021). Turizm alanında çalışan akademisyenlerin öğreticilik becerilerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 46(1). <https://doi.org/10.31795/baunsobed.1023138>
- Özer, B., Bozkurt, N. & Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle başa çıkma yöntemleri, *Turkish Journal of Educational Studies (TURK-JES)*, 1 (2) Mayıs 2014.
- Özer, Ö. & Özer, E. (2018). Cep telefonu bağımlılığında aşerme ölçeğinin türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies Social Sciences*, 13,26.
- Sherer, J., MD (2023). *Internet Gaming*. <https://www.Psychiatry.org/> <https://www.psychiatry.org/patients-families/internet-gaming>
- Şahin, C. & Günüş, S. (drl.). (2020). *Teknoloji Bağımlılıkları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TCSB (2018). *Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştayı, Sonuç Raporu*. Erişim: 22 Aralık 2022, <https://sggm.saglik.gov.tr/Eklenti/39937/0/dijitaloyunbagimligipdf.pdf>
- Tekke, M., Özer, B. & Taş, E. (2018). Türkiye'de sınıf içi eğitimde cezanın etkisi: Disiplin kurallarının bilimsel uygulanması, *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 1 - 9.
- TUİK, (2021). *İstatistiklerle Gençlik*, Erişim: 20 Kasım 2022, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2021-45634>
- TUİK, (2022). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. Erişim: 22 Kasım 2022, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587)
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tutgun-Ünal, A. & Deniz, L. (2015). Development of the Social Media Addiction Scale . *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 6 (21) , 51-70 . DOI: 10.5824/1309-1581.2015.4.004.x
- YEŞİLAY, (2019). *Yeşilay'dan yarıyıl tatili'nde çocukların teknoloji kullanımı için öneriler* Erişim: 25 Kasım 2021, <https://www.yesilay.org.tr/>

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yom, Y. H. (2009). Internet addiction and interpersonal problems in Korean adolescents. *Department of Nursing, College of Medicine, Chung-Ang University*. DOI: 10.1097/NCN.0b013e3181a91b3f

Yumuşak, G. & Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışları İle Başa Çıkma Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21,40.

WIKİPEDIA, (2022). Teknoloji Tarihi. Erişim: 22 Kasım 2022, https://tr.wikipedia.org/wiki/Teknoloji_tarihi

Annex
Research Questionnaire Form (Annex 1)

Dear colleague; this questionnaire has been prepared to be used in 19 Mayıs University Institute of Educational Sciences Non-Thesis Master's Project in Curriculum and Instruction Programme. You are asked to answer the questions below in a way that reflects the real situation. Your personal information will not be disclosed in any way in the study. Thank you in advance for your contribution.

Sevcan ÇİMEN

Branch :.....Gender: K E

Name of Your School


.....

Seniority :.....

Age: 20-30 31-40 41-50 51-60

1. What do you think technology addiction means? Can you give some examples?
2. What do you think is the level of technology addiction of your students?
a) Low b) Medium c) High
3. Which technologies are they more addicted to?
Social Networks Addiction
Video- Content Consumption Addiction
Smartphone Addiction
Online Series Addiction
Online Games Addiction
4. Do you think your students have awareness about technology addictions? Why?
5. What are the most undesirable behaviours (social media, telephone, television, etc.) that you encounter in your classrooms due to technology?
6. What do you do to deal with this unwanted behaviour?
7. Do you think that you and your school administration are good examples in preventing technology addictions in students?
8. Do you feel the need to check your phone during lessons?
9. Have you participated in the parent-student-teacher trainings directed by the ministry on technology addiction, if so, do you think they were effective? If not, can you explain why?
10. Do you and your school administration have any studies on students' technology addiction? If yes, what are they?
11. What are your suggestions to get rid of technology addiction and its negative effects?

Consent (Annex)



T.C.
MERZİFON KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-53353571-44-64748562
Konu : Araştırma/ Anket İzni Hk.

01.12.2022

ŞEHİT AHMET ÖZSOY KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE


İlgi : Amasya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 30/11/2022 tarih ve 64691883 sayılı yazısı.

Amasya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün ilgi yazılarında; okulunuz İngilizce öğretmeni Sevcan ÇİMEN'in Araştırma/ Anket İznine dair onay ekte gönderilmiş olup, gerekli duyurunun yapılması, uygulama esnasında da mühürlü veri toplama araçlarının kullanılması hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Kadir TABİK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek: İlgi Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Hükümet Binası 4. Kat 05300 Merzifon/AMASYA
Telefon No : 0 (358) 514 25 70
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Strateji Geliştirme Birimi-Hülya KORKMAZ
Unvan : Memur
Faks: 3585142569



Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Çevresel Problemlere İlişkin Görüşlerine Etkisi

The Effect of Creative Drama Method on Students' Views on Environmental Problems

Erkan Teker¹

Atıf:

Teker. E.,(2023). Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Çevresel Problemlere İlişkin Görüşlerine Etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 59-83, DOI: 10.57135/jier. 1233684

Öz

Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7. sınıfta okuyan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik sorulan problemlere ilişkin görüşlerine etkisini belirlemektir. Araştırma kapsamında fen dersinde canlılar ve hayat adlı ünite 6 hafta boyunca yaratıcı drama yönetimi ile işlenmiştir. Yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili, Esenler ilçesindeki bir devlet okulunda 2007-2008 eğitim öğretim yılında eğitim alan 2 ayrı şubedeki 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 36 kız ve 32 erkek öğrenci olmak üzere toplam 68 öğrenci bulunmaktadır. Örneklem grubu daha önce hiç drama dersi almamıştır. Nitel verileri elde etmek için veri toplama araçlarından “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Görüşme formu ile ortaya çıkan nitel veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğrenciler ile birebir görüşme yapmak yerine örneklem grubu 6 alt gruba ayrılarak görüşme formundaki ilgili sorular cevaplamaları için gruplara dağıtılmıştır. Gruplardan alınan cevapların ham halleri toplanmış, bilgisayar ortamına aktarılıp içerik analizi yapıldıktan sonra tablolar halinde sunulmuştur. Hazırlanan sorular yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki kıstaslar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu sayede yaratıcı drama yönteminin fen dersinde kullanılması durumunda öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik çözüm önerilerindeki farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin çevre sorunlarına çözüm üretme yaklaşımlarını olumlu yönde etkilediği ve çevre sorunlarına daha kapsamlı çözüm önerileri getirmelerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, fen eğitimi, çevre eğitimi, çevre sorunları

Abstract

The aim of this research is to determine the effect of the creative drama method on the views of the 7th grade primary school students about the problems asked about environmental problems. Within the scope of the research, the unit called living things and life in the science lesson was taught with creative drama management for 6 weeks. As a method, phenomenology research design, one of the qualitative research designs, was used. The sample of the research consists of 7th grade students in 2 different branches who were educated in a public school in the Esenler district of Istanbul in the 2007-2008 academic year. There are a total of 68 students, 36 female and 32 male students, in the study group. The sample group has never taken drama lessons before. “Semi-structured interview form”, one of the data collection tools, was used to obtain qualitative data. The qualitative data that emerged with the interview form were analysed by content analysis. Instead of having one-on-one interviews with the students, the sample group was divided into 6 subgroups and the related questions in the interview form were distributed to the groups for them to answer. The raw forms of the answers received from the groups were collected, transferred to the computer environment and presented in tables after content analysis. The prepared questions were prepared by considering the criteria in the semi-structured interviews. In this way, in the case of using the creative drama method in the science lesson, the differences in the solution proposals of the students for the environmental problems were determined. Considering the results of the research, it was concluded that the creative drama method positively affected the students' approach to producing solutions to environmental problems and was effective in bringing more comprehensive solution proposals to environmental problems

Keywords: Creative drama, science education, environmental education, environmental problems

¹ Fen Bilgisi Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Samsun-Türkiye, erkanteker55500@hotmail.com ORCID ID: 0000-0003-3033-838X-

GİRİŞ

Her konuda hızlı bir değişimin olduğu günümüzde eğitim sistemleri de doğal olarak bu değişimden etkilenmektedir. Bunun sonucu olarak eğitim sistemleri kendini yenileme ve geliştirme ihtiyacı hissetmektedir. Kendini yenileme ihtiyacı hisseden eğitim sistemleri yeni yaklaşımlara ve yöntemlere fırsat vermektedir.

Teker'e (2009, s. 8) göre eğitim sistemlerine gelen yeni uygulamalar ve yeni anlayışlar eğitimde yeniliklerin oluşmasını ve sistemin kendi içinde kendisini sorgulamasını sağlamaktadır. Bu durum geçmiş yıllardan beri var olan geleneksel eğitim anlayışı kalıplarını kırmış, öğretmen merkezli otoriter bir anlayışın hâkim olduğu geleneksel eğitim anlayışının terk edilmesi gerektiği dile getirilmiştir. Günümüzde öğretmenin otoriter olduğu, baskıcı ve iletişimin tek yönlü olduğu geleneksel eğitim anlayışı terk edilerek, yerine öğrenciyi merkeze alan, demokratik bir sınıf ortamını öngören, baskının olmadığı, iletişimin çift yönlü olduğu, aktif, yaparak yaşayarak öğrenmelere imkân tanıyan öğrenci merkezli öğrenme-öğretme modelleri kullanılır hale gelmiştir (Teker, 2009). Öğretmen merkezli eğitim yaklaşımı, öğretmenin, öğrenmeyi teşvik için kullandığı faaliyetleri; öğrenci merkezli eğitim yaklaşımı ise öğrencilerin katıldığı faaliyetleri vurgulama eğilimindedir (Kim vd., 2013). Bu eğitim yaklaşımı, öğrencinin sorumluluk ve bağımsızlığı, yaşam boyu öğrenme, öz değerlendirme, zaman yönetimi, öğrenme isteği ve bilgiye erişim becerilerini geliştirmede yardımcı olur (Biggs, 1990). Öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımıyla daha kalıcı ve etkili öğrenmeler gerçekleşir (Scott vd.,1997).

Eğitimde gelen bu aşamada öğrencinin eğitimin merkezine alındığı, yaparak yaşayarak öğrenmelere olanak tanıyan, öğrencilerin bilgiyi hazır bir şekilde almadığı bunun yerine bilgiye kendi çabalarıyla öğretmen rehberliğinde ulaştığı birçok öğretim-öğrenme yöntemleri kabul görmüştür. Bu yöntemlerden biri de "Yaratıcı Drama" yöntemidir (Teker, 2009). Eğitimde uygulanan yaratıcı drama, öğrenilenlerin kalıcı olmasını, öğrencinin eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenmesini, eğitim- öğretimde aktif rol almasını sağlayan bir yöntemdir. Ayrıca, insanın kendisini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, yaratıcı olması, kendisini ifade edebilmesi, araştırma isteğinin gelişmesini amaçlayan, eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir yöntemdir (Aral vd., 1981). Eğitimde drama uygulamaları çağdaş öğrenci merkezli anlayışlarla benzerlik göstermektedir. Ancak yaratıcı drama uygulamalarını anlamlı ve dikkat çekici kılan başka yönleri de bulunmaktadır. Kurgusal bir süreç olan dramada oyunsal formlar bulunması öğrenme ortamını daha eğlenceli hale getirmektedir (Bertiz, 2005).

Yüzyıllardır düşünürler tarafından savunulduğu görülen yaşantı yoluyla eğitim, oyunla eğitim, eğitimde duyuların ve eğlencenin önemi gibi yaklaşımlara 21. yüzyılın eğitim sistemleri artık duyarsız kalmamaktadır. Yapılan tüm araştırmalar bu savunuların haklılığını ortaya koyar niteliktedir. Çağdaş dünyanın ihtiyacına uygun olarak kendine güvenen, sorun çözme ve karar verme becerileri gelişmiş, yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi yeni yöntem ve yaklaşımları gerektirir; bu amaçlara uygun olan yaklaşımlardan bir tanesi de yaratıcı dramadır (Bozdoğan, 2003).

Yaratıcı drama, insanın kendini başkalarının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol alması; kendini ifade edebilme, yaratıcı olma, yaşamı çok yönlü algılama, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi; eğitim ve öğretimin buyurgan, kısırlaştırıcı ve angarya haline dönüşmesine karşın bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı eğitim yöntemidir (Güneysu, 1991). Bunun yanı sıra yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren başlı başına bir eğitim alanıdır (Adıgüzel, 1994).

Toplumda fen dersini öğrenememe korkusu veya fen öğrenmenin zorluğu hakkında bir kanı vardır. Bu fen öğretiminde kullanılan teorik yöntemden kaynaklanmaktadır. Program yapımcılar ve eğitimciler her öğrencinin en yüksek akademik başarıya erişmesini sağlamak için, programlarda gerekli değişikliği sürekli yapmalıdırlar. Bu değişiklik ve düzenleme; programdaki yapıyı, öğrenme ortamını, öğretim materyalini ve kaynak kullanımını içerebilir. Okul yönetimi

öğrenme ve öğretmede yaratıcı yaklaşımı desteklemeli, yapılabilecek değişiklikleri araştırmalıdır (Soylu, 2004).

Eğitimin başlıca amaçlarından olan yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almak üzere hazırlanmaları ve bunun için gerekli bilgi, beceri ve davranışları geliştirmeleri ve kazanmaları, eğitimde drama çalışmalarında da başlıca amaçtır. Yaratıcı drama, kişinin kendi bedenine, duygularına, düşüncelerine ve çevresine karşı bilinçli olmasını, oyun pedagojisi içinde yer alan çalışmaların, duyguların, bilgi ve deneylerin özgürleştiği ortamların sağlanmasını kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırabilmesini, bir grup çalışması içerisinde yaşayarak öğrenme ve bilgi edinmenin yanı sıra toplumsallaşmanın sağlanmasını da amaçlar (San, 1990).

Levey, yaratıcı dramayı hem sınıfındaki hem de çevre kulübündeki çevre eğitimlerinde özellikle faydalı bulunduğunu şu sözleriyle ifade etmektedir: “Çevre eğitiminde dramanın kullanımı öğrenmede çok büyük bir fark yaratabilir. Öğrenciler bir konuyu dramatize ettiklerinde konuyu pek çok farklı açıdan keşfetmeye ve yaratıcı şekilde konuyla ilişki kurmaya başlarlar. Drama, öğrencilerin çevreyi takdir ederek onu koruması için çevresiyle empati kurarak doğrudan dünya deneyimlerini genişletmesini sağlar” (Levey, 2005). Öğretmenler çevre konularını derslerine dahil etmek için çevre konularıyla ilgili gazete haberleri, çevre sorunlarıyla ilgili hazırlanmış senaryolar veya gerçek çevre konularını içeren resimleri kullanarak öğrencilere canlandırmalar yaptırabilirler (Gayford, 2002).

2000 yılında yayınlanan İlköğretim Kurumları Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında sıralanan amaçlar 10 madde içinde toplanmış olup, şu biçimde belirtilmiştir: Karşılaşılan her türlü sorunun bilimsel yöntemlerle çözülebileceğini fark etmelerini, yapıcı, yaratıcı, eleştirel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojideki gelişmelerin temeli olduğunu kavramalarını, fen bilimlerine, bilim ve teknolojideki gelişmelere merak ve ilgi duymalarını sağlayarak bu konularda belirli düzeyde bilgiye sahip olmalarını, yaptıkları uygulamaları günlük yaşamlarına yansıtma ve bilimsel düşüncenin temelini oluşturan gözlem, araştırma, inceleme ve deney yapma becerisini kazanmalarını, yapacakları etkinliklerle bilgiye kendilerinin ulaşmalarını, edindikleri bilgileri analiz edebilmelerini, bu bilgilerden yaratıcı yönlerini geliştirerek yararlanabilmelerini ve doğru kararlar vermelerini, yararlanabilmelerini ve doğru kararlar vermelerini, saplantılardan uzak, gözlem ve verilere dayalı bilimsel gelişmelerin önemini anlayan, bu gelişmelerin teknolojiye, topluma ve çevreye etkilerini fark edip değerlendirebilen bireyler haline gelmelerini, edindikleri bilgi ve bulguları başkalarıyla paylaşabilen, ortak çalışmaya yatkın uygun bireyler haline gelmelerini, çevreyi ve doğal kaynakları tanıma, sevmeye, koruma ve iyileştirme bilinci kazanmalarını, sağlıklı yaşamın gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanmalarını, doğa olaylarını, doğadaki canlılığı, canlılığın çeşitliliğini ve birbirleriyle ilişkilerini kavramalarını, sağlamak (Tebliğler Dergisi, 2000).

Çevre sorunları, bugün psikolojik, sosyolojik, teknolojik, ekonomik, politik, hukuki, felsefi, eğitsel ve kültürel boyutları ile çok yönlü tartışılmaktadır. Böylece 21. yüzyılda çevre sorunları basit bir “kirlenme sorunu” olmaktan çıkıp çok boyutlu ve karmaşık sorunlar olarak irdelenmeye başlamıştır. Sanayi devrimi ile hız kazanan çevre sorunları öncelikle sanayileşmiş, refah seviyesi yüksek, kentleşmiş ülkelerde görülmeye başlanmış; ancak 21. yüzyılda hem gelişmiş hem de geri kalmış ülkeleri etkileyerek küresel ve çok boyutlu bir nitelik kazanmıştır (Atasoy, 2006).

Günümüzde gelinen son durumda doğayı koruma ve geliştirme çabalarının bir sonucu olarak eğitim ön plana çıkmaktadır. Bu sebeple çevre sorunlarındaki artış, çevre eğitimine olan ihtiyacı arttırmıştır (Gülây ve Önder, 2011). Çevre sorunlarına karşı bu yönde verilecek eğitim, önemli bir koruyucu önlem olarak dikkat çekmektedir. Sorunların oluşumundan sonra alınacak önlemler yerine verilen eğitimle sorunların oluşmasını önlemek çevresel, ekonomik ve sosyal açıdan önem taşımaktadır (Gülây ve Öznacar, 2010). Fen bilgisi dersinin amaçları arasında, çocukların devamlı değişen ve gelişen çevreye uymalarını sağlamak vardır. Diğer bir amaç ise “çocukların ve gençlerin her zaman doğaya ilişkin sordukları soruları etkili bir biçimde yanıtlamaktır (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Günümüz eğitim yaklaşımı olarak nitelendirilen etkinlikler dizgesinde, Yaratıcı Drama çalışmalarına yer verilmesi, örgün eğitimin her basamağında ve yaygın eğitimde giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Örgün eğitimde önemli olan öğrenciyi edilgin bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek ve konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmektir. İster derslerin işlenişinde öğrenme-öğretme sürecinde kullanmak olsun, isterse başlı başına bir ders ya da kurs olsun öğrencinin katılımcı olmasının yolunu sağlamada yukarıda sayılan özellikleri taşıması açısından yaratıcı drama olabilir (Üstündağ, 1988).

Bütün bu tespitler dikkate alınarak ilköğretim 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin çevre konusunu yaratıcı drama yöntemiyle öğrenmeleri durumunda çevre sorunlarına getirecekleri çözümlere nasıl bir katkı sağladığını anlamak için bu çalışmada yaratıcı drama çalışmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yaratıcı drama yönteminin ilköğretimdeki 7. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik getirecekleri çözüm önerilerindeki değişiklikleri belirlemektir. Bu amaçla şu soruya cevap aranmıştır: Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derste ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarına getirecekleri çözüm önerilerinde ne tür değişiklikler yaşanmaktadır?

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. *“Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır”* (Yıldırım ve Şimşek 2016, s. 41). Buradan hareketle nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji farkında olduğumuz ancak ayrıntılı ve derin bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Olaylar, deneyimler, algılar veya durumlar gibi farklı şekillerde karşımıza çıkan bu olgularla günlük yaşantımızda farklı şekillerde karşılaşabiliriz. Ancak bu durum söz konusu olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla fenomenoloji sıklıkla karşılaştığımız, çevre eğitimi gibi bize yabancı olmayan ancak tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılmakta ve uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 69). Bu kapsamda çalışmada öğrencilerin görüşleri yarı yapılandırılmış olan açık uçlu sorularla hazırlanmış 19 maddeden oluşan görüşme formu ile alınmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu İstanbul ili, Esenler ilçesinde bir devlet okulunda 2007-2008 eğitim öğretim yılında iki ayrı 7. sınıf şubesindeki 36 kız, 32 erkek olmak üzere toplam 68 öğrenciden oluşmaktadır. 2 şube çalışmaya dahil edilirken akademik başarısı birbirine yakın olmasına, daha önce hiç drama dersi almamış olmalarına ve demografik bilgiler konusunda birbirlerine yakın özellikleri olmasına dikkat edilmiştir. Bu şekilde çalışmanın geçerliliği açısından denk gruplarla çalışmaya dikkat edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen gruplarda normalde 39 birinci şube 42 de ikinci şube olmak üzere 81 öğrenci bulunmaktadır. Bu gruplardan birinci şubeden 3 öğrenci, ikinci şubeden de 10 öğrenci demografik bilgilerindeki, farklılık, araştırma boyunca derslere eksik katılım ve uygulanan veri toplama araçlarındaki veri eksikleri nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okulda 7. sınıf şube sayısı 6 dır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri 2007-2008 eğitim öğretim yılında alınmıştır. Veri toplama araçları olarak çalışmada nitel veriler elde etmek için “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Bu form araştırmacı tarafından öğrencilerin çevre ile ilgili problem durumlara ilişkin görüşlerine, yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemek için çevre ile ilgili özellikle çevre sorunlarının yer aldığı bazı problem durumları kapsayan 19 maddelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan

hazırlanmıştır. Bu görüşme formu hazırlanırken yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki kıstaslar dikkate alınmıştır. Görüşme formundaki sorular çevre ve insan konusundaki kazanımları kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formundaki soruların çevre ve insan ünitesinin kazanımlarını kapsayıp kapsamadığı Talim Terbiye Kurulunun müfredat çalışmalarında görev almış olan alan uzmanı tarafından incelenmiş ve kazanımlara uygun olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çevre ile ilgili problem durumlar hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığının yeşil kutu adlı projesinden yararlanılmıştır. Bu proje ilköğretim okulu öğretmenlerine ve öğrencilerine yönelik çok amaçlı bir çevre eğitimi seti olmakla beraber eğitimin diğer kademelerinde de rahatlıkla kullanılabilir bir ders destek materyalidir. Çevreyle ilgili belirli alanlarda bilgi birikiminin ötesinde, öğrencilerde yeni değerler oluşturma ve okulda, evde, toplumda yeni bir davranış modeli oluşturma üzerinde durmaktadır (MEB, 2005).

Görüşme formunda yer alan problem durumlar yeşil kutu projesinde yer alan ikilem oyunlarından yararlanılarak geliştirilmiştir. Bu problem durumlarından “Yaşadığınız çevre ile ilgili sizi en çok ne etkiler? Dünyada olan en büyük çevre sorunları sizce nelerdir? Sizce bu sorunlardan en tehlikeli olanı hangisidir?” soruları yeşil kutu projesi altında yer alan ikilem oyunlarından alınmıştır. İkilem oyunlarında yer alan “eve giderken bir içecek satın almaya karar verdiniz. Bu içeceğin ne tip malzeme içinde satılanı seçersiniz?” sorusu araştırmacı tarafından “Annenizle beraber bir pazar alışverişine çıkıyorsunuz. Alışveriş yaparken annenize alacağı gıdaları nasıl bir malzeme içinde almasını tavsiye ederiniz? Anneniz bu malzemeleri neden tavsiye ettiğinizi sorsaydı annenize nasıl bir cevap verirdiniz?” şeklinde değiştirilmiştir. İkilem oyunlarında yer alan “motorlu taşıtlardan salınan gazların, asit yağmurlarının başlıca nedenlerinden biri olduğunu öğrendiniz. Sizce bu gazların salınmasını engellemek için ilk yapılması gereken nedir?” sorusu araştırmacı tarafından “fen ve teknoloji dersinde öğretmeniniz bulunduğunuz şehirde milyonlarca motorlu taşıt olduğunu ve bu motorlu taşıtlardan salınan gazların, asit yağmurlarının başlıca nedenlerinden biri olduğunu ve bu nedenle çevre ve orman bakanına bir mektup yazmanızı istedi. Mektubunuzda bu gazların salınmasını önlemek için hangi önlemler yer alırdı?” şeklinde değiştirilmiştir. İkilem oyunlarında yer alan “yaşadığınız bölgeye bir böcek ilacı fabrikasının kurulacağını duydunuz. Böyle bir fabrikanın çevre kirliliğine yol açabileceğini düşünüyorsunuz. Bu girişime nasıl tepki verirsiniz?” sorusu araştırmacı tarafından “büyük bir işadama yaşadığınız çevrede bulunan bir gölün yakınında büyük bir sanayi sitesi kurmak istiyor. Yaşadığınız çevrede bulunan insanlar ise çalışma imkanı doğacağı için bu duruma seviniyor. İnsanları sanayi sitesinin kurulmaması konusunda nasıl ikna ederiniz?” şeklinde değiştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan çevreye yönelik diğer problem durumlar araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formunun bir örneği Ek.1’de verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler açık uçlu soruların yer aldığı 19 maddeden oluşan görüşme formu ile alınmıştır. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki kıstaslar baz alınmıştır. Görüşme formu hazırlanırken ölçme değerlendirme alanında lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim veren bir uzmandan görüş alınmıştır. Görüşme formunda çevre ile ilgili problem durumları kapsayan sorular 7. Sınıf canlılar ve hayat konusundaki kazanımlar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde nitel araştırma analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde elde edilen verilerden betimlemeler, yorumlamalar ve ilişkilendirmeler yapılır. Bu amaçla yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirlenen temalar ve kavramlar çerçevesince bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2006). Ek. 1’de yer alan görüşme formundaki sorular hem uygulamadan önce hem de uygulamadan sonra sorulmuştur. Görüşme formundaki hazırlanan sorular drama alanındaki bir uzman ve ayrıca ölçme değerlendirme alanında uzman

biri tarafından incelenmiştir. Görüşme formundaki sorular çevre ve insan konusundaki kazanımları kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formundaki soruların çevre ve insan ünitesinin kazanımlarını kapsayıp kapsamadığı Talim Terbiye Kurulunun müfredat çalışmalarında görev almış olan alan uzmanı tarafından incelenmiş ve kazanımlara uygun olduğu belirtilmiştir. Genel olarak açık uçlu nitelikte olan sorularda gerekli görülen maddelere öğrencinin verdiği cevabın nedeni de sorulmuştur. Hazırlanan sorular yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki kıstaslar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formundaki sorular öğrencilere sorulmadan önce, formda yer alan sorularda herhangi bir anlaşılmayan bir kısmın olup olmadığını tespit etmek için görüşme formu öğrencilere verilip okutulmuştur. Anlaşılmayan kısımlarda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formunda yer alan sorular öğrencilere sorulmuştur. Her aşamada dikkatle izlenen bu yol araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi adına kontrollü ve tutarlı bir sürecin takip edilmesini sağlamıştır. 68 öğrenciden oluşan örneklem grup araştırmacı tarafından rastgele 6 alt gruba ayrılmış ve görüşme formunda yer alan 19 soru ilgili gruplara dağıtılmıştır. Görüşme formunda yer alan 1-2 ve 3. soru 1. gruba, 4-5-6 ve 7. soru 2. gruba, 8-9 ve 10. soru 3. gruba, 11-12 ve 13. soru 4. gruba, 14-15 ve 16. soru 5. gruba, 17-18 ve 19. soru 6. gruba uygulamadan önce ve sonra cevaplandırılması istenmiştir. Grupların sorulara vermiş oldukları cevapların içerik analizi yapılmış ve bu sorularla ilişkili olarak öğrenci görüşleri detaylı bir biçimde irdelenmiştir. Öğrencilerin grupça vermiş oldukları cevaplardan elde edilen ham bilgiler toparlanmış her grubun vermiş oldukları cevapların içerik analizi yapılarak tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 1. Görüşme Formunda Yer Alan Soruların Gruplara Göre Dağılımı

Soru Numaraları	Grup No
1-2-3	1
4-5-6-7	2
8-9-10	3
11-12-13	4
14-15-16	5
17-18-19	6

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadaki nitel verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilere 19 maddeden oluşan bir görüşme formu hazırlanmış ve görüşmeden elde edilen bulgular paylaşılmıştır.

Tablo 2. Ek.1'de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumları Kapsayan İlk Üç Soruya 1. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
1) Bir orman köylüsünüz. Yaşadığınız yerde de büyük bir orman yangını çıktı. Yanan ormanların yerine büyük oteller ve villalar yapılacağını öğrendiniz. Bunu önlemek için bir şeyler yapmak istiyorsunuz ve yaşadığınız çevrede yaşayan insanları eylem yapmaya ikna etmek istiyorsunuz. İnsanlar eylem yapmaya ikna etmek için onlara neler söylediniz?	Ormanlar bizim oksijen kaynağımız. Ayrıca ormanlar olmazsa toprak kaymasını ve erozyonu önleyemeyiz. Sel baskınları olur. İki kişi seçerek yetkililerle konuşuruz.	Ormanlar bizim oksijen kaynağımız. Yanan ormanlarımızın yerine ağaçlar dikmeliyiz. Ormanlar sadece bizim için değil hayvanlar için de çok değerlidir. Çünkü birçok hayvanın yaşam alanıdır. Yanan ağaçlar yerine yeni ağaçlar dikelim. Otellerin kurulmasına engel olalım. Çünkü oteller kurulursa bu otellerin çöpleri köyümüzü kirletir. Buraya gelecek olan arabalar egzoz dumanlarını havaya salarak havamızın kirlenmesine yol açar.
2) Yaşadığınız çevrede 20 yıl sonra ne gibi çevre sorunlarının daha yoğun bir şekilde yaşanacağını düşünüyorsunuz?	Ormanların yok olması hava kirliliği	Küresel ısınma, buzulların erimesi, hayvan nesillerinin tükenmesi, hava kirliliği, ozon tabakasının delinmesi, egzoz gazlarının havayı kirletmesi. Oksijen azalır, karbondioksit artar. Sera etkisi, ağaçlar kesilerek ormanlar yok olur.
3) Dünyadaki küresel ısınmalar sonucunda ülkenizde bir iklim değişikliği yaşanacağını öğrendiniz. Ülkeniz bulunan okullar arasında Dünya çevre örgütüne gönderilmek üzere bir kompozisyon yarışması düzenlendi. Bu kompozisyonda öncelik vereceğiniz konular neler olur?	Kuraklık, susuzluk, Teknolojik aletlerin dikkatli kullanılması, su tutumlu kullanılmalı, ormanların korunması.	Suların dikkatli kullanılması. Parfüm ve deodorantların çevreye zarar vermesinin önlenmesi, kuraklık, Sera etkisinin tehditleri, orman yangınları, sel olayları, ekosistemdeki bozulmalar, biyolojik çeşitliliğin azalması, bazı bitki türlerinin yok olması

Tablo 2'de 1. grubun çevreye yönelik problem durumlardan ilk üç soruya uygulamadan önce ve sonra vermiş olduğu cevaplar karşılaştırılmıştır. 1. grup uygulamadan önce 1. 2. ve 3. soruya kısa cevaplar vermişlerdir. Verilen cevapların çok basit kaldığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulamadan sonra çevre sorunlarına getirdikleri çözüm önerilerinde güncel konulara yer verdikleri görülmektedir. Çevre sorunlarına yaklaşımlarının drama uygulamalarından sonra değiştiği görülmektedir. Bunu öğrencilerin uygulama sonrası vermiş oldukları cevaplardan görebiliyoruz. Örneğin uygulama öncesi önemli çevre sorunlarından olan sera etkisinden buzulların erimesinden, ozon tabakasının delinmesinden, biyolojik çeşitliliğin azalmasından bahsetmeyen öğrenciler uygulama sonrası cevaplarında bu çevre sorunlarına yer vermişlerdir. Ayrıca bazı bitki türlerinin yok olacağından bahsetmeleri bu bitkilerin nesillerinin tükenme tehlikesi yaşayacağını kavramış olmalarındandır. Yine aynı şekilde öğrenciler parfüm ve deodorant gibi kimyasalların çevreye olan zararlarından uygulama öncesi bahsetmemişlerdir. Cevaplara bakıldığında uygulama sonrası bu kimyasalların da çevreye zarar vereceğinin farkına vardıklarını görüyoruz.

Tablo 3. Ek.1’de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumları Kapsayan 4. 5. 6. ve 7. Sorulara 2. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
4) Bir gölde yaşayan balıksınız. Yaşadığınız çevredeki insanlar yüzünden gölün yavaş yavaş kurduğunu hissediyorsunuz. Konuşabilseydiniz insanlara neler anlatmak isterdiniz?	İnsanlara suya daha dikkatli kullanmalarını söyledim.	İnsanları su kaynaklarını daha dikkatli kullanmalarını söyledim. Benim etimden yararlanıyorsunuz fakat yaşam alanıma müdahale ediyorsunuz. Bu durum sizi de etkiler. Siz insanlar kendi yaşam alanlarınızı temiz tutuyorsunuz. Bizim yaşam alanımızı neden kirletiyorsunuz? Sizin temiz bir evde yaşamaya hakkınız var da bizim yok mu?
5) Kurtuluş savaşından sonra Atatürk’ün yakın arkadaşı olsaydınız ulu önder Atatürk’e çevre hakkında ne gibi projeler sunardınız?	Fidan dikilmesi ve park bahçedüzenlemesi gibi projeler,	Boş arazilerin ağaçlandırılması projesi Park alanlarının yapılması, su kenarlarına ağaç dikilmesi, ağaçlandırma projesi, insanların bilinçlendirilmesi.
6) Yüz yıllar öncesinde yaşadığınızı düşününüz. Bulduğunuz ülkede Asya fili, Anadolu aslanı ve Anadolu fili gibi canlılar olduğunu görüyorsunuz bu canlıları göz önünde bulundurarak ülkemizde nesli tükenme tehlikesiyle karşı karşıya olan Akdeniz fokusu, alageyik, kelaynaklar ve deniz kaplumbağaları gibi canlılar için neler yapmak isterdiniz?	Yaşayabilecekleri bir ortam ayarladım. Yiyeceklerini verdim. Temiz ve sıcaklığı uygun ortamlarda yetiştirdim. Şehir dışında Yaşam alanları kurardık. Onların beslenecekleri canlıları oraya koyardık.	Bu canlıların yaşadığı yerleri koruma altına alırdım. Özel koruma alanları oluştururdum. Bu alanların doğal ortam olmasına dikkat ederdim. Denizlere atıkların, çevreye çöplerin atılmasını önlerdik. Ormanların daha fazla ağaçlandırılmasını sağladım. Bilinçsiz avlanmayı yasakladık. Canlıların yaşam alanlarını genişletirdik.
7) Sizin yaşam alanınıza müdahale edilseydi neler hissederdiniz? Pe ki ya hayvanların yaşam alanlarına müdahale edenlere neler söylemek istediniz?	Annem ve babam olsaydı kızardım.	İnsanlara ‘sizin evinize girilse ve yaşamınıza müdahale edilirse ne yapardınız’ derdik. Sizin yaşamaya hakkınız var da bu hayvanların yaşamaya hakkı yok mu? Hayvanları koruma vakfına şikayet ederdim.

Tablo 3’ de ikinci grubun çevreye yönelik problem durumlardan 4. 5. 6. ve 7. soruya uygulamadan önce ve sonra vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Verilen cevapları uygulama öncesi ve sonrası olarak karşılaştırdığımızda bazı kavramlara uygulamadan önce yer verilmezken uygulamadan sonra ise yer verildiğini görmekteyiz. Örneğin; Uygulama öncesi yaşam alanı, ağaçlandırma projesi, özel koruma alanları, bilinçsiz avlanma, hayvanları koruma vakfı gibi çevre ile ilgili kavramlara yer verilmemişken uygulama sonrası öğrenci cevaplarında bu ifadeler yer verildiği görülmektedir. Öğrencilerin çevre ile ilgili önemli kavramlara uygulama öncesi yer vermiş olması drama uygulamalarının öğrenci ifadelerinde farklılıklara yol açtığını göstermektedir.

Tablo 4. Ek.1’de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumları Kapsayan 8. 9. ve 10. Sorulara 3. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Oldukları Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
8) Bulduğunuz ilin belediye başkanısınız. İnsanların çevre kirliliğine dikkatlerini çekmek için bir anıt yapmak istiyorsunuz. Yapacağınız anıtın insanlara ne gibi mesajlar vermesini isterdiniz?	İnsanların çevreye duyarlı olmalarını anlatırdı. İnsanların kendilerine zarar verdiklerini anlatırdı. Çevreyi temiz tutmalarını, yere çöp atmalarını uyarıp, yerdeki çöpleri almalarını	Yarı iskelet olan insan anıtı. Anıtta insanın çevreye verdiği her zararın kendisine nasıl döndüğünü ve kendisine zarar verdiğini anlatmaya çalışırdım. Çevreye verilen bir zararın sonunda insana döneceğini ayrıca çevreyi daha temiz tutmalarını.
9) Ünlü bir belgeselcisiniz ve sizde hiçbir insanda olmayan bir özellik var o özellik ise hayvanlarla konuşabilmek. Bir belgeselci olarak önce kutuplarda, daha sonra çölde daha sonra bir denizde daha sonra bir ormanda yaşayan canlılarla konuştuğunuzu farz edin. Konuştuğunuz hayvanların sizden ne gibi istekleriyolabilirdi?	Çevreye zarar vermeyin bizim yaşam alanlarımız yok olmasın. Ağaçları kesmeyin ki yaşam alanımız yok olmasın. Bize karşı biraz daha duyarlı davranın. Yaşadıkları çevreyi temiz tutmalarını	Çevreye zarar vermeyin ki Küresel ısınma olmasın Buzullar erirse yaşam alanımız yok olur. Atıkları denizlere atmayın neslimiz tükeniyor. Ormanları yakmayın onlar hem bizim hem de sizin oksijen kaynağınız. Çölde yaşayanlar: Yaşam alanlarına müdahale Edilmemesini Denizde yaşayanlar: Denizlere atık atılmamasını, atılırsa deniz ürünlerini tükettiğinizde hasta olacağımızı söylerlerdi. Ormanda yaşayanlar: Orman yangınlarının çıkmaması için özen göstermelisiniz. Yoksa bu yangınlarda yaşam alanları yok oluyor.
10) Büyük bir işadımı Yaşadığınız çevrede bulunan bir gölün yakınında büyük bir sanayi sitesi kurmak istiyor. Yaşadığınız çevrede bulunan insanlar ise çalışma imkanı doğacağı için bu duruma seviniyor. İnsanları sanayi sitesinin kurulmaması konusunda nasıl ikna ederdiniz?	Gölde yaşayan canlıların yok olacağını, sanayi sitesinin hava kirliliğine yol açacağını söyledik. Onlara gölün kirleneceğini, havanın eskisi gibi temiz olmayacağını ve insanların hasta olacağını söyledik	O sanayi sitesi kurulursa Atıklarını göle atabileceğini bu durumda balıkların ve gölde yaşayan tüm canlıların yok olmasına neden olacağını ayrıca kimyasal atıkların toprağın verimliliğini düşüreceğini söyledik. Gölün kirleneceğini ve gölde yaşayan canlıların yok olabileceğini söyledik. Biyolojik çeşitliliğin azalacağını atıkların toprağı kirleteceğini ve toprakta verimi düşüreceğini söyledik.

Tablo 4’te 3. grubun çevreye yönelik problem durumlardan 8. 9. ve 10. sorulara uygulamadan önce ve sonra vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Uygulama öncesi bu grubumuzun da cevaplarının kısa ve basit cümlelerden oluştuğunu görmekteyiz. Uygulama öncesi öğrenci cevaplarında küresel ısınma, buzulların erimesi, biyolojik çeşitlilik gibi ifadeler yer verilmediği görülmektedir. Fakat uygulama sonrası öğrenci cevaplarında bu kavramlara yer verildiği görülmektedir. Yine aynı grup “belediye başkanı olduğunuzda nasıl bir anıt yapmak isterdiniz” sorusuna uygulama sonrası yarı iskelet yarı insan anıtı şeklinde bir anıt yapardım ki insanların çevreye vermiş oldukları zararların yine kendilerine döneceğini görmelerini isterdim diye değişik ve orijinal bir cevap vermişlerdir. Ayrıca öğrenciler kirlilikten bahsederken uygulama öncesi sınırlı sayıda ekosistemden bahsetmişken uygulama sonrası; deniz, çöl, buzullar, ormanlar gibi farklı ekosistemlerinden bahsetmişlerdir. Grubun uygulama sonrası çevre kirliliği nedeniyle toprağın veriminin düşeceğinden bahsetmesi öğrencilerin düşüncelerinde drama uygulamalarının olumlu bir yansıması olarak görülmektedir.

Tablo 5. Ek.1’de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumları Kapsayan 11. 12. ve 13. Sorulara 4. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Olduğu Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
11) Bir çiftçi olduğunuzu düşününüz. Köyünüze gelen bir ziraat mühendiseritarsal faaliyetlerle ilgili olarak size şu bilgiyi veriyor. Yapay gübreler kullanarak çok fazla ürün elde edebileceğinizi, organik tarım yoluyla az ürün elde edebileceğinizi fakatbu ürünleri yüksekfiyatla satabileceğinizi söylüyor. Sizolsaydınız hangisini seçerdiniz? Neden	Yapaygübrelerle fazla ürün elde edilebilir fakat insan sağlığı için zararlıdır.	Organik tarım çünkü: Yapay gübreler insan sağlığına zararlıdır. Yapay gübreler sulara bulaşabilir. Ürünler bulaşan zararlı mikroorganizmalar beslenme yoluyla insana geçebilir. Eğer yapay gübreler kullanırsak insan sağlığıyla oynamış oluruz. Ve birçok hastalığa neden oluruz. Bu nedenle insan sağlığı için daha iyi olan organik tarımı seçerdim. Ayrıca yapay gübrele su kirliliğine yol açtığı gibi toprağımızı da kirletir.
12) Çevre kirliliğiniaraştıran bir bilim insanı olarak çevre ve orman bakanına bir rapor sunacaksınız. Sizcebu raporda çözülmesi gerekenen öncelikli çevre kirlilikleri neler olurdu?	Su kirliliği olurdu. Çünkü su hayattır. Su olmazsa hiç bir şey olmaz. Küresel ısınmasayesinde sularımız yok olur. Sokaklarımızda gördüğüm çöpler. Fabrikaların olur olmadık yerlerde kurulması ve atıkların denizlere atılması.	Küresel ısınmayı oluşturan kirlilikler olurdu. Çünkü küresel ısınma sonucundasularımız yok olur.İklimler değişir, doğanın dengesi bozulur. Ayrıca, asit yağmurları, seraetkisi, hava kirliliği ve sukirliliği sorunlarını bir rapor halinde sunardık. Egzoz dumanları.Fabrikaların atıkları, insanların sokağa attığı çöpler öncelikli olarak getirirdik. Ayrıca çarpık kentleşme, denizlere atılanlar.
13) Annenizle beraberbir Pazar alışverişineçıkıyorsunuz. Alışveriş yaparkenannenize alacağıgıdaları nasıl bir paket içinde almasını tavsiye ederiniz? Anneniz paketleri neden tavsiyeettiğinizi sorsaydıannenize nasıl cevap verirdiniz?	Bolmiktarda sebze ve meyve almasınıisterdik. Bunların güzelpaketlere koyulmasını isterdik.	Geri dönüşümü olankağıt torbalara ve ipten yapılmış olan filelere koyulmasını söylerdim.Çünkü bu ürünlerin çevreye zarar vermediğini ve geri dönüşümünün olduğunu söylerdim. Yasa çıkartır ağır bedeller ödetilmesini isterdim.

Tablo 5’ de 4. grubun çevreye yönelik problem durumlardan 11. 12. ve 13. sorulara uygulamadan önce ve sonra vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Cevaplara bakıldığında öğrencilerin uygulamadan önce organik tarım, geri dönüşüm, asit yağmurları, çarpık kentleşme, iklim değişikliği gibi kavramlardan bahsetmediğini görüyoruz. Uygulama sonrası ise öğrenci cevaplarında bu ifadelere yer verildiğini görüyoruz. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin çevre ile ilgili ilk defa yasa çıkartılması gerekir diye ifade kullandıklarını görüyoruz. Bu ifade öğrencilerin drama uygulamaları sayesinde çevre ile ilgili yasal düzenlemelerinde yapılabileceği düşüncesine ulaştıklarını göstermektedir. Bu durum drama uygulamalarının öğrencilerin çevreye karşı hassasiyetlerini arttırdığını göstermektedir.

Tablo 6. Ek.1'de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumlarını Kapsayan 14. 15. ve 16. Sorulara 5. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Olduğu Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
14) Ülkenizin önde gelen işadamlarındansınız. Çok güçlüsünüz. Amafabrikanız birçok çevre kirliliğine neden oluyor. Yeni yasalar gereği fabrikınıza özel bir temizleme makinesialmak zorundasınız. Fakat alacağınız makine çok pahalı. Ne yapardınız?	Alacağım makineyi icat ederdim. İcat edemezsemalmayı düşünürdüm. Alırdık. Çevre kirliliğine yol açmasını önlerdik.	Fabrika atıkları su kirliliğine yol açar ve birçok canlı ölür. İnsanların sağlığı bozulur. Bu nedenle ne yapıp ne edip o makineyalırdım. Suda yaşayan canlıların ölümüne neden olur. İnsanların sağlığı tehlikede olacağı için alırdım.
15) Fen ve teknoloji dersinde öğretmeniniz bulunduğunuz şehirde milyonlarca motorlu taşıt olduğunu ve bu motorlu taşıtlardan salınan gazların, asit yağmurlarının başlıca nedenlerinden biri olduğunu ve bu nedenle çevre ve orman bakanınabir mektup yazmanızı istedi. Mektubunuzda bugazların salınmasını önlemek için hangi önlemler yer alırdı?	Motorlutaşıtların sayısınıazaltılması, güneş enerjisiyle çalışanotomobillerin yapılmasını isterdik.	Asit yağmurlarının suları kirleteceği için insanların sağlıklarının tehlikeye gireceği, birçok canlı ölür. Bizler insan sağlığını ve canlıları korumak için taşıtların egzoz borularına filtre taktırılması, yakın yerlere yürüyerek gidilmesi ve toplu taşıma araçlarının kullanımını yaygınlaştırması yer alırdı. Bütün motorlu taşıtlara filtre takılmasını ve çevre dostu yakıtların kullanılması için
16) Yaşadığımız çevreye ilgilili olarak sağlığını en çok ne etkiler?	Küresel ısınma, Çevre kirliliği özellikle fabrikalarda çıkan dumanlar. Ayrıca egzoz gazı etkiler.	Sağlığımızı en çok egzozgazları etkiler. Egzoz dumanları, çünkü yaşadığımız şehirdemilyonlarca araba var. Ayrıca egzoz gazları seraetkisine de yol açıyor. Fabrika atıkları çünkü deniz kirliliğine yol açıyor.

Tablo 6'da 5. grubun çevreye yönelik problem durumlardan 14. 15. ve 16. sorulara uygulamadan önce ve sonra vermiş olduğu cevaplar karşılaştırılmıştır. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası öğrenci cevaplarında farklılıklar olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrenciler sorulara kısa ve basit cevaplar vermişlerdir. Egzoz gazlarına filtre takılması, fabrika atıklarının suları kirleteceği, ayrıca fabrikadan çıkan gazların asit yağmurlarına sebep olacağı, bu yağmurların da suların kirlenmesine sebep olacağı ifadeleri uygulama öncesi öğrenci cevaplarında görülmezken, uygulama sonrasında öğrenci cevaplarında bu sorunlara yer verildiği görülmektedir. Yine aynı şekilde uygulama sonrası toplu ulaşımın yaygınlaştırılması ifadesi de çevre sorunlarına çözüme getirilen önerilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca çevre dostu yakıt tüketilmesi ifadesi öğrencilerin uygulamalar sırasında kazanımları ne ölçüde edindiklerini göstermesi bakımından önemlidir.

Tablo 7. Ek.1'de ki Görüşme Formunda Yer Alan Çevreye Yönelik Problem Durumlarını Kapsayan 17. 18. ve 19. Sorulara 6. Grubun Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Vermiş Olduğu Cevapların Karşılaştırılması

Sorular	Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
17)Dünyada olan en büyük çevre sorunları sizce nelerdir? Sizce bu sorunlardan en tehlikeli olanı hangisidir?	Su kirliliği Hava kirliliği En tehlikelisi küresel ısınma, Ormanların yok olması, Doğal afetler, çevre kirliliği	Küresel ısınma, asit yağmurları. Ozon tabakasının delinmesi Nükleer kirlilik, egzoz dumanları, sera etkisi, orman yangınları. Biyolojik silahlar En büyük sorun küresel ısınma, biyolojik ve kimyasal silahlar.
18)Ülkemizin denize kıyısı olan ormanlar içinde yer alan turistik bir bölgesinde sürekli olarak yangınlar çıkmaktadır. Siz çevre ve orman bakanlığı tarafından buradaki yangınları önlemek için görevlendirildiniz. Buradaki çıkan yangınları önlemek için ne gibi önlemler alırdınız?	Her bir madde için ayrı bir atık kutusu yaparız. Mangal ateşleri için özel yerler yaparız. Denizden su çekerek belirli yerlere büyük fiske takarız. Ateş yakıp söndürmeyenleri uyarırdım. Ormana girmeden önce insanları kontrolden geçirirdik. Orman yakınlarında itfaiye ve ambulansların bulunması	Daha fazla görevli koyardık. Ormanlara kamera yerleştirdik. Yasalar ağırlaştırılmasını istedim. Ayrı atık kutuları koyardım. Piknik alanlarına yangın söndürme tüpleri koyardım. Yangın çıktığı an alarm sesi çıkaracak cihazlar koyardım. Camların konulması için ayrı, küllerin konulması için ayrı, çöplerin konulması için ayrı çöp kutuları koyardım. Onlara çevrenin canlılara sorunlarını anlatıp denizlerimizi kirletmemelerini söyledim.
19) Yaşadığınız şehirde gezerken trafiğin çok yoğun olduğu yerlerde hava kirliliğinin de çok fazla olduğunu fark ettiniz. Yetkililerin bu konuda dikkatlerini çekmek için neler yapardınız?	Vakıf ve kuruluşlardan yardım alırdık. İnternet sitelerine haber verirdik. Eylemler yapardım. İmza toplardım. Pankartlar hazırlardım.	Toplu taşıma araçlarının yaygınlaşması için protestoyapardık. Kısa mesafelerin yürüyerek gidilmesi için halktan söz almak. Her arabanın aynı gün çıkmasını engellemeyeyönelik kanun çıkması için çalışırdım. Tramvayın yaygınlaşmasını talepe ederdim. Arabaların egzozlarına filtre taktırılması için broşür dağıtırdım. Havaya uçurtmalarla pankart koyardım. Ya da uçurtmaları bulut şeklinde yapardım. Temiz bulut şeklinde. Teknolojik araçlar yerine at arabasıyla gezerdim.

Tablo 7'de 6. grubun çevreye yönelik problem durumlardan 17. 18. Ve 19. sorulara uygulamadan önce ve sonra vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Son grubumuzun da uygulama öncesi cevaplarının kısa ve basit olduğunu görüyoruz. Uygulamadan sonra ise öğrencilerin çevre sorunlarına daha profesyonel cevaplar verdiğini görmekteyiz. Örneğin uygulama öncesi, asit yağmurları, küresel ısınma, yangın alarm sistemi, araçların farklı günler çıkması, egzozlara filtre taktırılması gibi ifadeler yer almazken, uygulama sonrası öğrenci cevaplarında bu ifadelerin yer aldığını görüyoruz. Ayrıca uygulama sonrası piknik alanlarına sadece küllerin döküleceği ayrı çöp kutuları konulması, çevre sorunlarına dikkat çekmek için protestoların yapılması, kanun çıkarılması, uçurtmalarla eylem yapılması gibi farklı öneri ve çözümleri dile getirmişlerdir.

Tablo 8. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası çevre sorunları ve çözüm önerilerine yönelik genel olarak kullanmış oldukları ifadeler

Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
Hava kirliliği, su kirliliği, egzoz gazları, fabrika atıkları, yetkililerle konuşmak, doğal afetler, orman yangınları, küresel ısınma, çevre kirliliği, yapay gübreler, fidan dikilmesi, kuraklık, susuzluk, çevreyi temiz kullanmak	Sera etkisi, buzulların erimesi, küresel ısınma, bilinçsiz avlanma, yangın alarm sistemleri, çevreye yönelik yasa çıkarılması, egzozlara filtre takılması, asit yağmurları, çevre dostu yakıt, toplu ulaşımın yaygınlaştırılması, çarpık kentleşme, İklim değişikliği, geri dönüşüm, organik tarım, biyolojik çeşitlilik, Çevre Koruma Vakfı, özel koruma alanları, ağaçlandırma projesi, deniz, buzullar, çöl, göl orman gibi farklı ekosistemler, hava ve su kirliliği, orman yangınları, geniş kapsamlı protestolar, toplu ulaşımın yaygınlaştırılması

Tablo 8’de grupların uygulamadan önce ve sonra sorulara vermiş oldukları cevaplar genel olarak gösterilmiştir. Görüşme formundaki çevre sorunlarına yönelik sorulmuş sorulara grupların vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde uygulama öncesi ve sonrası belirgin bir farklılık olduğunu görmekteyiz. Uygulama öncesi kısa ve basit cevap veren gruplar uygulama sonrası çevre sorunlarından ayrıntılı bir şekilde bahsetmişlerdir. Basit ifadeler yerine daha kapsamlı ifadeler kullandıkları tablolardan da anlaşılmaktadır.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

San (1999), yaptığı çalışmasında drama yöntemiyle çevre sorunları gibi konuları ele alınabileceğini ve katılımcıları bu konularda bilgilendirilebileceğini, katılımcıları drama yöntemiyle çözüm yolları bulma gibi amaçlara yönlendirilebileceğini söylemiştir. Geleneksel öğretim yöntemleri öğrencilerin derse aktif olarak katılımını azaltmaktadır. Oysaki araştırmalar öğrencilerin öğrenme ortamındaki uyarıcılarla aktif bir biçimde etkileşime girmesi gerektiğini ortaya koyduğundan katılımcıların araştırmasına, keşfetmesine, kendi duygu ve düşüncelerini herhangi bir yanlış yapma korkusu olmadan özgürce ifade edebilecekleri sınıf atmosferleri oluşturulmalıdır. Drama yöntemi bu amaca hizmet eden bir yöntem olarak kullanılabilir. Öğrencilerin gerek günlük yaşamda karşılaştığı olaylar olsun, gerek toplumsal olaylar olsun bu gibi olayları sınıf ortamına getirilmesi öğrencilerin hayal güçlerini zorlayarak bu toplumsal olayları canlandırmaları sağlanabilir. Toplumda karşılaşılan sorunlara karşı kendilerince çözüm yolları geliştirebilirler (Teker, 2009).

Öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili problem durumlara yönelik görüşlerinde ve çözüm önerilerinde uygulamadan önce ve sonra genel olarak bazı farklılıklar olduğu görülmüştür. Uygulama öncesinde grupların cevaplarına genel olarak baktığımızda; bilinçsiz avlanma, çarpık kentleşme, sera etkisi, asit yağmurları, küresel ısınma, iklim değişikliği buzulların erimesi gibi önemli çevre sorunlarına yer vermediklerini görmekteyiz. Fakat uygulama sonrası cevaplarında bu çevre sorunlarına yer verdiklerini görüyoruz. Çevre sorunlarının çözümüne yönelik uygulama sonrası, ağaçlandırma projesi, egzozlara filtre takılması, araçların farklı günler yola çıkması, toplu taşımının yaygınlaştırması, çevre yasalarının çıkması, çevre koruma vakfının kurulması, çevre dostu yakıt kullanılması, yangın alarm sistemi, özel koruma alanları, organik tarım gibi çözüm önerileri sunduklarını fakat bu çözüm önerilerinin uygulama öncesi olmadığını görmekteyiz. Yine aynı şekilde öğrencilerin uygulama öncesi biyoçeşitlilikten ve farklı ekosistemlerden bahsetmediklerini fakat uygulama sonrası bu kavramlara cevaplarında yer verdiklerini görmekteyiz. Uygulama öncesi ve uygulama sonrası bu farklılıkların olmasının sebebi yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili problem durumlara yaklaşımlarında farklılıklara yol açmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler uygulama sonrası daha ayrıntılı düşünmüş ve çevre sorunlarını doğru tespit ederek farklı çözüm önerileri geliştirmişlerdir. Örneğin “yaşadığınız şehirde gezerken trafiğin çok yoğun olduğu yerlerde hava kirliliğinin de çok fazla olduğunu fark ettiniz. Yetkililerin dikkatini çekmek için neler yapardınız” sorusuna gruplardan birindeki öğrenciler; uygulamadan önce eylemler yapardım diye cevap

vermişlerdir. Fakat aynı soruya uygulamadan sonra toplu taşıma araçları kullanmak için imza topladık protestolar yapardık demişlerdir. Öğrencilerin çevre sorunlarına çözüm geliştirme konusunda görüşlerindeki eleştirel ve yaratıcı yönde pozitif gelişme Semerci ve Özer'in (2012) çalışmasıyla da örtüşmektedir. Semerci ve Özer çalışmalarında öğrencilerin aktif olduğu yöntemlerin kullanıldığı derslerde düşünme becerileri ve sorunlarla ilgili çözümlerinde eleştirel ve yaratıcı yönlerinin geliştiğini ifade etmektedir.

Yine aynı şekilde uygulama sonrası toplu ulaşımın yaygınlaştırılması ifadesi de çevre sorunlarına çözüme getirilen önerilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca çevre dostu yakıt tüketilmesi ifadesi öğrencilerin uygulamalar sırasında kazanımları ne ölçüde edindiklerini göstermesi bakımından önemlidir. Başka bir soruda uygulamadan sonra öğrencilerin çevre ile ilgili ilk defa yasa çıkartılması gerekir diye ifade kullandıklarını görüyoruz. Bu ifade öğrencilerin drama uygulamaları sayesinde çevre ile ilgili yasal düzenlemelerinde yapılabileceği düşüncesine ulaştıklarını göstermektedir. Bu durum drama uygulamalarının öğrencilerin çevreye karşı hassasiyetlerini arttırdığını göstermektedir. Bir nevi eğitsel oyun olarak değerlendirilebilecek olan yaratıcı drama öğrencilerde diğer eğitsel oyunlarda olduğu gibi derse katılım, sorun çözme ve pratik çözümler üretme konusundaki becerilerini geliştirmektedir. Gelen ve Özer'de (2010) yaptığı çalışmada eğitsel oyunların matematik dersinde öğrencilerin problem çözme becerisini arttırdığını tespit etmişlerdir. Çalışmanın sonuçları da dikkate alınarak şu önerilerde bulunulabilir:

Drama uygulamalarının fen ve teknoloji dersinin diğer konularında da etkisi araştırılabilir. Fen konularının hepsi irdelenerek hangilerinin yaratıcı drama aktivitelerine uygun olup olmadığı araştırılabilir. Diğer fen konularında problem durumlar oluşturulup drama uygulamalarının etkisine bakılabilir. Drama uygulamalarının diğer derslerdeki problem durumlara olan etkisi araştırılabilir. Bu öneriler dikkate alındığında yapılan bu çalışma buna benzer yapılacak çalışmalara yol gösterici olabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (1994). Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 1. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 2, 522-532.
- Aral, N., Bulut, Ş., Baran, G. & Çimen, S. (1981). *Eğitimde drama*. YA-PA Yayın.
- Atasoy, E. (2006). *Çevre için eğitim, çocuk doğa etkileşimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bertiz, H. (2005). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Biggs, John, B. (1990). Teaching: Design for Learning, in B. Ross (ed), *Teaching for Effective Learning*, Sydney: HERDSA
- Bozdoğan, Z., 2003. Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama. Nobel Yayın Dağıtım, s. 23-52.
- Gayford, C. G. (2002). *Environmental literacy: Towards a shared understanding for science teachers*, *Research in science & Technological Education*, 20(1), 99-110.
- Gelen, İ. & Özer, B. (2010). Oyunlaştırmanın beşinci sınıf matematik dersinde problem çözme becerisi ve derse karşı tutum üzerindeki etkisi. *Education Sciences*, 5 (1), 71-88. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19825/212361>
- Gülay, H. ve Önder, A. (2011). *Sürdürülebilir gelişim için, okul öncesi dönemde çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gülay, H. ve Öznacar, M. (2010). *Okul öncesi dönem çocukları için çevre eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneysu, S. (1991). "Yaratıcı Drama" (1985- 1995 yazılar) (Edt. H. Ömer Adıgüzel) Haziran 2002 C: 1 s.96
- Kaptan, F. ve Hünkar, K. (2001). *İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi: İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El kitabı-Modül 7*. Ankara, T.C. MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2001.
- Kim, C. M., Kim, M. K. Lee, C., Spector, J., M. ve De Meester, K. (2013). "Teacher Beliefs and Technology Integration", *Teaching and Teacher Education*, V.29, pp.76-85.
- Levey, S. (2005). Drama in environmental education. *Green Teacher*, 77, 15.
- MEB. (2000). "İlköğretim Kurumları Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programı," Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2518.
- MEB (2005). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü, *Yeşil Kutu Çevre Eğitimi Projesi*, Ankara, 2005.

- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1999). Türkiye’de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü. Cumhuriyet ve Çocuk, 2. Ulusal Çocuk Kültürleri Kongresi. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur. *Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları*. s. 267-273.
- Scott, J. Buchanan, J. ve Haigh, N. (1997). “Reflections on Student Centered Learning in a Large Class Setting”, *British Journal of Educational Technology*, V.28(1), pp.19-30.
- Semerci, N. ve Özer, B. (2012). Öğrenci Merkezli Karma Öğretim Yönteminin Eleştirel Düşünmeye Etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 11-50.
- Soylu, H. (2004). Fen öğretiminde yeni yaklaşımlar. Nobel Yayın Dağıtım.
- Teker, E. (2009). *Fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ilköğretim öğrencilerinin fenne yönelik görüşlerine ve çevre ile ilgili problem durumlara etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Üstündağ, T. (1988). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 107(22).
- Yassa, N. A. (1999). High School Involvement in Creative Drama, *Research in Drama Education*, 4, 37-49.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2016). Nitel araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ekler

Ek 1. Çevre ile İlgili Problem Durumları Gösteren Görüşme Formu:

1. Bir orman köylüsünüz. Yaşadığınız yerde büyük bir orman yangını çıktı. Yanan ormanların yerine büyük oteller ve villalar yapılacağını öğrendiniz. Bunu önlemek için bir şeyler yapmak istiyorsunuz ve yaşadığınız çevrede yaşayan insanları eylem yapmaya ikna etmek istiyorsunuz. İnsanları eylem yapmaya ikna etmek için onlara neler söylediniz?
2. Yaşadığınız çevrede 20 yıl sonra ne gibi çevre sorunlarının daha yoğun bir şekilde yaşanacağını düşünüyorsunuz?
3. Dünyadaki küresel ısınmalar sonucunda ülkenizde bir iklim değişikliği yaşanacağını öğrendiniz. Ülkeniz bulunan okullar arasında Dünya çevre örgütüne gönderilmek üzere bir kompozisyon yarışması düzenlendi. Bu kompozisyonda öncelik vereceğiniz konular neler olurdu?
4. Bir gölde yaşayan balıksınız. Yaşadığınız çevredeki insanlar yüzünden gölün yavaş yavaş kurduğunu hissediyorsunuz. Konuşabilseydiniz insanlara neler anlatmak isterdiniz?
5. Kurtuluş savaşından sonra Atatürk'ün yakın arkadaşı olsaydınız ulu önder Atatürk'e çevre hakkında ne gibi projeler sunardınız?
6. Yüz yıllar öncesinde yaşadığınızı düşününüz. Bulduğunuz ülkede Asya filii, Anadolu aslanı ve Anadolu filii gibi canlılar olduğunu görüyorsunuz bu canlıları göz önünde bulundurarak ülkemizde nesli tükenme tehlikesiyle karşı karşıya olan Akdeniz foku, alageyik, kelaynaklar ve deniz kaplumbağaları gibi canlılar için neler yapmak isterdiniz?
7. Sizin yaşam alanınıza müdahale edilseydi neler hissederdiniz? Pe ki ya hayvanların yaşam alanlarına müdahale edenlere neler söylemek istediniz?
8. Bulduğunuz ilin belediye başkanısınız. İnsanların çevre kirliliğine dikkatlerini çekmek için bir anıt yapmak istiyorsunuz. Yapacağınız anıtın insanlara ne gibi mesajlar vermesini isterdiniz?
9. Ünlü bir belgeselcisiniz ve sizde hiçbir insanda olmayan bir özellik var o özellik ise hayvanlarla konuşabilmek. Bir belgeselci olarak önce kutuplarda, daha sonra çölde daha sonra bir denizde daha sonra bir ormanda yaşayan canlılarla konuştuğunuzu farz edin. Konuştuğunuz hayvanların sizden ne gibi istekleri olabilirdi?
10. Büyük bir işadamı yaşadığınız çevrede bulunan bir gölün yakınında büyük bir sanayi sitesi kurmak istiyor. Yaşadığınız çevrede bulunan insanlar ise çalışma imkanı doğacağı için bu duruma seviniyor. İnsanları sanayi sitesinin kurulmaması konusunda nasıl ikna ederdiniz?
11. Bir çiftçi olduğunuzu düşününüz. Köyünüze gelen bir ziraat mühendisi tarımsal faaliyetlerle ilgili olarak size şu bilgiyi veriyor. Yapay gübreler kullanarak çok fazla ürün elde edebileceğinizi, organik tarım yoluyla az ürün elde edebileceğinizi fakat bu ürünleri yüksek fiyatla satabileceğinizi söylüyor. Siz olsaydınız hangisini seçerdiniz? Neden?
12. Çevre kirliliğini araştıran bir bilim insanı olarak çevre ve orman bakanına bir rapor sunacaksınız. Sizce bu raporda çözülmesi gereken en öncelikli çevre kirlilikleri neler olurdu?
13. Annenizle beraber bir pazar alışverişine çıkıyorsunuz. Alışveriş yaparken annenize alacağı gıdaları nasıl bir malzeme içinde almasını tavsiye ederdiniz? Anneniz bu malzemeleri neden tavsiye ettiğinizi sorsaydı annenize nasıl bir cevap verirdiniz?
14. Ülkenizin önde gelen işadamlarındansınız. Çok güçlüsünüz. Fakat sahip olduğunuz fabrika birçok çevre kirliliğine neden oluyor. Yeni yasalar gereği fabrikanıza özel bir temizleme makinesi almak zorundasınız. Fakat alacağınız makine çok pahalı. Ne yapardınız?
15. Fen ve teknoloji dersinde öğretmeniniz bulduğunuz şehirde milyonlarca motorlu taşıt olduğunu ve bu motorlu taşıtlardan salınan gazların, asit yağmurlarının başlıca nedenlerinden biri olduğunu ve bu nedenle çevre ve orman bakanına bir mektup yazmanızı istedi. Mektubunuzda bu gazların salınmasını önlemek için hangi önlemler yer alırdı?
16. Yaşadığınız çevreyle ilgili olarak sağlığını en çok ne etkiler?
17. Dünyada olan en büyük çevre sorunları sizce nelerdir? Sizce bu sorunlardan en tehlikeli olanı hangisidir?
18. Ülkemizin denize kıyısı olan ormanlar içinde yer alan turistik bir bölgesinde sürekli olarak yangınlar çıkmaktadır. Siz çevre ve orman bakanlığı tarafından burada ki yangınları önlemek için görevlendirildiniz. Buradaki çıkan yangınları önlemek için ne gibi önlemler alırdınız?
19. Yaşadığınız şehirde gezerken trafiğin çok yoğun olduğu yerlerde hava kirliliğinin de çok fazla olduğunu fark ettiniz. Yetkililerin bu konuda dikkatlerini çekmek için neler yapardınız?

The Effect of Creative Drama Method on Students' Views on Environmental Problems

Erkan Teker¹

Atıf:

Teker, E. (2023). . The Effect of Creative Drama Method on Students' Views on Environmental Problems *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 59-83, DOI: 10.57135/jier.1233684

Abstract

The aim of this research is to determine the effect of the creative drama method on the views of the 7th grade primary school students about the problems asked about environmental problems. Within the scope of the research, the unit called living things and life in the science lesson was taught with creative drama management for 6 weeks. As a method, phenomenology research design, one of the qualitative research designs, was used. The sample of the research consists of 7th grade students in 2 different branches who were educated in a public school in the Esenler district of Istanbul in the 2007-2008 academic year. There are a total of 68 students, 36 female and 32 male students, in the study group. The sample group has never taken drama lessons before. "Semi-structured interview form", one of the data collection tools, was used to obtain qualitative data. The qualitative data that emerged with the interview form were analysed by content analysis. Instead of having one-on-one interviews with the students, the sample group was divided into 6 subgroups and the related questions in the interview form were distributed to the groups for them to answer. The raw forms of the answers received from the groups were collected, transferred to the computer environment and presented in tables after content analysis. The prepared questions were prepared by considering the criteria in the semi-structured interviews. In this way, in the case of using the creative drama method in the science lesson, the differences in the solution proposals of the students for the environmental problems were determined. Considering the results of the research, it was concluded that the creative drama method positively affected the students' approach to producing solutions to environmental problems and was effective in bringing more comprehensive solution proposals to environmental problems.

Keywords: Creative drama, science education, environmental education, environmental problems

ENTRANCE

Today, where there is a rapid change in every subject, education systems are naturally affected by this change. As a result, educational systems feel the need to renew and develop themselves. Education systems that feel the need to renew themselves provide opportunities for new approaches and methods.

According to Teker (2009, p. 8), new practices and new understandings in education systems lead to innovations in education and the system to question itself within itself. This situation has broken the traditional understanding of education that has existed for years, and it has been stated that the traditional understanding of education, which is dominated by a teacher-centered authoritarian understanding, should be abandoned. Today, the traditional understanding of education, in which the teacher is authoritarian, oppressive and communication is one-way, is abandoned, and student-centered learning-teaching models are used instead, which puts the student in the center, envisages a democratic classroom environment, where there is no pressure, where communication is two-way, and which allows active learning by doing and living. has become (Teker, 2009). The teacher-centered education approach includes the activities that the teacher uses to promote learning; student-centered education approach tends

¹ Science Teacher , Republic Of Türkiye Ministry Of National Education, Samsun-Türkiye, erkanteker55500@hotmail.com ORCID ID: 0000-0003-3033-838X-

to emphasize the activities that students participate in (Kim et al., 2013). This educational approach helps students develop their responsibility and independence, lifelong learning, self-assessment, time management, desire to learn, and access to information (Biggs, 1990). In student-centered education, more permanent and effective learning occurs with the active participation of students in the learning process (Scott et al., 1997).

At this stage in education, many teaching-learning methods have been accepted, in which the student is placed at the center of education, allowing learning by doing and experiencing, where students do not receive information ready-made, but instead reach information with their own efforts under the guidance of teachers. One of these methods is the "Creative Drama" method (Teker, 2009). Creative drama applied in education is a method that ensures that what is learned is permanent, that the student learns to criticize and argue, and that he takes an active role in education. In addition, it is a method that aims to develop a multi-dimensional development, to be creative, to express oneself by putting oneself in the place of others, to develop the desire for research, and to increase the desire for education and learning (Aral et al., 1981). Drama applications in education are similar to contemporary student-centered understandings. However, there are other aspects that make creative drama practices meaningful and remarkable. The presence of playful forms in drama, which is a fictional process, makes the learning environment more enjoyable (Bertiz, 2005).

Educational systems of the 21st century are no longer indifferent to approaches such as education through experience, education through play, the importance of senses and entertainment in education, which have been advocated by thinkers for centuries. All the researches that have been done show the rightness of these defenses. Raising self-confident individuals with advanced problem-solving and decision-making skills and creative thinking skills in accordance with the needs of the contemporary world requires new methods and approaches; One of the approaches suitable for these purposes is creative drama (Bozdoğan, 2003).

Creative drama, multi-faceted development of people by putting themselves in the place of others, taking an active role in education and training; the development of self-expression, creativity, multidimensional perception of life, research desire and emotion; It is an education method that increases the individual's desire for education and learning, despite the fact that education and training turns into a domineering, sterilizing and drudgery (Güneysu, 1991). In addition, it is an effective method that develops creativity and an educational field in itself that raises creative individuals (Adigüzel, 1994).

There is an opinion in society about the fear of not being able to learn science or the difficulty of learning science. This is due to the theoretical method used in science teaching. Program producers and educators must continually make necessary changes in programs to ensure that every student achieves the highest academic achievement. This change and regulation; It may include the structure in the program, the learning environment, the teaching material and the use of resources. School management should support the creative approach in learning and teaching and should investigate the changes that can be made (Soylu, 2004).

One of the main aims of education is the preparation of new generations to take their place in social life and their development and acquisition of the necessary knowledge, skills and behaviors, and the main purpose of drama studies in education. Creative drama means being conscious of one's own body, feelings, thoughts and environment, providing environments in which the studies, emotions, knowledge and experiments included in the game pedagogy are liberated, making sense of universal, social, moral, ethical and abstract concepts, learning by living in a group work. and it aims to provide socialization as well as gaining knowledge (San, 1990).

Levey states that he finds creative drama particularly useful in environmental education, both in his classroom and in the environmental club: "The use of drama in environmental education can make a huge difference in learning. When students dramatize a topic, they begin to explore the

topic from many different angles and engage creatively with it. Drama enables students to expand their direct experience of the world by empathizing with the environment in order to appreciate and protect it" (Levey, 2005). In order to include environmental issues in their lessons, teachers can have students make animations by using newspaper news about environmental issues, scenarios about environmental issues, or pictures containing real environmental issues (Gayford, 2002).

The objectives listed in the Primary Education Institutions Science Curriculum published in 2000 are grouped into 10 items and stated as follows: Realizing that all kinds of problems can be solved with scientific methods, realizing that constructive, creative, critical and scientific thinking is the basis of developments in science and technology, By enabling them to be curious and interested in developments in science and technology, they will have a certain level of knowledge on these issues, reflect their practices in their daily lives, gain the ability to observe, research, examine and experiment, which is the basis of scientific thought, to reach the information themselves through the activities they will do, to analyze the information they have acquired, help them benefit from this information by developing their creative aspects and make the right decisions, benefit from and make the right decisions, become individuals who understand the importance of scientific developments based on observation and data, away from obsessions, who can realize and evaluate the effects of these developments on technology, society and the environment, who can share the information and findings they have acquired with others. To enable them to become appropriate individuals who are prone to collaborative work, to gain awareness of recognizing, loving, protecting and improving the environment and natural resources, to acquire the knowledge, skills and habits required by healthy living, to comprehend natural events, the vitality of nature, the diversity of life and their relations with each other. , 2000).

Environmental problems are discussed in many ways today with their psychological, sociological, technological, economic, political, legal, philosophical, educational and cultural dimensions. Thus, in the 21st century, environmental problems have ceased to be a simple "pollution problem" and have begun to be examined as multidimensional and complex problems. Environmental problems, which accelerated with the industrial revolution, started to be seen primarily in industrialized, high-prosperity, urbanized countries; however, in the 21st century, it has gained a global and multidimensional character by affecting both developed and underdeveloped countries (Atasoy, 2006).

Today, education comes to the fore as a result of the efforts to protect and develop nature. For this reason, the increase in environmental problems has increased the need for environmental education (Gülay and Önder, 2011). The education to be given in this direction against environmental problems draws attention as an important preventive measure. Preventing the occurrence of problems with the education given instead of the measures to be taken after the occurrence of the problems is important in terms of environmental, economic and social aspects (Gülay and Öznacar, 2010). One of the aims of the science lesson is to enable children to adapt to the ever-changing and developing environment. Another aim is to effectively answer the questions that children and young people always ask about nature (Kaptan & Korkmaz, 2001).

The inclusion of Creative Drama studies in the activities system, which is described as today's educational approach, is becoming more and more widespread in every step of formal education and non-formal education. The important thing in formal education is to save the student from being a passive listener, to activate him with his body and sense organs, and to make the subjects live by reviving them. Whether it is to be used in the teaching-learning process in the teaching of the lessons or whether it is a course or course on its own, creative drama can be used to provide the way for the student to participate in the above-mentioned features (Üstündağ, 1988).

Considering all these determinations, creative drama studies were included in this research in order to understand how the 7th grade primary school students learn about the environment

with the creative drama method, and how they contribute to the solutions they will bring to the environmental problems.

Purpose of the research

The aim of this study is to determine the changes in the solution proposals that the creative drama method will bring to the environmental problems of the 7th grade students in primary education. For this purpose, an answer was sought to the following question: What kind of changes are experienced in the solution proposals that primary school students will bring to environmental problems in the course taught with the creative drama method?

METHOD

In this study, qualitative research method was used. "Qualitative research is defined as research in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used, and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a natural environment in a realistic and holistic manner" (Yıldırım and Şimşek 2016, p. 41). From this point of view, phenomenology research design, one of the qualitative research methods, was used. Phenomenology focuses on phenomena that we are aware of but do not have a detailed and deep understanding of. We can encounter these phenomena in different ways in our daily lives, which appear in different ways such as events, experiences, perceptions or situations. However, this does not mean that we fully understand the facts in question. Therefore, phenomenology is frequently used for studies that aim to investigate the phenomena that we encounter, such as environmental education, that are not foreign to us but that we cannot fully comprehend, and constitute a suitable research ground (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 69). In this context, the opinions of the students in the research were taken with an interview form consisting of 19 items prepared with semi-structured open-ended questions.

Working group

The study group consists of a total of 68 students, 36 girls and 32 boys, in two separate 7th grade branches in the 2007-2008 academic year in a public school in Esenler district of Istanbul. While the 2 branches were included in the study, attention was paid to the fact that their academic success was close to each other, that they had never taken drama lessons before, and that they had similar characteristics in terms of demographic information. In this way, attention was paid to working with equivalent groups in terms of the validity of the study. In the groups included in the research, there are normally 81 students, 39 from the first branch and 42 from the second branch. Among these groups, 3 students from the first branch and 10 students from the second branch were not included in the study due to the difference in demographic information, incomplete participation in the lessons throughout the research and data deficiencies in the data collection tools applied. The number of 7th grade branches in the school where the research was conducted is 6.

Data Collection Tools

The data of the research were taken in the 2007-2008 academic year. "Interview Form" was used to obtain qualitative data in the research as data collection tools. This form was prepared by the researcher from 19-item semi-structured open-ended questions covering some problem situations related to the environment, especially environmental problems, in order to determine the effect of the creative drama method on the students' views on problem situations related to the environment. While preparing this interview form, the criteria in the semi-structured interviews were taken into account. The questions in the interview form were formed in a way to cover the achievements on the environment and human. Whether the questions in the prepared interview form cover the achievements of the environment and human unit was examined by the field expert who took part in the curriculum studies of the Board of Education and it was stated that they were suitable for the achievements. In addition, while preparing environmental problem situations, the green box project of the Ministry of National Education was used. While this project is a multi-purpose environmental education set for primary school

teachers and students, it is a course support material that can be easily used at other levels of education. Beyond the accumulation of knowledge in certain areas related to the environment, it focuses on creating new values in students and creating a new behavior model at school, at home and in society (MEB, 2005).

The problem situations in the interview form were developed by using the dilemma games in the green box project. Among these problem situations, "What affects you the most about the environment you live in? What do you think are the biggest environmental problems in the world? What do you think is the most dangerous of these problems? The questions were taken from the dilemma games under the green box project. "You have decided to buy a drink on the way home" in the dilemma games. What type of material would you choose to sell this beverage in?" The question was asked by the researcher, "You are going out for a market shopping with your mother. What kind of material would you recommend to your mother while shopping? If your mother asked why you recommended these materials, how would you answer your mother?" was changed to. You learned that the gases emitted from motor vehicles in the dilemma games are one of the main causes of acid rain. What do you think should be done first to prevent the release of these gases?" The question was asked by the researcher "In the science and technology lesson, your teacher asked you to write a letter to the minister of environment and forestry, that there are millions of motor vehicles in your city and the gases released from these motor vehicles are one of the main causes of acid rain. What measures would your letter contain to prevent the release of these gases?" was changed to. You have heard that an insecticide factory will be established in the area where you live. You think that such a factory can cause environmental pollution. How would you react to this initiative? was asked by the researcher: "A big businessman wants to establish a large industrial estate near a lake in the area where you live. On the other hand, the people in the neighborhood where you live are happy because of the opportunity to work. How would you convince people not to build an industrial site?" was changed to. Other problem situations related to the environment in the interview form were developed by the researcher himself. An example of the interview form is given in Appendix 1.

Data Collection

The data were obtained with an interview form consisting of 19 items with open-ended questions. While preparing the questions in the interview form, the criteria in the semi-structured interviews were taken as a basis. While preparing the interview form, an expert's opinion was taken from an expert who gives undergraduate and graduate education in the field of measurement and evaluation. In the interview form, questions covering problem situations related to the environment were prepared by taking into account the achievements about 7th grade living things and life.

Analysis of Data

Content analysis method, one of the qualitative research analysis methods, was used in the analysis of the data in the research. Descriptions, interpretations and associations are made from the data obtained in the content analysis. The process for this purpose is to bring together similar data within the framework of determined themes and concepts and to interpret them in a way that the reader can understand (Yıldırım and Şimşek, 2006). Additional. The questions in the interview form in 1 were asked both before and after the application. The questions prepared in the interview form were examined by an expert in the field of drama and also by an expert in the field of measurement and evaluation. The questions in the interview form were formed in a way to cover the achievements on the environment and human. Whether the questions in the prepared interview form cover the achievements of the environment and human unit was examined by the field expert who took part in the curriculum studies of the Board of Education and it was stated that they were suitable for the achievements. The reason for the answer given by the student to the items deemed necessary in the generally open-ended questions was also asked. The prepared questions were prepared by considering the criteria in

the semi-structured interviews. Before the questions in the interview form were asked to the students, the interview form was given to the students and read in order to determine whether there was any part that was not understood in the questions in the form. After the necessary arrangements were made in the parts that were not understood, the questions in the interview form were asked to the students. This path, which is carefully followed at every stage, has ensured that a controlled and consistent process is followed in order to ensure the validity and reliability of the research. The sample group consisting of 68 students was randomly divided into 6 subgroups by the researcher and 19 questions in the interview form were distributed to the relevant groups. 1-2 and 3rd questions in the interview form to the 1st group, 4-5-6 and 7th questions to the 2nd group, 8-9th and 10th questions to the 3rd group, 11-12th and 13th questions to the 4th group, Questions 14-15 and 16 were asked to the 5th group, and questions 17-18 and 19 to the 6th group before and after the application. The content analysis of the answers given by the groups to the questions was made and the views of the students in relation to these questions were examined in detail. The raw information obtained from the answers given by the students as a group was collected, and the content analysis of the answers given by each group was made and presented in the form of tables.

Table 1. Distribution of the Questions in the Interview Form by Groups

Question Numbers	Group No
1-2-3	1
4-5-6-7	2
8-9-10	3
11-12-13	4
14-15-16	5
17-18-19	6

RESULTS

In this section, the findings obtained from the qualitative data of the research are included. In the research, an interview form consisting of 19 items was prepared for the students and the findings obtained from the interview were shared

Table 2. Comparison of the Answers of the 1st Group to the First Three Questions Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1. Before and After the Application

Questions	Before Application	After Application
1) You are a forest villager. A big forest fire broke out where you live. You learned that large hotels and villas will be built in place of the burning forests. You want to do something to prevent this and you want to persuade the people living in your neighborhood to take action. What would you say to people to persuade them to take action?	Forests are our source of oxygen. Also, without forests, we cannot prevent landslides and erosion. Floods happen. We choose two people and talk to the authorities.	Forests are our source of oxygen. We must plant trees to replace our burning forests. Forests are very valuable not only for us but also for animals. Because it is the habitat of many animals. Let's plant new trees instead of burning trees. Let's prevent the establishment of hotels. Because if hotels are established, the garbage of these hotels will pollute our village. The cars that will come here cause the air pollution by releasing the exhaust fumes into the air.
2)What kind of environmental problems do you think will be experienced more intensely in the environment you live in 20 years from now?	Deforestation, air pollution	Global Warming, melting of glaciers, extinction of animals, air pollution, depletion of ozone layer, polluting the air of exhaust gases. Oxygen decreases, carbon dioxide increases. Greenhouse effect, forests are destroyed by cutting trees.
3)You have learned that a climate change will occur in your country as a result of global warming in the world. An essay competition was held among the schools in your country to be sent to the World Environmental Organization. What are the topics that you will prioritize in this composition?	Drought, thirst, careful use of technological tools, water sparing use, protection of forests.	Careful use of water. Preventing perfumes and deodorants from harming the environment, drought, threats to the greenhouse effect, forest fires, floods, ecosystem degradation, reduction of biological diversity, extinction of some plant species

In Table 2, the answers given by the 1st group to the first three questions about environmental problem situations before and after the application are compared. The 1st group gave short answers to the 1st, 2nd and 3rd questions before the application. It seems that the answers given are very simple. It is seen that the students included current issues in their solution suggestions to environmental problems after the application. It is seen that their approaches to environmental problems have changed after the drama practices. We can see this from the answers given by the students after the application. For example, students who did not mention the greenhouse effect, the melting of glaciers, the depletion of the ozone layer, and the reduction of biological diversity, which are important environmental problems before the application, included these environmental problems in their answers after the application. In addition, the fact that some plant species talk about extinction is because they understand that these plants are in danger of extinction. Likewise, the students did not mention the harm of chemicals such as perfume and deodorant to the environment before the application. When we look at the answers, we see that they realized that these chemicals will harm the environment after the application.

Table 3. Comparison of the Answers of the 2nd Group to the 4th, 5th, 6th and 7th Questions Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1. Before and After the Implementation

Questions	Before Application	After Application
4) You are a fish living in a lake. You feel that the lake is gradually drying up because of the people around you. If you could talk, what would you like to tell people?	I would tell people to use water more carefully.	I would tell people to use their water resources more carefully. You take advantage of my flesh, but you interfere with my living space. This also affects you. You humans keep your living spaces clean. Why are you polluting our living space? You have the right to live in a clean house, don't we?
5) If you were Atatürk's close friend after the War of Independence, what kind of projects would you present to the great leader Atatürk about the environment?	Projects such as planting saplings and gardening,	Afforestation of vacant lands project Construction of park areas, planting trees on the waterside, afforestation project, raising awareness of people.
6) Imagine living hundreds of years ago. You see that there are creatures such as the Asian elephant, Anatolian lion and Anatolian elephant in the country you live in. Considering these creatures, what would you like to do for the animals such as Mediterranean monk seal, fallow deer, bald ibis and sea turtles, which are in danger of extinction in our country?	I would arrange an environment for them to live in. I would give their food. I would grow it in clean and warm environments. We would set up living spaces outside the city. We would put the living things that they would feed on there.	I would protect the places where these creatures live. I would create special protected areas. I would pay attention to these areas being natural environments. We would prevent wastes from being thrown into the seas and garbage into the environment. I would make the forests more afforested. We would forbid unconscious hunting. We would expand the living spaces of living things.
7) How would you feel if your living space was interfered with? But what did you want to say to those who interfere with the habitats of animals?	If it were my mom and dad, I'd be pissed.	We used to say to people, 'What would you do if your house was broken into and your life was interfered with?' You have the right to live, but don't these animals have the right to live? I would complain to the animal welfare foundation.

In Table 3, the answers given by the second group to the 4th, 5th, 6th and 7th questions of environmental problems before and after the application were compared. When we compare the answers given before and after the application, we see that while some concepts are not included before the application, they are included after the application. For example; While environmental concepts such as living space, afforestation project, special protection areas, unconscious hunting, and animal protection foundation were not included before the application, it is seen that these expressions were included in the students' answers after the application. The fact that the students included important concepts about the environment before the application shows that the drama practices cause differences in the student's expressions.

Table 4. Comparison of the Answers of the 3rd Group Before and After the Application to the 8th, 9th and 10th Questions Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1.

Questions	Before Application	After Application
8) Municipality of your city you are the president. You want to make a monument to draw people's attention to environmental Pollution. What message would you like your monument to convey to people?	He used to tell people to be sensitive to the environment. He used to tell people that they hurt themselves. Keep the environment clean, warn those who throw garbage on the ground, and take the garbage on the ground.	Human monument with half skeleton. In the monument, I would try to explain how every harm that a person inflicts on the environment returns to himself and harms himself. That a harm done to the environment will eventually return to humans, and that they keep the environment cleaner.
9) You are a famous documentarian and you have a feature that no human has, and that feature is being able to talk to animals. As a documentarian, imagine that you are talking to creatures that live in the poles, then in the desert, then in a sea, then in a forest. What requests might the animals you talk to have from you?	Do not harm the environment, do not destroy our living spaces. Do not cut down trees so that our habitat is not destroyed. Be a little more sensitive to us. keep their environment clean	Do not harm the environment so that there is no global warming If the glaciers melt, our habitat will be destroyed. Do not throw waste into the sea, we are extinct. Don't burn the forests, they are our source of oxygen and yours. Those who live in the desert: Not to interfere with their habitats. Those who live in the forest: You should take care to prevent forest fires. Otherwise, habitats are destroyed in these fires.
10) A big businessman wants to build a large industrial estate near a lake in your area. On the other hand, the people in the neighborhood where you live are happy because of the opportunity to work. How would you convince people not to build an industrial site?	We used to say that the creatures living in the lake would disappear and the industrial site would cause air pollution. We would tell them the lake would be polluted, the air would not be as clean as before, and people would get sick.	We would say that if that industrial site was established, it would throw its waste into the lake, in which case it would cause the extinction of fish and all living things living in the lake, and that chemical wastes would reduce the fertility of the soil. We used to say that the lake would be polluted and the creatures living in the lake could disappear. We used to say that biodiversity would decrease, wastes would pollute the soil and reduce soil fertility.

In Table 4, the answers given by the 3rd group to questions 8, 9 and 10 of environmental problem situations before and after the application are compared. Before the application, we see that the answers of this group also consisted of short and simple sentences. It is seen that expressions such as global warming, melting of glaciers, and biodiversity are not included in the students' answers before the application. However, it is seen that these concepts are included in the students' answers after the application. Again, the same group gave a different and original answer to the question "What kind of monument would you like to make when you were the mayor?" In addition, while students talk about pollution, while talking about a limited number of ecosystems before the application, after the application; They mentioned different ecosystems such as sea, desert, glaciers and forests. The group's mention that the fertility of the soil will decrease due to environmental pollution after the application is seen as a positive reflection of the drama practices in the thoughts of the students.

Table 5. Comparison of the Answers Given by the 4th Group to the Questions 11, 12 and 13 Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1. Before and After the Implementation

Questions	Before Application	After Application
11) Imagine you are a farmer. An agricultural engineer who comes to your village gives you the following information about agricultural activities. He says that you can get a lot of products by using artificial fertilizers, you can get a little product through organic farming, but you can sell these products at a high price. If it were you, which would you choose? From where	More products can be obtained with artificial fertilizers, but it is harmful to human health.	Organic farming because: Artificial fertilizers are harmful to human health. Artificial fertilizers can contaminate waters. Harmful microorganisms that contaminate the products can be transmitted to humans through nutrition. If we use artificial fertilizers, we will be playing with human health. And we cause many diseases. Therefore, I would choose organic farming, which is better for human health. In addition, artificial fertilizers cause water pollution as well as pollute our soil.
12) As a scientist researching environmental pollution, you will submit a report to the minister of environment and forestry. What do you think would be the top priority environmental pollutions that need to be resolved in this report?	There would be water pollution. Because water is life. Without water, nothing happens. Global warming will destroy our water. The garbage I see on our streets. Establishing factories in unlikely places and dumping wastes into the sea.	It would be pollutants that cause global warming. Because as a result of global warming, our water will disappear. Climates change, the balance of nature is disturbed. We would also present the problems of acid rain, greenhouse effect, air pollution and water pollution in a report. Exhaust fumes. We used to bring the wastes of the streets. Also unplanned urbanization, thrown into the seas.
13) You are going out for a Sunday shopping with your mother. What kind of package would you recommend to your mother while shopping? How would you answer your mother if she asked why you recommended the packages?	We wish he had plenty of vegetables and fruit. We wish they were put in nice packaging.	I would tell them to put it in recyclable paper bags and nets made of string. Because I would say that these products do not harm the environment and are recyclable. I would like a heavy price to be paid.

In Table 5, the answers given by the 4th group to questions 11, 12 and 13, which are environmental problems, before and after the application are compared. When we look at the answers, we see that the students did not mention the concepts such as organic agriculture, recycling, acid rain, unplanned urbanization, climate change before the application. After the application, we see that these expressions are included in the students' answers. In addition, after the application, we see that the students used the expression that a law should be enacted for the first time about the environment. This statement shows that students have reached the idea that environmental legal arrangements can be made through drama practices. This shows that drama practices increase students' sensitivity to the environment.

Table 6. Comparison of the Answers Given by the 5th Group to the Questions 14, 15 and 16 Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1. Before and After the Application

Questions	Before Application	After Application
14) You are one of the leading businessmen of your country. You are very strong. But your factory causes a lot of environmental pollution. Due to the new laws, you have to buy a special cleaning machine for your factory. But the machine you will buy is very expensive. What would you do?	I would invent the machine I was going to buy. If I couldn't invent it, I would consider buying it. We would. We would prevent it from causing environmental pollution.	Factory waste causes water pollution and many living things die. People's health deteriorates. That's why I would do whatever and buy that machine. Causes the death of aquatic organisms. I would buy it because people's health would be in danger.
15) In your science and technology class, your teacher asked you to write a letter to the minister of environment and forestry, that there are millions of motor vehicles in your city and that the gases emitted from these motor vehicles are one of the main causes of acid rain. What measures would your letter include to prevent the release of these gases?	We would like to reduce the number of motor vehicles and make solar-powered cars.	Since acid rain will pollute the water, many living things will die, which will endanger people's health. In order to protect human health and living things, we would have filters installed in the exhaust pipes of vehicles, walking to nearby places and expanding the use of public transportation vehicles. For the installation of filters on all motor vehicles and the use of environmentally friendly fuels.
16) What affects your health the most in relation to the environment you live in?	Global warming, environmental pollution, especially fumes from factories. It also affects the exhaust gas.	Exhaust gases affect our health the most. Exhaust fumes, because there are millions of cars in the city we live in. In addition, exhaust gases cause the greenhouse effect. Factory waste because it causes marine pollution.

In Table 6, the answers given by the 5th group to questions 14, 15 and 16, which are environmental problems, before and after the application are compared. It is seen that there are differences in the answers of the students before and after the application. Before the application, the students gave short and simple answers to the questions. While the statements that installing filters on exhaust gases, factory wastes will pollute the water, and that the gases coming out of the factory will cause acid rain, and that these rains will cause pollution of the water, are not seen in the students' answers before the application, it is seen that these problems are included in the students' answers after the application. Likewise, the expression of popularizing public transportation after the implementation appears as one of the suggestions made to solve environmental problems. In addition, the expression of environmentally friendly fuel consumption is important in terms of showing the extent to which the students have acquired the achievements during the practices.

Table 7. Comparison of the Answers Given by the 6th Group to the 17th, 18th and 19th Questions Containing Environmental Problem Situations in the Interview Form in Annex 1. Before and After the Implementation

Questions	Before Application	After Application
17) What do you think are the biggest environmental problems in the world? Which of these problems do you think is the most dangerous?	Water pollution is dangerous, warming, Deforestation, disasters, pollution	Air The most global Natural environmental pollution Global warming, acid rain. Depletion of the ozone layer Nuclear pollution, exhaust fumes, greenhouse effect, forest fires. Biological weapons The biggest problem is global warming, biological and chemical weapons.
18) Fires are constantly breaking out in a touristic region of our country, which is located in the forests by the sea. You have been assigned by the Ministry of Environment and Forestry to prevent fires here. What measures would you take to prevent fires here?	We make a separate waste bin for each item. We make special places for barbecue fires. We draw water from the sea and attach large flicks to certain places. I would warn those who did not light a fire. We used to check people before we went into the forest. Presence of firefighters and ambulances near the forest	We would put more staff. We used to put cameras in the forests. I wish the laws were aggravated. I would put separate waste bins. I would put fire extinguishers in the picnic areas. I would put devices that would sound an alarm when a fire broke out. I would put separate bins for glass, separate bins for ashes, and separate bins for garbage. I would tell them about the problems of the environment to living things and tell them not to pollute our seas.
19) While walking around the city you live in, you noticed that there is a lot of air pollution in places with heavy traffic. What would you do to get the attention of the authorities?	We used to get help from foundations and organizations. We used to inform websites. I would take actions. I would collect signatures. I would make banners.	We used to protest for the widespread use of public transport. To take the word of the people to walk short distances. I would work for a law to prevent every car from leaving the same day. I would demand that the tram become widespread. I used to hand out flyers to put filters on the exhausts of cars. I'd put up banners with kites in the air. Or I would make kites in the form of clouds. In the form of a clear cloud. I used to travel by horse-drawn carriage instead of technological vehicles.

In Table 7, the answers given by the 6th group to questions 17, 18 and 19, which are environmental problems, before and after the application are compared. We see that the pre-application answers of our last group were short and simple. After the application, we see that the students gave more professional answers to environmental problems. For example, while there were no statements such as acid rain, global warming, fire alarm system, vehicles leaving on different days, filtering the exhausts before the application, we see that these expressions are included in the answers of the students after the application. In addition, they expressed different suggestions and solutions such as placing separate trash cans where only ashes will be dumped in the picnic areas after the implementation, protests to draw attention to environmental problems, enacting laws, and actions with kites.

Table 8. The expressions that the students used in general about environmental problems and solution suggestions before and after the application

Before Application	After Application
Air pollution, water pollution, exhaust gases, factory waste, talking to the authorities, natural disasters, forest fires, global warming, environmental pollution, artificial fertilizers, planting saplings, drought, thirst, using the environment cleanly	Greenhouse effect, melting of glaciers, global warming, unconscious hunting, fire alarm systems, enactment of environmental laws, filtering in exhausts, acid rain, environmentally friendly fuel, popularization of public transportation, unplanned urbanization, climate change, recycling, organic agriculture, biodiversity Environmental Protection Foundation, special protection areas, afforestation project, different ecosystems such as sea, glaciers, desert, lake forest, air and water pollution, forest fires, wide-ranging protests, dissemination of public transportation

In Table 8, the answers given by the groups to the questions before and after the application are shown in general. When the answers given by the groups to the questions asked in the interview form about environmental problems are examined, we see that there is a significant difference before and after the application. The groups that gave short and simple answers before the application talked about the environmental problems in detail after the application. It is also understood from the tables that they used more comprehensive expressions instead of simple expressions.

RESULTS and DISCUSSION

In his study, San (1999) stated that environmental problems can be addressed with the drama method, that the participants can be informed about these issues, and that the participants can be directed to find solutions with the drama method. Traditional teaching methods reduce the active participation of students in the lesson. However, since the researches reveal that students must interact actively with the stimuli in the learning environment, classroom atmospheres should be created in which participants can explore, explore and express their feelings and thoughts freely without fear of making any mistakes. Drama method can be used as a method that serves this purpose. Bringing such events to the classroom environment, be it events that students encounter in daily life or social events, can be provided to enliven these social events by forcing their imaginations. They can develop their own solutions to the problems encountered in society (Teker, 2009).

It has been observed that there are some general differences in the opinions of the students about the problem situations related to environmental problems and their solution suggestions before and after the application. When we look at the answers of the groups in general before the application; We see that they do not include important environmental problems such as unconscious hunting, unplanned urbanization, greenhouse effect, acid rain, global warming, climate change, melting of glaciers. However, we see that they included these environmental problems in their post-application answers. After the implementation for the solution of environmental problems, solutions such as afforestation project, installing filters on the exhausts, vehicles departing on different days, expanding public transportation, enacting environmental laws, establishing an environmental protection foundation, using environmentally friendly fuel, fire alarm system, special protection areas, organic agriculture. We see that they offer suggestions, but these solution proposals are not pre-implementation. Likewise, we see that the students did not talk about biodiversity and different ecosystems before the application, but included these concepts in their answers after the application. The reason for these differences before and after the application is that creative drama applications lead to differences in students' approaches to problem situations related to environmental

problems. After the application, the students thought in more detail and determined the environmental problems correctly and developed different solutions. For example, "While you were walking around the city where you live, you noticed that there is a lot of air pollution in places with heavy traffic. Students in one of the groups were asked what would you do to attract the attention of the authorities. They replied that they would take actions before applying. However, they said to the same question that after the application, they would gather signatures to use public transportation vehicles and protest. The critical and creative positive development in students' views on developing solutions to environmental problems also coincides with the study of Semerci and Özer (2012). Semerci and Özer state that their critical and creative aspects develop in their thinking skills and solutions to problems in the lessons in which the active methods of the students are used.

Likewise, the expression of popularizing public transportation after the implementation appears as one of the suggestions made to solve environmental problems. In addition, the expression of environmentally friendly fuel consumption is important in terms of showing the extent to which the students have acquired the achievements during the practices. In another question, we see that after the application, the students used the expression that a law should be enacted for the first time about the environment. This statement shows that students have reached the idea that environmental legal arrangements can be made through drama practices. This shows that drama practices increase students' sensitivity to the environment. Creative drama, which can be considered as a kind of educational game, improves students' skills in class participation, problem solving and producing practical solutions, as in other educational games. In their study, Gelen and Özer (2010) found that educational games increase students' problem-solving skills in mathematics lessons. Considering the results of the study, the following recommendations can be made:

The effect of drama practices on other subjects of science and technology course can also be investigated. By examining all of the science subjects, it can be researched which ones are suitable for creative drama activities. Problem situations can be created in other science subjects and the effect of drama applications can be examined. The effect of drama practices on problem situations in other courses can be investigated. Considering these suggestions, this study can be a guide for similar studies.

SOURCE

- Adıgüzel, H. Ö. (1994). A New Method and Discipline in Education: Creative Drama. Çukurova University Faculty of Educational Sciences 1st Educational Sciences Congress,, 2, 522-532.
- Aral, N., Bulut, Ş., Baran, G. & Çimen, S. (1981). *Drama in education*. YA-PA Broadcasting.
- Atasoy, E. (2006). *Education for the environment, child nature interaction*. Bursa: Ezgi Bookstore.
- Bertiz, H. (2005). *Attitudes of pre-service science teachers towards creative drama and their views on storytelling [Master Thesis]*. Abant İzzet Baysal University.
- Biggs, John, B. (1990). Teaching: Design for Learning, in B. Ross (ed), *Teaching for Effective Learning*, Sydney: HERDSA
- Bozdoğan, Z., 2003. Counseling Activities and Creative Drama at School. Nobel Broadcast Distribution, s. 23-52.
- Gayford, C. G. (2002). *Environmental literacy: Towards a shared understanding for science teachers*, *Research in science & Technological Education*, 20(1), 99-110.
- Gelen, İ. & Özer, B. (2010). The effect of gamification on problem solving skills and attitude towards the lesson in the fifth grade mathematics lesson.. *Education Sciences*, 5 (1), 71-88. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19825/212361>
- Gülay, H. ve Önder, A. (2011). *Environmental education in preschool period for sustainable development*. Ankara: Nobel Broadcast Distribution.
- Gülay, H. ve Özncar, M. (2010). *Environmental education activities for preschool children* Ankara: Pegem Academy Publishing.

- Güneysu, S. (1991). "Creative drama" (1985- 1995 articles) (Edt. H. Ömer Adıgüzel) June 2002 C: 1 s.96
- Kaptan, F. ve Hünkar, K. (2001). *Teaching Science in Primary Education: Effective Teaching and Learning in Primary Education Teacher's Handbook-Module 7*. Ankara, T.C. MEB Projects Coordination Center Presidency, 2001.
- Kim, C. M., Kim, M. K. Lee, C., Spector, J., M. ve De Meester, K. (2013). "Teacher Beliefs and Technology Integration", *Teaching and Teacher Education*, V.29, pp.76-85.
- Levey, S. (2005). Drama in environmental education. *Green Teacher*, 77, 15.
- MEB. (2000). " Primary Education Institutions Science Course Curriculum," Board of Education and Discipline, *Journal of Announcements*, Sayı: 2518.
- MEB (2005). Ministry of National Education General Directorate of Primary Education, Green Box Environmental Education Project, Ankara, 2005.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara University Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573- 582.
- San, İ. (1999). Past and Present of Creative Drama Studies in Turkey. Republic and Child, 2nd National Child Cultures Congress. Edited by: Bekir Onur. *Ankara University Child Culture Research and Application Center Publications*. s. 267-273.
- Scott, J. Buchanan, J. ve Haigh, N. (1997). "Reflections on Student Centered Learning in a Large Class Setting", *British Journal of Educational Technology*, V.28(1), pp.19-30.
- Semerci, N. ve Özer, B. (2012). The Effect of Student-Centered Blended Teaching Method on Critical Thinking. *Kalem Journal of Education and Human Sciences*, 2(2), 11-50.
- Soylu, H. (2004). New approaches in science teaching. Nobel Broadcast Distribution..
- Teker, E. (2009). *The effect of using creative drama method in science and technology teaching on primary school students' views on science and environmental problems. (Master Thesis)*. Abant İzzet Baysal University.
- Üstündağ, T. (1988). Elements of creative drama education program. *Education and Science*, 107(22).
- Yassa, N. A. (1999). High School Involvement in Creative Drama, *Research in Drama Education*, 4, 37-49.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2016). *Qualitative research Methods*. Ankara: Seçkin Publishing.

Appendices

Appendix 1. Interview Form Showing Environmental Problem Situations:

1. You are a forest villager. A big forest fire broke out where you live. You learned that large hotels and villas will be built in place of the burning forests. You want to do something to prevent this and you want to persuade the people living in your neighborhood to take action. What would you tell people to persuade them to take action?
2. What kind of environmental problems do you think will be experienced more intensely in the environment you live in 20 years from now?
3. You learned that there will be a climate change in your country as a result of global warming in the world. An essay competition was held among the schools in your country to be sent to the World Environmental Organization. What topics would you prioritize in this composition?
4. You are a fish living in a lake. You feel that the lake is gradually drying up because of the people around you. If you could talk, what would you like to tell people?
5. If you were Atatürk's close friend after the War of Independence, what kind of projects would you present to the great leader Atatürk about the environment?
6. Imagine living hundreds of years ago. You
7. You see that there are animals such as the Asian elephant, Anatolian lion and Anatolian elephant in the country you live in. Considering these creatures, what would you like to do for the animals such as Mediterranean monk seal, fallow deer, bald ibis and sea turtles, which are in danger of extinction in our country?
8. How would you feel if your living space was interfered with? But what did you want to say to those who interfere with the habitats of animals?
9. You are the mayor of your city. You want to make a monument to draw people's attention to environmental pollution. What message would you like your monument to convey to people?
10. You are a famous documentarian and you have a feature that no human has, and that feature is being able to talk to animals. As a documentarian, imagine that you are talking to creatures that live in the poles, then in the desert, then in a sea, then in a forest. What requests might the animals you talk to have from you?
11. A big businessman wants to build a large industrial estate near a lake in the area where you live. On the other hand, the people in the neighborhood where you live are happy because of the opportunity to work. How would you convince people not to build an industrial site?
12. Imagine you are a farmer. An agricultural engineer who comes to your village gives you the following information about agricultural activities. He says that you can get a lot of products by using artificial fertilizers, you can get a little product through organic farming, but you can sell these products at a high price. If it were you, which would you choose? From where?
13. As a scientist researching environmental pollution, you will submit a report to the Minister of Environment and Forestry. What do you think would be the top priority environmental pollutions that need to be resolved in this report?
14. You go out for a market shopping with your mother. What kind of material would you recommend to your mother while shopping? If your mother asked why you recommended these materials, how would you answer your mother?
15. You are one of the leading businessmen of your country. You are very strong. But the factory you own causes a lot of environmental pollution. Due to the new laws, you have to buy a special cleaning machine for your factory. But the machine you will buy is very expensive. What would you do?
16. In the science and technology lesson, your teacher asked you to write a letter to the minister of environment and forestry, that there are millions of motor vehicles in your city and that the gases emitted from these motor vehicles are one of the main causes of acid rain. What measures would your letter include to prevent the release of these gases?
17. What affects your health the most in relation to the environment you live in?
18. What do you think are the biggest environmental problems in the world? Which of these problems do you think is the most dangerous?
19. Fires are constantly breaking out in a touristic region of our country, which is located in the forests by the sea. You have been assigned by the Ministry of Environment and Forestry to prevent fires here. What measures would you take to prevent fires here?
20. While walking around the city where you live, you noticed that there is a lot of air pollution in places with heavy traffic. What would you do to get the attention of the authorities?

A Qualitative Research Technique: Interview

Büşra DURSUN¹

Cited:

Dursun, B., (2023). A Qualitative Research Technique: Interview. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 100-113, DOI: 10.57135/jier. 1245193

Abstract

The purpose of this research is to explain the interview technique, which is mostly preferred as a data collection tool in qualitative research methods. In this review research, the definition, purpose, importance of the interview technique, planning of the interview technique, the strengths and weaknesses of the interview technique are focused on. In the research, a general evaluation of the sources related to the ethical dimension of the interview technique, the types of the interview technique, the analysis of the interview technique, the interview data, the validity and reliability of the interview technique, and the interview technique were made. To carry out the interview process successfully, it is aimed to give information about the use of the interview technique, considering all these factors. For the interview process to be carried out successfully, it is aimed to give information about the use of the interview technique by considering these factors.

Keywords: Qualitative research, research techniques, interview technique

INTRODUCTION

The purpose of this article is to make detailed analyzes about the interview technique, which is one of the qualitative research methods, and to reveal the features of this technique and how it can be used in practice. In this study, it has been tried to determine the content of the interview technique according to the subject to be used, and to determine how the features and stages of this technique are classified. It was carried out to contribute to the literature on the stages of the interview technique, what tasks the interviewer has, what kind of strengths and weaknesses the technique has.

The interview, which is one of the data collection techniques frequently used in qualitative research, aims to reveal the experiences of individuals and how they make sense of these experiences. In other words, the interview is the process in which the researcher is asked various questions to the person participating in the interview and is trying to obtain information from the interviewer about a certain subject (Adhabi & Anozie, 2017). From here, the interview technique can be understood as an interactive process in which the researcher asks questions to seek specific information. In the interview technique, the interviewer is considered to have significant experience and the research topic is investigated in depth (Charmaz, 2014). It is a data collection technique in which the participants in the sample group tell the researcher their knowledge, intentions, feelings and thoughts about the research (Baltacı, 2019).

Merriam (1998) states that the main purpose of the interview technique is to obtain a special kind of information. Patton (2015), on the other hand, states that the purpose of the interview, people's feelings, thoughts and information, and intentions cannot be observed directly, and comments cannot be made about them. Therefore, he states that how people perceive phenomena and how they attribute meanings to them can only be learned by interviewing about them and asking research questions in these interviews. According to Patton (2015), the purpose of the interview

¹ Teacher, Ministry of National Education, Gaziantep-Türkiye, busra_dursun92@gmail.com, orcid.org/0000-0002-0266-7488

is to "let other people get into their point of view". It is to understand the inner world and perspective of an individual. With the interview method, the researcher tries to understand the facts by looking at the events from the participant's eyes. Thus, it will be possible to evaluate the point of view of the person with explanations from his mouth.

The fact that detailed and in-depth data can be obtained with the interview technique forms the basis for calling the interview technique a "digging tool" preferred by social researchers (Benny and Hughes, 1984). On the other hand, Kvale (1996) tried to explain the interview, which is a qualitative research technique, with a miner's metaphor. In the data collection process, the researcher's in-depth data collection effort has been compared with the miner's effort to reach the mine in the depths of the ground (Türnüklü, 2005). The researcher asks questions about the subject of the study in a conversational style (Bogdan & Biklen, 1998) and tries to reveal his knowledge, intention, and thoughts in line with the answers of the participant during the interview.

Interview, a qualitative research technique, is considered an effective and powerful data collection technique in social science studies and is used in most types of qualitative studies (Rice & Ezzy, 1999). The widespread use of this technique includes the processes that need attention for the interview to be successful. To achieve the desired result in the research and for the technique to be successful, the interview technique and its stages should be well known by the researcher. It is necessary to plan the interview process well and, in parallel, to ensure the harmony between the researcher and the participant during the interview process.

METHOD

In this research, a comprehensive study based on the document analysis method was carried out by making detailed examinations about the interview technique, which is one of the qualitative research methods. In the research, the contents focused on the interview technique were examined, and the interview technique was looked at from a holistic and detailed perspective.

Preparation of questions

The interview questions used in the interview can be structured, unstructured and semi-structured. Question lists are prepared by the researcher before the research in structured and semi-structured interviews; the researcher tries to reveal the participant's feelings and thoughts within the framework of this list of questions. Unstructured interviews, on the other hand, provide flexibility to the researcher, and in the interview, the researcher can reshape the flow of the interview with the answers from the participant. The questions should be meaningful and integrated with themselves. Interview questions should be classified into two groups closed and open questions; should be ordered from specific to general, and should be ordered from the type of question that the researcher can answer to complex questions (Büyüköztürk, et al., 2019).

The questions should be relevant to the purpose of the research and related to the research. Questions that will confuse the participant should be avoided and care should be taken to ensure that the questions are clear and understandable while preparing the questions. By asking different types of questions, the views of the participants on the questions under different headings should be sought. To get the desired efficiency from the interview and to collect the purposeful data in detail, the researcher should construct the interview questions well and shape the questions according to the flow during the interview process. To increase the validity and reliability of the interview, questions that may cause misunderstandings and waste of time should be avoided, and focused questions based on the experiences of the participant should be emphasized (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Preparation of the interview form

Before starting the interview, the main questions suitable for the purpose and the questions that are planned to be directed to the participant should be prepared. Interview questions are thematic in terms of generating knowledge; It is evaluated in terms of two dimensions, one being dynamic in terms of the relationship between the people in the interview (Brinkmann & Kvale, 2015).

The structure of the interview questions depends on the researcher's expertise and prior knowledge of the subject. The interview will be long if the researcher is not knowledgeable about the subject on which he/she is planning to research.

Interview questions should be able to reveal an in-depth answer on the subject of interest (Seidman, 2013). Asking interview questions that do not answer the research question and do not answer the research question causes the researcher to lose a lot of data, time and energy. Asking irrelevant and leading interview questions reduces the reliability of the research. For the interview questions to be more effective, open-ended questions can be preferred and guiding questions should be avoided. In addition, introductory, follow-up, probing, customizing and direct question types should be preferred, allowing the participant to express their own views.

Interview questions should be compatible with the purpose of the study (Brinkman & Kvale, 2015). Interview questions should be expressed in an easy-to-understand way and the research participant should be able to freely express their thoughts and feelings. Instead of directing the course of the research to a certain point with the questions asked, questions should be asked to reveal or explore the unknown in the participant (Seidman, 2013; Patton, 2015). Questions should be hypothetical, allow complex answers, and allow the researcher to express experiences in different dimensions. Interview questions should be structured according to the topic of interest. The participant should feel what is important and be able to express himself by focusing on his personal experiences and thoughts (Rubin & Rubin, 2012).

The order of the questions in the interview should be from simple to complex, from specific to general (Patton, 2015). Questions about people's jobs, private lives, quality of life, lifestyles and social discrimination should be avoided (Schofield, 2002; Patton, 2015). Obtaining data that will cause problems in terms of the validity and reliability of the research should be prevented (Cansız Aktaş, 2015).

The following principles should be considered while preparing the interview form (Patton, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2018; Cansız Aktaş, 2015):

- The questions should be written in a way that is easily understood by the participant.
- Questions that distract the participant from the purpose of the research should be avoided.
- Questions with uncertain answers should be avoided.
- Questions should be asked from specific to general, from simple to complex.
- To examine the subject in detail, questions of different dimensions should be directed.
- Different types of questions should be prepared for the participants.
- Instead of asking questions with only one correct answer, open-ended questions should be asked to reveal the participant's feelings and thoughts.
- Questions should be simple.
- Asking more than one question at a time should be avoided.
- When rich data is obtained from a question, the next question should be asked.
- Focused questions should be prepared.
- Questions for detail, explanation and clarification should be prepared.
- Questions about knowledge and skills should be asked by integrating them with the participant's experiences.

Planning the time

Time is precious in the interview. Long answers, irrelevant explanations, and breaks in the conversation shorten the planned time to focus on critical questions of the research (Patton, 2015: 375). In the interview technique, obtaining in-depth information is related to the interviewer's ability to use the time to answer the questions. There is a dynamic relationship between the interviewer and the participant, and the interviewer is responsible for its management (Whiteley, 1998).

During the interview, while the timing of the questions asked and the answers can be controlled by the interviewer, the participant's behavior and expressions are beyond the control of the interviewer. At this point, it is the interviewer himself who will activate the participant in the interview process or prevent his statements. The interviewer's interaction with the speaker should be under the control of the interviewer.

The interviewer should prepare and try the interview before and check how long it takes to conduct the interview. During the interview, the researcher should focus on discovering the participant's feelings and thoughts about the research topic. During the interview, participants may experience hesitations while organizing their thoughts about the research questions in their minds due to distraction, impatience and hesitation. Here, the researcher should interact with the participant again and the participant should be allowed to think about the question asked. He should save the interview process from such time traps and be able to manage time well. To prevent time and data loss, every question in the interview should have a purpose (Büyüköztürk et al., 2019).

Identification of participants

Gathering data through interviews involves “determining who to interview”. It depends on what the researcher wants to know and from whose point of view the information is sought to be evaluated (Merriam 1988).

While in quantitative research, attention is paid to the selection of the sample to represent the universe, it is important to reach data satisfaction, not the number of participants, in the interview technique, which is one of the qualitative data collection tools. Qualitative research is carried out with a small sample, and qualitative research can be carried out with only one person (Patton, 2015). While the data obtained from the sample group can be generalized in quantitative research, the lack of such a purpose in qualitative research, the satisfaction and elaboration of the information to be obtained are taken into account in the selection of the sample, not the numerical data. While the findings obtained from the sample group in quantitative studies can be generalized to the population; in qualitative research, it can be generalized to participants with similar or the same characteristics (Maxwell, 2021). Since most qualitative research does not involve making statistical generalizations, researchers state that sample size and designs are not a problem in qualitative research (Omona, 2013). Sample selection may vary depending on how efficient each research will be. There is no rule that it will be done with only one person or only 10 people. When the researcher reaches the richness of the data and decides that it is sufficient, he may prefer not to interview different participants (Çokluk, Yılmaz, & Oğuz, 2011).

The number of samples in the interview technique can vary according to the subject, purpose and sub-problems of the research (Türnüklü, 2005). The objectives of the research and the characteristics of the research sample determine which and how many people will be selected (Moriarty, 2011). Data saturation becomes evident as the researcher uncovers new categories, themes, or explanations from the data as they conduct interviews and practice (Marshall, 1996).

Duties of the interviewer

The interviewer and participant work together in the interview to answer the research questions (Rubin & Rubin, 2012). The harmony and cooperation between them during the interview process increases the quality of the interview and is necessary for the research to reach its purpose. Before the interview, the interviewer outlines the interview by describing the topic and preparing the questions (Charmaz, 2014). During the interview process, when the interviewees ask the participants how they perceive a phenomenon related to the subject, the participant expresses their experiences by restructuring them according to their understanding of what is important without being guided by the interviewer (Seidman, 2013).

A skilled interviewer asks good questions about the research, minimizes bias with his neutral stance, and tries to produce quality data and valid findings from the interviews. That is, he should avoid arguing with the participant, no matter how contrary to the beliefs and values of the

interviewer, for the interview to be successful; to influence the opinions of the interviewee as little as possible, they should approach without judgment (Brinkmann & Kvale, 2015) and should not be threatening. The interviewer is also a good observer (Merriam, 1998). In addition to the participant's explanations, he/she can analyze the reliability of his/her feelings, thoughts and information from his/her body language, gestures and facial expressions. According to Patton (2015), the interviewer can ask different types of questions to the participant, such as experiential and behavioral questions, intellectual and value questions, informational questions, emotional questions, retrospective and demographic questions, according to the flow of the interview and to encourage responses from the interviewee. In all these questions, the interviewer should avoid being too harsh and oppressive. Because here, the participant is not questioned, only interviewed. The interviewer should continue the interview by switching from general questions to more specific questions and deepen the interview by generating new questions from the keywords that stand out from the interviewer's ideas (Merriam, 1998). The interviewer should have a good command of the subject to avoid spending time indiscriminately with meaningless questions during the interview (Karasar, 2015).

ISSUES TO BE CONSIDERED WHEN MAKING AN INTERVIEW

While conducting the interview, the researcher should pay attention to some frameworks for the interview to be efficient and to obtain reliable and accurate data (Yıldırım & Şimşek, 2018). The principles and processes to be considered to make the interview process more effective and efficient are as follows (Yıldırım & Şimşek, 2018; Karasar, 2015; Büyüköztürk, et al., 2019):

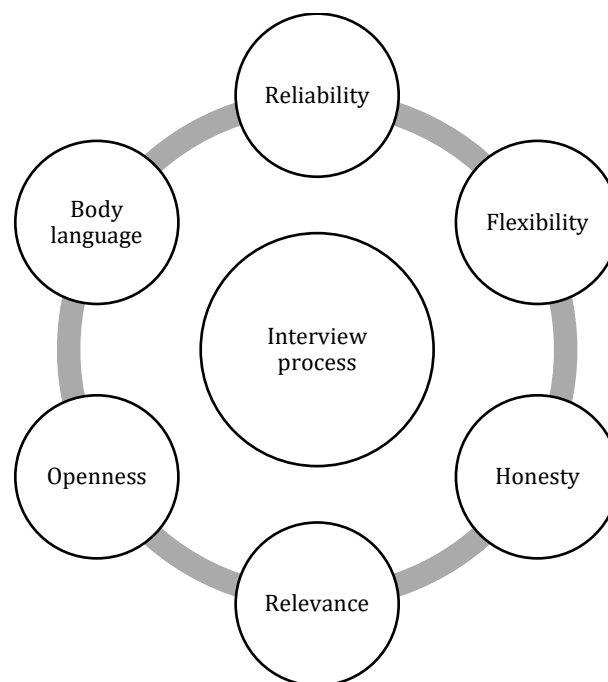


Figure 1. Principles and Processes of Interview

Before starting the interview, the participant should first introduce himself/herself, talk about the subject to be discussed and enlighten the participant about the purpose of the interviewer. Before the interview, participants should be informed about the details of the study and should be assured that confidentiality and ethical principles are respected.

Interviews should be held in a quiet environment to avoid the distraction of the participant and should be held at the most convenient time for the participants. For the interview to be productive, it is important to establish closeness with the hereditary before the interview, as it can have a positive effect on the interview (Karasar, 2015).

Before the interview, it should be stated that the data to be obtained from the interview will be confidential and that ethical principles and rules will be followed at every stage of the research. To avoid data loss, permission should be requested to record the interview (Merriam and Grenier, 2019).

The interviewer should take care to hold the plan he made during the preparation phase, and let the interview flow within the framework of the plan. Another basis for obtaining strong data in such an environment is the interviewer's subject area and technique. The most important of these is listening attentively (Gill, et al., 2008). He should listen to the feelings and thoughts of the participants without interruption, and should not judge by intervening because of their expressions.

The interviewer should be able to use body language well, in addition to using his expert knowledge well. There should be a listening expression on his face, he should be moderate and smiling, he should appear interested, and he should use encouraging expressions such as "uh, hmm..." that show that he is listening.

During the interview, he should remain silent in some parts and allow time for the participant to think more deeply and express his ideas in detail (Kvale, 1996). Questions can be asked at the end about the statements given by the participant, and different questions can be asked that have the same meaning as the statement he/she says. Thus, if the explanations made by the participant are not clear, different types of questions can be asked to clarify the explanations.

At the end of the interview, the participants should be thanked for their time and asked if they have anything to add.

STRENGTHS AND WEAKNESSES OF INTERVIEWING TECHNIQUE

Like other data collection tools, interviews have their strengths and weaknesses.

Strengths of the interview technique

- There is no significant delay between question and answer in face-to-face interviews; the interviewer and participant can react directly to what each other says or does.
- Ending the interview is easier than other techniques. A clear way to end the interview is to thank the interviewee for his cooperation and ask the participant if he or she has any further explanations about the topic or the interview process (Opdenakker, 2006).
- The interview technique gives participants the flexibility needed to explain problems based on how well they know. The researcher intervenes when necessary, and can ask different questions about the subject.
- During the interview process, the researcher can collect as detailed data as possible. It can deepen the data and provide data diversity with different question forms.
- The researcher can give immediate feedback on the data received by the participant during the interview (Karasar, 2015). In this way, complex instructions can be explained by the interviewer. If the participant started to make statements that are far from the research purpose, the interviewer may pause taking notes or ask the participant's permission to ask a new question. If the participant has started to give in-depth information that is suitable for the research, the interviewer can continue to take his notes, shake his head, show that he is listening quietly and carefully and give feedback to the participant that he has made explanations from the right point (Yıldırım & Şimşek, 2018).
- The interview technique can be used at any stage of the research process (Büyüköztürk, et al., 2019).
- When reliability is established between the interviewer and the participant, the participant can express himself/herself on emotional and sensitive issues.

Weaknesses of the interview technique

- In the qualitative research interview, the interaction between the interviewer and the interviewee is on a personal level. The interviewer may approach prejudice because of his/her feelings, thoughts and values. It does not seem possible for the interviewer to be completely objective and impartial. The fact that the participant, like the interviewer, does not want to tell the truth even though he knows the truth, may prevent the interview from being objective.
- The interviewer may misunderstand the statement of the participant or write by interpreting the participant's feelings and thoughts. This may affect the reliability of the research (Oral & Çoban, 2020).
- One of the weaknesses of the interview technique is that the preparation of the interviewer and the completion of the interview and the data density in the analysis require a long time (Adhabi & Anozie, 2017). Making the interview in a short time can be an obstacle to reaching the desired healthy and valid data. Therefore, the researcher should allocate a long and flexible time for the interview to collect detailed data. Therefore, there is a tendency to reach the research result without meeting a sufficient number of participants (Karasar, 2015).
- Visiting research participants on-site can be costly for the interviewer to reach the remote participant. Travel expenses, tools used to record the interview, and transcription of the interview recordings and notes can increase the cost (Oral&Çoban, 2020).
- While the data obtained from the sample group in quantitative research can be generalized to the population, the findings obtained from the sample group can be evaluated on similar samples due to the nature of qualitative research.

ETHICAL DIMENSION of INTERVIEW

One of the most important problems encountered at every stage of the research process and in reporting the results is the issue of ethics (Tural, 2015). To ensure ethical behaviors, some ethical committees (YÖK, TÜBA, TÜBİTAK, UAK) have been established in Turkey.

Unethical behaviors in scientific research are listed as follows according to these institutions (Tural, 2015):

- Undisciplined, careless and sloppy research
- Intentionally modifying data
- Unfounded data
- Harming the participants
- Anonymity and privacy violations
- Ignoring the voluntary principle
- Giving only biased findings in analysis and reporting

The basis of interviewing is the protection of participant rights. Consent, anonymity and confidentiality are of great importance in the analysis and results of the interview data. The participant should be given explanations about the nature of the research and the format the interview will take. Written consent should be obtained before the interview and participants should be given sufficient time to consider whether they would like to participate before the interview.

If private and sensitive issues arise during the interview or if the interviewee gets into trouble, it is important to ask the interviewee if he/she wants to continue and to get his/her consent throughout the interview process (Ryan, Coughlan, & Cronin, 2009). It is important to ensure that the interviewees understand the research and also to protect their anonymity and privacy by not disclosing their identities. Being honest with the interviewer, the person will express his/her true and true thoughts during the interview process. Records and documents of the interview should not contain any identifying features and all data should be stored securely. Any information

obtained from the interview should not be used against the participant and should not be a threat (Tekin & Tekin, 2006).

The researcher must comply with scientific research ethics; should not be undisciplined and careless during the research process, and avoid artificiality, diversion and deception in the reporting part of the study. It is necessary to comply with ethical rules during the interview process, data analysis and reporting phase (Patton, 2015).

TYPES of INTERVIEW

Karasar (2015) categorizes interview types in 3 different ways structured, semi-structured and unstructured according to the strictness of the rules. This classification of interviews is based on the power of the interviewer, which is the main difference between these types. In each type of interview, the researcher takes responsibility to a certain extent (Marshall, 1996; Edwards & Holland, 2013; Jamshed, 2014). Regardless of the type of interview, the researcher should have a master the subject.

Unstructured interview

Due to the nature of the interview, it cannot be pre-structured. Although the researcher, who is expressed in the unstructured interview here, determines the interview questions with the main lines before starting the interview, he can produce new questions according to the flow of the interview with the flexibility and freedom given by the interview process (Karasar, 2015). According to the participant's answer, the interviewer should prepare new questions at that moment and ask them by structuring open-ended questions.

While interviewing for the research, the interviewer takes informal notes and generates questions at the time of the interview. Although it is not structured before the research, the interviewer checks for the research. In this respect, this type of interview is classified as a narrative interview (Stuckey, 2013). Since there is no predetermined set of questions, these interviews are conducted for exploratory purposes (Merriam & Grenier, 2019). The interviewer must be skilled in this area to bring together the independent data and different perspectives obtained from the interview.

Merriam and Tisdell (2015) evaluate unstructured interviews as follows:

- Open-ended questions are used in unstructured interviews.
- The interviewer is flexible and acts as an explainer in complex situations.
- The interview is more like a conversation.
- Used when the interviewer does not know enough to ask questions about the research topic.
- The purpose of the unstructured interview is to create questions suitable for subsequent interviews.
- Unstructured interview is used primarily in ethnography, participant observation and case studies.

Structured interview

This type of interview is carried out by the interviewer in a detailed and regular manner. It is carried out with an interview form that includes questions written in a standardized format. Structured interviews are controlled by the interviewer and therefore the interviewee is given less time to be flexible and comfortable (Stuckey, 2013). In the structured interview, the interviewer draws a framework and asks the questions he prepared for it. The interviewer asks short questions prepared in advance and the participants are expected to give short and understandable answers. While this type of interview offers the opportunity to work with larger groups, survey studies can be given as an example. Structured interviews can be thought of as the oral form of written questionnaires. As in the questionnaires, the structured interview aims to avoid answering the question or to minimize the participant's inadequate response (Türnüklü, 2005). In structured interviews, the researcher should stick to the interview form that he prepared beforehand. During the interview, the question order and question statements should

be followed. In this type of interview, also called standardized interviews, questions and the order in which these questions are asked are predetermined (Merriam & Grenier, 2019).

Merriam and Tisdell (2015) evaluate structured interviews as follows:

- The questions to be asked in the structured interview are predetermined.
- The order of the interview questions is predetermined.
- Interview questions are the oral form of a written questionnaire.
- It is generally used in qualitative research to obtain demographic data such as age, gender, ethnicity and educational status.

Semi-structured interview

It is the type of interview that is frequently preferred by researchers (Alshenqeeti, 2014). It is more flexible than the structured interview type. The interviewer schematized the flow of the interview beforehand. But here, the researcher can ask different questions according to the flow of the interview. He may ask the participant to express his views more clearly and clearly to obtain more detailed information (Türnüklü, 2005).

The semi-structured interview is between a structured and an unstructured interview. In this type of interview, questions can proceed more flexibly. This type of interview can be shaped according to the current situation of the interviewer, the answers given by the participant, and their views on the subject.

Merriam and Tisdell (2015) evaluate semi-structured interviews as follows:

- Interview questions are less structured.
- There is flexibility in interview questions.
- In the interview, private data is usually tried to be obtained from all participants.
- Most of the interview is guided by the list of questions or topics to be explored.
- There is no predetermined order or plan in the meeting.

ANALYSIS of INTERVIEW DATA

In a qualitative study, the researcher knows what the problem is and chooses a purposeful sample to collect data to solve the problem. Content analysis or descriptive analysis is used in the analysis of the data obtained from the sample group. In the descriptive analysis, interview questions are analyzed according to the themes revealed. First, the data is described in detail, and explanations are made by taking direct analyzes to support these descriptions.

In content analysis, the aim is to bring together data that are close to each other from the collected data. In content analysis, first, the data is coded, then the codes obtained are classified and themes that best explain these codes are created, and the data is organized according to themes and codes (Yıldırım & Şimşek, 2018).

The interviewer takes notes on the topics discussed in each interview. These notes were taken by the interviewer during the interview both helping prevent data loss and enrich the data. Recording the interview requires analysis of them later. In the analysis of the interview record, first, the documents are read from beginning to end within the general themes and notes are taken. Documents are read again and categories and themes have been created that address all aspects of the content; coding is done (Cansız Aktaş, 2015).

Category creation process

Creating categories in the research process is a systematic process to reveal the purpose of the study and the orientation of the research. The analysis process starts with reading the first text obtained from the interview, the notes taken and the documents collected in the study. While reading the interview document from beginning to end, attention is paid to notes, comments, observations and queries. Pieces of data that seem potentially relevant are uncovered to answer research questions. These pieces of data are encodings. Since all kinds of information related to

the research are evaluated, this coding format can also be called open coding. Focusing on data pieces at the beginning of the study and creating categories from them indicates the use of the inductive analysis strategy. As we collect and analyze more data, categories derived from previous data are checked to see if they are valid. As you progress through collection and analysis, some of the categories created will remain the same, while others will become obsolete.

Some points should be considered while creating categories (John, 2005):

- Categories should be suitable for the research.
- Categories should be comprehensive; all data judged to be relevant or important to the study can be placed in one category.
- Categories should be conceptually compatible.

Naming categories

The naming of categories can be created from three sources; researcher, participant statements, and external sources. The most commonly used method in category naming is to create categories from terms and concepts that reflect what the researcher sees in the data.

To compare the data obtained from the interviews, and to reveal the points of consensus or disagreement, it is necessary to categorize the answers according to their frequencies and to reflect the thoughts of the participants as they are by including direct quotations in this process (Yin, 1994).

VALIDITY AND RELIABILITY in INTERVIEW TECHNIQUE

While validity and reliability are used for data collection tools in quantitative research, these two concepts are used in qualitative research methods in different contexts and meanings (Türnüklü, 2005). While validity and reliability studies of data collection tools such as scales and questionnaires are carried out in quantitative research, the data collection tool in qualitative research methods is the interviewer himself. All researchers focus on ethically producing valid and reliable information.

Validity

It is very important to ensure the content validity of the data obtained in the interviews (Karasar, 2015). The content validity of the prepared questions should be confirmed by taking the opinions of the experts. To ensure validity, the interview questions in the interview form must accurately measure the phenomenon to be measured. It will contribute to the validity of the research so that the obtained data reflect the truth.

Validity is divided into internal and external validity. When we look at the internal validity, whether the data obtained with the interview questions reflect the real thoughts about the perceived phenomena; It deals with whether the data obtained through interview questions are consistent and meaningful within themselves. The researcher is expected to be consistent both in the data collection process and in the analysis of these data, and to explain how this consistency is achieved (Yıldırım & Şimşek, 2018).

When we look at external validity, it deals with the transfer of data obtained from research results to different groups. The collection of subjective data from studies conducted with a limited group in qualitative research causes discussions on the generalizability problem in qualitative research. To obtain accurate, realistic and unbiased information with the interview technique, continuous controls should be carried out in the collection of data, in the categorization, coding and analysis of these data (Türnüklü, 2000). The quality of the interview can also affect the validity of the interview process. Having a friendly, comfortable environment; the interviewer's ability to express himself accurately and unbiasedly will support the validity of it. Representing the data obtained from the research to the participants and having the person confirm the accuracy of these data will also increase the validity (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Reliability

In quantitative research, reliability refers to the stability of the data over the given time and working conditions (Polit & Beck, 2014). The quality of the data, the interpretation of the data and the use of reliable methods in the interview increase the reliability of the research (Polit & Beck, 2014). The researcher's doing the necessary studies and taking notes about all the activities that take place during the research process and who will be interviewed increase the reliability of the research (Connolly, 2016). The purpose of the research is not to list how many participants were, but to focus on understanding the causes of the behaviors that occur. The researcher should demonstrate in the research how he conducted the interview and how he made the decisions. At this point, the researcher should have common sense of the information disclosed by the participants. The rationale for the design and implementation of the interview should be explained in full transparency and detail (Fitzgerald & Dopson, 2011). To ensure reliability in qualitative research, the research process and results must be consistent. The data obtained from the research process and results should be reviewed by another expert. Evaluation of a different specialist should be sought. The data obtained from the participants should be shared with the participants and verified by the participants (Büyükoztürk, et al., 2019).

The researcher should clearly define the interview technique; should write clearly and in detail what he did when collecting, analyzing, coding, interpreting and reaching results. Interviews should be recorded, and then these records should be transcribed without interpretation. During the interview, the researcher should compare the notes he took with the data in the recording. Another method of providing reliability is expert review. It is a detailed examination of the study by a researcher who has sufficient knowledge about the research, is an expert in this field and can criticize and evaluate the research from different aspects (Creswell, 2003). The expert examines the purpose of the research, data collection, pre-interview preparation, interview questions, analysis of the interview and the results of the interview carefully, and evaluates and gives feedback to the researcher by making comments.

Another reliability method is intercoder reliability, which is called multiple coding (Smith & Noble, 2014). Different researchers extract themes and codes related to the topic from the transcribed interviews. It can be decided that the research is reliable according to the results of the agreement between the coders of the Miles & Huberman (1994) reliability formula [$\text{Reliability} = \frac{\text{Consensus}}{\text{Agreement} + \text{Disagreement}}$] used in the analysis of qualitative data and the coding performed by independent researchers.

RELATED RESEARCH

Akman Dömbekci and Erişen (2022), in their study called "Interview Technique in Qualitative Research", tried to reveal how the interview technique was not published in the literature and that one of them was in a more appropriate place. This study includes areas of guidance for using the interview technique. It is emphasized that the readers who use the interview technique should pay attention to which stages they should be at.

Yüksel (2020), in his research titled "As a Qualitative Research Technique: Interview", conducted a study on the interview technique that is frequently preferred in qualitative research, its reason, the types of interviews, the application phase, the selection of the people who will participate in the interview, the implementation of the interview, the management of the interview process, the recording of the data. analysis, the advantages and disadvantages of the interview technique, and aimed to make informative explanations about these issues. When we look at the results of the research, it is seen that the interview technique is a convenient and rich technique used to collect in-depth information; however, he stated that the interview technique may be adversely affected because the researcher is not an expert or cannot manage the interview process well.

In their research called "Literature view for the type of interview in qualitative research", Adhabi and Anozie (2017) investigated the interview technique, which is an important technique in conducting qualitative research, the central aspects of qualitative data collection and related issues related to interviews. In this research, besides the experiences of both the participant and

the researcher throughout the process; the strengths and weaknesses of the interview technique, the difficulties in the interview and ethical dilemmas.

Ryan, Coughlan and Cronin (2009) gave general information about the type, structure and philosophy of the interview in their research called "Interviewing in qualitative research: The one-to-one interview". In their research, while making references to different approaches, the process of interviewing with a general point of view was examined.

Gill, Stewart, Treasure, and Chadwick (2008) explained in detail the interview technique, which is one of the commonly used data collection tools in qualitative research, in their research titled "Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups". In this research, the purpose of the interview technique, its development process, and the nature of the interview technique was investigated. How the interview technique is applied in practice has been explained in detail.

Tekin and Tekin (2006), in their research called "In-depth interview of qualitative research method as a data collection technique", tried to present information about how the in-depth interview technique is done after the existing information in the literature is given. In this study, the definition of the interview technique, its types, strengths and weaknesses, starting the interview process, the duties of the researcher and the points to be considered, the selection of the interview environment, the ethical dimension of the interview, the difficulties encountered in the interview technique, the analysis of the interviews, the analysis of the data were emphasized.

In the research titled "Qualitative research technique that can be used effectively in educational science research: Interview", Türnüklü (2005) tried to introduce the interview, which is used as a qualitative research technique. In this study, the place and importance of using the interview technique were emphasized. The purpose of the interview technique, sample selection, ethical principles, ensuring validity and reliability, data collection, reporting and analysis, and problems experienced in practice were emphasized. It has been tried to produce solutions for the difficulties and problems encountered in the interview technique.

Minocha (1982) discussed the interview technique with a general point of view in his work called "Interview Technique". With a series of questions, it provides information to the reader about the purpose, technical part, features, strengths and weaknesses of the interview technique, the setting of the interview environment and the participants, and the recording and analysis of the data.

CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

The interview is a technique that is frequently used in qualitative research and tries to reveal the experiences of individuals and how they make sense of these experiences. This technique provides interactive information sharing between the researcher and the interviewer on a certain subject; structured, semi-structured and unstructured. In the structured interview, the questions are predetermined and standardized; In the semi-structured interview, some of the interview questions are determined in advance, while some are shaped during the interview. In unstructured interviews, interview questions are shaped according to the flow of the interview and are more flexible than in structured and semi-structured interviews. For the data obtained from the interviews to serve the purpose of the research, the researcher should also have a good command of the interview technique. Be impartial in the interview process and analysis; build trust with the interviewee; should respect the feelings, thoughts and ideas of the interviewee and approach them without judgment.

In the analysis of the data obtained from the interviews, the researchers follow the categorization and naming process, respectively, after translating the interviews into writing. The data obtained from the interviews are analyzed in two ways: descriptive and content. In the descriptive analysis, interviews are analyzed according to predetermined themes. Categories and codes suitable for themes are created. In content analysis, while the data obtained from the interviews are brought together, firstly the codes and categories are created, and then the codes and categories are classified and themes are tried to be created. When we look at the studies to ensure reliability and

validity in the studies in which the interview technique is used, the interviews should be recorded with the permission of the participants to obtain accurate and unbiased information with the interview technique. While analyzing these data, the researcher should check the codes and themes frequently; should seek expert advice. At this point, the Miles & Huberman (1994) reliability formula, which is used to provide reliability between codes, can also be used to decide whether the research is reliable by revealing the result of the intercoder agreement.

Guideline information has been compiled to guide the researchers about the research using the interview technique, which is one of the qualitative research techniques, to design their interviews following the research problem, to collect their data by following the stages of the interview technique, and to analyze the processes.

As a result, data collection and analysis in the interview technique, as in the techniques used in the qualitative research method, and the basic stages of the interview technique are presented in detail. Within the scope of qualitative research techniques, it is suggested that other approaches such as the interview technique should be written in detail according to their characteristics and stages and that they should be included in the literature to guide the researchers.

REFERENCES

- Adhabi, E. & Anozie, B., C. (2017). Literature review for the type of interview in qualitative research. *International Journal of Education*, 9(3), 86-97.
- Akman Dömbekci, H. & Erisen, M.A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141-160.
- Alshenqeeti, H. (2014). Interviewing as a data collection method: a critical review. *English Linguistics Research*, 3(1), 39. <https://doi.org/10.5430/elr.v3n1p39>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Benny, M., & Hughes, E. C. (1984). Of sociology and the interview. *American Journal of Sociology*, 62 (2), 215-224.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Foundations of qualitative research in education. Qualitative research in education: An introduction to theory and methods* (3rd edition). A Viacom Company Books.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd edition). Sage Publications.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Publications.
- Cansız Aktaş, M. (2015). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), In *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (p. 337-371), Pegem Publications.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Connelly, L. M. (2016). Trustworthiness in qualitative research. *Medsurg Nursing*, 25(6), 435.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups. *British dental journal*, 204(6), 291-295.
- Edwards, R. & Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* Bloomsbury Academic.
- Fitzgerald, L. & Dopson, S. (2011). *Comparative case study designs: Their utility and development in organizational research*. Sage Publications.
- Jamshed, S. (2014). Qualitative research method-interviewing and observation. *Journal of basic and clinical pharmacy*, 5(4), 87-88. <https://doi.org/10.4103/0976-0105.141942>
- John, S. (2005). *Interviewing and representation in qualitative research*. McGraw-Hill Education Publications.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*(2nd edition). Nobel Publications.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family practice*, 13(6), 522-526.
- Maxwell, J. A. (2021). Why qualitative methods are necessary for generalization. *Qualitative Psychology*, 8(1), 111-118. <https://doi.org/10.1037/qup0000173>
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. Jossey-Bass Books.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Publications.
- Merriam, S. B. & Grenier, R.S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis* (4th edition). John Wiley & Sons Publications.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Minocha, A., A. (1982). Interview technique. *Journal of the Indian Law Institute*, 24(4), 730-738.
- Moriarty, J. (2011). *Qualitative methods overview. Methods review*. NIHR School for Social Care Research.
- Omona, J. (2013). Sampling in qualitative research: Improving the quality of research outcomes in higher education. *Makerere Journal of Higher Education*, 4(2), 169-185.
- Opdenakker, R. (2006). Advantages and disadvantages of four interview techniques in qualitative research. *Qualitative Social Research*, 7(11).
- Oral, B. & Çoban, A. (2020). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Publications.
- Patton, M., Q. (2015). *Qualitative research & Evaluation methods*. London: Sage Publications.
- Polit, D., & Beck, C. T. (2014). Essentials of nursing research. *Appraising evidence for nursing practice*, 8.
- Rice, P. L., & Ezzy, D. (1999). *Qualitative research methods: A health focus*. Sage Publications.
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (2012) *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. (3rd edition). Sage Publications.
- Ryan, F., Coughlan, M., & Cronin, P. (2009). Interviewing in qualitative research: The one-to-one interview. *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, 16(6), 309-314.
- Schofield, J. (2002). Increasing the generalizability of qualitative research. In Huberman, A. M., & Miles, M. B. (Eds.), *The qualitative researcher's companion* (pp.171-203). Sage Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781412986274>
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education & the social sciences*. Teachers College Press.
- Smith, J., & Noble, H. (2014). Bias in research. *Evidence-Based Nursing*, 17(4), 100-101.
- Stuckey, H. L. (2013). Three types of interviews: Qualitative research methods in social health. *Journal of Social Health and Diabetes*, 1(2), 56-59. <https://doi.org/10.4103/2321-0656.115294>
- Tekin, H. H., & Tekin, H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(13), 101-116.
- Tural, G. (2015). Bilimsel araştırma yapma süreci ve etik kuralları. M. Metin (Ed.), In *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (p. 471-499), Pegem Publications.
- Türnüklü, A. (2005). Lise yöneticilerinin çatışma çözüm strateji ve taktiklerinin sosyal oluşturma kuramı perspektifinden. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 225-278.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11th edition). Seçkin Publications.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. Sage Publications.
- Yüksel, A., N. (2020). Nitel bir araştırma tekniği olarak: Görüşme. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(56), 547-552.
- Whitley, A. (1998). Planning the qualitative research interview. *Qualitative Research Journal*, 6(1), 69-85. <https://doi.org/10.1108/14439883200600005>

8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Açısından İncelenmesi

Examination of Texts in 8th Grade Turkish Textbooks in Terms of Values

Özlem OLTULU¹

Muhammed ALAN²

Atıf:

Oltulu, Ö., Alan, M., (2023). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Açısından İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 114-140, DOI: 10.57135/jier. 1248862

Öz

Bu çalışmanın amacı 8. Sınıf Türkçe ders kitabında hangi değerlerin yer aldığını ve bu değerlerin metin türlerine göre dağılımını belirlemektir. Araştırma için Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanan ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında okutulan MEB Yayınevi 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma metinleri, şiirler ve serbest okuma metinlerinden oluşan 32 metin incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemine göre düzenlenen bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman tarama tekniği kullanılmıştır. İlk olarak Türkçe ders kitabındaki her bir metin Türkçe dersi öğretim programında yer alan on kök değer ile literatürde en çok yer alan milli ve manevi değerlerin yer alma durumuna göre incelenmiştir. Her metnin detaylı bir şekilde analiz edilmesinden sonra değerler metin türlerine göre ayrıca incelenmiştir. Bu incelemede metinler yer alan değerlere yer verme durumuna göre değerlendirilmiştir. Buna göre de değerlerin ağırlıklı olarak hangi tür metinler aracılığıyla verildiği tespit edilmiştir. Çalışmanın veri kaynağını oluşturan metinler doküman analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak ders kitabı metinlerinde bulunan değerlere bakıldığında sevgi, kültürel mirasa sahip çıkma, dostluk, çalışkanlık en fazla bahsedilen değerler olurken; alçakgönüllülük, adil olma, estetik, iyimserlik en az bahsedilen değerler olmuştur. Empati değeri ile ilgili ifade tespit edilememiştir. Kalbim Rumeli’de Kaldı, Canberra ve Kınalı Ali’nin Mektubu değer çeşitliliğinin en fazla görüldüğü metinlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değerler, değerler eğitimi, 8. sınıf türkçe dersi, türkçe kitabındaki metinlerde değerler.

Abstract

The aim of this study is to determine which values are included in the 8th grade Turkish textbook and the distribution of these values according to text types. For the research, 32 texts consisting of reading texts, poems and free reading texts in the 8th grade Turkish textbook prepared by the Ministry of National Education Board of Education and Discipline and taught in the 2021-2022 academic year were examined. On the other hand, listening/watching texts in the textbook were not included in the research. In this study, which was organized according to the qualitative research method, data were obtained by using document analysis, one of the qualitative data collection methods. First of all, each text in the Turkish textbook was examined in terms of the values it conveyed. Accordingly, it has been observed that a value in a text occurs in different numbers in different parts of the text. After analyzing each text in detail, the values were also examined according to the text types. In this review, the texts were evaluated in eleven categories as comics, essays, epics, anecdotes, travel writings, stories, articles, novels, conversations, poems, and theater genres. Accordingly, it has been determined which type of texts the values are mostly given. The texts constituting the data source of the study were subjected to document analysis. As a result, the number of values found in the texts in the 8th grade Turkish textbook is as follows, from high to low: love, protecting cultural heritage, friendship, being kind, patriotism, hard work, self-confidence, respect, courage, honesty, greeting, compassion-compassion, sacrifice, tolerance, doing good, giving importance to family unity, being sharing, responsibility, helping-solidarity, optimism, leadership, hospitality, cleanliness, being fair, being humble, being able to think independently and freely, and developing aesthetic feelings. The

¹Türkçe Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Sinop-Türkiye ozlem353757@gmail.com, orcid.org/0000-0002-2556-500

²Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Samsun-Türkiye, mserkanalan@gmail.com, orcid.org/0000-0003-1294-7034

expression about the empathy value could not be determined in the texts. My Heart Stayed in Rumelia, Canberra and Kınalı Ali's Letter are the texts where the diversity of values is seen the most.

Keywords: Values, values education, 8th grade turkish lesson, values in turkish texts

GİRİŞ

Değer, "layık" veya "güçlü" anlamına gelen Latince valare kelimesinden gelir. Znaniecki'nin bu kavramı ilk kez sosyal bilimlerde kullandığı bilinmektedir (Bilgin, 1995). Öncül (2000) değer kavramını "bir varlığa veya kavrama atfedilen önem veya üstünlük derecesi" olarak tanımlamıştır. Değerler kişisel tercihler değildir, değerler neyin iyi neyin kötü olduğu fikrine dayalı yargılardır (Veugelers & Wedder, 2003). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde değer, "bir ulusun sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini içine alan maddi ve manevi öğelerin hepsi" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023) Değerler toplumdaki bireylerin iyi ya da kötünün ne olduğunu belirlemelerine yarayan örnek hâl ve hareketlerdir. Neyin yararlı neyin zararlı olduğunu etkili bir şekilde belirleyen ideal davranışlardır. Tanımı herkese göre değişmekle birlikte değerler temelde toplum üyelerine neyin önemli olduğunu ve neye öncelik verilmesi gerektiğini, yani nasıl yaşamaları gerektiğini söyler (Yazıcı, 2006). Değer çoğunlukla bireyin neye önem verdiği, kendisi için neyin iyi ve arzu edilebilir olduğu ve çıkarları açısından neyi elde etmeye çalıştığı ile ilgilidir (Spillman & Strand, 2013).

Değerler, bireyin kişiliğini, davranışlarını ve hayata bakışını etkiler, değerlerin edinilmesi, içselleştirilmesi ve kişinin yaşamında uygulanması gerekir. Bu durum geçici bir süreç değil, aksine değerler eğitimi yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Yaman, 2016). Özellikle okul çağındaki çocuk ve gençlerin toplumsal değerler konusunda çok fazla duyarlı olmadıkları gözlenmektedir. Bu yüzden okul çağındaki bireylere değerlerin belli bir sistem dâhilinde öğretilmesi gerekmektedir, bu da değerler eğitimi sayesinde mümkün olmaktadır (Özer, 2019).

Öğretmen, aile aracılığıyla çocuğu yetiştiren kişidir ve okul, bu eğitimin verildiği yerdir. Öğretmenler rol model olarak hareket eder ve öğrencilerin istenen değerlere ulaşmalarına yardımcı olmak için ders kitaplarını kullanır.

Ders kitapları toplumların bireylerde görmek istedikleri değerler doğrultusunda hazırlanır ve uygulanırsa amacına ulaşma şansı yüksektir. Eğitimin ilk kademesinden itibaren kullanılacak ders kitaplarının milli ve manevi değerlere göre hazırlanması önemlidir (Özer, Kalkan, Aksoy, Deniz, & Koktaş, 2022). Ders kitapları hem anadil öğrenimini hem de değerler eğitimi sağlar (Coşkun & Taş, 2014; Demirel, 2010). Türkçe dersleri, öğrencilerin anadil becerilerini ve temel değerlerimizi geliştirmek için tasarlanmış bir derstir (Akyol, 2010). Türkçe derslerinde değerler metin yoluyla öğretilir. Nitelikli edebî metinler sayesinde hem ulusal hem de evrensel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek mümkündür (Öz, 2012; Yurt & Arslan, 2012). Türk eğitim sisteminin temel unsurları olan dilin kullanımı ve Türkçe eğitimi çerçevesinde anadil becerilerinin kullanılması Milli Eğitim Temel Kanunu'nda resmen yer almaktadır. Bu kanuna göre, Atatürk ilke ve inkılaplarının yanı sıra Türk ulusçuluğuna da bağlı, Türk ulusunun tüm değerlerini içselleştiren ve gelişmesini sağlayan, aile bireylerini ve memleketini seven, Türkiye milletine karşı vazife ve mesuliyetinin farkında olan ve bunu uygulayan kişiler yetiştirme amacını da içerdiği görülmektedir. Değer oluşumunu gerçekleştirebilecek dersler arasında içerik açısından en uygun olan ders Türkçedir (Doğan & Gülüşen, 2014).

Milli kültürümüz dil yoluyla nesilden nesile aktarılır. Bir ülkenin kültürüyle birlikte aktarılan değerler de dil aracılığıyla edinilebilir. Anadilimizi öğretirken sadece dili ve gramer kurallarını öğretmek yetmez, değerlerimizi de içselleştirmemiz gerekir. Değerler de metinler aracılığıyla nesilden nesile taşınır. Bu sebeple değerlerin aktarımında anadili eğitiminde ana kaynak olarak faydalanılan eserlerin kıymeti yüksektir (Özbay & Karakuş Tayşi, 2011)

Değerler eğitimi öğrencilerin olumsuz davranışlarını olumluya dönüştürmek için tek başına yeterli bir çözüm olmamakla birlikte önemli bir adımdır. Eğitim yoluyla değer kazanımı önce evde sonra okulda gerçekleşir. Modern zamanlarda, geleneksel aile yapılarındaki değişiklikler, okullara, özellikle öğretmenlere, değerleri aktarma konusunda daha büyük bir sorumluluk

vermiştir. Eğitim süreci, özellikle Türkçe dersinin ana materyali olan ders kitabı, değerlerin aktarılmasında büyük rol ve etkiye sahiptir. Değerler öğrencilere ders kitabı metinleri aracılığıyla iletilebilir. Öğrencilere metinler vasıtasıyla iletilmek üzere bir mesaj verilir. Öğrenciler iyiyi ve kötüyü ayırt eder, iyiyi içselleştirir.

Ders kitaplarında yer alan metinlerin büyük bir titizlikle seçilmesi gerekmektedir. Değerleri öğrencilere aktarırken bugünün durumunu göz ardı etmemeli ve ulaşılabilecek değeri belirlemek için bugünün ihtiyaçlarını dikkate almalıyız. Günümüzde bireylere aşılacak değeri belirlemek için becerilerin en önemlisi milli, manevi ve evrensel değerlere değer verebilme becerisidir. Bu bakımdan Türkçe derslerinin durumu ve önemi farklıdır. Türkçe dersleri öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirir ve onlara metin aracılığıyla değerler aktarır (Yaman, Taflan, & Çolak, 2009).

Türkçe dersi, öğrencilere konuşma, okuma, yazma ve dinleme becerisini öğretmeyi ve öğrencileri bu becerilerle donatmayı amaçlar. Bu amaca ulaşmanın en önemli yollarından biri de ders kitabı metinleridir. Bu metinler aracılığıyla değerler öğrencilere aşılanır (Alan, 2012). Türkçe derslerinde en önemli materyal olan metin, değerlerin aktarılmasında da çok önemli bir kilit noktasıdır. Ders kitaplarındaki metinler çocuk edebiyatı eserlerinden oluşmaktadır. Çocuklar bundan sadece zevk almakla kalmaz, aynı zamanda değerler konusunda bir farkındalık da geliştirirler. Hikâye kahramanının yaşadığı olaylar, değer eğitiminin tezahürleridir. Çocuklara her zaman sözlü olarak iletilen ve onlara soyut gelen günlük hayatın kuralları bu ürünler sayesinde somutlaşır. Çocuklar, kahramanlar aracılığıyla ya kurallara uyarlar ya da uymadıklarında neler olduğunu öğrenirler. Metnin kahramanı sayesinde çocukların doğru ile yanlış ayırt ettikleri ve değerleri daha ısrarla benimsedikleri söylenebilir (Karatay, 2011).

Alinyazın incelediğinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin incelendiği çalışmalar olduğu görülmektedir. Türkben (2019) Türkçe ders kitaplarındaki metinleri iletildiği değerler açısından incelemiş, metinlerin değer aktarımında yetersiz kaldığını ve değerlerin dağılımında bir dengenin olmadığını belirtmiştir. Çapoğlu & Okur, (2015) farklı yayınevlerine ait 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirleri incelemiş, incelenen kitaplarda verilen değerlerin çeşit ve sayısının farklı olduğunu belirtmiştir. Arseven, Yolcu, & Kılıç, (2018) ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinleri değer eğitimi açısından incelemiş ve sevgi değerinin en fazla yer alan değer olduğunu belirtmiştir. Doğan & Gülüşen (2014) Türkçe ders kitaplarındaki değerlerin sınıflara dağılımını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada en fazla değer 8. Sınıf ders kitaplarında verildiğini belirtmiştir.

Bu çalışma metin türlerine göre değerleri incelemesi bakımından diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Toplanan verilerin Türkçe derslerinde okutulacak metinlerin seçiminde ve ders kitaplarının oluşturulmasında yardımcı olacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç, Türkçe 8. Sınıf ders kitabında bulunan değerleri ve değerlerin metin türlerine göre dağılımını tespit etmektir. Bu çalışmada " Türkçe 8. Sınıf ders kitabı okuma metinleri içinde hangi değerler ne sıklıkla yer almaktadır; bu değerlerin metin türlerine göre dağılımı nasıldır?" sorularına cevap aranmıştır. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

8. Sınıf Türkçe ders kitabında:

-Kitapta yer alan değerlerin sıklık düzeyi nedir?

-Metin türlerine göre programda ve literatürde yer alan değerlerin yer alma durumu nasıldır?

YÖNTEM

Bu araştırma nitel yaklaşıma göre yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olaylarla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Eğitim ile ilgili bir araştırma gerçekleştireceğimizi varsaydığımızda kullanabileceğimiz dokümanlar; ders kitapları, yıllık ve günlük planlar, proje ödevleri, okul içi ve dışı yazışmalardır (Kuzu, 2013, s. 109).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanan ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında okutulan 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 32 adet metinde yer alan değerler incelenmiştir. Diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla metin türü içerdiği için 8. Sınıf ders kitabı tercih edilmiştir. Türkçe öğretim programında yer alan on kök değer ile literatürde en çok tekrar edilen milli ve manevi değerlerle ilgili toplam yirmi beş değer olduğu bir tespit tablosu oluşturulmuş. Kitapta yer alan metinler araştırmacılar tarafından incelenerek tespit tablosuna işlenmiştir. Tespit tablosunda yer alan değerler şu şekildedir; hoşgörü, saygı, sevgi, adil olma, aile birliğine önem verme, alçakgönüllülük, cesaret, çalışkanlık, dürüstlük, dostluk, empati, estetik, fedakârlık, iyilik, iyimserlik, kültürel mirasa sahip çıkma, misafirperverlik, nazik olmak, paylaşımcı olmak, selamlaşma, şefkat-merhamet, temizlik, vatanseverlik, yardımlaşma ve dayanışmadır. Bir sonraki adımda, metin türlerine göre değerlere bakılmıştır. İncelemede metinler, çizgi roman, deneme, destan, fıkra, gezi yazısı, hikâye, makale, roman, söyleşi, şiir, tiyatro olmak üzere on bir kategoriye ayrılmıştır. En çok değere yer veren metin türleri belirlenmiştir. Ayrıca metinlerde yer alan değer ifadeleri, ilgili değer başlığı altında aynen alıntılanarak ve gerekli açıklamalar yapılarak yazılmıştır. Çalışmada yer alan metinlere doküman analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde 8. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler önce toplu olarak tablo 1 de verilmiştir. Daha sonra metin türlerine ayrılmış olarak da diğer tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 1. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinler ve İçerdiği Değerler

Metinler	Adil Olma	Aile Birliği	Alçakgönüllü	Cesaret	Çalışkanlık	Dürüstlük	Dostluk	Empati	Estetik	Fedakârlık	Hosgörü	İyilik	İyimserlik	Kültürel Miras	Misafirperver	Nazik Olmak	Paylaşımçı	Saygı	Selamlaşma	Sevgi	Sorumluluk	Merhamet	Temizlik	Vatanseverlik	Yardımlaşma	Toplam
1. İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine											1		1								1					3
2. Kaşığı						4														1	1	4			1	11
3. İnsanla Güzel							1													2						3
4. Ayaz'ın Definesi	2		1		2							2		1			1			1		1				11
5. Bayrağımızın Altında				1						1														5		7
6. Atatürk ve Müzik					3				3		2			3		2		1		2						16
7. Kınalı Ali'nin Mektubu		3		3		1	5			1				2				2	3	5				2	3	30
8. Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor																							1	1		2
9. Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar																										1
10. Simit ve Peynir' le Bilim İnsanı Öyküleri					3											1			1							5
11. Parktaki Bilim																										0
12. Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık																							1			1
13. Kaldırımlar																										0
14. Portakal		4			2					1				1						4	1					13
15. Dilimiz Kuşatma Altında		1												1						2				1		5

Oltulu, Ö., Alan, M. / 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Açısından İncelenmesi

16. Masal Ağacı								1																									1	2				
17. Eşref Saat				1												1		1																	3			
18. Türkiye							1																										2	3				
19. Peri Bacaları					1		1									1				1	1	1												7				
20. İstanbul'la Hasbihal								1				1		1	1																			2	6			
21. Göç Destanı																1																			2			
22. Vatan Sevgisini İçten Duyanlar						2	1									2																	1		2	8		
23. Bir Fincan Kahve								2								5		4	3			2	1	1											18			
24. Karagöz																																				7		
25. Yılkı Atı						1																														2		
26. Rüzgâr																																				1	1	
27. Gündüzünü Kaybeden Kuş																																					9	
28. Canberra (Kanberra)	1																																				22	
29. Haritada Bir Nokta																																					19	
30. Yaşamaya Dair																																					2	
31. Kalbim Rumeli'de Kaldı																																					26	
32. İmece																																					6	14
Toplam	3	9	2	5	8	17	12	18	0	3	5	8	9	3	21	5	7	19	9	9	9	9	10	30	4	14	2	18	11	251								

Tablo 1'e göre değerlerin en çok yer aldığı metinler şunlardır: Kınalı Ali'nin Mektubu (30), Kalbim Rumeli'de Kaldı (26), Canberra (22), Haritada Bir Nokta (19), Atatürk ve Müzik (16), Bir Fincan Kahve (18), İmece (14). Değerlerin en az yer aldığı metinler ise şunlardır: Gündelik Hayatımızda E- Hastalıklar (1), Rüzgâr (1), Masal Ağacı (2), Göç Destanı (2), Yılkı Atı (2), Yaşamaya Dair (2), İyimsellik ve Kötümsellik Üzerine (3), İnsanla Güzel (3), Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık (1), Eşref Saat (3), Türkiye (3). Parktaki Bilim ve Kaldırımlar metinlerinde ise hiçbir değere rastlanmamıştır. En fazla rastlanan değerler sevgi, kültürel mirasa sahip çıkma, dostluk ve çalışkanlık olurken empati değerine rastlanmamıştır. Tablo 1. 'de gösterilen değerleri içeren ifadeler şu şekildedir:

Adil Olma Değeri ile İlgili Bulgular

"İnsanla Güzel" adlı metinde adil olma değerini şu ifadelerde görebiliriz: "*Sultan, düşüncelerinde haklı çıkmaktan dolayı çok mutlu olmuş. Ayaz'ı yanına çağırılmış. Herkesten ondan özür dilemelerini istemiş.*". Sultan'ın herkesi yanına çağırıp birinden özür dilemelerini istemesi adaletli davranışını gösterir bize.

"Canberra (Kanberra)" adlı metinde yer alan şu ifadeyle adil olma değerini düşman bile olsa hak ettiği değeri kendisine vermek olarak görebiliriz: "*Rehberin dediğine göre bu anıt, dünyada düşman komutanı anısına yapılmış tek anıtmış. Canberra'nın orta yerine böyle bir anıtın konulmasının nedeni, yine Atatürk'ün insancıl politikasından kaynaklanıyor.*"

Aile Birliğine Önem Verme Değeri ile İlgili Bulgular

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde yer alan şu ifadelerde aile birliğine önem verme değerini görebiliriz: "*Sevgili anacığım, babacığım hasretle ellerinizden öperim.*", "*Kız kardeşini, kendinden küçük erkek kardeşinin sağlığını sorduktan sonra, köydeki herkesin burnunda tüttüğünü ve kimsenin kendisini merak etmemesini söyledi.*", "*Öküzü sattık parasının yarısını sana gönderiyoruz, yarısını da yakında cepheye gidecek küçük kardeşine veriyoruz. Şimdi öküzün yerine tarlayı ben sürüyorum, fazla yorulmuyorum da. Sen sakın bizi düşünme.*" Anne, baba, kardeş kelimeleri aile birliği değerine ulaştırır bizi.

"Portakal" adlı metinde aile birliğine önem verme değeri ile ilgili karşımıza çıkan ifadeler şunlardır: "*Dedem kimseyi göndermemiş yanından, 'Hepiniz buradasınız, bizim tek başına toprağımız kimseyi doyurmaz.' Diyerek dört oğlunu da aynı bahçenin içinde tutmuş. Sırası gelip de evlenen olduğunda oda eklemiştir.*", "*Bacım Elif de anam gibiydi... İşte böylece bir büyük aileydik vesselam.*", "*Dönem boyunca hiç gitmedim köye, ev burnumda tütüyor.*", "*Annem beni görünce nasıl sarıldı.*" Aile bireylerinin, evlense bile, evden ayrılmaması; bacı, anne, oğul, dede kelimeleri değere vurgu yapan kelimelerdir.

"Dilimiz Kuşatma Altında" adlı metinde yer alan tek değer olan aile birliğine önem verme değeri sevgi ile de ilişkilendirilmiştir: "*Kişi mesleğini sevmese başarılı olamaz, ilerleyemez. Kendini sevmese gelişemez, mutsuz olur, çevresine yabancılaşır. Aile bireyleri arasında sevgisizlik çocuğu yalnızlığa iter.*" "*Gündüzünü Kaybeden Kuş*" adlı metinde aile birliğine önem verme değeri ile ilgili ifade şudur: "*Yavrularının yuvasını, bağrından yolduğu tüylerle döşemişti.*" Aile birliğine önem vermenin davranışa dönmüş halini görmekteyiz.

Alçakgönüllülük Değeri ile İlgili Bulgular

"Ayaz'ın Definesi" adlı metinde alçakgönüllülük değerini öğüt veren şu cümlelerde görmekteyiz: "*Sakın kendini bir şey zannetme. Bir zamanlar şu çarığı giyiyordun. Gurura kapılma, dermiş.*". "Canberra (Kanberra)" adlı metinde de düşman olsa dahi hak ettiği değeri gösterme davranışında alçakgönüllülük değerini görebiliriz: "*Rehberin dediğine göre bu anıt, dünyada düşman komutanı anısına yapılmış tek anıtmış. Canberra'nın orta yerine böyle bir anıtın konulmasının nedeni, yine Atatürk'ün insancıl politikasından kaynaklanıyor.*"

Cesaret Değeri ile İlgili Bulgular

"Bayrağımızın Altında" adlı metinde cesaret değeri ile ilgili şu ifadeye rastlıyoruz: "Her gün burada ölüverirsem, mezarım bandıra altında kalırsa diye çıldırıyordum. Ama düşmanlar, bırakmıyorlar, öteye kaçmak için bizim de ne atımız ne arabamız vardı. Sonunda baktım, ben ihtiyarlıyorum, siz gecikiyorsunuz, sürüne sürüne size kaçmaya karar verdim. " Ölümü göze alarak kendi ülkesine kaçma davranışı cesaret örneğidir.

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde cesaret değeri askerlerin ölümü göze almaları ile ilgili olarak şu ifadelerde yer almaktadır: "Biz burada var oldukça bilirsiniz ki düşman bir adım ilerleyemeyecektir. ", "Komutanlarını düşünceli ve sıkıntılı gören Kınalı Ali ve arkadaşları, komutanlarına gidip ondan kendilerini cepheye göndermesini istediler. Askerlerinin ısrarları üzerine komutanları daha fazla direnemedi ve ölüme gönderdiğini bile bile bu isteklerini kabul etmek zorunda kaldı. ", "Kınalı Ali ve arkadaşları, sevinç çığlıkları atarak cepheye; hayır, bile bile ölüme gidiyorlardı. "

"Eşref Saat" adlı metinde cesaret değerinin anlam olarak çıkarıldığı ifade şu şekildedir: "Milletlerin eşref saatlerini büyük dâhiler keşfeder. ", "Peri Bacaları" adlı metinde cesaret değerine örnek olacak ifade şudur: "Ölümse de ölüm. Ben varacağım duran ordunun yanına, demiş.", "Yılkı Atı" adlı metinde cesaret değerinin görüldüğü ifade şu şekildedir: "Ölümü hiçe sayan, ne olursa olsun der bir halleri vardı. " Ölümü göze alma şeklinde karşımıza çıkmıştır cesaret değeri.

"Haritada Bir Nokta" adlı metinde cesaret değerini şu ifadede görebiliriz: "Şimdi namuslu insanların arasında başım önüme eğilmiş, gülmeden, eğlenmeden, müsamaha dolu, kötülüğü göz kırpmasından anlayınca cesarettten canavar kesilecek bir insan haliyle sessiz, sakın, ağzına vur lokmasını al bir halde balığa çıkacak, iyiliklere hasret duya duya ömrümün sonunu, burada kesik bir son nefesle bahtiyar bitirecektim. ". Hem anlam olarak hem de doğrudan cesaret kelimesinin kendisinin cümle içinde geçtiğini görmekteyiz. "Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde cesaret değeri ile şu ifadede karşılaşırız: "O zaman zorluklara daha cesurca göğüs gerebilirmiş." Bu cümlelerde ise zorluklara karşı cesaretli olmak şeklindedir.

Çalışkanlık Değeri ile İlgili Bulgular

"Atatürk ve Müzik" adlı metinde çalışkanlık değerinin açıkça yer aldığı ifadeler şunlardır: "Sanatın her dalıyla yakından ilgilendiğini gördüğümüz Atatürk, özellikle müzik için yoğun mesai harcamıştır.", "Atatürk Türk müziğinin gelişmesi ve evrensel boyutlara ulaşması için müzik sanatında adeta bir inkılap gerçekleştirmiştir. O, bu amaca ulaşmanın ilk adımını da müzik eğitimi ve bu eğitimi veren kurumların oluşturulması şeklinde belirlemiştir.", "Atatürk aynı günlerde kendisine özgü yöntemlerle çevresinde bulunan kişilerin tepkilerini de ölçmeye çalışmıştır. Çünkü onun nezdinde bu çok zor bir görevdir. Bu yüzden Atatürk, 'en zor inkılap 'olarak nitelendirdiği müzik inkılabı için çok mesai harcamış ve bunu her fırsatta dile getirmekten de asla kaçınmamıştır. "

"Simit ve Peynir' le Bilim İnsanı Öyküleri" adlı metinde çalışkanlık değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Birazdan başa varacağız ve kimse beni rahatsız etmeden çalışabileceğim.", "Karşılaştığı zorluklardan yılmadı, insan DNA'sının kendini nasıl onardığını ya da neden onaramadığını anlamak için çalışmayı sürdürdü.", "Onlarca süren disiplinli çalışmasının sonunda Aziz Sancar, morötesi ışınımdan zarar gören DNA moleküllerinin nasıl onarıldığını gösterdi." Çalışkanlık değerine bu cümlelerde; çalışma isteği, çalışmaktan vazgeçmeme ve disiplinli çalışma şeklinde yer verilmiştir.

"Portakal" adlı metinde çalışkanlık değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Siz benim yavrularımın yavrusunuz, sizin okumanız lazım. ", "Ben de derslerime çalışıyorum ki nasıl. Niye çalışıyorum? Derslerden kalırsam beni okuldan atarlarmış. ". "Türkiye " adlı metinde çalışkanlık değerinin yer aldığı ifade şudur: "Alnımın teri, gözlerimin nuru Türkiye. " Çalışkanlık değeri bu metinlerde; ders çalışmak ve alın teri vurgusuyla verilmiştir.

"Vatan Sevgini İçten Duyanlar" adlı şiirde çalışkanlık değerinin yer aldığı dizeler şunlardır: "Vatan aşkı ile çalışan kafa/ Muhakkak erişir öndeki safa. ". "Çalıştır oğlunu, kızını okut/ İnsan olmak için okumak gerek. ". " Haritada Bir Nokta " adlı metinde çalışkanlık değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Ne kadar dostça ne kadar içten bir sevgi ile çalışıyordu. ", "O adam da bir dülger balığı

alabilmek, bu balığı hak edebilmek için elinden geleni yapıyordu. ” – Bırak yahu! O adam da çalıştı. Veriver bir tane, ne olur? Kalkmış nerelerden gelmiş işte. ” Bu metinlerde çalışmak okumakla da ilişkilendirilmiş, istekli çalışma ve elinden geleni yapma şeklinde de verilmiştir.

“İmece ” adlı metinde çalışkanlık değerini çalışmanın zor gelmemesi, birlikte çalışmanın kolaylığı şeklinde yer aldığı ifadeler şunlardır: “Öğleye kalmadan daha, sarı sıcak çokmeden kocaman bir tarlanın ekini biçildi, harman edildi. ”, “Çalışmak imecede bana hiçbir zaman zor gelmedi. Hiç kimseye de gelmemiştir. ”, “Bir tek kişi, ne kadar çalışkan olsa da tek başına tarlasını yapamaz.”

Doğruluk-Dürüstlük Değeri ile İlgili Bulgular

“Kaşağı” adlı metinde doğruluk-dürüstlük değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “- Eğer yalan söylersen seni döverim !.. -Söylemem. ”, “-Yalan söyleme, diyorum. -Ben kırma dım ”, “Yalan çok fenadır, dedi. ”, “-Babama bir şey söyleyeceğim. - Ne söyleyeceksin? -Kaşağıyı ben kırmıştım, onu söyleyeceğim.” Bu cümlelerde ne kadar doğruluğa önem verme varsa da dövmekle tehdit etmek uygunsuz kaçmıştır.

“Ayaz’ın Definesi” adlı metinde doğruluk-dürüstlük değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “Ayaz hakkında olur olmaz şeyler söylemeye başlamışlar. Ayaz’ın altınlar, gümüşler biriktirdiğini, bunları kilitli bir odada sakladığını, içeriye kimseyi sokmadığını etrafa yaymışlar. Sonunda daha da ileri gidip Ayaz’ı Sultan’a şikâyet etmişler.”, “O, her iyiliği hak eden, sadık, güvenilir, dürüst bir kimseymiş. ” Bu cümlelerde doğruluk- dürüstlük değerini tezat olarak etrafa yalan haber yayma davranışlarından anlıyoruz.

“Kınalı Ali’nin Mektubu” adlı metinde doğruluk-dürüstlük değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “Kınalı Ali, arkadaşlarına karşı sevecen ve dürüst tutumu sayesinde kısa sürede hepsinin sevgisini kazandı.”. “Peri Bacaları ” adlı metinde doğruluk-dürüstlük değerinin yer aldığı ifade şudur: “Hırsızlık, katillik yokmuş. ”, “Vatan Sevgisini İçten Duyanlar” adlı şiirde doğruluk-dürüstlük değerinin yer aldığı ifade şudur: “ Vatan sevgisini içten duyanlar/ Sıtk ile çalışır benimseyerek” Davranışlara doğruluk ve dürüstlük değerleri yansımıştır.

“Haritada Bir Nokta” adlı metinde doğruluk-dürüstlük değerin namuslu olmak, kötülük işlemekten kaçınmak şeklinde şu ifadelerde yer alır: “Haritayı görünce bir nokta ada, ada görünce de hemen fırtınaları rüzgarları, uğultuları, köpekbalıklarını, sonra birdenbire adanın namuslu insanlarını hatırlayıveririm.”, “Şimdi namuslu insanların arasında başım önüme eğilmiş, gülmeden, eğlenmeden, müsamaha dolu, kötülüğü göz kırpışından anlayınca cesareten canavar kesilecek bir insan haliyle sessiz, sakın, ağızına vur lokmasını al bir halde balığa çıkacak, iyiliklere hasret duya duya ömrümün sonunu, burada kesik bir son nefesle bahtiyar bitirecektim.”,“Camları buğulu bir kahvenin içinde elleri nasırlı, yüzleri güneş ve rüzgarla çizgili insanların arasında, bugünü de bir günah, daha doğrusu bir kötülük işlemekten bitirecektim. ”

Dostluk Değeri ile İlgili Bulgular

“İnsanla Güzel ” adlı şiirde dostluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “ Sımsıcak dostluklar sevgiler varken/ Savaşlar kinler öfkeler neden ”. “Kınalı Ali’nin Mektubu” adlı metinde dostluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “Bir gün memleketine mektup göndermek için arkadaşlarından yardım istedi. ”, “Biriniz yardım edebilir misiniz? Biri değil birçok arkadaşı yardıma geldi.”. “Kınalı Ali söylüyor, bir arkadaşı yazıyor, diğeri de söylenenlerin doğru yazılıp yazılmadığını denetliyordu. ” Değer karşımıza dostlar arasında yardımlaşma şeklinde çıkmıştır. “Komutanlarını düşünceli ve sıkıntılı gören Kınalı Ali ve arkadaşları, komutanlarına gidip ondan kendilerini cepheye göndermesini istediler. Askerlerinin ısrarları üzerine komutanları daha fazla direnemedi ve ölüme gönderdiğini bile bile bu isteklerini kabul etmek zorunda kaldı. ”, “Kınalı Ali ve arkadaşları, sevinç çığlıkları atarak cepheye; hayır, bile bile ölüme gidiyorlardı. ”

“Masal Ağacı” adlı metinde dostluk değerinin yer aldığı ifade şudur: “ Yerli, yabancı, çocuk, kadın, erkek, yaşlı, genç tüm gezginler kendilerini bu işe öyle kaptırdılar ki... Bu arada birbirleriyle kırk yıllık dost gibi kaynaştılar. ”. “İstanbul’la Hasbihal” adlı şiirde dostluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: “Kadim bir dostluk bizimki.”. “Bir Fincan Kahve” adlı metinde dostluk değerinin yer

aldığı ifadeler şunlardır: *“Bu acılıkta, yıllar yılı sürececek bir tatlılık, yakın bir dostluk vardır. ”, ‘Gönül ne kahve ister ne kahvehane / Gönül sohbet ister, kahve bahane. ”*

“Canberra (Kanberra)” adlı metinde dostluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Sonunda çiftliğe ulaştık. Buranın sahipleri, orta yaşlı iki erkek kardeş. İkisi de çok cana yakın. Bizleri kırk yıllık dost gibi karşıladılar. ”, “Çanakkale Savaşları sırasında, Türk ordusuna karşı, İngiliz askeri yanında Anzaklar da savaştı. Bu savaşı biz kazandık. Ama Anzaklarla dostluğumuz bozulmadı.”, “Bu yurdun toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlar! Burada bir dost ülkede bulunuyorsunuz. Huzur ve sessizlik içinde uyuyunuz. Sizler, Mehmetçiklerle yan yana, koyun koyunasınız. ”* Metinde her şey rağmen dost kalabilme vurgusu yapılmıştır.

“Haritada Bir Nokta” adlı metinde dostluk değerinin sevgi değeri ile birlikte yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Haritada ada görmeyeyim. İçimdeki dostluklar, sevgiler, bir karıncalanmadır başlayıverir.”, “Ne kadar dostça ne kadar içten bir sevgi ile çalışıyordu. ”. “Kalbim Rumeli’de Kaldı”* adlı metinde dostluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Geçimleri iyiymiş. ”, “Komşularıyla gözyaşları içinde vedalaşmışlar. ”. “İmece ”* adlı metinde dostluk değerinin yer aldığı ifade şudur: *“İnsanları daha insan yapar. Daha dost, daha sevimli yapar.”*

Empati Değeri ile İlgili Bulgular

Bu değere ait ifade tespit edilememiştir.

Estetik Duyguların Geliştirilmesi Değeri ile İlgili Bulgular

“Atatürk ve Müzik” adlı metinde estetik duyguların geliştirilmesi değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Atatürk bu süreçte gittiği her yerde, yaptığı hemen her konuşmada Türk sanatından ve sanatın milletin hayatındaki öneminden bahsetmeye çalışmıştır.”, “Sanatın her dalıyla yakından ilgilendiğini gördüğümüz Atatürk, özellikle müzik için yoğun mesai harcamıştır.”, “Atatürk, özellikle son dönemde her ne kadar alafranga müziğe yönelip halkını buna teşvik etmişse de kendisi Türk musikisi ile olan bağını hiçbir zaman kopartmamıştır.”* Sanat, müzik kelimelerinin estetik duygulara hitap ettiğini söyleyebiliriz.

Fedakârlık Değeri ile İlgili Bulgular

“Bayrağımızın Altında” adlı metinde fedakârlık değerinin yer aldığı ifade şudur: *“Hey oğul, ben beş defa muhacir oldum, beş defa evim yandı. Ben Üsküp’ten beri beş defa düşman bandırasından bizim bayrağa kaçtım. Bunlardan evvelsi gün ümidi kesince bir tek oğlumu aldım, size, bizim bayrağa kaçtım. ”*

“Kınalı Ali’nin Mektubu” adlı metinde fedakârlık değerinin yer aldığı ifade şudur: *“Öküzü sattık parasının yarısını sana gönderiyoruz, yarısını da yakında cepheye gidecek küçük kardeşine veriyoruz. Şimdi öküzün yerine tarlayı ben sürüyorum, fazla yorulmuyorum da. Sen sakın bizi düşünme. ”* Aile içinde yapılan fedakârlık örneğidir.

“Portakal” adlı metinde fedakârlık değerinin yer aldığı ifade şudur: *“Portakalların hepsini yedirmedi anam, Şunlar dursun da babana verelim akşam. ”* “Gündüzünü Kaybeden Kuş” adlı metinde fedakârlık değerinin yer aldığı ifade şudur: *“Yavrularının yuvasını, bağrından yolduğu tüylerle döşemişti. ”* Bu metinler de aile içinde fedakârlık örneğidir.

“Yaşamaya Dair” adlı metinde fedakârlık değerinin yer aldığı ifade şudur: *“Beyaz gömleğinle bir laboratuvarıda/ İnsanlar için ölebileceksin/ Hem de yüzünü bile görmediğin insanlar için/ Hem de hiç kimse seni zorlamamışken/ Hem de en güzel en gerçek şeyin/ Yaşamak olduğunu bildiğin halde. ”*

Hoşgörü- Duyarlılık Değeri ile İlgili Bulgular

“İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine ” adlı metinde şu ifadelerde hoşgörü- duyarlılık değerini görebiliriz: *“Gerçekten de günlük yaşamın her kesitinde iyimserler kadar kötümserlerle de karşılaşırız. Bu da doğaldır çünkü toplumdaki yaşantı çeşitliliği sürekli biçim ve içerik değiştiren olaylar dizisi ile kişilerin yaşama bakışı ve yaşamdan beklentileri, insanların ya iyimser olmalarını*

sağlıyor ya da kötümser olmalarına neden oluyor.” İnsanları oldukları gibi kabul etme davranışı hoşgörü ile ilişkilendirilmiştir.

“Atatürk ve Müzik ” adlı metinde hoşgörü-duyarlılık değerini görebileceğimiz ifadeler şunlardır: *“Atatürk burada klasik Türk müziğini çok sevmesine rağmen diğer müzik türlerini de her zaman dinlemiş, müzisyenlere de saygı gösterip onlara iltifat etmeyi ihmal etmemiştir.”*, *“Yerli ve yabancı kişilerle görüşmeye, tartışmaya, önem vermiştir.”* Bu cümlelerde Atatürk’ün hoşgörü anlayışını görmekteyiz. “İstanbul’la Hasbihal ” adlı şiirde de hoşgörü- duyarlılık değeri açıkça yer almaktadır: *“Hoşgörüğü sinesine çekenlere/ Barış tohumları ekenlere ”*

“Canberra (Kanberra) ” adlı metinde hoşgörü- duyarlılık değeri ile ilgili birden çok ifade yer almaktadır: *“Rehberin dediğine göre bu anıt, dünyada düşman komutanı anısına yapılmış tek anıtmış. Canberra’nın orta yerine böyle bir anıtın konulmasının nedeni, yine Atatürk’ün insanlı politikasından kaynaklanıyor. ”*, *“Bu yurdun toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlar! Burada bir dost ülkede bulunuyorsunuz. Huzur ve sessizlik içinde uyuyunuz. Sizler, Mehmetçiklerle yan yana, koyun koyunasınız. ”*. *“Uzak diyarlardan evlatlarını savaşa gönderen anneler! Gözyaşlarınızı dindiriniz. Evlatlarınız, bizim bağrımızdadır. Huzur içinde, rahat rahat uyuyacaklardır. Onlar, bu toprakta canlarını verdikten sonra artık bizim evlatlarımız olmuşlardır.”* Farklı ülkelerdeki insanlara da duyulan hoşgörüğü görüyoruz.

İyilik Yapmak Değeri ile İlgili Bulgular

“Ayaz’ın Definesi” adlı metinde iyilik yapmak değeri ile ilgili birden çok ifade yer almaktadır: *“Büyük Sultan Gazneli Mahmut bir gezisi sırasında Ayaz adında, kendi halinde bir köylü ile karşılaşmış. Ayaz, davranışları ve zekâsı ile onun gönlünü kazanmış. Sultan’ın teklifi üzerine onun yanında saraya gitmiş.”*, *“ Saraya geldikten sonra Sultan ona en güzel kıyafetleri hediye etmiş.”* İyilik yapmak davette bulunmak, hediyeleşmek olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Haritada Bir Nokta” adlı metinde iyilik yapmak değeri; *“Şimdi namuslu insanların arasında başım önüme eğilmiş, gülmeden, eğlenmeden, müsamaha dolu, kötülüğü göz kırpmışından anlayınca cesareten canavar kesilecek bir insan haliyle sessiz, sakın, ağzına vur lokmasını al bir halde balığa çıkacak, iyiliklere hasret duya duya ömrümün sonunu, burada kesik bir son nefesle bahtiyar bitirecektim.”* ve *“ Camları buğulu bir kahvenin içinde elleri nasırlı, yüzleri güneş ve rüzgarla çizgili insanların arasında, bugünü de bir günah, daha doğrusu bir kötülük işlemeyen bitirecektim.”*, ifadelerinde kötülük yapmamak, *“Balığın bol çıkmaya başladığı duyulduğu zaman, dışarıdan da insanlar gelirdi. Dışarıdan ırba katılanlar pay almazlardı. Irıp tayfası ile reis, gönüllerinden ne koparsa o kadar balık verirdi kendilerine.”*, *“- Bırak yahu! O adam da çalıştı. Veriver bir tane, ne olur? Kalkmış nerelerden gelmiş işte.”* ifadelerinde de paylaşmakla ilişkili olarak yer alır.

“Yaşamaya Dair ” adlı şiirde iyilik yapmak değerini şu dizelerden anlamaktayız: *“Beyaz gömleğinle bir laboratuvarıda/ İnsanlar için ölebileceksin/ Hem de yüzünü bile görmediğin insanlar için/ Hem de hiç kimse seni buna zorlamamışken/ Hem de en güzel en gerçek şeyin/ Yaşamak olduğunu bildiğin halde.”* Değeri, insana iyilik şeklinde görmektedir.

“Kalbim Rumeli’de Kaldı ” adlı metinde iyilik yapmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *“Kadının kocası Hristo, Zehra’ya iki kök sardunyayı söküp vermiş hem kırmızıdan hem beyazdan...”*. “İmece ” adlı metinde iyilik yapmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *“Bu tarlayı hasta adamın karısı bir ayda biçtirip harman edemezdi. Bir öğleye kadar iş tamam.”* Bu metinlerde iyilik değeri paylaşma, yardımlaşma ile ilişkilendirilmiştir.

İyimserlik Değeri ile İlgili Bulgular

“İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine ” adlı metinde iyimserlik değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *“Yaşamda iyimserlerin daha çok sevildiği, daha doğrusu ciddiye alındığı bilinir. Çünkü genel kaniya göre iyimserler; akıllıdır, girişkendir, geleceğe ilişkin olumlu tasarımlar geliştirir, duyarlıdır, sevecendir, yapıcıdır, çevresine olumlu enerji yayar...”*, *“İyimserlik, topluma yaşama sevinci verir.”* Bu metinde iyimserlerin özellikleri üzerinde durulmuştur.

"İstanbul'la Hasbihal" adlı şiirde iyimserlik değeri doğrudan olmasa da şu ifadelerde yer almaktadır: *"Sevmek huzurun çırasındır bilirsin. / Varsın çığ gibi büyüsün sevgi/ Gökkuşağı renkleriyle gülümsesin insanlık."* "Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde iyimserlik değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *"Kendilerini ana vatana götürececek gemiyi umutla beklemişler."* Bu metinde de umutlu olmak, karamsarlığa kapılmamak şeklinde hissettirilmiştir.

Kültürel Mirasa Sahip Çıkma Değeri ile İlgili Bulgular

"Ayaz'ın Definesi" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Ama kendi geçmişini unutmamak için de postuyla çarığı saraydaki boş bir odanın duvarına asmış."* Geçmişini unutmamak şeklinde yer verilmiştir.

"Atatürk ve Müzik" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"1930'lu yıllara damgasını vuracak olan musiki inkılabının en büyük hedefi klasik Türk müziğinin evrensel boyutlarda bir müzik türü haline gelebilmesi ve çok sesli müziğin Türk halkına benimsetilmesidir."*, *"Atatürk, özellikle son dönemde her ne kadar alafranga müziğe yönelip halkını buna teşvik etmişse de kendisi Türk musikisi ile olan bağı hiçbir zaman kopartmamıştır."*, *"Atatürk Türk müziğinin gelişmesi ve evrensel boyutlara ulaşması için müzik sanatında adeta bir inkılap gerçekleştirmiştir. O, bu amaca ulaşmanın ilk adımını da müzik eğitimi ve bu eğitimi veren kurumların oluşturulması şeklinde belirlemiştir. Nitekim verilen uğraşlar sonuçsuz kalmamış ve hareket 1934'te Ankara'da bir konservatuvarın oluşturulmasıyla hız kazanmıştır."* Atatürk'ün hem evrensel hem de yerel müziğe yaklaşımı üzerinden verilmiştir.

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Genç erlerini, insan bedeninin süngü ve mermilerle orak gibi biçildiği bu cepheye göndermek zorunda kalmaması için Allah'a dua ediyordu."*, *"Bizde üç işe kına yakarlar: Gelinlik kıza; gitsin ailesine, çocuklarına kurban olsun diye.../ Kurbanlık koça, Allah'a kurban olsun diye.../ Askere giden yiğitlerimize, vatana kurban olsunlar diye..."* Dua etmek, gelenekleri yaşatmak şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

"Portakal" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Dedem kimseyi göndermemiş yanından, 'Hepiniz buradasınız, bizim tek başına toprağımız kimseyi doyurmaz.' diyerek dört oğlunu da aynı bahçenin içinde tutmuş. Sırası gelip de evlenen olduğunda oda eklemiştir."* Gelenekleri sürdürme şeklinde görmekteyiz.

"Dilimiz Kuşatma Altında" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Sözün özü: Dilimizden utanmayalım. Bir ulusu ulus yapan temel ögenin dil olduğunu, ulusu parçalamaya götüren yolun da önce 'kültür ve dil 'in yozlaşmasından başladığını unutmayalım."* Kültürel miras olarak dilin önemi vurgulanmıştır.

"Peri Bacaları" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Güzel ülkede toy düğün başlamış. Kırk gün kırk gece."* "İstanbul'la Hasbihal" adlı şiirde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu dizeler yer almaktadır: *"Bizim ora erkekleri türküler eşliğinde/ Kamyonlarla uğurlanırdı. / Ellerindeki ahşap sandıkları içinde/ Tıraş makinesi, birkaç kurabiye/ Bir de ayva olurdu."* Bu metinlerde gelenekler şeklinde karşımıza çıkmıştır.

"Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" adlı şiirde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu dizeler yer almaktadır: *"Her ferdin hakkı var, bizimdir vatan/ Babamız dedemiz döktüler al kan/ Hudut boylarında can verip yatan/ Saygıyla anarız şehit diyerek."*, *"Vatan bizim, ülke bizim, el bizim, / Emin ol ki her çalışan kol bizim. / Ayyıldızlı bayrak bizim, mal bizim/ Söyle Veysel övünerek överek."* Vatan, bayrak vurgusu vardır.

"Bir Fincan Kahve" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Anadolu'nun geleneksel konukseverliği dillere destandır, dedik."*, *"Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır."*, *"İstanbul'da açılan yazlık ve kışlık kahvehaneler, bu kahvehanelerde kahve gelenek ve görenekleri, yerli ve yabancı pek çok yazara konu olmuştur."*, *"Güney Anadolu'da ve Kıbrıs köylerinde kahvehaneye gelen konuk, önce selam verip kimin masasına oturmuşsa onun bir kahvesini içer. Ondan sonra kahvehanede bulunanlar, teker teker ikrama başlarlar."*, *"İkramları*

geri çevirmeyiniz. Anadolu'nun gönlü incinir, bu gönül sizinledir." İkranda bulunma geleneği ile karşımıza çıkar.

"Canberra (Kanberra)" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Bu dev fiskeye, Kaptan Cook (Kuk)'un Avustralya kıtasına çıkışının iki yüzüncü yılı anısına yapılmış.", "Çanakkale Savaşları sırasında, Türk ordusuna karşı, İngiliz askeri yanında Anzaklar da savaştı. Bu savaş biz kazandı. Ama Anzaklarla dostluğumuz bozulmadı."

"Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: "Birbirlerinin düğünlerine gidip eğlenirlermiş. ". "İmece" adlı metinde kültürel mirasa sahip çıkma değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: "Köyün kızları Hıdırellez'de en güzel giysilerini kuşanırlar, ellerine alca kınalar yakarlardı. " Bu metinlerde gelenek görenekler şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Misafirperverlik Değeri ile İlgili Bulgular

"Bir Fincan Kahve" adlı metinde misafirperverlik değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Anadolu'nun geleneksel konukseverliği dillere destandır, dedik. ", " Bugün de eş dost ziyaretlerinde ikramın başını çeken kahve, öyle gelişigüzel pişirilmez. Pişirilirse konuğa saygısızlık sayılır. ", "Anadolu'da konukseverliğin başını kahve çeker, demiştik. ", "Güney Anadolu'da ve Kıbrıs köylerinde kahvehaneye gelen konuk, önce selam verip kimin masasına oturmuşsa onun bir kahvesini içer. Ondan sonra kahvehanede bulunanlar, teker teker ikrama başlarlar. " Anadolu'nun konukseverliği üzerinde durulmuştur.

"Canberra (Kanberra)" adlı metinde misafirperverlik değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: "Sonunda çiftliğe ulaştık. Buranın sahipleri, orta yaşlı iki erkek kardeş. İkisi de çok cana yakın. Bizleri kırk yıllık dost gibi karşıladılar. "

"Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde misafirperverlik değeri misafiri karşılama, ikramda bulunma olarak şu ifadelerde yer almaktadır: "Birbirlerinin düğünlerine gidip eğlenirlermiş. ", "Evin yeni sahipleri Hristo ve Despina, onu güler yüzle karşılayıp odalarını gezdirmişler. İkramlarda bulunmuşlar. "

Nazik Olmak Değeri ile İlgili Bulgular

"Atatürk ve Müzik" adlı metinde nazik olmak değerine Atatürk ile ilişkilendirilerek şu şekilde yer verilmiştir: "Atatürk'ün her zaman için adını duyduğu Türk müziği sanatçıları dinlediği ve onlara iltifatlarda bulunduğu bilinmektedir. ", "Atatürk burada klasik Türk müziğini çok sevmesine rağmen diğer müzik türlerini de her zaman dinlemiş, müzisyenlere de saygı gösterip onlara iltifat etmeyi ihmal etmemiştir. Bu yaklaşım Atatürk'ün müziğe, müzik adamına olan saygısının, müzik alanındaki gelişmelerin hız kazanmasındaki rolünün en açık göstergesidir. "

"Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri" adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Bu satırları okuyan tüm okurlarımıza örnek olman ümidiyle çok ama çok teşekkürler. ". "Eşref Saat" adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır diye bir söz vardır. " Teşekkür etmek, tatlı dilli olmak ifadelerinde nazik olmak değerini görebiliriz.

"Bir Fincan Kahve" adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Bugün de eş dost ziyaretlerinde ikramın başını çeken kahve, öyle gelişigüzel pişirilmez. Pişirilirse konuğa saygısızlık sayılır. ", "Güney Anadolu'da ve Kıbrıs köylerinde kahvehaneye gelen konuk, önce selam verip kimin masasına oturmuşsa onun bir kahvesini içer. Ondan sonra kahvehanede bulunanlar, teker teker ikrama başlarlar. ", "İkramları geri çevirmeyiniz. Anadolu'nun gönlü incinir, bu gönül sizinledir.". İkramları geri çevirmeme, konuğa karşı nazik olmak üzerinde durulmuştur. "Karagöz" adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "Hoş geldiniz, hoş geldiniz. Oyunumuza hoş geldiniz. ", "Efendiiim, hoş geldiniz, sefalar getirdiniz. Nasılsınız? ", "İkide bir sözümü kesme. ", "Birinin sözünü kestini mi, balla kestim denir. Sözünü balla kestim..." misafir karşılama ve konuşma kuralları şeklinde karşımıza çıkar. Selamlaşma, hâl hatır sorma, biri konuşurken lafa girme durumları nezaket ile ilgili olarak verilmiştir.

“Gündüzünü Kaybeden Kuş” adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Bütün anan keklikler yuvalarının kenarına oturmuşlar, ‘Merhaba’ diyerek gevezelik ediyor ve ‘Bir karanlık gece daha atlattık. ‘Diye birbirlerini kutluyorlardı. ”*

“Canberra (Kanberra)” adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Sonunda çiftliğe ulaştık. Buranın sahipleri, orta yaşlı iki erkek kardeş. İkisi de çok cana yakın. Bizleri kırk yıllık dost gibi karşıladılar. ”, “Ama o, ön ayaklarını uzatıp ekmeği elimden alıyor. Sonra bölerek kibarca ağzına sokuyor.”, “Rehberin dediğine göre bu anıt, dünyada düşman komutanı anısına yapılmış tek anıtmış. Canberra’nın orta yerine böyle bir anıtın konulmasının nedeni, yine Atatürk’ün insancıl politikasından kaynaklanıyor. ”, “Uzak diyarlardan evlatlarını savaşa gönderen anneler! Gözyaşlarınızı dindiriniz. Evlatlarınız, bizim bağrımızdadır. Huzur içinde, rahat rahat uyuyacaklardır. Onlar, bu toprakta canlarını verdikten sonra artık bizim evlatlarımız olmuşlardır. ”, “Sonra da Avustralya ve Yeni Zelanda’dan teşekkür mektupları gelmiş. ” Metinlerde geçen kibar davranmak, anısına anıt yapılmak, teşekkür etmek ifadeleri nazik olmak değeri ile ilişkilendirilebilir.*

“Kalbim Rumeli’de Kaldı” adlı metinde nazik olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Birbirlerinin düğünlerine gidip eğlenirlermiş. ”, “Evin yeni sahipleri Hristo ve Despina, onu güler yüzle karşılayıp odalarını gezdirmişler. İkramlarda bulunmuşlar. ”*

Paylaşımçı Olmak Değeri ile İlgili Bulgular

“Ayaz’ın Definesi” adlı metinde paylaşımçı olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Sultan ona birçok hediye vermiş. ”. “Peri Bacaları” adlı metinde paylaşımçı olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: “Fakiri fakir, zengini zengin deşilmiştir. ”*

“Bir Fincan Kahve” adlı metinde paylaşımçı olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Bugün de eş dost ziyaretlerinde ikramın başını çeken kahve, öyle gelişigüzel pişirilmez. Pişirilirse konuğa saygısızlık sayılır. ”, “ Güney Anadolu’da ve Kıbrıs köylerinde kahvehaneye gelen konuk, önce selam verip kimin masasına oturmuşsa onun bir kahvesini içer. Ondan sonra kahvehanede bulunanlar, teker teker ikrama başlarlar. ”*

“Haritada Bir Nokta” adlı metinde paylaşımçı olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Balığın bol çıkmaya başladığı duyulduğu zaman, dışarıdan da insanlar gelirdi. Dışarıdan ırıba katılanlar pay almazlardı. İrip tayfası ile reis, gönüllerinden ne koparsa o kadar balık verirdi kendilerine. ”, “- Bırak yahu! O adam da çalıştı. Veriver bir tane, ne olur? Kalkmış nerelerden gelmiş işte. ”*

“Kalbim Rumeli’de Kaldı” adlı metinde paylaşımçı olmak değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: *“Evlerini, hayvanlarını, kaşıklarına varıncaya kadar her şeylerini paylaşmışlar onlarla. ”, “Evin yeni sahipleri Hristo ve Despina, onu güler yüzle karşılayıp odalarını gezdirmişler. İkramlarda bulunmuşlar. ”, “Kadının kocası Hristo, Zehra’ya iki kök sardunyayı söküp vermiş hem kırmızıdan hem beyazdan... ”*

Saygı Değeri ile İlgili Bulgular

“Atatürk ve Müzik” adlı metinde saygı değerini açık bir şekilde görebiliriz: *“Atatürk burada klasik Türk müziğini çok sevmesine rağmen diğer müzik türlerini de her zaman dinlemiş, müzisyenlere de saygı gösterip onlara iltifat etmeyi ihmal etmemiştir. Bu yaklaşım Atatürk’ün müziğe, müzik adamına olan saygısının, müzik alanındaki gelişmelerin hız kazanmasındaki rolünün en açık göstergesidir. ”*

“Kınalı Ali’nin Mektubu” adlı metinde büyüklere saygıyı şu ifadelerde görmekteyiz: *“Sevgili anacığım, babacığım hasretle ellerinizden öperim. ”, “Tekrar ellerinden öperim anacığım. ”. “Peri Bacaları” adlı metinde insanların birbirine duyduğu saygı ifade edilmiştir: “İnsanlar birbirlerini sayarlarmış, severlermiş. ”*

“Göç Destanı” adlı metinde insana saygıyı gösteren ifade şöyledir: *“Halk ve amirler onlara büyük saygı gösterdiler.”. “Vatan Sevgisini İçten Duyanlar” adlı şiirde şehitlere saygı dile getirilmiştir:*

"Her ferdin hakkı var, bizimdir vatan/ Babamız dedemiz döktüler al kan/ Hudut boylarında can verip yatan/ Saygıyla anarız şehit diyerek. "

"Bir Fincan Kahve " adlı metinde konuğa saygı ifadesi yer alır: *" Bugün de eş dost ziyaretlerinde ikramın başını çeken kahve, öyle gelişigüzel pişirilmez. Pişirilirse konuğa saygısızlık sayılır. "* "Canberra (Kanberra)" adlı metinde kan veren kahramanlar diyerek yurdumuz topraklarında can veren askerlere duyulan saygıyı görebiliriz: *"Bu yurdun toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlar! Burada bir dost ülkede bulunuyorsunuz. Huzur ve sessizlik içinde uyuyunuz. Sizler, Mehmetçiklerle yan yana, koyun koyunasınız. "* "Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde el öpme davranışını saygı ifadesi olarak görmekteyiz: *"Hoş geldin kayıp, der ve elini öper. "*

Selamlaşma Değeri ile İlgili Bulgular

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifadelerde görmekteyiz: *"Sevgili anacığım, babacığım hasretle ellerinizden öperim. ", "Oğlum Ali nasılsın, iyi misin? Gözlerinden öperim, selam ederim. ", "Gözlerinden öper selam ederim. Allah'a emanet olun."*

"Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifade de görmekteyiz: *"Sağlıcakla kal. "* "Bir Fincan Kahve" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifadelerde görmekteyiz: *"Güney Anadolu'da ve Kıbrıs köylerinde kahvehaneye gelen konuk, önce selam verip kimin masasına oturmuşsa onun bir kahvesini içer. Ondan sonra kahvehanede bulunanlar, teker teker ikrama başlarlar. "*

"Karagöz" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifadelerde görmekteyiz: *" Hoş geldiniz, hoş geldiniz. Oyunumuza hoş geldiniz. ", " Efendiim, hoş geldiniz, sefalar getirdiniz. Nasılsınız? "* "Gündüzünü Kaybeden Kuş" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifadelerde görmekteyiz: *"Tan yeri uyanırken keklıklar derelerden, yamaçlardan cak cacak cak, cak cacak cak ederek yeni doğan günü bütün kuşlar, böcekler, çalılar, dağlar, taşlar ve denizlerle selamlıyorlardı. ", "Bütün ana keklıklar yuvalarının kenarına oturmuşlar, 'Merhaba' diyerek gevezelik ediyor ve 'Bir karanlık gece daha atlattık diye birbirlerini kutluyorlardı. ". 'Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde selamlaşma değerini şu ifadelerde görmekteyiz: *" Hoş geldin kayıp!" der ve elini öper."**

Sevgi Değeri ile İlgili Bulgular

"Kaşağı" adlı metinde sevgi değerinin hayvan sevgisi olarak şu ifade de görmekteyiz: *"En sevdiğimiz şey atlardı. "* "İnsanla Güzel" adlı metinde sevgi değerinin insan sevgisi olarak ifade edildiği cümleler şunlardır: *"Her şey insanla güzel. ", "İnsanlar canım insanlar/ Işıklar renkler hep sizin için ", "Sımsıcak dostluklar sevgiler varken/ Savaşlar kinler öfkeler neden". "Ayaz'ın Definesi" adlı metinde sevgi değeri şu ifade de yer alır: *"Ayaz, davranışları ve zekâsı ile onun gönlünü kazanmış."**

"Atatürk ve Müzik" adlı metinde sevgi değeri müzik sevgisi olarak şu cümlelerde ifade edilmiştir: *"Onun özellikle Rumeli türkülerini severek dinlediği herkesin malumudur.", "Atatürk'ün müziği özellikle de klasik Türk musikisini çok seven bir insan olduğunu ve gün içinde müziğe sürekli yer verdiğini yakın çevresinin anlattıklarından öğrenebiliyoruz. "*

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde sevgi değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Kınalı Ali, arkadaşlarına karşı sevecen ve dürüst tutumu sayesinde kısa sürede hepsinin sevgisini kazandı. ", "Sevgili anacığım, babacığım hasretle ellerinizden öperim. ", "Tekrar ellerinden öperim anacığım. ", "Oğlum Ali nasılsın, iyi misin? Gözlerinden öperim, selam ederim. ", "Gözlerinden öper selam ederim. Allah'a emanet olun"*

"Portakal" adlı metinde sevgi değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: *"Annemi o zamanlar bir göreceksiniz. Dal gibi. Yüce Mevla'm doğuştan sürmelemiş.", "Dönem boyunca hiç gitmedim köye, ev burnumda tütüyor. ", " Annem beni görünce nasıl sarıldı. ", "Ana ben sizi çok özleyorum, siz buradasınız, ben ordayım. Elif burada hep aç kalıyor, portakal da yiyemiyor."*

"Dilimiz Kuşatma Altında" adlı metinde sevgi değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *"Bir şeyi sahiplenmek, korumak, geliştirmek, sürdürülebilir kılabilmek için yüreğimize, beynimize*

silinmemecesine yerleştireceğimiz duygu 'sevgidir. ', " Kişi mesleğini sevmeyse başarılı olamaz, ilerleyemez. Kendini sevmeyse gelişemez, mutsuz olur, çevresine yabancılaşır. Aile bireyleri arasında sevgisizlik çocuğu yalnızlığa iter. "

"Peri Bacaları" adlı metinde sevgi değeri ile ilgili şu ifade yer almaktadır: "*İnsanlar birbirlerini sayarlarmış, severlermiş.*". "İstanbul'la Hasbihal" adlı metinde sevgi değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Kaygım insan olabilmek ve sevmektir.* ", "*Sevmek huzurun çırasındır bilirsin. / Varsın çığ gibi büyüsün sevgi/ Gökkuşağı renkleriyle gülümsesin insanlık.*"

"Gündüzünü Kaybeden Kuş" adlı metinde sevgi değerinin yer aldığı ifade şudur: "*Martılardan söz etmiyorum. Onları sayısız çığış ve çirpinişlarıyla kıyılarda görür, durur ve görmesini de severiz.* ". "Canberra (Kanberra)" adlı metinde sevgi değeri ile ilgili ifade şudur: "*Uzak diyarlardan evlatlarını savaşa gönderen anneler! Gözyaşlarınızı dindiriniz. Evlatlarınız, bizim bağrımızdadır. Huzur içinde, rahat rahat uyuyacaklardır. Onlar, bu toprakta canlarını verdikten sonra artık bizim evlatlarımız olmuşlardır. "*

"Haritada Bir Nokta" adlı metinde sevgi değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Haritada ada görmeyeyim. İçimdeki dostluklar, sevgiler, bir karıncalanmadır başlayıverir.*", "*Ne kadar dostça ne kadar içten bir sevgi ile çalışıyordu. "*

"Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde sevgi değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Komşularıyla gözyaşları içinde vedalaşmışlar.* ", "*İki kadın birbirine sarılıp ağlamışlar.* ", "*Bir şey söylemeden yalnızca sevgiyle bakar çocuğa.* ", "*Özlem dolu bakışlarla çocuğa bakarken sevgiyle saçlarını okşar.* ". "İmece" adlı metinde sevgi değeri ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır: "*Aynanın şavkı, benim kafamda aşkla birleşti.* ", "*İnsanları daha insan yapar. Daha dost, daha sevimli yapar.*"

Sorumluluk Değeri ile İlgili Bulgular

"İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine" adlı metinde sorumluluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Bardakta suyun olması ise her iki tarafın da ortak sorumluluğuna girer.* " "Kaşağı" adlı metinde sorumluluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*-Ben de yapacağım diye tuttururdum. O vakit Dadaruh, beni Tosun'un sırtına kor, elime kaşağıyı verir: -Haydi yap derdi.*"

"Portakal" adlı metinde sorumluluk değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Ben de derslerime çalışıyorum ki nasıl. Niye çalışıyorum? Derslerden kalırsam beni okuldan atarlarmış.* ". "Karagöz" adlı metinde sorumluluk değerinin yer aldığı ifade şunlardır: "*Kazaların tek suçlusu insanlar. "*

Şefkat-Merhamet Değeri ile İlgili Bulgular

"Kaşağı" adlı metinde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Dadaruh'la beraber onları suya götürmek, çıplak sırtlarına binmek, ne doyulmaz zevkti. Hasan korkar, yalnız binemezdi. Dadaruh onu kendi önüne alırdı.*", "*Çitin kapısından geçtim. Gölgeyi yoldan eve doğru koştum. Hasan'ı çağırdım. Zavallının bir şeyden haberi yoktu.*", "*Babam, yatağının dibinden hiç ayrılmıyordu.* ", "*Fakat ne yazık ki zavallı suçsuz kardeşim o gece ölmüştü. "*

"Ayaz'ın Definesi" adlı metinde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Sultan'ın ricasıyla adamları da affetmiş.* ". "Rüzgâr" adlı şiirde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Güneş altında çalışanlara imdat eylemiştir.*"

"Gündüzünü Kaybeden Kuş" adlı metinde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Zavallılar o ışığı sesleriyle, şarkılarıyla içlerinin ışığından gelme ışıklarıyla esenliyorlardı.* ". "*Yavruları yiyeceksizlikten ne haldeydiler acaba?* ". "*Yavrularının yuvasını, bağrından yolduğu tüylerle döşemişti. "*

"Canberra (Kanberra)" adlı metinde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "*Bu yurdun toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlar! Burada bir dost ülkede bulunuyorsunuz. Huzur ve sessizlik içinde uyuyunuz. Sizler, Mehmetçiklerle yan yana, koyun koyunasınız. "*

"Uzak diyarlardan evlatlarını savaşa gönderen anneler! Gözyaşlarınızı dindiriniz. Evlatlarınız, bizim bağrımızdadır. Huzur içinde, rahat rahat uyuyacaklardır. Onlar, bu toprakta canlarını verdikten sonra artık bizim evlatlarımız olmuşlardır. ". "Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde şefkat-merhamet değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "İki kadın birbirine sarılıp ağlamışlar. ". "Bir şey söylemeden yalnızca sevgiyle bakar çocuğa.". "Özlem dolu bakışlarla çocuğa bakarken sevgiyle saçlarını okşar. "

Temizlik Değeri ile İlgili Bulgular

"Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor" adlı şiirde temizlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Öpelim temizse dudaklarımız.../ Fakat basmasın toprağına/ Temiz değilse ayaklarımız. ". "Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık' ' adlı metinde temizlik değerinin yer aldığı ifade şudur: "İnsanlar dışlerini temizlemek için tarih boyunca pek çok yönleme başvurmuş. "

Vatanseverlik Değeri ile İlgili Bulgular

"Bayrağımızın Altında" adlı metinde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Hey oğul, ben beş defa muhacir oldum, beş defa evim yandı. Ben Üsküp'ten beri beş defa düşman bandırasından bizim bayrağına kaçtım. Bunlardan evvelsi gün ümidi kesince bir tek oğlumu aldım, size, bizim bayrağına kaçtım. "

"Bayrağımızı çok mu seversin nine? Sevmek ne demek oğul? Ben elli senedir onu kovalıyorum.". "Her gün burada ölüverirsem, mezarım bandıra altında kalırsa diye çıldırıyordum. Ama düşmanlar, bırakmıyorlar, öteye kaçmak için bizim de ne atımız ne arabamız vardı. Sonunda baktım, ben ihtiyarlıyorum, siz gecikiyorsunuz, sürüne sürüne size kaçmaya karar verdim. ". "Hayatta bir tek önemli şey vardı: Öldüğü zaman cesedinin düşman bandırası altında kalmaması! Basit ve sade. ". "A yavrum, dedi. Artık Tanrı emanetini istediği dakika alsın, toprağım bizim bayrağın altında olacak!"

"Kınalı Ali'nin Mektubu" adlı metinde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Biz burada var oldukça bilesiniz ki düşman bir adım ilerleyemeyecektir.". "Komutanlarını düşünceli ve sıkıntılı gören Kınalı Ali ve arkadaşları, komutanlarına gidip ondan kendilerini cepheye göndermesini istediler. Askerlerinin ısrarları üzerine komutanları daha fazla direnemedi ve ölüme gönderdiğini bile bile bu isteklerini kabul etmek zorunda kaldı. "

"Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor" adlı şiirde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Şehitler tepesi boş değil, Toprağına kahramanlar bekliyor...Ve bir bayrak dalgalanmak için Rüzgâr bekliyor. ". "Dilimiz Kuşatma Altında" adlı metinde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Sözün özü: Dilimizden utanmayalım. Bir ulusu ulus yapan temel ögenin dil olduğunu, ulusu parçalamaya götüren yolun da önce 'kültür ve dil 'in yozlaşmasından başladığını unutmayalım. "

"Türkiye" adlı şiirde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Sen Türkiye'sin, ekmeğim, tuzum Türkiye. ". "Alnımın teri, gözlerimin nuru Türkiye. ". "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" adlı şiirde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Her ferdin hakkı var, bizindir vatan/ Babamız dedemiz

Döktüler al kan / Hudut boylarında can verip yatan/ Saygıyla anarız şehit diyerek. " " Vatan aşkı ile çalışan kafa / Muhakkak erişir öndeki safa. "

"Canberra (Kanberra)" adlı metinde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Çanakkale Savaşları sırasında, Türk ordusuna karşı, İngiliz askeri yanında Anzaklar da savaştı. Bu savaşı biz kazandık. Ama Anzaklarla dostluğumuz bozulmadı.". "Kalbim Rumeli'de Kaldı" adlı metinde vatanseverlik değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: "Hüzünle yanlarına gitmiş, memleketinin toprağına derin derin koklamış, sardunya kokuyormuş toprak ". " Kendilerini ana vatana götürecektir gemiyi umutla beklemişler. ". "Bahçenin bir köşesine de memleket hatırası sardunyalı gözyaşları içinde dikmiş.". "Kırmızı beyazlı çiçeklerini, yumuşacık yapraklarını okşadıkça kendini memleketinde hissetmiş. Onları kokladıkça memleket toprağına koklamış gibi mutlu olmuş."

Yardımlaşma-Dayanışma Değeri ile İlgili Bulgular

“Kaşağı” adlı metinde yardımlaşma-dayanışma değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Doktor geldi. Kuşpalazı, dedi. Çiftlikteki köylü kadınlar eve üşüştüler. Birtakım tekir kuşlar getiriyorlar, kesip kardeşimin boynuna sarıyorlardı.”*. “Kınalı Ali’nin Mektubu” adlı metinde yardımlaşma-dayanışma değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Bir gün memleketine mektup göndermek için arkadaşlarından yardım istedi.”*. *“Biriniz yardım edebilir misiniz? Biri değil birçok arkadaşı yardıma geldi.”* Kınalı Ali söylüyor, bir arkadaşı yazıyor, diğeri de söylenenlerin doğru yazılıp yazılmadığını denetliyordu. “

“Masal Ağacı” adlı metinde yardımlaşma-dayanışma değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“Önce herkes gülümseyerek baktı bu ulu ağaca. Sonra, el birliğiyle onu daha da büyütmeğe giriştiler. Her çocuk eline geçirdiği çomakla ağaca yeni bir dal ekliyordu”*

“İmece” adlı metinde yardımlaşma-dayanışma değerinin yer aldığı ifadeler şunlardır: *“İlk gittiğim imeceyi hayal meyal anlıyorum. Köyün içinde bir bayram havası esiyordu.”*, *“Çoluk çocuk, kadın erkek, genç yaşlı, herkes imeceye hazırlanıyordu.”*, *“Bu imece bir yardım imecesiydi.”*, *“Bir de iki üç ev aralarında birleşirler, bir gün birincisinin ekinini, ikinci gün ikincisinin, üçüncü gün üçüncüsünün...Sırasıyla...Ekinlerin oluşuna bakar. Kimin ekini erken bitmişse önce onunki... Bütün bir köyün imeceyle iş gördüğü vardır.”*, *“İmeceyle, imece düğünüyle çalışma, insanların yaşayışlarını değiştirir.”*, *“Bir tek kişi, ne kadar çalışkan olsa da tek başına tarlasını yapamaz.”*

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Tespit Edilen Değerlerin Metin Türlerine Göre Dağılımına Ait Bulgular

Bir önceki bölümde incelenen kitapta, değerlerin metinlerde nasıl yer aldığı, metinlerden alıntı yapılarak incelenmiştir. Bu bölümde ise değerlerin metin türlerine göre dağılımına bakılmıştır. Öncelikle 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin türleri belirlenmiştir. 8. sınıf Türkçe ders kitabında çizgi roman, deneme, destan, fıkra, gezi yazısı, hikâye, makale, roman, sohbet, şiir, tiyatro türlerine ait metinler yer almaktadır. Son olarak da tablolar oluşturularak değerlerin dağılımına bakılmıştır. Tablo 2.’de hikâye türündeki metinlerde değerlerin dağılımı genel olarak gösterilmiştir

Tablo 2. Hikâye Türündeki Metinler ve Değerler

Metinler	Adil Olma	Aile Birliğine Önem Verme	Alçakgönüllülük	Cesaret	Çalışkanlık	Doğruluk-Dürüstlük	Dostluk	Empati	Estetik Duygular	Fedakârlık	Hoşgörü	İyilik Yapmak	İyimserlik	Kültürel Miras	Misafirperverlik	Nazik Olmak	Paylaşımçı Olmak	Saygı	Selamlaşma	Sevgi	Sorumluluk	Şefkat-Merhamet	Temizlik	Vatansverlik	Yardımlaşma-Dayanışma	Toplam
1. Kaşığı						4														1	1	4			1	11
2. Ayaz'ın Definesi	2		1			2						2		1			1			1		1				11
3. Bayrağımızın Altında				1						1														5		7
4. Kınalı Ali'nin Mektubu		3		3		1	5			1				2			2	3	5					2	3	30
5. Portakal		4			2					1				1					4	1						13
6. Masal Ağacı							1																		1	2
7. Gündüzünü Kaybeden Kuş		1								1						1		2	1		3					9
8. Haritada Bir Nokta				1	3	3	2				1		4				2			2						18
9. Kalbim Rumeli'de Kaldı				1			2					1	1	1	2	2	3	1	1	4		3		4		26
10. İmece					3		1					1		1						2					6	14
Toplam	2	8	1	6	8	10	11	0	0	4	1	4	5	6	2	3	6	3	6	20	2	11	0	11	11	141

Tablo 2' ye göre en fazla değer aktarımı yapılan metin, Kınalı Ali'nin Mektubu'dur. Bu metinde en çok sevgi değerine yer verilmiştir. Adil olma, alçakgönüllülük, hoşgörü, misafirperverlik, sorumluluk değerleri hikâye türündeki metinlerde en az bahsedilen değerler olmuştur. Hikâye türündeki metinlerin hiçbirinde empati, estetik duyguların geliştirilmesi ve temizlik değerlerine rastlanılmamıştır. Tablo 3' te Şiir türündeki metinlerde değerlerin dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 3. Şiir Türündeki Metinler ve Değerler

Metinler	Adil Olma	Aile Birliğine Önem Verme	Alçakgönüllülük	Cesaret	Çalışkanlık	Doğruluk-Dürüstlük	Dostluk	Empati	Estetik Duygular	Fedakârlık	Hoşgörü	İyilik Yapmak	İyimserlik	Kültürel Miras	Misafirperverlik	Nazik Olmak	Paylaşımçı Olmak	Saygı	Selamlaşma	Sevgi	Sorumluluk	Şefkat-Merhamet	Temizlik	Vatanseverlik	Yardımlaşma-Dayanışma	Toplam
1. İnsanla Güzel							1													2						3
2. Bir Bayrak Rüzgâr																							1	1		2
3. Kaldırımlar																										0
4. Türkiye					1																			2		3
5. İstanbul'la Hasbihal							1				1		1	1						2						6
6. Vatan Sevgisini İçten Duyanlar					2	1								2				1						2		8
7. Rüzgâr																						1				1
8. Yaşamaya Dair										1		1														2
Toplam	0	0	0	0	3	1	2	0	0	1	1	1	1	3	0	0	0	1	0	4	0	1	1	5	0	25

Tablo 4. Deneme, Fıkra, Makale, Çizgi Roman ve Roman Türündeki Metinler ve Değerler

Metinler	Adil Olma	Aile Birliğine Önem Verme	Alçakgönüllülük	Cesaret	Çalışkanlık	Doğruluk-Dürüstlük	Dostluk	Empati	Estetik Duygular	Fedakârlık	Hoşgörü	İyilik Yapmak	İyimserlik	Kültürel Miras	Misafirperverlik	Nazik Olmak	Paylaşımçı Olmak	Saygı	Selamlaşma	Sevgi	Sorumluluk	Şefkat-Merhamet	Temizlik	Vatanseverlik	Yardımlaşma-Dayanışma	Toplam
1. İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine (Deneme)											1		1								1					3
2. Gündelik Hayatımızda E- Hastalıklar (Fıkra)																										1
3. Dilimiz Kuşatma Altında (fıkra)		1												1						2				1		5
4. Atatürk ve Müzik (makale)					3				3		2			3		2		1		2						16
5. Eski Çağlardan Beri Dişlerimize Çok İyi Baktık (makale)																							1			1
6. Simit ve Peynirle Bilim İnsanı Öyküleri (çizgi roman)					3											1			1							5
7. Yılkı Atı (roman)				1																						1
Toplam	0	1	0	1	6	0	0	0	3	0	3	0	1	4	0	3	0	1	1	4	1	0	1	1	0	32

Tablo 4'e göre en fazla değer aktarımı yapan metin, "Atatürk ve Müzik " adlı makaledir. Bu metinde yer verilen değerlerin toplamı 16'dır. Bu metinlerde aile birliğine önem verme, cesaret, çalışkanlık, estetik duyguların geliştirilmesi, hoşgörü, iyimserlik, kültürel miras, nazik olmak, saygı, selamlaşma, sevgi, sorumluluk, temizlik ve vatanseverlik değerlerine yer verilmiştir. Tablo 5' te gezi yazısı, sohbet, destan ve tiyatro türündeki metinlerde değerlerin dağılımı genel olarak gösterilmiştir

Tablo 5. Gezi Yazısı, Sohbet, Destan ve Tiyatro Türündeki Metinler ve Değerler

Metinler	<i>Adil Olma</i>	<i>Aile Birliğine Önem Verme</i>	<i>Alçakgönüllülük</i>	<i>Cesaret</i>	<i>Çalışkanlık</i>	<i>Doğruluk-Dürüstlük</i>	<i>Dostluk</i>	<i>Empati</i>	<i>Estetik Duygular</i>	<i>Fedakârlık</i>	<i>Hoşgörü</i>	<i>İyilik Yapmak</i>	<i>İyimserlik</i>	<i>Kültürel Miras</i>	<i>Misafirperverlik</i>	<i>Nazik Olmak</i>	<i>Paylaşımçı Olmak</i>	<i>Saygı</i>	<i>Selamlaşma</i>	<i>Sevgi</i>	<i>Sorumluluk</i>	<i>Şefkat-Merhamet</i>	<i>Temizlik</i>	<i>Vatanseverlik</i>	<i>Yardımlaşma-Dayanışma</i>	Toplam
1. Peri Bacaları (gezi yazısı)				1		1								1			1	1	1							6
2. Canberra (gezi yazısı)	1		1				3				3			2	1	5		1	1		2			1		21
3. Parktaki Bilim (sohbet)																										0
4. Eşref Saat (sohbet)				1												1										2
5. Bir Fincan Kahve (sohbet)							2							5		3	2	1	1							14
6. Göç Destanı (destan)																		1								1
7. Karagöz (tiyatro)																4			2		1					7
Toplam	1	0	1	2	0	1	5	0	0	0	3	0	0	8	1	13	3	4	3	2	1	2	0	1	0	52

Tablo 5'e göre en fazla değer aktarımı yapan metinler, gezi yazısı türündeki Canberra adlı metin ve sohbet türündeki Bir Fincan Kahve'dir. En az değer içeren metinler sohbet türündeki Eşref Saat ve destan türündeki Göç Destanı'dır. Sohbet türündeki Parktaki Bilim adlı metinde ise hiçbir değer tespit edilememiştir.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevine ait ilköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 32 okuma metni değerlere yer verme durumuna göre incelenmiştir.

Ders kitabı metinlerinde bulunan değerler incelendiğinde sevgi, kültürel mirasa sahip çıkma, dostluk, çalışkanlık en fazla bahsedilen değerler olurken; alçakgönüllülük, adil olma, estetik, iyimserlik en az bahsedilen değerler olmuştur. Empati değeri ile ilgili ifade tespit edilememiştir. Çapoğlu & Okur, (2015) farklı yayınevlerine ait 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerde bulunan değerleri incelemiş, çalışmada en fazla vurgulanan değer sevgi olduğunu belirtmişlerdir. Küçüköğlü, Albayrak ve Serin, (2020) Türkçe dersi ortaokul ders ve çalışma kitaplarını inceledikleri çalışmalarında sevgi değerinin sıklıkla bahsedilen değerlerden olduğunu söylemiştir. Yılar (2016) ilkökuller Türkçe ders kitaplarındaki metinleri incelemiş ve metinlerde en fazla geçen değer sevgi olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Türkben (2019) çalışmasında sekizinci sınıf Türkçe ders kitabında en fazla yer verilen değer sevgi değeri olduğunu ve empati değerine rastlanmadığını belirtmiştir. Aktaş ve İkinci Çelikpazu (2011), yaptıkları çalışmada Türkçe ders kitaplarında estetik değerine yeterince yer verilmediğini belirtmiştir. Arseven, Yolcu ve Kılıç (2018), adil olma (adalet) değerinin Türkçe ders kitaplarında en az yer verilen değerlerden olduğunu söylemiştir, Baki (2019) de çalışmasında sevgi ve çalışkanlık değerlerinin ders kitabında en fazla bahsedilen değerlerden olduğunu ifade etmiştir. Bu yönüyle bu çalışmada elde edilen bulgularla yapılan araştırmaların bulguları arasında benzerlik bulunmaktadır.

Özellikle günümüz toplumu için son derece önemli olan adalet ve empati gibi değerlerin metinlerde diğer değerlere göre daha az yer alması dikkat çekmektedir.

İncelenen Türkçe ders kitabında değer aktarımında hikâye türü diğer türlerden daha fazla ön plana çıkmıştır. Topbaş (2019), çalışmasında hikâyeleri en çok değer içeren metin türü olarak belirlemiştir. Bu yönüyle çalışmanın sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır.

İncelenen metinler arasında iki metinde hiçbir değere rastlanmamışken içinde otuz adet değerden bahsedilen metin de bulunmaktadır. Metinler değer sayısı ve bahsedilen değer çeşitliliği bakımından homojen değildir. Benzer şekilde Türkben (2019), Doğan ve Gülüşen (2014) çalışmalarında değerlerin konulara göre düzensiz dağıldığından bahsetmiştir. Gül (2017) yaptığı çalışmada değerler eğitimi yaklaşımıyla 5. sınıf Türkçe ders kitaplarını incelemiş ve değerlerin konulara dağılımında homojen bir yapının olmadığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Aral (2008) 6. sınıf Türkçe ders kitabını incelediği araştırmada, ders kitabında tüm değerlerin işlenmediğini, aynı zamanda işlenen değerlerin de işlenme oranlarının aynı olmadığını belirtmiştir. Deniz ve Karagöl, (2018) ortaokul ders kitaplarını değerler eğitimi açısından inceledikleri çalışmalarında da değerlerin dağılımında bir dengenin olmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da durum aynıdır. Değer aktarımında en önemli materyallerden biri olan ders kitabındaki metinlerde değerlerin eşit şekilde dağıtılması değer aktarımının gerçekleşmesinde etkili olmaktadır.

Ders kitapları için seçilen metinlerin kalitesi değerler eğitiminin başarıya ulaşmasını sağlayacaktır. Değerler eğitimi açısından ders kitaplarının etkinliğinin fark edilmesi ve değerler eğitimine uygun metinlerin seçilmesi önemlidir.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Çalışmada metinlerde bazı değerlere çok yer verildiği, bazı değerlere daha az yer verildiği ve bazı değerlere de hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ders kitaplarındaki metinlerin içerdiği değer sayıları ve değer çeşitliliği daha dengeli hale getirilmelidir.

- Çalışmada değer aktarımında hikâye türünün daha fazla kullanıldığı görülmüştür, değer aktarımında diğer metin türlerinin de dengeli bir şekilde kullanılması yerinde olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, E., & Ekinci Çelikpazu, E. (2011). MEB 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Sevgi Temasının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Alan, Y. (2012). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma ve Serbest Okuma Metinlerinin Dini ve Ahlaki Değerler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Aral, D. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Arseven, A., Yolcu, F., & Kılıç, A. (2018). Ortaokul 6,7 ve 8. sınıf Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değer Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Karadeniz Araştırmaları Merkezi*, s. 205-222.
- Baki, Y. (2019). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değer Aktarımı Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 109-146.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çapoğlu, E., & Okur, A. (2015). Ortaokul 8.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerde Yer Alan Değerler. *Sakarya University Journal of Education*.
- Coşkun, E., & Taş, S. (2014). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 59-74.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya: Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Deniz, K., & Karagöl, E. (2018). Değerler Eğitimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*.
- Doğan, B., & Gülüşen, A. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki (6-8) Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 75-102.
- Gül, M. (2017). Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin (5. Sınıf) Değerler Eğitimi Yaklaşımıyla İncelenmesi. *Erciyes Journal of Education*, s. 59-78.
- Karatay, H. (2011). Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı. *Turkish Studies (Elektronik)*, s. 1939-1454.
- Kuzu, A. (2013). Veri Toplama Yöntem Ve Araçları. A. A. Kurt içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 109). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Küçüköğlü, A., Albayrak, F., & Serin, N. (2020). Değerler Eğitimi Bağlamında Türkçe Dersi: Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öz, G. (2012). *İlköğretim Sekizinci sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Özer, B. (2019). Karakter ve Değer Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen. B. Özer içinde, *Karakter ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, B., Kalkan, A., Aksoy, C., Deniz, A., & Koktaş, A. (2022). Temel Eğitim Ders Kitaplarının Dini Kavramlar ve Semboller Açısından İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Özbay, M., & Karakuş Tayşi, E. (2011). Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe Öğretimi ve Değer Aktarımı Açısından Önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, s. 21-31.
- Spillman, L., & Strand, M. (2013). Interest-Oriented Action. *Annual Review of Sociology*.
- TDK. (2023, 1 20). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Güncel Türkçe Sözlük: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Topbaş, G. (2019). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitabının değerler Bakımından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Türkben, T. (2019). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, s. 508-526.
- Veugelers, W., & Wedder, P. (2003). Values In Teaching. *Teachers and Teaching Theory and Practice*.
- Yaman, E. (2016). *Değerler Eğitiminde Yeni Ufukları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 107-120.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, s. 499-522.
- Yılar, R. (2016). İlettiği Değerler Açısından İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler Üzerinde İncelemeler. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Yurt, G., & Arslan, M. (2012). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Şekil-İçerik-Metin Yönünden İncelenmesi: Zambak Ve Pasifik Yayınları Örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 317-327.

Examination of Texts in 8th Grade Turkish Textbooks in Terms of Values

Özlem OLTULU¹

Muhammed ALAN²

Cited:

Oltulu, Ö., Alan, M., (2023). A Qualitative Research Technique: Interview. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 114-140, DOI: 10.57135/jier. 1248862

Abstract

The aim of this study is to determine which values are included in the 8th grade Turkish textbook and the distribution of these values according to text types.. For the research, 32 texts consisting of reading texts, poems and free reading texts in the 8th grade Turkish textbook prepared by the Ministry of National Education Board of Education and Discipline and taught in the 2021-2022 academic year were examined. On the other hand, listening/watching texts in the textbook were not included in the research. In this study, which was organized according to the qualitative research method, data were obtained by using document analysis, one of the qualitative data collection methods. First of all, each text in the Turkish textbook was examined in terms of the values it conveyed. Accordingly, it has been observed that a value in a text occurs in different numbers in different parts of the text. After analyzing each text in detail, the values were also examined according to the text types. In this review, the texts were evaluated in eleven categories as comics, essays, epics, anecdotes, travel writings, stories, articles, novels, conversations, poems, and theater genres. Accordingly, it has been determined which type of texts the values are mostly given. The texts constituting the data source of the study were subjected to document analysis. As a result, the number of values found in the texts in the 8th grade Turkish textbook is as follows, from high to low: love, protecting cultural heritage, friendship, being kind, patriotism, hard work, self-confidence, respect, courage, honesty, greeting, compassion-compassion, sacrifice, tolerance, doing good, giving importance to family unity, being sharing, responsibility, helping-solidarity, optimism, leadership, hospitality, cleanliness, being fair, being humble, being able to think independently and freely, and developing aesthetic feelings. The expression about the empathy value could not be determined in the texts. Kalbim Rumelide Kaldı, Canberra and Kınalı Alinin Mektubu are the texts where the diversity of values is seen the most.

Keywords: Values, Values Education, 8th Grade Turkish Lesson, Values in Turkish Texts

INTRODOCTION

Value comes from Latin Word "valere" which means worthy or strong. It is known that Znaniecki used this concept for the first time in social sciences. (Bilgin 1995). Öncül (2010) defines the concept of value as attributing importance or degree of superiority to a presence or a concept. Values are not personal preferences but are judgements based on what is good and what is bad (Veugelers & Wedder, 2003). In the Turkish Dictionary of the Turkish Language Association, value is defined as "all the material and spiritual elements that include the social, cultural, economic and scientific values of a nation". (TDK, 2023). Values are the model manners for individuals in society to decide what is good or bad. They are ideal behaviours to determine effectively what is beneficial and damaging. The definition of value differs from person to person. However, values state what is important to members of society, what to prioritize. In other words how they live their lives (Yazıcı, 2006). Value is what the individual cares about mostly, what is good and

¹Turkish Teacher, Ministry of National Education, Sinop-Türkiye ozlem353757@gmail.com , orcid.org/0000-0002-2556-500

²Social Studies Teacher, Ministry of National Education, Samsun-Turkey, mserkanalan@gmail.com, orcid.org/0000-0003-1294-7034

desirable for him/her and related to what is s/he trying to in terms of interests (Spillman & Strand, 2013).

Values influence individuals' personality, behaviours and perspectives on life. Values need to be acquired, internalized and applied in one's life. This situation is not a temporary process; on the contrary, values education is a lifelong process (Yaman, 2016). It is observed that especially school-age children and young people are not very sensitive about social values. So it is necessary to teach the individuals at school age within a certain system and that is possible thanks to values education (Özer, 2019).

Teacher is the person to raise children through family and school is the place where this education comes true. Teachers act as a role model and use textbooks to help children to acquire the values.

Textbooks are prepared according to values which societies want to see on individuals and if they are applied, it is a high chance to reach their goals. It is important that the textbooks to be used from the first stage of education are prepared according to national and moral values. (Özer, Kalkan, Aksoy, Deniz, & Koktaş, 2022). Textbooks provide both mother tongue teaching and values education (Coşkun & Taş, 2014; Demirel, 2010). Turkish lessons are designed to develop children' native language skills and basic values. (Akyol, 2010). Values are taught via text in Turkish lessons. It is possible to raise individuals who assimilate both national and universal values thanks to qualified literary texts (Öz, 2012; Yurt & Arslan, 2012). The use of language and native language skills within the framework of Turkish education which are the essential elements of Turkish education system, take part in National Education Basic Law officially. According to this law, it is clear that it has purpose of raising individuals who are also committed to Turkish nationalism as well as Atatürk's principles and reforms, who internalize all the values of Turkish nation and enable the development, who love their family members and country, who are aware of their duty and responsibilities towards Turkish nation and implement them, too. Turkish is the most suitable one among lessons which are able to create value in terms of content (Doğan & Gülüşen, 2014)

Our national culture passes from generation to generation through language. Values can be acquired through language while they are passing with the culture of a nation too. While we are teaching our mother tongue, it is not enough to teach only language rules and grammar but it is necessary to internalize our values too. Values are also transmitted from generation to generation through texts. For this reason, the value of the works that are used as the main source in mother tongue education in the transfer of values is high. (Özbay & Karakuş Tayşi, 2011).

Values education is an important step. Values education is an important step, although it is not a sufficient solution to transform negative behaviors of students into positive ones. Value acquisition through education takes place first at home, then at school. In modern times, the changes in traditional family structures give a greater responsibility to schools, especially teachers on value transfer. The educational process, especially the textbook, which is the main material of the Turkish course, has a great role and influence in the transfer of values. Values can be given to students through texts. A message is given to students through texts. Students distinguish between good and bad, internalize the good.

The texts in the coursebooks should be selected carefully. While we are transferring the values to students, we should not ignore today's situation and should consider today's needs to determine the value to be reached. The most important of the basic skills we want to instill in individuals today is the ability to value to national, spiritual and universal values. The importance and situation of Turkish lessons are different from this perspective. Turkish lessons develop basic language skills of students and pass values to them via text (Yaman, Taflan, & Çolak, 2009).

Turkish lesson aims to teach speaking, reading, writing and listening skills and equip students with these skills. One of the most important ways to reach this aim is texts from textbooks. Values are instilled in students through these texts (Alan, 2012). Texts are not only the most important material in Turkish lessons but also an important key point in the transfer of values. The texts in

the textbooks consist of works of children's literature. Kids not only enjoy it but also develop an awareness of values. The events experienced by the hero of the story are manifestations of value education. The rules of daily life, which are always verbally given to children and seem abstract to them, materialize thanks to these products. Through the heroes, children either obey the rules or learn what happens when they do not. Thanks to the hero of the text, it can be said that children distinguish between right and wrong and adopt values more persistently (Karatay, 2011).

When the literature is studied, it is seen that there are studies in which texts in Turkish textbooks are examined. Türkben (2019) examined the texts in Turkish textbooks in terms of the values they conveyed, stated that the texts are insufficient in transferring values and there is no balance in the distribution of values. Çapoğlu & Okur, (2015) examined the poems in 8th grade Turkish textbooks belonging to different publishers, stated that the types and numbers of the values given in the books examined were different. Arseven, Yolcu, & Kılıç, (2018) examined the texts in the secondary school Turkish textbooks in terms of value education and stated that the value of love was the most common value. Doğan & Gülüşen (2014) stated that the highest value was given in 8th grade textbooks in their study to determine the distribution of values in Turkish textbooks to classes.

This study differs from other studies in terms of examining values according to text types. It is foreseen that the collected data will help in the selection of texts to be taught in Turkish lessons and in the creation of textbooks.

PURPOSE OF THE RESEARCH

The aim of this research is to determine the values in the 8th grade Turkish textbook and the distribution of values according to text types. In this research, answers to these questions were sought "Which values and how often are included in the Turkish 8th grade textbook reading texts; How is the distribution of these values according to text types? The sub-objectives of the research are:

In the 8th grade Turkish textbook:

- What is the frequency level of the values in the book?
- What is the status of the values in the program and literature according to the text types

METHOD

This research was conducted according to the qualitative approach. The document analysis method, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. Document analysis includes the analysis of written materials containing information about the facts or events that are aimed to be investigated. Documents we can use when we assume we are going to carry out educational research; textbooks, annual and daily plans, project assignments, internal and external correspondence (Kuzu, 2013, s. 109).

DATA COLLECTION AN ANALYSIS

The values in 32 texts in the 8th grade Turkish textbook approved by the Ministry of National Education Board of Education and Discipline and taught in the 2021-2022 academic year were examined. The 8th grade textbook was preferred because it contains more text types than other grade levels. A detection chart was created with ten root values in the Turkish curriculum and a total of twenty-five values related to national and moral values that are the most repeated in the literature. The texts in the book were examined by the researchers and processed into the detection chart. The values in the detection chart are; tolerance, respect, love, fairness, giving importance to family unity, humility, courage, hard work, honesty, friendship, empathy, aesthetics, self-sacrifice, goodness, optimism, protecting cultural heritage, hospitality, being kind, sharing, greeting, compassion, hygiene, patriotism, cooperation and solidarity. In the next step, values were studied at according to text types. In the analysis, the texts are divided into eleven categories as comics, essays, epics, anecdotes, travel writings, stories, articles, novels, conversations, poems, and theatre. The text types with the most value were determined. In

addition, the value expressions in the texts are written under the title of the relevant value by quoting and making the necessary explanations. Document analysis was applied to the texts in the study.

FINDINGS

In this section, the values in the 8th grade Turkish textbook are first given in Table 1. Then, it is specified in other tables as separated into

Table 1. 8. Texts in the Classroom Turkish Textbook and Its Value

Texts	Being Fair	Family Union	Humility	Bravery	Diligence	Honesty	Friendship	Empathy	Aesthetic	Sacrifice	Tolerance	Goodness	Optimism	Cultural Heritage	Hospitality	Being Kind	Generosity	Respect	Greeting	Love	Responsibility	Mercy	Hygiene	Patriotism	Solidarity	Total
1. İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine											1		1								1					3
2. Kaşığı						4														1	1	4			1	11
3. İnsanla Güzel							1													2						3
4. Ayaz'ın Definesi	2		1		2							2		1			1			1		1				11
5. Bayrağımızın Altında				1						1														5		7
6. Atatürk ve Müzik					3				3		2			3	2			1		2						16
7. Kınalı Ali'nin Mektubu		3		3		1	5			1				2				2	3	5				2	3	30
8. Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor																							1	1		2
9. Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar																										1
10. Simit ve Peynir' le Bilim İnsanı Öyküleri					3										1				1							5
11. Parktaki Bilim																										0
12. Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık																							1			1
13. Kaldırımlar																										0
14. Portakal		4			2					1				1						4	1					13
15. Dilimiz Kuşatma Altında		1												1						2				1		5
16. Masal Ağacı							1																		1	2
17. Eşref Saat			1											1		1										3

According to Table 1, the texts with the most values are as follows: Kınalı Ali'nin Mektubu (30), Kalbim Rumeli'de Kaldı (26), Canberra (22), Haritada Bir Nokta (19), Atatürk ve Müzik (16), Bir Fincan Kahve (18), İmece (14). The texts with the least values are as follows: Gündelik Hayatımızda E- Hastalıklar (1), Rüzgâr (1), Masal Ağacı (2), Göç Destanı (2), Yılkı Atı (2), Yaşamaya Dair (2), İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine (3), İnsanla Güzel (3), Eski Çağlardan Beri Dışerimize Çok İyi Baktık (1), Eşref Saat (3), Türkiye (3). No value was found in Parktaki Bilim and Kaldırımlar texts. While the most common values were love, protecting cultural heritage, friendship and hard work, empathy value was not found. The expressions containing the values shown in Table 1. are as follows:

Findings Regarding the Value of Fairness

We can see the value of being fair in the text titled "İnsanla Güzel" in the following expressions: "The Sultan was very happy to be right in his thoughts. He called Ayaz to his side. He asked everyone to apologize to him. ". The fact that the Sultan called everyone to him and asked them to apologize to someone shows us that he acted justly.

In the following statement in the text titled "Canberra (Canberra)", we can see the value of being fair as giving the enemy the value he deserves, even if he is the enemy: "According to the guide, this monument is the only monument in the world built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ""

Findings Related to the Value of Caring for Family Unity

We can see the value of giving importance to family unity in the text called "Kınalı Ali'nin Mektubu ": "Dear mother, father, I kiss your hands with longing. ", "After asking about his sister, his younger brother's health, he said that everyone in the village was smoking and no one should worry about him. Now I plow the field instead of the ox, and I don't get too tired. Don't think about us. "The words mother, father, brother bring us to the value of family unity.

In the text called "Portakal", the expressions we encounter about the value of giving importance to family unity are as follows: "My grandfather did not send anyone, he said, "You are all here, our land alone does not feed anyone." He kept his four sons in the same garden. When it was his turn to get married, he added a room. ", "My sister Elif was like my mother... That's how we were a big family. ", "I never went to the village during the term, missed home so much. "How my mother hugged me when she saw me. "Family members do not leave the house, even if they get married; The words sister, mother, son, grandfather are words that emphasize value.

The value of giving importance to family unity, which is the only value in the text "Dilimiz Kuşatma Altında", is also associated with love: "If a person does not love his profession, he cannot be successful, he cannot progress. If he does not love himself, he cannot develop, he becomes unhappy, he becomes alienated from his surroundings. Lack of love among family members pushes the child to loneliness. The statement about the value of giving importance to family unity in the text titled "Gündüzünü Kaybeden Kuş" is as follows: "She furnished her cubs' nest with feathers plucked from her bosom. "We see that giving importance to family unity has turned into behavior.

Findings Regarding the Value of Humility

In the text called "Ayaz'ın Hazinesi", we see the value of humility in the following sentences that give advice: "Do not think that you are something. You were wearing that sandal once. Don't be proud, he said." In the text titled "Canberra (Canberra)", we can see the value of humility in the behavior of showing the value he deserves even if the enemy is: "According to the guide, this monument is the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ""

Findings Regarding Courage Value

In the text called "Bayrağımızın Altında " we come across the following statement about the value of courage: "I was going crazy if I died here every day, if my grave would be under the banner. But the enemies don't let go, we had neither horse nor cart to flee beyond. Finally, I looked, I am old, you are late, I decided to run away to you. "The act of fleeing to one's own country at the risk of death is an example of courage.

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", the following statements about the soldiers' willingness to die include the value of courage: "As long as we are here, you should know that the enemy will not be able to move forward a step. "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and distressed, went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ", "Kınalı Ali and his friends came to the front with shouts of joy; no, they were going to die on purpose. ""

The expression in which the value of courage is derived as meaning in the text named "Eşref Saat" is as follows: "Great geniuses discover the honorable hours of nations. The expression that will serve as an example of the value of courage in the text titled "Peri Bacaları" is: "Death, even if it is death. He said, "I will arrive next to the standing army." The expression in which the value of courage is seen in the text titled "Yılkı Atı" is as follows: "They had a state of mind, disregarding death, no matter what. "The value of courage has appeared in the form of risking death.

We can see the value of courage in the text titled "Haritada Bir Nokta" in the following expression: "Now, among honest people, with my head bowed, without laughing, without amusement, full of tolerance, when you understand the evil from the blink of an eye, you will become a monster out of courage, quiet, calm, hit your mouth and take your bite. I was going to go fishing in a state and end my life, yearning for goodness, here with a gasp, I would end up happily. ". We see that the word courage itself is used in a sentence, both as a meaning and directly. In the text titled "Kalbim Rumelide Kaldı", we encounter the value of courage in the following expression: "Then he could have faced the difficulties more courageously." In these sentences, it is being courageous in the face of difficulties.

Findings Related to the Value of Diligence

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the expressions in which the value of diligence is clearly included are as follows: "Atatürk, who we see that he is closely interested in every branch of art, has spent a lot of time especially on music." almost made a breakthrough. He determined that the first step to reach this goal is to establish music education and institutions that provide this education.", "Atatürk also tried to measure the reactions of the people around him with his own methods in the same days. For him, this is a very difficult task. For this reason, Atatürk spent a lot of time on the music revolution, which he described as the 'most difficult revolution', and never hesitated to express it at every opportunity. ""

The text titled "'Simit ve Peynir' le Bilim İnsanı Öyküleri " contains the following statements about the value of diligence: "We will soon connect and I will be able to work without being disturbed." He continued to work to understand whether he had repaired it or why it could not be repaired.", "After decades of disciplined work, Aziz Sancar showed how DNA molecules damaged by ultraviolet radiation were repaired." In these sentences; willingness to work, not giving up on working and disciplined work.

The expressions in the text titled "Portakal" that include the value of hard work are as follows: "You are the offspring of my babies, you should study. ", "I also study my lessons, how/ why am I working? If I fail the classes, they would kick me out of school. ". In the text titled "Türkiye ", the expression in which the value of diligence is included is as follows: "Turkey is the sweat of my brow, the light of my eyes. "The value of diligence is in these texts; given with an emphasis on study and sweat.

The lines in which the value of hard work is included in the poem called "Vatan Sevgini İçten Duyanlar" are as follows: "The head that works with the love of the homeland / Surely reaches the front row." "Make your son study, have your daughter study/ One must study to be human." In the text titled "Haritada Bir Nokta", the expressions that include the value of diligence are as follows: "How friendly, how sincerely he worked with such love.", "That man was doing his best to get a carpenter fish, to deserve this fish.", " - Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from?" In these texts, working is also associated with reading, and is given as willing work and doing one's best.

In the text titled "İmece", the expressions that it is not difficult to study the value of diligence and that it is easy to work together are as follows: "A huge field has been harvested and threshed before the yellow heat sets in, before noon. "Working at imece has never been difficult for me. It has not come to anyone.", "A single person, no matter how hardworking, cannot do his field alone."

Findings Regarding the Integrity-Honesty Value

The expressions in the text titled "Kaşağı" that include the value of integrity-honesty are as follows: "- If you lie, I will beat you!.. - I won't tell you.", "-Don't lie, I say. -I didn't break it, he said, "Lying is very bad.", "-I'm going to tell my father something. - What are you going to say? -I broke the kaşağı, I'll tell you that." No matter how much truth is in these sentences, it was inappropriate to threaten with beating.

The expressions in the text titled "Ayaz'ın Definesi" that include the value of integrity and honesty are as follows: "They started to say things about Ayaz as soon as they happened. They spread around that Ayaz collected gold and silver, kept them in a locked room, and did not let anyone in. In the end, they went even further and complained about Ayaz to the Sultan", "He was a loyal, reliable, honest person who deserved every favor. "In these sentences, we understand the value of integrity-honesty from the behavior of spreading fake news, in contrast.

The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of integrity and honesty are as follows: "Kınalı Ali won the love of all of them in a short time thanks to his loving and honest attitude towards his friends.". The expression that includes the value of integrity-honesty in the text called "Peri Chimneys" is as follows: "There was no theft or murder. The expression that includes the value of honesty and integrity in the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" is as follows: "Those who sincerely feel the love of the homeland/work with Sıtkı by adopting" The values of honesty and integrity are reflected in their behavior.

In the text named "Haritada Bir Nokta", the value of integrity-honesty is included in the following expressions as being honest and avoiding committing evil: "When I see a dot on the map, when I see an island, I immediately remember the storms, winds, hums, sharks, and then suddenly the honest people of the island.", "Now I will go fishing silently, calmly, with my head bowed, without laughing, without amusement, full of tolerance, when I realize the evil from the blink of an eye, and will turn into a monster out of courage, I will go fishing, longing for goodness., I was going to finish here happily with a choked last breath.", "I was going to finish this day without committing any sin, or rather evil, among people with calloused hands and faces lined by the sun and wind, in a cup of coffee with steaming windows."

Findings Related to the Value of Friendship

The expressions of friendship value in the poem called "İnsanla Güzel" are as follows: "While there is warm friendships and love/ Why wars, grudges, anger". The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of friendship are as follows: "One day, he asked his friends for help to send a letter to his hometown.", "Can someone help? Not one but many of his friends came to help." "Kınalı Ali was singing, a friend was writing, and the other was checking whether what was said was written correctly. "Value appeared before us in the form of helping each other among friends. "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and troubled,

went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ", "Kınalı Ali and his friends came to the front with shouts of joy; no, they were going to die on purpose. ""

The expression that includes the value of friendship in the text called "Masal Ağacı" is as follows: "All travelers, local, foreign, children, women, men, old and young, got so caught up in this business... Meanwhile, they mingled with each other like friends for forty years. ". The expressions in the poem "İstanbul'la Hasbihal" that include the value of friendship are as follows: "An ancient friendship is ours." The expressions in the text titled "Bir Fincan Kahve" include the value of friendship: "In this bitterness, there is a sweetness and a close friendship that will last for years. ", "The heart neither wants coffee nor coffee house / The heart wants conversation, coffee is an excuse. ""

In the text titled "Canberra (Canberra)", the expressions that include the value of friendship are as follows: "We have finally reached the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. "During the Çanakkale Wars, the Anzacs fought alongside the British soldiers against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact.", "Heroes who shed their blood on the soil of this land! Here you are in a friendly country. Rest in peace. You, side by side with the Mehmetçik. " In the text, the emphasis is placed on staying friends despite everything.

In the text titled "Haritada Bir Nokta ", the expressions in which the value of friendship takes place together with the value of love are as follows: "Let me not see an island on the map. The friendships and loves inside me start with a tingling.", "How friendly and how sincere he was working. ". The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı " are as follows: "They had a good living. ", "they said goodbye to their neighbors in tears. ". In the text titled "İmece", the expression that includes the value of friendship is as follows: "It makes people more human. It makes it friendlier, more lovable."

Findings Related to Empathy Value

The expression for this value could not be determined.

Findings Related to the Value of Enhancing Aesthetic Feelings

The expressions in the text titled "Atatürk ve Müzik", which include the value of developing aesthetic feelings, are as follows: "Atatürk tried to talk about Turkish art and the importance of art in the life of the nation in almost every speech he made, wherever he went during this process." Atatürk, whom we saw interested in, spent a lot of time especially on music.", "Atatürk, especially in the last period, although he turned to European music and encouraged his people, he never broke his ties with Turkish music." Art, music words to aesthetic feelings We can say that it appeals to you.

Findings Regarding the Value of Sacrifice

The expression of the value of sacrifice in the text "Bayrağımızın Altında " is as follows: "Hey son, I have been a refugee five times, my house burned five times. I have fled from the enemy flag to our flag five times since Skopje. When I lost hope the day before these, I took my only son and fled to you, our flag. ""

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", the expression that includes the value of sacrifice is as follows: "We sold the ox, we are sending half of its money to you, and we are giving the other half to your little brother who will soon go to the front. Now I plow the field instead of the ox, and I don't get too tired. Don't think about us. "It is an example of self-sacrifice in the family.

The expression in the text titled "Portakal " with the value of sacrifice is as follows: "My mother did not eat all the oranges, let's give it to your father in the evening, let alone that." The expression of the value of sacrifice in the text titled "Gökyüzünü Kaybeden Kuş" is as follows: "She furnished

her cubs' nest with feathers plucked from her bosom. "These texts are also examples of self-sacrifice within the family.

The expression of the value of sacrifice in the text "Yaşamaya Dair " is as follows: "With your white shirt in a laboratory/ You will be able to die for people/ For people whose face you have not even seen/ When no one forced you to do it/ And the most beautiful, most real thing/ Even though you know it's alive. "'

Findings Related to Tolerance-Sensitivity Value

In the text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine", we can see the value of tolerance-sensitivity in the following statements: "Indeed, we encounter pessimists as well as optimists in every part of our daily life. This is natural because the diversity of life in society, the sequence of events that constantly change form and content, and people's outlook on life and their expectations from life make people either optimistic or cause them to be pessimistic." The behavior of accepting people as they are having been associated with tolerance.

Expressions in which we can see the value of tolerance-sensitivity in the text titled "Atatürk ve Müzik " are as follows: "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music, and he did not neglect to show respect to musicians and compliment them." He gave importance to meeting and discussing with local and foreign people. In these sentences, we see Atatürk's understanding of tolerance. The value of tolerance-sensitivity is also evident in the poem "İstanbul ile Hasbihal": "For those who swallow tolerance/ For those who sow seeds of peace"

In the text titled "Canberra (Canberra)", there are multiple statements about the value of tolerance and sensitivity: "According to the guide, this monument was the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ", "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik." "Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. "We see the tolerance towards people from different countries.

Findings on the Value of Doing Good

In the text titled "Ayaz'ın Definesi", there are multiple statements about the value of doing good: "The Great Sultan Mahmud of Gazne met a modest peasant named Ayaz during one of his travels. Ayaz won his heart with his behavior and intelligence. Upon the Sultan's proposal, he went to the palace with him.", "After he came to the palace, the Sultan gave him the most beautiful clothes. "Doing a favor is seen as an invitation and a gift.

The value of doing good in the text called "Haritada Bir Nokta"; "Now, with my head bowed down in front of me among honest people, full of tolerance, without laughing, without amusement, when I realize the evil from the blink of an eye, as a person who will turn into a monster out of courage, I will go fishing silently, calmly, with a bite to the mouth, longing for goodness, I will end my life here with a cut off. I would end up happily with my last breath. " and " I was going to finish the day without committing any sin, or rather evil, among people with calloused hands and streaked faces with the sun and wind, in a steaming cup of coffee. ", not to be evil in their statements, "When it was heard that the fish started to come out in abundance, people would come from outside. Those who joined the race from outside did not receive a share. İrip's crew and the chief would give them as many fish as they could get from their hearts. ", "- Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from? It is also included in the expressions "' in relation to sharing.

We understand the value of doing good in the poem "Yaşamaya Dair" from the following lines: "With your white shirt in a laboratory/ You will be able to die for people/ For people whose face

you have not even seen/ When no one forced you to do it/ And the most beautiful, most real thing/
Even though you know it's alive. "We see value in the form of goodness to people.

The text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" contains the following statements about the value of doing good: "The husband of the woman, Hristo, gave Zehra two root geraniums, both red and white...". The text titled "İmece" contains the following statements about the value of doing good: "The sick man's wife could not have harvested and threshed this field in a month. It's done by noon. "In these texts, the value of kindness is associated with sharing and helping each other.

Findings Regarding Optimism Value

The text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine" contains the following statements about the value of optimism: "It is known that optimists are loved more in life, or rather taken seriously. Because according to the general opinion, they are optimistic; he is smart, sociable, develops positive designs for the future, is sensitive, caring, constructive, and radiates positive energy around him...", "Optimism gives the society the joy of life. "This text focuses on the characteristics of optimists.

In the poem "İstanbul'la Hasbihal", the optimism value is included in the following expressions, although not directly: "You know, love is the lighthouse of peace. / Let love grow like an avalanche/ Let humanity smile with rainbow colors. ". The text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" contains the following statement about the value of optimism: "They waited with hope for the ship that would take them to their homeland. "In this text, it is felt to be hopeful, not to be pessimistic.

Findings Regarding the Value of Protecting Cultural Heritage

In the text named "Ayaz'ın Definesi", there are the following statements about the value of protecting the cultural heritage: "But he hung his shoes with his fleece on the wall of an empty room in the palace in order not to forget his own past."

In the text titled "Atatürk ve Müzik", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "The biggest goal of the music revolution, which will leave its mark on the 1930s, is for classical Turkish music to become a music genre of universal dimensions and polyphonic music to be Turkish. "Atatürk has never broken his ties with Turkish music, even though he has recently turned to European music and encouraged his people to do this." almost made a breakthrough. He determined that the first step to reach this goal is music education and the establishment of institutions that provide this education. As a matter of fact, the efforts were not fruitless and the movement gained momentum with the establishment of a conservatory in Ankara in 1934. "It is given through Atatürk's approach to both universal and local music.

The text titled "Kıvalı Ali'nin Mektubu" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "He was praying to God that he would not have to send his young soldiers to this front, where the human body was cut like a sickle with bayonets and bullets." , "We apply henna for three things: the bride in the wedding dress; Let her go to her family, her children to be sacrificed.../ sacrificial ram, to be sacrificed to God.../ To our brave soldiers who went to the military, so that they would be sacrificed to the homeland..." Praying appears in the form of keeping the traditions alive.

The text titled "Portakal" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "My grandfather did not send anyone, and he kept all four of his sons in the same garden, saying, "You are all here, our land alone will not feed anyone." When it was his turn to get married, he added a room. "We see it as maintaining traditions.

The text titled "Dilimiz Kuşatma Altında " contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "Basically: Let's not be ashamed of our language. Let's not forget that the basic element that makes a nation a nation is language, and the path that leads to the disintegration of the nation first begins with the degeneration of "culture and language". "The importance of language as a cultural heritage has been emphasized.

In the text called "Peri Bacaları", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "A naive wedding has started in a beautiful country. Forty days and forty nights." There are the following lines about the value of protecting the cultural heritage in the poem called "İstanbul'la Hasbihal": "Our men there were sent off with folk songs/ trucks. / In their wooden chests/ Shaving machine, some cookies/ And there would be a quince. "We come across these texts in the form of traditions.

In the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar", there are these lines about the value of protecting the cultural heritage: "Every individual has the right, the homeland is ours/ Our father's grandfather spilled red blood/ Those who died along the borders/ We commemorate with respect as martyrs. ", "Our homeland, our country, our hand, / Rest assured that every employee is ours. / The crescent and star flag are ours; the property is ours/ Say Veysel, proudly praising. "There is an emphasis on the homeland and the flag.

In the text titled "Bir Fincan Kahve ", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "We said that the traditional hospitality of Anatolia is legendary.", "A cup of coffee has a memory of forty years", " 'Summer and winter coffeehouses opened in Istanbul, coffee traditions and customs in these coffeehouses have been the subject of many local and foreign writers', 'The guest who comes to the coffeehouse in Southern Anatolia and Cyprus villages, greets first and is a member of whoever sits at the table. drinks his coffee. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ", "Do not refuse the treats. Anatolia's heart is hurt, this heart is with you."

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "This giant fountain was built to commemorate the bicentennial of Captain Cook (Kuk)'s departure to the Australian continent.", "Canakkale During their war, the Anzacs fought alongside the British against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact."

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is the following statement about the value of protecting cultural heritage: "They used to go to each other's weddings and have fun. ". In the text titled "İmece", there is the following statement about the value of protecting the cultural heritage: "The girls of the village used to put on their most beautiful clothes in Hıdırellez and apply henna on their hands. "In these texts, we come across traditions in the form of customs.

Findings Regarding Hospitality Value

The text titled "Bir Fincan Kahve " contains the following statements about the value of hospitality: "we said that the traditional hospitality of Anatolia is legendary. " The coffee, which is the leading treat in the visits of friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. "We said that in Anatolia, coffee leads the way in hospitality. ", "The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. "The hospitality of Anatolia was emphasized.

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statement about the value of hospitality: "We have finally reached the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. ""

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", the value of hospitality is included in the following expressions as welcoming guests and offering treats: "They used to go to each other's weddings and have fun. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. ""

Findings on the Value of Being Kind

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the value of being kind is associated with Atatürk as follows: "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music and did not neglect to show respect to musicians and compliment them. This approach is the

clearest indicator of Atatürk's respect for music and the musician and his role in the acceleration of developments in the field of music. ""

The text titled ""Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri" contains the following statements about the value of being kind: "Thank you very, very much, in the hope that you will be an example to all our readers who read these lines. ". In the text titled "Eşref Saat", there are the following statements about the value of being kind: "There is a saying that a sweet tongue pulls the snake out of its hole. "We can see the value of being kind in the expressions of saying thank you, being soft-spoken.

In the text titled "Bir Fincan Kahve", there are the following statements about the value of being kind: "Coffee, which is one of the main treats when visiting friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ", "The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ", "Do not refuse the treats. Anatolia's heart is hurt, this heart is with you." Emphasis was placed on not rejecting the treats and being kind to the guest. The text titled "Karagöz" contains the following statements about the value of being kind: "Welcome, welcome. Welcome to our game. ", "My lord, you are welcome, you have brought joy. How are you? ", "Don't interrupt me twice. It is said, "Have you interrupted someone, I interrupted with honey. I cut you off with honey..." appears in the form of guest greeting and speaking rules. The situations of greeting, asking for the state, and interrupting while someone is speaking are given in relation to courtesy.

The text titled ""Gündüzünü Kaybeden Kuş" contains the following statement about the value of being kind: "All the mother partridges are sitting on the edge of their nests, they are babbling 'Hello' and 'We have survived another dark night. 'They were congratulating each other. ""

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statement about the value of being kind: "We have finally arrived at the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. "But he stretches out his front legs and takes the bread from me. Then he divides it and puts it in his mouth gently." "According to the guide, this monument is the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ", "Mothers who sent their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. "Then, thank you letters came from Australia and New Zealand. The expressions in the texts to act kindly, to build a monument in their memory, to thank them can be associated with the value of being kind.

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is this statement about the value of being kind: "They used to go to each other's weddings and have fun. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. ""

Findings Related to the Value of Generosity

In the text titled "Ayaz'ın Definesi", there is the following statement about the value of generosity: "The Sultan gave him many gifts. ". In the text titled "Peri Bacaları", there is the following statement about the value of sharing: "The poor are not poor, the rich are not rich. ""

In the text titled "Bir Fincan Kahve", there is the following statement about the value of generosity: "Coffee, which is one of the main treats when visiting friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ", " The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ""

In the text titled "Haritada Bir Nokta", there is the following statement about the value of generosity: "When it was heard that the fish were starting to come out in abundance, people would come from outside as well. Those who joined the race from outside did not receive a share. Irp's

crew and the chief would give them as many fish as they could get from their hearts. ", "- Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from? ""

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is the following statement about the value of generosity: "They shared their homes, animals, everything, even their spoons, with them. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. ", "The woman's husband, Hristo, gave Zehra two root geraniums, both red and white..."

Findings Regarding Respect

We can clearly see the value of respect in the text titled "Atatürk ve Müzik": "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music, and he did not neglect to show respect to musicians and compliment them. This approach is the clearest indicator of Atatürk's respect for music and the musician and his role in the acceleration of developments in the field of music. ""

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", we see respect for elders in the following expressions: "Dear mother, father, I kiss your hands with longing. ", "I will kiss your hands again, mother. ". In the text called "Peri Bacaları", the respect people have for each other is expressed: "People respected and loved each other. ""

The expression showing respect for human being in the text titled "Göç Destanı" is as follows: "The people and the chiefs showed them great respect". Respect for the martyrs is expressed in the poem called "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar": "Every individual has a right, the homeland is ours/ Our father, our grandfather shed red blood/ Those who died on the borders of the border/ We commemorate with respect by saying martyr. ""

In the text titled "Bir Fincan Kahve ", there is an expression of respect for the guest: "Coffee, which is also the leading dish in visits with friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ". In the text named "Canberra (Canberra)", we can see the respect for the soldiers who gave their lives on the soil of our country by saying the heroes who gave blood: "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik". In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", we see hand-kissing as an expression of respect: "Welcome, lost," he says and kisses your hand. ""

Findings Related to Greeting Value

We see the value of greeting in the text called "Kınalı Ali'nin Mektubu " in the following expressions: "Dear mother, father, I kiss your hands with longing. ", "My son Ali, how are you, are you okay? I kiss your eyes, I greet you. ", "I kiss and greet your eyes. May God be with you."

In the text titled "Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri", we see the value of greeting in the following expression: "Stay safe and sound. ". We see the value of greeting in the text titled "Bir Fincan Kahve" in the following expressions: "In Southern Anatolia and in the villages of Cyprus, the guest who comes to the coffeehouse first greets and drinks a cup of coffee from whose table he sat at. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ""

In the text named "Karagöz", we see the value of greeting in the following expressions: "Welcome, welcome. Welcome to our game. ", "My lord, you are welcome, you have brought joy. How are you? ". We see the value of greeting in the text called "Gündüzünü Kaybeden Kuş" in the following expressions: "While the dawn was waking up, the partridges were screeching from the streams and slopes, and they were greeting the new born day with all the birds, insects, bushes, mountains, stones and seas. ", "All the main partridges were sitting on the edge of their nests, babbling 'Hello' and congratulating each other that 'We had another dark night. ". We see the value of greeting in the text called "Kalbim Rumeli'de Kaldı" in the following expressions: "Welcome missing!" he says and kisses your hand.

Findings Related to the Value of Love

In the text titled "Kaşığı", we see the value of love as the love of animals in the following expression: "Our favorite thing was horses. ". The sentences in which the value of love is expressed as human love in the text titled "Beautiful with Human" are as follows: "Everything is beautiful with humans. ", "People dear people/ Lights and colors are always for you ", "While there is warm friendships and love/ Why wars, grudges, anger". In the text titled "Ayaz'ın Definesi", the value of love takes place in the following expression: "Ayaz won her heart with his behavior and intelligence."

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the value of love is expressed as the love of music in the following sentences: "It is known to everyone that he especially loved Rumelian folk songs." We can learn from the stories of his close circle that he always included music throughout the day. ""

The text titled "Kıvalı Ali'nin Mektubu" contains the following statements about the value of love: "Kıvalı Ali won the love of all of them in a short time thanks to his loving and honest attitude towards his friends. ", "My dear mother and father, I kiss your hands with longing. ", "I will kiss your hands again, mother. ", "My son Ali, how are you, are you okay? I kiss your eyes, I greet you. ", "I kiss and greet your eyes. May God be with you"

The text titled "Portakal" contains the following statements about the value of love: "You will see my mother once in a while. like a branch. My Almighty Mevla had it from birth.", "I never went to the village during the period, the house smells in my nose. "How my mother hugged me when she saw me. "Mother, I miss you so much, you are here, I am there. Elif is always hungry here, and she can't eat oranges either."

The expressions that contain the value of love in the text titled "Dilimiz Kuşatma Altında " are as follows: "The emotion that we will indelibly place in our hearts and brains in order to own, protect, develop and sustain something is love. ", " If a person does not like his profession, he cannot be successful and cannot progress. If he does not love himself, he cannot develop, he becomes unhappy, he becomes alienated from his surroundings. Lack of love among family members pushes the child to loneliness. ""

In the text called "Peri Bacaları", there is the following statement about the value of love: "People used to respect and love each other." The expressions that contain the value of love in the text titled "İstanbul'la Hasbihal" are as follows: "My concern was to be human and to love. ", "You know that loving is the lamp of peace. / Let love grow like an avalanche/ Let humanity smile with rainbow colors."

In the text titled "Gündüzünü Kaybeden Kuş ", the expression of the value of love is as follows: "I am not talking about seagulls. We see them on the shores with their innumerable cries and flutters, and we stop and like to see them. ". In the text titled "Canberra (Canberra)", the expression about the value of love is: "Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. ""

In the text titled "Haritada Bir Nokta", the expressions containing the value of love are as follows: "Let me not see an island on the map. The friendships and loves inside me start with a tingling.", "How friendly and how sincere he was working. ""

The expressions that contain the value of love in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "they said goodbye to their neighbors in tears. ", "The two women hugged each other and cried. ", "He just looks at the child with love without saying anything. """, "Looking at the child with longing eyes, he fondly strokes her hair. ". The text titled "İmece" contains the following statements about the value of love: "The radiance of the mirror combined with love in my head. ", "It makes people more human. It makes it friendlier, more lovable."

Findings Regarding the Value of Responsibility

In the text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine ", the expressions that contain the value of responsibility are as follows: "The presence of water in the glass is the joint responsibility of both parties. The following are the expressions in the text titled "Kaşığı" that include the value of responsibility: "-I would do it too. At that time, Dadaruh put me on Tosun's back and handed me the spoon: - He would say, "Come on, do it."

In the text titled "Portakal ", the expressions that include the value of responsibility are as follows: "I also study my lessons, how. Why am I working? If I fail the classes, they would kick me out of school. ". In the text titled "Karagöz", the expression that includes the value of responsibility is as follows: "The only culprit of accidents is people. ""

Findings Related to Compassion Value

The expressions in the text titled "Kaşığı" that contain the value of compassion are as follows: "What an insatiable pleasure it was to take them to the water with Dadaruh, to ride on their bare backs. Hasan was afraid, he could not ride alone. Dadaruh would take him before himself.", "I went through the gate of the fence. I ran home on the shady road. I called Hasan. The poor guy didn't know anything.", "My father never left the foot of his bed. "But unfortunately, my poor innocent brother died that night. ""

The expressions in the text titled "Ayaz'ın Definesi" that contain the value of compassion and mercy are as follows: "He forgave the men at the request of the Sultan. ". The expressions in the poem "Rüzgar " that contain the value of compassion and mercy are as follows: "He has helped those who work under the sun."

The expressions that contain the value of compassion and mercy in the text called "Gündüzünü Kaybeden Kuş " are as follows: "The poor people were blowing that light with their voices, their songs, and the light that came from their inner light. ". "I wonder how their puppies were from lack of food? ". "She had lined her cubs' nest with feathers she had plucked from her bosom. ""

The expressions in the text titled "Canberra (Canberra)" that include the value of compassion and mercy are as follows: "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik""

"Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. ". The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "The two women hugged each other and cried. " . " He just looks at the child with love without saying anything.". "As she gazes at the child with longing eyes, she caresses his hair lovingly. ""

Findings Regarding Hygiene Value

The expressions that contain the value of cleanliness in the poem "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor " are as follows: "Let's kiss if our lips are clean.../ But don't step on the ground/ If not, our feet. ". In the text titled "Eski Çağlardan Beri Dişlerimize Çok İyi Baktık ", the statement that includes the value of cleaning is as follows: "People have used many methods throughout history to clean their teeth. ""

Findings on Patriot Value

In the text titled "Bayrağımızın altında ", the expressions of patriotism are as follows: "Hey son, I have been a refugee five times, my house burned five times. I have fled from the enemy flag to our flag five times since Skopje. When I lost hope the day before these, I took my only son and fled to you, our flag. ""

"Do you like our flag very much, grandma? What does it mean to love, son? I've been chasing him for fifty years." "I was going crazy if I died here every day, my grave would be under a banner. But the enemies don't let go, we had neither horse nor cart to flee beyond. Finally, I looked, I am old,

you are late, I decided to run away to you. ". "There was only one important thing in life: When he died, his corpse was not under the enemy flag! Simple and plain. ". "Oh baby," he said. Let God take his trust the minute he wants, my land will be under our flag!"

The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" with patriotic value are as follows: "As long as we are here, you should know that the enemy will not be able to advance one step." "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and troubled, went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ""

The expressions of patriotism in the poem "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor" are as follows: "Martyrs' hills are not empty, heroes are waiting for their land... And the wind is waiting for a flag to wave. ". In the text titled "Dilimiz Kuşatma Altında", the expressions of patriotism are as follows: "The bottom line: Let's not be ashamed of our language. Let's not forget that the basic element that makes a nation a nation is language, and the path that leads to the disintegration of the nation first begins with the degeneration of "culture and language". ""

The expressions of patriotism in the poem "Türkiye" are as follows: "You are Turkey, my bread, my salt Turkey. ". "The sweat of my brow, the light of my eyes is Türkiye. ". The expressions of patriotism in the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" are as follows: "Every individual has a right, our homeland/ Our father is our grandfather.

They poured red blood / Who died and died along the border / We commemorate him with respect, saying martyr. "" The head that works with the love of the country / Surely reaches the front row. ""

Expressions of patriotic value in the text titled "Canberra (Canberra)" are as follows: "During the Çanakkale Wars, the Anzacs fought alongside the British soldiers against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact." The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "He went to them with sadness, smelled the soil of his hometown deeply, smelled of geranium". "They waited with hope for the ship that would take them to their homeland. ". "He planted geraniums in a corner of the garden, a memory of the country, in tears." "As he caressed its red and white flowers and soft leaves, he felt himself at home. As he smelled them, he became happy as if he smelled the soil of his homeland."

Findings Related to the Value of Helping-Solidarity

The expressions in the text titled "Kaşağı", which include the value of cooperation-solidarity, are as follows: "The doctor has come. Birdflap, he said. The peasant women on the farm flocked to the house. They brought some tabby birds, cut them off and wrapped them around my brother's neck." The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of cooperation and solidarity are as follows: "One day, he asked his friends for help to send a letter to his hometown. ". "Can someone help? Not one, but many of his friends came to help. "Kınalı Ali was singing, a friend was writing, and the other was checking whether what was said was written correctly. ""

The expressions in the text titled "Masal Ağacı" that include the value of cooperation and solidarity are as follows: "First, everyone looked at this great tree with a smile. Then they jointly attempted to make it bigger. Each child was adding a new branch to the tree with the stick he had in hand.

In the text titled "İmece", the expressions that contain the value of cooperation and solidarity are as follows: "I can barely understand the first collaboration I went to. There was a festive mood in the village. ", "Children, men and women, young and old, everyone was getting ready for the meeting. ", "This cooperation was a charity work", "One and two or three houses come together, one day the first one's crop, the second day the second, the third day the third... Whoever's crop is finished early, his first... There is a whole village that works with imece", "Working with imece, imece wedding changes people's lives", "A single person cannot do his field alone, no matter how hardworking he is.' "

Findings Regarding the Distribution of the Values Determined in the 8th Grade Turkish Textbook by Text Types

In the book examined in the previous section, how the values are included in the texts is examined by quoting from the texts. In this section, the distribution of values according to text types is examined. First of all, the types of texts in the 8th grade Turkish textbook were determined. In the 8th grade Turkish textbook, there are texts belonging to the genres of comics, essays, epics, anecdotes, travel writings, stories, articles, novels, conversations, poems, and theater. Finally, the distribution of values was examined by creating tables. Table 2 shows the distribution of values in story type texts in general.

According to Table 1, the texts with the most values are as follows: Kınalı Ali'nin Mektubu (30), Kalbim Rumeli'de Kaldı (26), Canberra (22), Haritada Bir Nokta (19), Atatürk ve Müzik (16), Bir Fincan Kahve (18), İmece (14). The texts with the least values are as follows: Gündelik Hayatımızda E- Hastalıklar (1), Rüzgâr (1), Masal Ağacı (2), Göç Destanı (2), Yılkı Atı (2), Yaşamaya Dair (2), İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine (3), İnsanla Güzel (3), Eski Çağlardan Beri Dışlarımız Çok İyi Baktık (1), Eşref Saat (3), Türkiye (3). No value was found in Parktaki Bilim and Kaldırımlar texts. While the most common values were love, protecting cultural heritage, friendship and hard work, empathy value was not found. The expressions containing the values shown in Table 1. are as follows:

Findings Regarding the Value of Fairness

We can see the value of being fair in the text titled "İnsanla Güzel" in the following expressions: "The Sultan was very happy to be right in his thoughts. He called Ayaz to his side. He asked everyone to apologize to him.". The fact that the Sultan called everyone to him and asked them to apologize to someone shows us that he acted justly.

In the following statement in the text titled "Canberra (Canberra)", we can see the value of being fair as giving the enemy the value he deserves, even if he is the enemy: "According to the guide, this monument is the only monument in the world built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ""

Findings Related to the Value of Caring for Family Unity

We can see the value of giving importance to family unity in the text called "Kınalı Ali'nin Mektubu": "Dear mother, father, I kiss your hands with longing.", "After asking about his sister, his younger brother's health, he said that everyone in the village was smoking and no one should worry about him. Now I plow the field instead of the ox, and I don't get too tired. Don't think about us. "The words mother, father, brother bring us to the value of family unity.

In the text called "Portakal", the expressions we encounter about the value of giving importance to family unity are as follows: "My grandfather did not send anyone, he said, "You are all here, our land alone does not feed anyone." He kept his four sons in the same garden. When it was his turn to get married, he added a room. ", "My sister Elif was like my mother... That's how we were a big family. ", "I never went to the village during the term, missed home so much. "How my mother hugged me when she saw me. "Family members do not leave the house, even if they get married; The words sister, mother, son, grandfather are words that emphasize value.

The value of giving importance to family unity, which is the only value in the text "Dilimiz Kuşatma Altında", is also associated with love: "If a person does not love his profession, he cannot be successful, he cannot progress. If he does not love himself, he cannot develop, he becomes unhappy, he becomes alienated from his surroundings. Lack of love among family members pushes the child to loneliness. The statement about the value of giving importance to family unity in the text titled "Gündüzünü Kaybeden Kuş" is as follows: "She furnished her cubs' nest with feathers plucked from her bosom. "We see that giving importance to family unity has turned into behavior.

Findings Regarding the Value of Humility

In the text called "Ayaz'ın Hazinesi", we see the value of humility in the following sentences that give advice: "Do not think that you are something. You were wearing that sandal once. Don't be proud, he said." In the text titled "Canberra (Canberra)", we can see the value of humility in the behavior of showing the value he deserves even if the enemy is: "According to the guide, this monument is the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ""

Findings Regarding Courage Value

In the text called "Bayrağımızın Altında " we come across the following statement about the value of courage: "I was going crazy if I died here every day, if my grave would be under the banner. But the enemies don't let go, we had neither horse nor cart to flee beyond. Finally, I looked, I am old, you are late, I decided to run away to you. "The act of fleeing to one's own country at the risk of death is an example of courage.

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", the following statements about the soldiers' willingness to die include the value of courage: "As long as we are here, you should know that the enemy will not be able to move forward a step. "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and distressed, went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ", "Kınalı Ali and his friends came to the front with shouts of joy; no, they were going to die on purpose. ""

The expression in which the value of courage is derived as meaning in the text named "Eşref Saat" is as follows: "Great geniuses discover the honorable hours of nations. The expression that will serve as an example of the value of courage in the text titled "Peri Bacaları" is: "Death, even if it is death. He said, "I will arrive next to the standing army." The expression in which the value of courage is seen in the text titled "Yılkı Atı" is as follows: "They had a state of mind, disregarding death, no matter what. "The value of courage has appeared in the form of risking death.

We can see the value of courage in the text titled "Haritada Bir Nokta" in the following expression: "Now, among honest people, with my head bowed, without laughing, without amusement, full of tolerance, when you understand the evil from the blink of an eye, you will become a monster out of courage, quiet, calm, hit your mouth and take your bite. I was going to go fishing in a state and end my life, yearning for goodness, here with a gasp, I would end up happily. ". We see that the word courage itself is used in a sentence, both as a meaning and directly. In the text titled "Kalbim Rumelide Kaldı", we encounter the value of courage in the following expression: "Then he could have faced the difficulties more courageously." In these sentences, it is being courageous in the face of difficulties.

Findings Related to the Value of Diligence

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the expressions in which the value of diligence is clearly included are as follows: "Atatürk, who we see that he is closely interested in every branch of art, has spent a lot of time especially on music." almost made a breakthrough. He determined that the first step to reach this goal is to establish music education and institutions that provide this education.", "Atatürk also tried to measure the reactions of the people around him with his own methods in the same days. For him, this is a very difficult task. For this reason, Atatürk spent a lot of time on the music revolution, which he described as the 'most difficult revolution', and never hesitated to express it at every opportunity. ""

The text titled "'Simit ve Peynir' le Bilim İnsanı Öyküleri " contains the following statements about the value of diligence: "We will soon connect and I will be able to work without being disturbed." He continued to work to understand whether he had repaired it or why it could not be repaired.", "After decades of disciplined work, Aziz Sancar showed how DNA molecules damaged by ultraviolet radiation were repaired." In these sentences; willingness to work, not giving up on working and disciplined work.

The expressions in the text titled "Portakal" that include the value of hard work are as follows: "You are the offspring of my babies, you should study. ", "I also study my lessons, how/ why am I working? If I fail the classes, they would kick me out of school. ". In the text titled "Türkiye ", the expression in which the value of diligence is included is as follows: "Turkey is the sweat of my brow, the light of my eyes. "The value of diligence is in these texts; given with an emphasis on study and sweat.

The lines in which the value of hard work is included in the poem called "Vatan Sevgini İçten Duyanlar" are as follows: "The head that works with the love of the homeland / Surely reaches the front row." "Make your son study, have your daughter study/ One must study to be human." In the text titled "Haritada Bir Nokta", the expressions that include the value of diligence are as follows: "How friendly, how sincerely he worked with such love.", "That man was doing his best to get a carpenter fish, to deserve this fish.", " - Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from?" In these texts, working is also associated with reading, and is given as willing work and doing one's best.

In the text titled "İmece", the expressions that it is not difficult to study the value of diligence and that it is easy to work together are as follows: "A huge field has been harvested and threshed before the yellow heat sets in, before noon. "Working at imece has never been difficult for me. It has not come to anyone.", "A single person, no matter how hardworking, cannot do his field alone."

Findings Regarding the Integrity-Honesty Value

The expressions in the text titled "Kaşağı" that include the value of integrity-honesty are as follows: "- If you lie, I will beat you!.. - I won't tell you.", "-Don't lie, I say. -I didn't break it, he said, "Lying is very bad.", "-I'm going to tell my father something. - What are you going to say? -I broke the kaşağı, I'll tell you that." No matter how much truth is in these sentences, it was inappropriate to threaten with beating.

The expressions in the text titled "Ayaz'ın Definesi" that include the value of integrity and honesty are as follows: "They started to say things about Ayaz as soon as they happened. They spread around that Ayaz collected gold and silver, kept them in a locked room, and did not let anyone in. In the end, they went even further and complained about Ayaz to the Sultan", "He was a loyal, reliable, honest person who deserved every favor. "In these sentences, we understand the value of integrity-honesty from the behavior of spreading fake news, in contrast.

The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of integrity and honesty are as follows: "Kınalı Ali won the love of all of them in a short time thanks to his loving and honest attitude towards his friends.". The expression that includes the value of integrity-honesty in the text called "Peri Chimneys" is as follows: "There was no theft or murder. The expression that includes the value of honesty and integrity in the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" is as follows: "Those who sincerely feel the love of the homeland/work with Sıtkı by adopting" The values of honesty and integrity are reflected in their behavior.

In the text named "Haritada Bir Nokta", the value of integrity-honesty is included in the following expressions as being honest and avoiding committing evil: "When I see a dot on the map, when I see an island, I immediately remember the storms, winds, hums, sharks, and then suddenly the honest people of the island.", "Now I will go fishing silently, calmly, with my head bowed, without laughing, without amusement, full of tolerance, when I realize the evil from the blink of an eye, and will turn into a monster out of courage, I will go fishing, longing for goodness., I was going to finish here happily with a choked last breath.", "I was going to finish this day without committing any sin, or rather evil, among people with calloused hands and faces lined by the sun and wind, in a cup of coffee with steaming windows."

Findings Related to the Value of Friendship

The expressions of friendship value in the poem called "İnsanla Güzel" are as follows: "While there is warm friendships and love/ Why wars, grudges, anger". The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of friendship are as follows: "One day, he asked his friends for help to send a letter to his hometown.", "Can someone help? Not one but many of his friends came to help." "Kınalı Ali was singing, a friend was writing, and the other was checking whether what was said was written correctly. "Value appeared before us in the form of helping each other among friends. "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and troubled,

went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ", "Kınalı Ali and his friends came to the front with shouts of joy; no, they were going to die on purpose. ""

The expression that includes the value of friendship in the text called "Masal Ağacı" is as follows: "All travelers, local, foreign, children, women, men, old and young, got so caught up in this business... Meanwhile, they mingled with each other like friends for forty years. ". The expressions in the poem "Istanbul'la Hasbihal" that include the value of friendship are as follows: "An ancient friendship is ours." The expressions in the text titled "Bir Fincan Kahve" include the value of friendship: "In this bitterness, there is a sweetness and a close friendship that will last for years. ", "The heart neither wants coffee nor coffee house / The heart wants conversation, coffee is an excuse. ""

In the text titled "Canberra (Canberra)", the expressions that include the value of friendship are as follows: "We have finally reached the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. "During the Çanakkale Wars, the Anzacs fought alongside the British soldiers against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact.", "Heroes who shed their blood on the soil of this land! Here you are in a friendly country. Rest in peace. You, side by side with the Mehmetçik. " In the text, the emphasis is placed on staying friends despite everything.

In the text titled "Haritada Bir Nokta ", the expressions in which the value of friendship takes place together with the value of love are as follows: "Let me not see an island on the map. The friendships and loves inside me start with a tingling.", "How friendly and how sincere he was working. ". The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı " are as follows: "They had a good living. ", "they said goodbye to their neighbors in tears. ". In the text titled "İmece", the expression that includes the value of friendship is as follows: "It makes people more human. It makes it friendlier, more lovable."

Findings Related to Empathy Value

The expression for this value could not be determined.

Findings Related to the Value of Enhancing Aesthetic Feelings

The expressions in the text titled "Atatürk ve Müzik", which include the value of developing aesthetic feelings, are as follows: "Atatürk tried to talk about Turkish art and the importance of art in the life of the nation in almost every speech he made, wherever he went during this process." Atatürk, whom we saw interested in, spent a lot of time especially on music.", "Atatürk, especially in the last period, although he turned to European music and encouraged his people, he never broke his ties with Turkish music." Art, music words to aesthetic feelings We can say that it appeals to you.

Findings Regarding the Value of Sacrifice

The expression of the value of sacrifice in the text "Bayrağımızın Altında " is as follows: "Hey son, I have been a refugee five times, my house burned five times. I have fled from the enemy flag to our flag five times since Skopje. When I lost hope the day before these, I took my only son and fled to you, our flag. ""

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", the expression that includes the value of sacrifice is as follows: "We sold the ox, we are sending half of its money to you, and we are giving the other half to your little brother who will soon go to the front. Now I plow the field instead of the ox, and I don't get too tired. Don't think about us. "It is an example of self-sacrifice in the family.

The expression in the text titled "Portakal " with the value of sacrifice is as follows: "My mother did not eat all the oranges, let's give it to your father in the evening, let alone that." The expression of the value of sacrifice in the text titled "Gökyüzünü Kaybeden Kuş" is as follows: "She furnished

her cubs' nest with feathers plucked from her bosom. "These texts are also examples of self-sacrifice within the family.

The expression of the value of sacrifice in the text "Yaşamaya Dair " is as follows: "With your white shirt in a laboratory/ You will be able to die for people/ For people whose face you have not even seen/ When no one forced you to do it/ And the most beautiful, most real thing/ Even though you know it's alive. "'

Findings Related to Tolerance-Sensitivity Value

In the text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine", we can see the value of tolerance-sensitivity in the following statements: "Indeed, we encounter pessimists as well as optimists in every part of our daily life. This is natural because the diversity of life in society, the sequence of events that constantly change form and content, and people's outlook on life and their expectations from life make people either optimistic or cause them to be pessimistic." The behavior of accepting people as they are having been associated with tolerance.

Expressions in which we can see the value of tolerance-sensitivity in the text titled "Atatürk ve Müzik " are as follows: "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music, and he did not neglect to show respect to musicians and compliment them." He gave importance to meeting and discussing with local and foreign people. In these sentences, we see Atatürk's understanding of tolerance. The value of tolerance-sensitivity is also evident in the poem "İstanbul ile Hasbihal": "For those who swallow tolerance/ For those who sow seeds of peace"

In the text titled "Canberra (Canberra)", there are multiple statements about the value of tolerance and sensitivity: "According to the guide, this monument was the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ", "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik." "Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. "We see the tolerance towards people from different countries.

Findings on the Value of Doing Good

In the text titled "Ayaz'ın Definesi", there are multiple statements about the value of doing good: "The Great Sultan Mahmud of Gazne met a modest peasant named Ayaz during one of his travels. Ayaz won his heart with his behavior and intelligence. Upon the Sultan's proposal, he went to the palace with him.", "After he came to the palace, the Sultan gave him the most beautiful clothes. "Doing a favor is seen as an invitation and a gift.

The value of doing good in the text called "Haritada Bir Nokta"; "Now, with my head bowed down in front of me among honest people, full of tolerance, without laughing, without amusement, when I realize the evil from the blink of an eye, as a person who will turn into a monster out of courage, I will go fishing silently, calmly, with a bite to the mouth, longing for goodness, I will end my life here with a cut off. I would end up happily with my last breath. " and " I was going to finish the day without committing any sin, or rather evil, among people with calloused hands and streaked faces with the sun and wind, in a steaming cup of coffee. ", not to be evil in their statements, "When it was heard that the fish started to come out in abundance, people would come from outside. Those who joined the race from outside did not receive a share. İrip's crew and the chief would give them as many fish as they could get from their hearts. ", "- Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from? It is also included in the expressions "' in relation to sharing.

We understand the value of doing good in the poem "Yaşamaya Dair" from the following lines: "With your white shirt in a laboratory/ You will be able to die for people/ For people whose face

you have not even seen/ When no one forced you to do it/ And the most beautiful, most real thing/ Even though you know it's alive. "We see value in the form of goodness to people.

The text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" contains the following statements about the value of doing good: "The husband of the woman, Hristo, gave Zehra two root geraniums, both red and white...". The text titled "İmece" contains the following statements about the value of doing good: "The sick man's wife could not have harvested and threshed this field in a month. It's done by noon. "In these texts, the value of kindness is associated with sharing and helping each other.

Findings Regarding Optimism Value

The text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine" contains the following statements about the value of optimism: "It is known that optimists are loved more in life, or rather taken seriously. Because according to the general opinion, they are optimistic; he is smart, sociable, develops positive designs for the future, is sensitive, caring, constructive, and radiates positive energy around him...", "Optimism gives the society the joy of life. "This text focuses on the characteristics of optimists.

In the poem "İstanbul'la Hasbihal", the optimism value is included in the following expressions, although not directly: "You know, love is the lighthouse of peace. / Let love grow like an avalanche/ Let humanity smile with rainbow colors. ". The text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" contains the following statement about the value of optimism: "They waited with hope for the ship that would take them to their homeland. "In this text, it is felt to be hopeful, not to be pessimistic.

Findings Regarding the Value of Protecting Cultural Heritage

In the text named "Ayaz'ın Definesi", there are the following statements about the value of protecting the cultural heritage: "But he hung his shoes with his fleece on the wall of an empty room in the palace in order not to forget his own past."

In the text titled "Atatürk ve Müzik", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "The biggest goal of the music revolution, which will leave its mark on the 1930s, is for classical Turkish music to become a music genre of universal dimensions and polyphonic music to be Turkish. "Atatürk has never broken his ties with Turkish music, even though he has recently turned to European music and encouraged his people to do this." almost made a breakthrough. He determined that the first step to reach this goal is music education and the establishment of institutions that provide this education. As a matter of fact, the efforts were not fruitless and the movement gained momentum with the establishment of a conservatory in Ankara in 1934. "It is given through Atatürk's approach to both universal and local music.

The text titled "Kıvalı Ali'nin Mektubu" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "He was praying to God that he would not have to send his young soldiers to this front, where the human body was cut like a sickle with bayonets and bullets." , "We apply henna for three things: the bride in the wedding dress; Let her go to her family, her children to be sacrificed.../ sacrificial ram, to be sacrificed to God.../ To our brave soldiers who went to the military, so that they would be sacrificed to the homeland..." Praying appears in the form of keeping the traditions alive.

The text titled "Portakal" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "My grandfather did not send anyone, and he kept all four of his sons in the same garden, saying, "You are all here, our land alone will not feed anyone." When it was his turn to get married, he added a room. "We see it as maintaining traditions.

The text titled "Dilimiz Kuşatma Altında " contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "Basically: Let's not be ashamed of our language. Let's not forget that the basic element that makes a nation a nation is language, and the path that leads to the disintegration of the nation first begins with the degeneration of "culture and language". "The importance of language as a cultural heritage has been emphasized.

In the text called "Peri Bacaları", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "A naive wedding has started in a beautiful country. Forty days and forty nights." There are the following lines about the value of protecting the cultural heritage in the poem called "İstanbul'la Hasbihal": "Our men there were sent off with folk songs/ trucks. / In their wooden chests/ Shaving machine, some cookies/ And there would be a quince. "We come across these texts in the form of traditions.

In the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar", there are these lines about the value of protecting the cultural heritage: "Every individual has the right, the homeland is ours/ Our father's grandfather spilled red blood/ Those who died along the borders/ We commemorate with respect as martyrs. ", "Our homeland, our country, our hand, / Rest assured that every employee is ours. / The crescent and star flag are ours; the property is ours/ Say Veysel, proudly praising. "There is an emphasis on the homeland and the flag.

In the text titled "Bir Fincan Kahve ", there are the following statements about the value of protecting cultural heritage: "We said that the traditional hospitality of Anatolia is legendary.", "A cup of coffee has a memory of forty years", " 'Summer and winter coffeehouses opened in Istanbul, coffee traditions and customs in these coffeehouses have been the subject of many local and foreign writers', 'The guest who comes to the coffeehouse in Southern Anatolia and Cyprus villages, greets first and is a member of whoever sits at the table. drinks his coffee. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ", "Do not refuse the treats. Anatolia's heart is hurt, this heart is with you."

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statements about the value of protecting cultural heritage: "This giant fountain was built to commemorate the bicentennial of Captain Cook (Kuk)'s departure to the Australian continent.", "Canakkale During their war, the Anzacs fought alongside the British against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact."

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is the following statement about the value of protecting cultural heritage: "They used to go to each other's weddings and have fun. ". In the text titled "İmece", there is the following statement about the value of protecting the cultural heritage: "The girls of the village used to put on their most beautiful clothes in Hıdırellez and apply henna on their hands. "In these texts, we come across traditions in the form of customs.

Findings Regarding Hospitality Value

The text titled "Bir Fincan Kahve " contains the following statements about the value of hospitality: "we said that the traditional hospitality of Anatolia is legendary. " The coffee, which is the leading treat in the visits of friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. "We said that in Anatolia, coffee leads the way in hospitality. ", "The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. "The hospitality of Anatolia was emphasized.

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statement about the value of hospitality: "We have finally reached the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. ""

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", the value of hospitality is included in the following expressions as welcoming guests and offering treats: "They used to go to each other's weddings and have fun. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. ""

Findings on the Value of Being Kind

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the value of being kind is associated with Atatürk as follows: "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music and did not neglect to show respect to musicians and compliment them. This approach is the

clearest indicator of Atatürk's respect for music and the musician and his role in the acceleration of developments in the field of music. "'

The text titled "'Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri" contains the following statements about the value of being kind: "Thank you very, very much, in the hope that you will be an example to all our readers who read these lines. ". In the text titled "Eşref Saat", there are the following statements about the value of being kind: "There is a saying that a sweet tongue pulls the snake out of its hole. "We can see the value of being kind in the expressions of saying thank you, being soft-spoken.

In the text titled "Bir Fincan Kahve", there are the following statements about the value of being kind: "Coffee, which is one of the main treats when visiting friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ", "The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ", "Do not refuse the treats. Anatolia's heart is hurt, this heart is with you." Emphasis was placed on not rejecting the treats and being kind to the guest. The text titled "Karagöz" contains the following statements about the value of being kind: "Welcome, welcome. Welcome to our game. ", "My lord, you are welcome, you have brought joy. How are you? ", "Don't interrupt me twice. It is said, "Have you interrupted someone, I interrupted with honey. I cut you off with honey..." appears in the form of guest greeting and speaking rules. The situations of greeting, asking for the state, and interrupting while someone is speaking are given in relation to courtesy.

The text titled "'Gündüzünü Kaybeden Kuş" contains the following statement about the value of being kind: "All the mother partridges are sitting on the edge of their nests, they are babbling 'Hello' and 'We have survived another dark night. 'They were congratulating each other. "'

The text titled "Canberra (Canberra)" contains the following statement about the value of being kind: "We have finally arrived at the farm. The owners of this place are two middle-aged brothers. They're both very close. They welcomed us like friends of forty years. "But he stretches out his front legs and takes the bread from me. Then he divides it and puts it in his mouth gently." "According to the guide, this monument is the only monument in the world that was built in memory of the enemy commander. The reason why such a monument was placed in the middle of Canberra is again due to Atatürk's humanitarian policy. ", "Mothers who sent their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. "Then, thank you letters came from Australia and New Zealand. The expressions in the texts to act kindly, to build a monument in their memory, to thank them can be associated with the value of being kind.

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is this statement about the value of being kind: "They used to go to each other's weddings and have fun. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. "'

Findings Related to the Value of Generosity

In the text titled "Ayaz'ın Definesi", there is the following statement about the value of generosity: "The Sultan gave him many gifts. ". In the text titled "Peri Bacaları", there is the following statement about the value of sharing: "The poor are not poor, the rich are not rich. "'

In the text titled "Bir Fincan Kahve", there is the following statement about the value of generosity: "Coffee, which is one of the main treats when visiting friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ", " The guest who comes to the coffee house in Southern Anatolia and Cyprus villages first greets and drinks a cup of coffee from the person who is sitting at the table. After that, the people in the coffee house start serving one by one. "'

In the text titled "Haritada Bir Nokta", there is the following statement about the value of generosity: "When it was heard that the fish were starting to come out in abundance, people would

come from outside as well. Those who joined the race from outside did not receive a share. İrip's crew and the chief would give them as many fish as they could get from their hearts. ", "- Let go! That man also worked. Give me one, what happens? Where did it come from? ""

In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", there is the following statement about the value of generosity: "They shared their homes, animals, everything, even their spoons, with them. ", "The new owners of the house, Hristo and Despina, welcomed him with a smiling face and showed him around their rooms. They've had treats. ", "The woman's husband, Hristo, gave Zehra two root geraniums, both red and white..."

Findings Regarding Respect

We can clearly see the value of respect in the text titled "Atatürk ve Müzik": "Although Atatürk loved classical Turkish music here, he always listened to other types of music, and he did not neglect to show respect to musicians and compliment them. This approach is the clearest indicator of Atatürk's respect for music and the musician and his role in the acceleration of developments in the field of music. ""

In the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu", we see respect for elders in the following expressions: "Dear mother, father, I kiss your hands with longing. ", "I will kiss your hands again, mother. ". In the text called "Peri Bacaları", the respect people have for each other is expressed: "People respected and loved each other. ""

The expression showing respect for human being in the text titled "Göç Destanı" is as follows: "The people and the chiefs showed them great respect". Respect for the martyrs is expressed in the poem called "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar": "Every individual has a right, the homeland is ours/ Our father, our grandfather shed red blood/ Those who died on the borders of the border/ We commemorate with respect by saying martyr. ""

In the text titled "Bir Fincan Kahve ", there is an expression of respect for the guest: "Coffee, which is also the leading dish in visits with friends today, is not cooked by chance. It is considered disrespectful to the guest if cooked. ". In the text named "Canberra (Canberra)", we can see the respect for the soldiers who gave their lives on the soil of our country by saying the heroes who gave blood: "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik". In the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı", we see hand-kissing as an expression of respect: "Welcome, lost," he says and kisses your hand. ""

Findings Related to Greeting Value

We see the value of greeting in the text called "Kınalı Ali'nin Mektubu " in the following expressions: "Dear mother, father, I kiss your hands with longing. ", "My son Ali, how are you, are you okay? I kiss your eyes, I greet you. ", "I kiss and greet your eyes. May God be with you."

In the text titled "Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri", we see the value of greeting in the following expression: "Stay safe and sound. ". We see the value of greeting in the text titled "Bir Fincan Kahve" in the following expressions: "In Southern Anatolia and in the villages of Cyprus, the guest who comes to the coffeehouse first greets and drinks a cup of coffee from whose table he sat at. After that, the people in the coffee house start serving one by one. ""

In the text named "Karagöz", we see the value of greeting in the following expressions: "Welcome, welcome. Welcome to our game. ", "My lord, you are welcome, you have brought joy. How are you? ". We see the value of greeting in the text called "Gündüzünü Kaybeden Kuş" in the following expressions: "While the dawn was waking up, the partridges were screeching from the streams and slopes, and they were greeting the new born day with all the birds, insects, bushes, mountains, stones and seas. ", "All the main partridges were sitting on the edge of their nests, babbling 'Hello' and congratulating each other that 'We had another dark night. ". We see the value of greeting in the text called "Kalbim Rumeli'de Kaldı" in the following expressions: "Welcome missing!" he says and kisses your hand.

Findings Related to the Value of Love

In the text titled "Kaşığı", we see the value of love as the love of animals in the following expression: "Our favorite thing was horses. ". The sentences in which the value of love is expressed as human love in the text titled "Beautiful with Human" are as follows: "Everything is beautiful with humans. ", "People dear people/ Lights and colors are always for you ", "While there is warm friendships and love/ Why wars, grudges, anger". In the text titled "Ayaz'ın Definesi", the value of love takes place in the following expression: "Ayaz won her heart with his behavior and intelligence."

In the text titled "Atatürk ve Müzik", the value of love is expressed as the love of music in the following sentences: "It is known to everyone that he especially loved Rumelian folk songs." We can learn from the stories of his close circle that he always included music throughout the day. ""

The text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" contains the following statements about the value of love: "Kınalı Ali won the love of all of them in a short time thanks to his loving and honest attitude towards his friends. ", "My dear mother and father, I kiss your hands with longing. ", "I will kiss your hands again, mother. ", "My son Ali, how are you, are you okay? I kiss your eyes, I greet you. ", "I kiss and greet your eyes. May God be with you"

The text titled "Portakal" contains the following statements about the value of love: "You will see my mother once in a while. like a branch. My Almighty Mevla had it from birth.", "I never went to the village during the period, the house smells in my nose. "How my mother hugged me when she saw me. "Mother, I miss you so much, you are here, I am there. Elif is always hungry here, and she can't eat oranges either."

The expressions that contain the value of love in the text titled ""Dilimiz Kuşatma Altında " are as follows: "The emotion that we will indelibly place in our hearts and brains in order to own, protect, develop and sustain something is love. ", " If a person does not like his profession, he cannot be successful and cannot progress. If he does not love himself, he cannot develop, he becomes unhappy, he becomes alienated from his surroundings. Lack of love among family members pushes the child to loneliness. ""

In the text called "Peri Bacaları", there is the following statement about the value of love: "People used to respect and love each other." The expressions that contain the value of love in the text titled "İstanbul'la Hasbihal" are as follows: "My concern was to be human and to love. ", "You know that loving is the lamp of peace. / Let love grow like an avalanche/ Let humanity smile with rainbow colors."

In the text titled "Gündüzünü Kaybeden Kuş ", the expression of the value of love is as follows: "I am not talking about seagulls. We see them on the shores with their innumerable cries and flutters, and we stop and like to see them. ". In the text titled "Canberra (Canberra)", the expression about the value of love is: "Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. ""

In the text titled "Haritada Bir Nokta", the expressions containing the value of love are as follows: "Let me not see an island on the map. The friendships and loves inside me start with a tingling.", "How friendly and how sincere he was working. ""

The expressions that contain the value of love in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "they said goodbye to their neighbors in tears. ", "The two women hugged each other and cried. ", "He just looks at the child with love without saying anything. """, "Looking at the child with longing eyes, he fondly strokes her hair. ". The text titled "İmece" contains the following statements about the value of love: "The radiance of the mirror combined with love in my head. ", "It makes people more human. It makes it friendlier, more lovable."

Findings Regarding the Value of Responsibility

In the text titled "İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine ", the expressions that contain the value of responsibility are as follows: "The presence of water in the glass is the joint responsibility of both parties. The following are the expressions in the text titled "Kaşığı" that include the value of responsibility: "-I would do it too. At that time, Dadaruh put me on Tosun's back and handed me the spoon: - He would say, "Come on, do it."

In the text titled "Portakal ", the expressions that include the value of responsibility are as follows: "I also study my lessons, how. Why am I working? If I fail the classes, they would kick me out of school. ". In the text titled "Karagöz", the expression that includes the value of responsibility is as follows: "The only culprit of accidents is people. ""

Findings Related to Compassion Value

The expressions in the text titled "Kaşığı" that contain the value of compassion are as follows: "What an insatiable pleasure it was to take them to the water with Dadaruh, to ride on their bare backs. Hasan was afraid, he could not ride alone. Dadaruh would take him before himself.", "I went through the gate of the fence. I ran home on the shady road. I called Hasan. The poor guy didn't know anything.", "My father never left the foot of his bed. "But unfortunately, my poor innocent brother died that night. ""

The expressions in the text titled "Ayaz'ın Definesi" that contain the value of compassion and mercy are as follows: "He forgave the men at the request of the Sultan. ". The expressions in the poem "Rüzgar " that contain the value of compassion and mercy are as follows: "He has helped those who work under the sun."

The expressions that contain the value of compassion and mercy in the text called "Gündüzünü Kaybeden Kuş " are as follows: "The poor people were blowing that light with their voices, their songs, and the light that came from their inner light. ". "I wonder how their puppies were from lack of food? ". "She had lined her cubs' nest with feathers she had plucked from her bosom. ""

The expressions in the text titled "Canberra (Canberra)" that include the value of compassion and mercy are as follows: "Heroes who shed their blood on the soil of this country! Here you are in a friendly country. Sleep in peace and quiet. You, side by side with the Mehmetçik""

"Mothers who send their children to war from distant lands! Soothe your tears. Your children are in our bosom. They will sleep peacefully and comfortably. After they gave their lives on this land, they are now our children. ". The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "The two women hugged each other and cried. " . " He just looks at the child with love without saying anything.". "As she gazes at the child with longing eyes, she caresses his hair lovingly. ""

Findings Regarding Hygiene Value

The expressions that contain the value of cleanliness in the poem "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor " are as follows: "Let's kiss if our lips are clean.../ But don't step on the ground/ If not, our feet. ". In the text titled "Eski Çağlardan Beri Dişlerimize Çok İyi Baktık ", the statement that includes the value of cleaning is as follows: "People have used many methods throughout history to clean their teeth. ""

Findings on Patriot Value

In the text titled "Bayrağımızın altında ", the expressions of patriotism are as follows: "Hey son, I have been a refugee five times, my house burned five times. I have fled from the enemy flag to our flag five times since Skopje. When I lost hope the day before these, I took my only son and fled to you, our flag. ""

"Do you like our flag very much, grandma? What does it mean to love, son? I've been chasing him for fifty years." "I was going crazy if I died here every day, my grave would be under a banner. But the enemies don't let go, we had neither horse nor cart to flee beyond. Finally, I looked, I am old,

you are late, I decided to run away to you. ". "There was only one important thing in life: When he died, his corpse was not under the enemy flag! Simple and plain. ". "Oh baby," he said. Let God take his trust the minute he wants, my land will be under our flag!"

The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" with patriotic value are as follows: "As long as we are here, you should know that the enemy will not be able to advance one step." "Kınalı Ali and his friends, who saw their commander as thoughtful and troubled, went to their commander and asked him to send them to the front. Upon the insistence of his soldiers, his commanders could not resist any longer and he had to accept these requests, knowing that he was sent to death. ""

The expressions of patriotism in the poem "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor" are as follows: "Martyrs' hills are not empty, heroes are waiting for their land... And the wind is waiting for a flag to wave. ". In the text titled "Dilimiz Kuşatma Altında", the expressions of patriotism are as follows: "The bottom line: Let's not be ashamed of our language. Let's not forget that the basic element that makes a nation a nation is language, and the path that leads to the disintegration of the nation first begins with the degeneration of "culture and language". ""

The expressions of patriotism in the poem "Türkiye" are as follows: "You are Turkey, my bread, my salt Turkey. ". "The sweat of my brow, the light of my eyes is Türkiye. ". The expressions of patriotism in the poem "Vatan Sevgisini İçten Duyanlar" are as follows: "Every individual has a right, our homeland/ Our father is our grandfather.

They poured red blood / Who died and died along the border / We commemorate him with respect, saying martyr. " " The head that works with the love of the country / Surely reaches the front row. ""

Expressions of patriotic value in the text titled "Canberra (Canberra)" are as follows: "During the Çanakkale Wars, the Anzacs fought alongside the British soldiers against the Turkish army. We won this war. But our friendship with the Anzacs remained intact." The expressions in the text titled "Kalbim Rumeli'de Kaldı" are as follows: "He went to them with sadness, smelled the soil of his hometown deeply, smelled of geranium". "They waited with hope for the ship that would take them to their homeland. ". "He planted geraniums in a corner of the garden, a memory of the country, in tears." "As he caressed its red and white flowers and soft leaves, he felt himself at home. As he smelled them, he became happy as if he smelled the soil of his homeland."

Findings Related to the Value of Helping-Solidarity

The expressions in the text titled "Kaşağı", which include the value of cooperation-solidarity, are as follows: "The doctor has come. Birdflap, he said. The peasant women on the farm flocked to the house. They brought some tabby birds, cut them off and wrapped them around my brother's neck." The expressions in the text titled "Kınalı Ali'nin Mektubu" that include the value of cooperation and solidarity are as follows: "One day, he asked his friends for help to send a letter to his hometown. ". "Can someone help? Not one, but many of his friends came to help. "Kınalı Ali was singing, a friend was writing, and the other was checking whether what was said was written correctly. ""

The expressions in the text titled "Masal Ağacı" that include the value of cooperation and solidarity are as follows: "First, everyone looked at this great tree with a smile. Then they jointly attempted to make it bigger. Each child was adding a new branch to the tree with the stick he had in hand.

In the text titled "İmece", the expressions that contain the value of cooperation and solidarity are as follows: "I can barely understand the first collaboration I went to. There was a festive mood in the village. ", "Children, men and women, young and old, everyone was getting ready for the meeting. ", "This cooperation was a charity work", "One and two or three houses come together, one day the first one's crop, the second day the second, the third day the third... Whoever's crop is finished early, his first... There is a whole village that works with imece", "Working with imece,

imece wedding changes people's lives", "A single person cannot do his field alone, no matter how hardworking he is.' '

Findings Regarding the Distribution of the Values Determined in the 8th Grade Turkish Textbook by Text Types

In the book examined in the previous section, how the values are included in the texts is examined by quoting from the texts. In this section, the distribution of values according to text types is examined. First of all, the types of texts in the 8th grade Turkish textbook were determined. In the 8th grade Turkish textbook, there are texts belonging to the genres of comics, essays, epics, anecdotes, travel writings, stories, articles, novels, conversations, poems, and theater. Finally, the distribution of values was examined by creating tables. Table 2 shows the distribution of values in story type texts in general.

Table 2. Stories and Values

Texts																								Total		
	Being Fair	Family Union	Humility	Bravery	Diligence	Honesty	Friendship	Empathy	Aesthetic	Sacrifice	Tolerance	Goodness	Optimism	Cultural Heritage	Hospitality	Being Kind	Generosity	Respect	Greeting	Love	Responsibility	Mercy	Hygiene		Patriotism	Solidarity
1. Kaşığı						4													1	1	4				1	11
2. Ayaz'ın Definesi	2		1			2						2		1			1			1		1				11
3. Bayrağımızın Altında				1						1														5		7
4. Kınalı Ali'nin Mektubu		3		3		1	5			1				2				2	3	5				2	3	30
5. Portakal		4			2					1				1						4	1					13
6. Masal Ağacı							1																		1	2
7. Gündüzünü Kaybeden Kuş		1								1						1			2	1		3				9
8. Haritada Bir Nokta				1	3	3	2				1		4				2			2						18
9. Kalbim Rumeli'de Kaldı				1			2					1	1	1	2	2	3	1	1	4		3		4		26
10. İmece					3		1					1		1						2					6	14
Total	2	8	1	6	8	10	11	0	0	4	1	4	5	6	2	3	6	3	6	20	2	11	0	11	11	141

According to Table 2, the text with the highest value transfer is Kınalı Ali'nin Mektubu. In this text, the value of love is given the most. The values of being fair, humility, tolerance, hospitality, responsibility were the least mentioned values in the texts of the story type. Empathy, the development of aesthetic feelings and hygiene values were not found in any of the story type texts. Table 3 shows the distribution of values in the texts of the poetry type.

Table 3. Texts and Values in Poetry Type

Text	Being Fair	Family Union	Humility	Bravery	Diligence	Honesty	Friendship	Empathy	Aesthetic	Sacrifice	Tolerance	Goodness	Optimism	Cultural Heritage	Hospitality	Being Kind	Generosity	Respect	Greeting	Love	Responsibility	Mercy	Hygiene	Patriotism	Solidarity	Total
1. İnsanla Güzel							1													2						3
2. Bir Bayrak Rüzgâr																							1	1		2
3. Kaldırımlar																										0
4. Türkiye					1																			2		3
5. İstanbul'la Hasbihal							1				1		1	1						2						6
6. Vatan Sevgisini İçten Duyanlar					2	1								2				1						2		8
7. Rüzgâr																						1				1
8. Yaşamaya Dair										1		1														2
Total	0	0	0	0	3	1	2	0	0	1	1	1	1	3	0	0	0	1	0	4	0	1	1	5	0	25

Table 4. Texts and Values in Essay, Anecdote, Article, Comic and Novel Types

Text	Being Fair	Family Union	Humility	Bravery	Diligence	Honesty	Friendship	Empathy	Aesthetic	Sacrifice	Tolerance	Goodness	Optimism	Cultural Heritage	Hospitality	Being Kind	Generosity	Respect	Greeting	Love	Responsibility	Mercy	Hygiene	Patriotism	Solidarity	Total
1. İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine (Deneme)											1		1								1					3
2. Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar (Fıkra)																										1
3. Dilimiz Kuşatma Altında (fıkra)		1												1						2				1		5
4. Atatürk ve Müzik (makale)					3				3		2			3		2		1		2						16
5. Eski Çağlardan Beri Dişlerimize Çok İyi Baktık (makale)																							1			1
6. Simit ve Peynirle Bilim İnsanı Öyküleri (çizgi roman)					3										1				1							5
7. Yılkı Atı (roman)				1																						1
Toplam	0	1	0	1	6	0	0	0	3	0	3	0	1	4	0	3	0	1	1	4	1	0	1	1	0	32

According to Table 4, the text that conveys the most value is the article "Atatürk and Music". The sum of the values in this text is 16. Values of giving importance to family unity, courage, industriousness, developing aesthetic feelings, tolerance, optimism, cultural heritage, being kind, respect, greeting, love, responsibility, hygiene and patriotism are included in these texts. In Table 5, the distribution of values in texts such as travel writing, conversation, epic and theater is shown in general.

Table 5. Texts and Values in the Type of Travel Writing, Conversation, Epic and Theater

Text	Being Fair	Family Union	Humility	Bravery	Diligence	Honesty	Friendship	Empathy	Aesthetic	Sacrifice	Tolerance	Goodness	Optimism	Cultural Heritage	Hospitality	Being Kind	Generosity	Respect	Greeting	Love	Responsibility	Mercy	Hygiene	Patriotism	Solidarity	Total
1. Peri Bacaları (gezi yazısı)				1		1								1			1		1							6
2. Canberra (gezi yazısı)	1		1				3				3			2	1	5		1		1		2		1		21
3. Parktaki Bilim (sohbet)																										0
4. Eşref Saat (sohbet)				1												1										2
5. Bir Fincan Kahve (sohbet)							2							5		3	2	1	1							14
6. Göç Destanı (destan)																		1								1
7. Karagöz (tiyatro)																4			2		1					7
Total	1	0	1	2	0	1	5	0	0	0	3	0	0	8	1	13	3	4	3	2	1	2	0	1	0	52

According to Table 5, the texts that convey the most value are the text called Canberra in the travel writing type and Bir Fincan Kahve in the conversation type. The least valuable texts are Eşref Saat in conversation type and Göç Epic in epic type. In the text named Parktaki Bilim in the conversation type, no value could be determined.

RESULTS AND DISCUSSION

In this research, 32 reading texts in the 8th grade Turkish textbook of the Ministry of National Education Publishing House were examined in terms of including values. When the values found in the texts of the textbooks are examined, while love, protecting the cultural heritage, friendship and hard work are the most mentioned values; modesty, fairness, aesthetics, optimism were the least mentioned values. Expression about empathy value could not be determined. Çapoğlu & Okur, (2015) examined the values found in the poems in the 8th grade Turkish textbooks of different publishers and stated that the most emphasized value in the study was love. Küçükoğlu, Albayrak, and Serin (2020) stated that the value of love is one of the frequently mentioned values in their study in which they examined the Turkish course secondary school textbooks and workbooks. Yılar (2016) examined the texts in primary school Turkish textbooks and stated that the most common value in the texts is love. Similarly, Türkben (2019) stated in his study that the most used value in the eighth grade Turkish textbook was the value of love and that the value of empathy was not found. Aktaş and İkinci Çelikpazu (2011) stated in their study that the aesthetic value is not sufficiently included in Turkish textbooks. Arseven, Yolcu, and Kılıç (2018) stated that the value of being fair (justice) is one of the values that are least mentioned in Turkish textbooks, Baki (2019) also stated in her study that the values of love and diligence are among the values mentioned most in the textbook. In this respect, there is a similarity between the findings obtained in this study and the findings of the studies conducted.

It is noteworthy that values such as justice and empathy, which are extremely important for today's society, are less common in texts than other values.

In the value transferring in the Turkish textbook examined, the story genre has come to the forward more than other genres. Topbaş (2019) determined stories as the most valuable text type in her study. In this respect, there is a parallelism between the results of the study.

While no value was found in two texts among the analyzed texts, there are also texts in which thirty values are mentioned. The texts are not homogeneous in terms of the number of values and the variety of values mentioned. Similarly, Türkben (2019), Doğan and Gülüşen (2014) mentioned in their studies that values are distributed unevenly according to subjects. In his study, Gül (2017) examined the 5th grade Turkish textbooks with a values education approach and concluded that there was no homogeneous structure in the distribution of values to subjects. Similarly, Aral (2008) in her study in which she examined the 6th grade Turkish textbook, stated that not all values are processed in the textbook, and that the processing rates of the processed values are not the same. Deniz and Karagöl (2018) stated that there was no balance in the distribution of values in their study where they examined secondary school textbooks in terms of values education. The situation is the same in this study. The equal distribution of values in the texts in the textbook, which is one of the most important materials in value transfer, is effective in the realization of value transfer.

The quality of the texts selected for the textbooks will ensure the success of values education. In terms of values education, it is important to realize the effectiveness of textbooks and to choose appropriate texts for values education. In the light with the results obtained in this study, the following recommendations are presented:

- In the study, it was determined that some values were included in the texts a lot, some values were included less and some values were not included at all. In this direction, the number of values and the diversity of values contained in the texts in the textbooks should be selected more balanced.

- In the study, it was seen that the story type was used more in value transfer, it would be appropriate to use other text types in a balanced way in value transfer.

REFERENCES

- Aktaş, E., & Ekinci Çelikpazu, E. (2011). MEB 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Sevgi Temasının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Alan, Y. (2012). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma ve Serbest Okuma Metinlerinin Dini ve Ahlaki Değerler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Aral, D. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi)*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Arseven, A., Yolcu, F., & Kılıç, A. (2018). Ortaokul 6,7 ve 8. sınıf Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değer Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Karadeniz Araştırmaları Merkezi*, s. 205-222.
- Baki, Y. (2019). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değer Aktarımı Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 109-146.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çapoğlu, E., & Okur, A. (2015). Ortaokul 8.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerde Yer Alan Değerler. *Sakarya University Journal of Education*.
- Coşkun, E., & Taş, S. (2014). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 59-74.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya: Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Deniz, K., & Karagöl, E. (2018). Değerler Eğitimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*.
- Doğan, B., & Gülüşen, A. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki (6-8) Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 75-102.
- Gül, M. (2017). Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin (5. Sınıf) Değerler Eğitimi Yaklaşımıyla İncelenmesi. *Erciyes Journal of Education*, s. 59-78.
- Karatay, H. (2011). Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı. *Turkish Studies (Elektronik)*, s. 1939-1454.
- Kuzu, A. (2013). Veri Toplama Yöntem Ve Araçları. A. A. Kurt içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 109). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Küçüköğlü, A., Albayrak, F., & Serin, N. (2020). Değerler Eğitimi Bağlamında Türkçe Dersi: Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öz, G. (2012). *İlköğretim Sekizinci sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Özer, B. (2019). Karakter ve Değer Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen. B. Özer içinde, *Karakter ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, B., Kalkan, A., Aksoy, C., Deniz, A., & Koktaş, A. (2022). Temel Eğitim Ders Kitaplarının Dini Kavramlar ve Semboller Açısından İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Özbay, M., & Karakuş Tayşi, E. (2011). Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe Öğretimi ve Değer Aktarımı Açısından Önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, s. 21-31.
- Spillman, L., & Strand, M. (2013). Interest-Oriented Action. *Annual Review of Sociology*.
- TDK. (2023, 1 20). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Güncel Türkçe Sözlük: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Topbaş, G. (2019). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitabının değerler Bakımından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Türkben, T. (2019). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, s. 508-526.
- Veugelers, W., & Wedder, P. (2003). Values İn Teaching. *Teachers and Teaching Theory and Practice*.

- Yaman, E. (2016). *Değerler Eğitiminde Yeni Ufukları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 107-120.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, s. 499-522.
- Yılar, R. (2016). İlettiği Değerler Açısından İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler Üzerinde İncelemeler. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yurt, G., & Arslan, M. (2012). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Şekil-İçerik-Metin Yönünden İncelenmesi: Zambak Ve Pasifik Yayınları Örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 317-327.

The Television Watching Habits of the Parents and Their Influence of Their Children's Television Watching Behaviors

Erdem Kumbaroğlu¹

Zeynep Bengü Kumbaroğlu²

Meral Uysal³

Cited:

Kumbaroğlu, E, Kumbaroğlu, B., Z., Uysal M. (2023). The Television Watching Habits of the Parents and Their Influence of Their Children's Television Watching Behaviors. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(14), 141-161, DOI: 10.57135/jier.1281333

Abstract

In today's living conditions, "media" constitutes an indispensable area of our lives. Anytime people are not online is now considered a wasted time. With the developing technology in the world in the last fifty years, our lives have been completely covered by the digital environment. The fact that the media has such a place in our lives raises question marks in terms of using it correctly. In this study, it was investigated whether the television watching habits of the parents of the Ankara Province Gölbaşı district TEK Primary School affect their children's television watching behaviors. In order to raise the awareness of Media Literacy in children, it is important for the parents to have a certain level of knowledge about Media Literacy at home, as well as having certain qualifications of educators at school. Within the scope of the study, it was investigated whether different variables had an effect on the media literacy levels of the parents, and it was concluded that mothers and fathers with high media literacy levels were with their children while watching TV. This situation once again reveals the importance of the right media literacy education to be given to parents and sheds light on future studies.

Keywords: Media literacy, media and children, television watching habits

INTRODUCTION

Media, which includes visual and audio-visual tools such as newspapers, magazines, radio, television, cinema and the internet, can convey messages to people at any time through these tools. It is not possible to clearly delineate the boundaries of the concept of media due to the many fields it includes. For this reason, since there is no definition of the media that everyone can agree on, the media is generally conceptualized as the entire mass media (Kocadağ, 2006).

It is known that the emergence and historical development of the phenomenon of communication and mass media are parallel to the emergence and development of human history. Although there was no writing in prehistoric times, studies on the findings of various archaeological excavations indicate the existence of communication based on images and symbols (Marshack, 2014).

The period when people started to talk to each other for the purpose of communication and information, which is a cultural evolution as well as a biological evolution, resulted in the cultural influence of human communities on each other due to the increase in the intensity of communication between people through speech (Jeanneney, 1998).

Following the ability to speak, the invention of writing has caused the media to go one step further. An important stage in the process of informing each other is the transmission of

¹Vice Principals, TEK Primary School, Ankara-Türkiye, erdemkmb@gmail.com, orcid.org/0009-0004-2387-2722

²Dr. Vice Principals, TEK Middle School, Ankara-Türkiye, benguefe@hotmail.com, orcid.org/0009-0005-8482-3649

³Prof. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Ankara-Türkiye, Meral.Uysal@education.ankara.edu.tr, orcid.org/0000-0002-8443-6375

written texts and news from one place to another. As a matter of fact, it is accepted that writing has a strong influence on the ordering of society (Şahin ve Yurdakul, 2017).

The process that accelerated with the invention of the printing press brought about change and transformation in many areas of society, including politics, economy, religion, family and education, as well as the media. After the invention of the printing press, another major transformation in terms of media occurred with the invention of the internet (Briggs ve Burke, 2004).

Today, internet has an important place in the media as an environment where people from all over the world can connect, send and receive data, exchange and communicate. New media has created a new and artificial communication environment that covers the whole world. This artificial environment involves the continuous transmission of audio, written and visual information from one place to another. In this virtual reality, people have started to meet their life needs (Briggs ve Burke, 2004).

However, in this period when many communication tools can be used at the same time, it is thought that the relationship with the media and the quality of communication should be reviewed. Newspapers, radio, television, internet and mobile technologies, which are now called mass media and can take their place in almost every aspect of life, can cause serious problems if not used consciously (Bilici, 2014).

What the media presents to people is not reality itself, but a form of representation of reality. Media is a concept whose messages are constructed and created in economic, political, social, historical and aesthetic contexts, and whose messages contain values and ideologies. For this reason, 'Media Literacy', which is based on the correct perception of media messages and messages, acquiring a critical perspective against media messages and messages, and using the media effectively, is very important for people using the media to acquire basic skills, and this skill is possible with Media Literacy education" (Bilici, 2014).

Media literacy education involves critical thinking. For this reason, "being media literate requires being able to use the media wisely and effectively, to be able to measure and weigh the reliability of messages from many sources" (Yılmaz, 2019).

Media Literacy has two main points: The first point is the ability to use technology to access content in the media; the second point is the ability to not only understand the content presented but also to evaluate it. For this purpose, Media Education or Media Literacy courses are offered in schools at various levels in all developed countries of the world. These courses are either directly included in the curriculum, as in the UK, France and the USA, or, as in Canada, they are included in the curriculum as part of related courses such as art, grammar, literature and citizenship (Şahin, 2014).

It should be underlined that the changes in the world and the studies on Media Literacy education pioneered the studies in this field in Turkey. Nevertheless, the main steps that led to the start of Media Literacy education were taken as a result of the criticisms and suggestions of the relevant field experts in Turkey.

Indeed, İnceoğlu (2016) states that,

"The world presented to us by the media is not the reality itself. 'Media literacy', which is based on the correct perception of media messages, should be included in the curriculum and taught as a course in every country".

At this point, the Media Literacy Course was discussed and accepted by the Board of Education of the Ministry of National Education on 31.08.2006 and it was decided to be taught as an elective course. A book titled 'Media Literacy' Teaching Material was published in 2014 for the

Media Literacy course, which has been taught until today with various changes." (Kaplan, 2017).

Parents and schools are two important channels that can contribute to the acquisition of media literacy skills from an early age (RTÜK, 2016). A parent can be defined as a mother, father or family elder who is responsible for the emotional, social and educational development of the individual in addition to biological upbringing. Based on this definition, all environments where children are present or encountered can impose different roles on parents (Yurdakul ve oth., 2013).

Family and school have complementary roles in the socialization of individuals. Although media literacy is included in the school curriculum, incomplete or inadequate involvement of the family in this process means that children have difficulty in putting into practice what they learn at school. Therefore, the way to make media literacy more effective for children and youth is to involve parents in the process. A parent with media literacy skills helps their child apply the theoretical media literacy education they receive at school in daily life (Yildiz, 2017).

Individuals who acquire media literacy skills acquire the ability to judge and distinguish between true and false events. Thus, individuals who live their lives in a certain society become aware of both the messages coming from media organs in general and the messages that reach individuals from television, not in the image, but in fact what they want to tell in terms of content and discourse, thanks to media literacy skills (Filiz, 2020).

Another important issue that needs to be emphasized in relation to the concept of media literacy is that the unlimited number of messages sent by television, which is the mass media frequently used by individuals, are not properly analyzed by individuals in terms of content.

Today, although the socialization process of the individual seems to take place in the family environment, television is at least as effective as the family in the socialization process of the child. Children who are exposed to the negative effects of television from a very early age, even from the first few months of their lives, find themselves in a sociological and psychological struggle in their socialization process and in the stages of becoming compatible with social rules (Filiz, 2020).

Individuals who gain media literacy skills through the trainings provided gain the ability to judge and distinguish between true and false events. Thus, individuals living in a certain society will be able to recognize not only the image but also the content and discourse of the messages coming from the media in general and the messages reaching the individual through television thanks to media literacy (Filiz, 2020).

Individuals who learn media literacy, which is perhaps one of the most important ways to protect themselves from the negative effects of television, will be able to distinguish whether the messages they receive while watching television programs are beneficial or harmful to them, and at the same time, they will eliminate the possibility of becoming addicted to television because they will approach the content of television programs with a questioning attitude (Filiz, 2020).

Importance and Purpose of the Study

Media being an indispensable tool of today, parents have great responsibilities to use it effectively and to protect themselves from its harms. It is known that home and school are two separate intervention spaces in Media Literacy education (Kaplan, 2017). In order for children to become media literate, it is important that educators at school and parents at home have a certain level of competence. In order for parents to protect their children from the negative effects of the media, they need to use methods other than prohibition. But above all, it is important for parents to be media literate in order to create this awareness.

Parents' social status, cultural structure, occupational and educational status, age characteristics, social relations with the environment, age and gender status of their children,

and socio-economic status of the family can have an impact on the parenting behaviors of the family. In order for the family, which is the smallest unit of the society, to continue its life in a happy and peaceful way and to raise healthy generations for the future, it is important to raise awareness of parents about media literacy. Unconscious media use is the biggest step towards becoming an unconscious society.

When we define media literacy as "the examination of an unlimited number of messages sent by mass media, which are frequently used by individuals in daily life, in terms of content" (Alagözlü, 2013), it is important to teach media literacy to viewers at an age when they can be called children in order to read and understand the messages sent to target audiences from television as a mass communication tool, which has an important place in the lives of individuals. The biggest task here falls on families, and parents are expected to have gained Media Literacy awareness. Mass media, which have a very high level of power to influence and direct individuals and societies, and television among these mass media are indispensable phenomena of human life. For this reason, individuals need to acquire media literacy skills in order to correctly interpret the content of television programs that they are exposed to every day and to make a different evaluation (Filiz, 2020). Otherwise, taking and accepting the messages sent to individuals from the media as they are and changing the behavior expected by the media organs from the individual and changing attitudes in the desired direction in the long term will be the most basic and important problems that individuals who do not have any knowledge and training in media literacy may encounter.

For this purpose, in the study, the following questions will be sought in order to determine the television viewing habits of the parents of students studying at TEK Primary School in the context of media literacy and their influence on their children's television viewing behaviors:

The mothers and fathers who participated in the study were asked;

1. What are some socio-demographic characteristics (age, gender, education level, employment status, number of children)?
2. What are their television viewing habits? Do their television viewing habits vary according to their socio-demographic characteristics?
3. Do they influence their children's television viewing habits? Does this situation vary according to socio-demographic characteristics?
4. What are their views on the positive and negative effects of television on their children? Does this situation vary according to socio-demographic characteristics?

Limitations

In this study,

1. The data obtained will be limited to the data obtained from the questionnaire developed by the researcher in the 2019-2020 academic year.
2. The data obtained will be limited to the answers given by 95 people selected among the parents of Tek Primary School in Gölbaşı district of Ankara province in the 2019-2020 academic year.

METHOD

Research Model

The research is a survey model. Survey models are research approaches that aim to describe a past or present situation as it exists (Karasar, 1994).

Working Group

The study group of the research consists of 95 participants randomly selected from the parents of TEK Primary School in Gölbaşı district of Ankara province.

Data Collection Tools

The necessary data were collected through a 20-question questionnaire developed by the researcher, consisting of 5 questions about the participants' socio-demographic characteristics such as gender, age, education level, employment status, and number of children, and 15 questions testing the effect of parents' media literacy levels on children's television viewing habits.

The research questionnaire was administered in the fall semester of the 2020-2021 academic year. The research questionnaire was administered with the permission of the school administration. In addition, the parents were interviewed and informed about the purpose of the research and applied voluntarily.

The research questionnaire was distributed to the parents within the framework of face-to-face communication, and the researcher made the necessary explanations during the answering of the question.

Analyzing the Data

The research data were analyzed using percentage and frequency techniques of descriptive statistics in computer environment.

Findings

Findings Related to Socio-Demographic Characteristics of Parents

Table 1. Distribution of Parents by Gender

Subcategories	f	%
Woman	25	26,3
Man	70	73,7
TOTAL	95	100

A total of 95 parents, two-thirds female and one-third male, participated in the survey developed by the researcher.

Table 2. Distribution of Parents by Age

Subcategories	f	%
18-24	-	-
25-31	21	22,1
32-38	30	31,6
39-45	33	34,7
46+	11	11,6
TOTAL	95	100

Approximately one third of the participants are between the ages of 39-45, one third between the ages of 32-38, and the rest between the ages of 25-31 and 46+.

Table 3. Distribution of Parents according to their Level of Education

Subcategories	f	%
Literate	-	-
Primary School	16	16,8
Middle School	16	16,8
High School	34	35,8
Undergraduate and above	29	30,5
TOTAL	95	100

Although the proportion of participants with primary and secondary school education levels is equal, they constitute one third of the group. The other one-third of the parents are high school graduates, while the remaining one-third have a bachelor's degree or higher.

Table 4. Distribution of Parents According to Their Employment Status

Subcategories	f	%
Public or private company employee	30	31,6
Temporary employees	1	1,1
Self-employed	5	5,3
Doing income-generating work in their own home	9	9,5
Unemployed	50	52,6
TOTAL	95	100

When the employment status of the parents participating in the study is analyzed, it is seen that half of them are unemployed. While public and private company employees constitute one third of the group, there are small groups of parents who do income-generating work at home, work at their own workplace and work in temporary status.

Table 5. Rates of Parents' Use of Communication Technologies

Communication Tools	f	%
Television	95	100
Cell Phone	68	71,5
PC or Tablet	92	96,8

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

All of the mothers and fathers who participated in the study have a television at home, almost all of them use PCs and tablets, and two-thirds of the participants use cell phones.

Table 6. Distribution of Parents' Use of Communication Technologies According to Gender Variation

Communication Tools	Man		Woman	
	f	%	F	%
Television	25	100	70	100
PC or Tablet	20	80	48	68,5
Cell Phone	24	96	68	97

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

All of the male parents (26.31% of the study group) watch television, 80% use PCs and tablets, and 96% use cell phones as technological communication tools. Similarly, female parents use television (100%), followed by cell phones (97%) and PCs or tablets (68.5%).

Table 7. Distribution of Parents' Use of Communication Technologies According to Age Variable

Communication Tools	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Television	21	100	30	100	33	100	10	90,9
PC or Tablet	6	28,5	26	86,6	28	84,8	8	72,7
Cell Phone	20	95,2	30	100	32	96,9	10	90,9

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

When the use of communication technologies by parents is analyzed according to age variable, television is used in all age groups except 46+ age group, while cell phones are used in 95.2% of the 25-31 age group, 95.2% of the 32-38 age group, 96.9% of the 39-45 age group and 90.9% of the 46+ age group. PC and tablet use is the most common in the 32-38 age group with 86.6% and in the 39-45 age group with 84.8 %.

Table 8. Distribution of Parents' Use of Communication Technologies According to Educational Level Variable

Communication Tools	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Television	15	93,7	15	93,7	33	97	29	100
PC or Tablet	10	62,5	8	50	23	67,6	27	93,1
Cell Phone	15	93,7	15	93,7	33	97	27	93,1

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

When the use of communication technologies was analyzed according to the education level variable, it was found that television and mobile phones were used at equal rates by parents with primary, secondary and high school education levels (93.7%, 93.7% and 97%), while PC and tablet were used at the highest rate of 93.1% among parents with bachelor's degree and above. Participants with a bachelor's degree and above have a high rate of using television, computer or tablet and mobile phones, while this rate decreases with decreasing education level.

Table 9. Distribution of Parents' Use of Communication Technologies According to Employment Status Variable

Communication Tools	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Television	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12
PC or Tablet	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12
Cell Phone	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

Among the parents who participated in the study, 76.6% of those who are employed by public or private companies use TV, PC or tablet and cell phone in equal proportions, while all of those who are employed in temporary status and those who work for themselves use TV, PC or tablet and cell phone in equal proportions. While 44.4% of parents who are engaged in income-generating activities at home and 12% of unemployed parents use TV, PC or tablet and cell phone in equal proportions.

Table 10. Distribution of Parents' Daily Television Viewing Time According to Gender Variable

Daily Television Monitoring Duration	Man		Woman	
	f	%	f	%
1 Hour	4	16	13	18,6
2 Hours	3	12	30	42,8
3 Hours	9	36	9	12,8
4 Hours	8	32	9	12,8
5 Hours	-	-	4	5,8
I'm not watching	1	4	5	7,2
TOTAL	25	100	70	100

When the daily television viewing time of the participants was analyzed according to their gender, 36% of male parents watched television for 3 hours, 32% watched television for 4 hours, 16% watched television for 1 hour, and 12% watched television for 2 hours. Only 1

person stated that they do not watch television at all. Among female parents, 42.8% watch 2 hours, 12.8% watch 3 and 4 hours, and 18.6% watch 1 hour a day.

Table 11. Distribution of Parents' Daily Television Viewing Time According to Age Variable

Daily Television Monitoring Duration	25-31		32-38		39-45		46+	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1 Hour	5	20	6	20	3	9,8	3	27,28
2 Hour	8	32	12	40	11	33,33	2	18,18
3 Hour	2	8	4	13,3	8	24,24	4	36,36
4 Hour	2	8	4	13,3	9	27,27	2	18,18
5 Hour	2	8	2	6,7	-	-	-	-
I'm not watching	2	8	2	6,7	2	6,8	-	-
TOTAL	21	100	30	100	33	100	11	100

When the distribution of daily television viewing time by age is analyzed, the highest rate of television viewing time was 2 hours in the 25-31 age group (32%), 32-38 age group (40%) and 39-45 age group (33.33%). In the 46+ age group, the daily television viewing time is 3 hours with a rate of 36.36%.

Table 12. Distribution of Parents' Daily Television Viewing Time According to Education Level Variable

Daily Television Monitoring Duration	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1 Hour	1	6,25	3	18,75	7	20,59	6	20,69
2 Hour	6	37,5	7	43,75	11	32,36	9	31,04
3 Hour	3	18,75	2	12,5	5	14,7	8	27,59
4 Hour	3	18,75	1	6,25	7	20,59	6	20,69
5 Hour	2	12,5	1	6,25	1	2,94	-	-
I'm not watching	1	6,25	2	12,5	3	8,82	-	-
TOTAL	16	100	16	100	34	100	29	100

When we look at the daily television viewing time of parents with primary school (37.5%), secondary school (43.75%), high school (32.36%) and bachelor's degree and above (31.04%) education levels, it is seen that the highest rate of television viewing time is 2 hours. While 18.75% of the parents at the primary school education level stay in front of the screen for 3 hours and 4 hours on average, 6.25% of the parents at the secondary school education level watch television for 4 hours and 5 hours on average, and 12.5% do not watch television at all. At the bachelor's and higher education level, there are no parents who stated that they do not watch TV at all and watch TV for 5 hours.

Table 13. Distribution of Parents' Daily Television Viewing Time According to Employment Status Variable

Daily Television Monitoring Duration	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1 Hour	7	23,33	1	100	-	-	1	11,11	8	16
2 Hour	10	33,33	-	-	1	20	5	55,56	17	34
3 Hour	5	16,68	-	-	1	20	2	22,22	9	18
4 Hour	7	23,33	-	-	2	40	-	-	9	18
5 Hour	-	-	-	-	1	20	-	-	4	8
I'm not watching	1	3,33	-	-	-	-	1	11,11	3	6
TOTAL	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

Parents who were employed in public or private companies (33.33%), who had income-generating jobs at home (55.56%) and who were unemployed (34%) stated that they spent 2 hours in front of the television. While all parents working in temporary status spent 1 hour a day in front of the television, 40% of the parents working at their own workplace spent 3 hours a day watching television.

Table 14. Distribution of the Type of Program Watched According to Parents' Gender Variables

Daily Television Monitoring Duration	Man		Woman	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Magazine	1	4	5	7,14
News	22	88	62	88,57
Series	17	68	54	77,14
Sport	11	44	12	17,14
Competition	12	48	48	68,57
Discussion	9	36	12	17,14
All of them	-	-	-	-
None of them	1	4	1	1,42

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

While 88% of male parents watch news programs with the highest average, this is followed by TV series with an average of 68%, game shows with an average of 48% and sports programs with an average of 44%. Debate programs are at the bottom with an average of 36%. Among female parents, the program watched with the highest average was news programs with 88.57%, followed by TV series with 77.14% and game shows with 68.57%. Other programs are expressed with lower averages

Table 15. Distribution of the Type of Program Watched According to Parents' Age Variables

Daily Television Monitoring Duration	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Magazine	2	9,52	1	3,33	3	9,09	-	-
News	18	85,71	27	90	30	90,90	9	81,81
Series	16	76,19	23	76,66	23	69,69	9	81,81
Sport	4	19,04	7	23,33	10	30,30	2	18,18
Competition	11	52,38	21	70	23	69,69	5	45,45
Discussion	2	9,52	6	20	9	27,27	4	36,36
All of them	-	-	-	-	-	-	-	-
None of them	-	-	-	-	2	6,06	-	-

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

The data shows that news programs are watched at the highest rate in every age group (85.71% for 25-31 years, 90% for 32-38 years, 90.90% for 39-45 years, 81.81% for 46+ years). This is followed by TV series in every group (25-31 years 76.19%, 32-38 years 76.66%, 39-45 years 69.69%, 46+ years 81.81%). Although there is no age group that follows all of the aforementioned programs, 6.06% of the 39-45 age group does not follow any of these programs. The age group that follows discussion programs at the highest rate (36.36%) is the 46+ age group.

Table 16. Distribution of the Type of Program Watched According to Parents' Level of Education

Program Watched	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Magazine	-	-	1	6,25	2	5,88	3	6,89
News	13	81,25	14	87,50	30	88,23	27	93,10
Series	12	75	12	75	27	79,41	20	68,96
Sport	3	18,75	3	18,75	9	26,47	8	27,58
Competition	13	81,25	8	50	25	73,52	14	48,27
Discussion	1	6,25	3	18,75	6	17,64	11	37,93
All of them	-	-	-	-	-	-	-	-
None of them	-	-	-	--	2	5,88	-	-

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

The program that parents at all educational levels participating in the study follow with the highest rate (Primary School 81.25%; Secondary School 87.50%; High School 88.23%; Undergraduate and above 93.10%) is news programs. While 81.25% of the parents at the primary school education level watch game shows, parents who watch TV series make up 75% of the group. While 75% of the parents at the secondary school education level watch TV series, half of them watch game shows. Among parents with high school education, TV series ranked second (79.41%), while those who followed game shows made up 73.52% of the group. Among parents with a bachelor's degree and above, this order does not change, but the rates decrease, with 68.96% watching TV series and 48.27% following game shows.

Table 17. Distribution of the Type of Program Watched According to the Working Status of Parents

Program Watched	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Magazine	2	6,66	-	-	-	-	1	11,11	3	6
News	27	90	1	100	5	100	8	88,88	43	86
Series	21	70	-	-	3	60	7	77,77	40	80
Sport	10	33,33	-	-	2	40	2	22,22	9	18
Competition	19	63,33	-	-	1	20	5	55,55	34	68
Discussion	12	40	-	-	1	20	1	11,11	7	14
All of them	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
None of them	1	3,33	-	-	-	-	-	-	-	-

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

When the programs watched by the participants according to their employment status are analyzed, news programs ranked first in all groups (public or private company employees 90%, temporary status employees 100%, self-employed 100%, self-employed 88,88%, unemployed 86%), while TV series ranked second (public or private company employees 70%, self-employed 60%, self-employed 77,77%, unemployed 80%). Public or private company employees watch game shows in third place with 63.33%, self-employed people watch sports programs with 40%, those who do income-generating work at home watch game shows with 55.55% and unemployed parents watch game shows with 68%. Debate programs were the most watched program by 40% of public and private company employees.

Table 18. Distribution of Children's Use of Social Media Tools According to Parents' Gender Variables

Child's Social Media Vehicle Use Status	Man		Woman	
	f	%	F	%
Evet	14	66	30	42,86
Hayır	11	44	40	57,14
TOTAL	25	100	70	100

According to Table 18, 66% of the children of male parents use social media tools, while 42.86% of the children of female parents use social media tools. 57.14% of the children of female parents stated that they do not use social media tools.

Table 19. Distribution of Children's Use of Social Media Tools According to Parents' Age Variables

Child's Social Media Vehicle Use Status	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yes	6	28,58	14	46,67	19	57,58	5	45,46
No	15	71,42	16	53,33	14	42,42	6	54,54
TOTAL	21	100	30	100	33	100	11	100

According to Table 19, which examines the use of social media tools by the age groups of the participants, it is seen that parents in the 25-31 age group (71.42%), 32-38 age group (53.33%) and 46+ age group (54.54%) generally do not allow their children to use social media tools. This situation changes for the 39-45 age group and 57.58% of them allow their children to use social media tools.

Table 20. Distribution of Children's Use of Social Media Tools According to Parents' Level of Education

Child's Social Media Vehicle Use Status	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
	Yes	7	43,75	5	31,25	16	47,06	16
No	9	56,25	11	68,75	18	52,94	13	44,82
TOTAL	16	100	16	100	34	100	29	100

According to the data obtained from Table 20, the use of social media tools by students was examined according to the educational level of their parents; it is seen that those who said "yes" (55.18%) are more than those who said "no" (44.82%) among parents with a bachelor's degree and above. At other education levels, the situation is reversed and it is understood that those who say "no" are more than those who say "yes" (primary school 56.25%, secondary school 68.75%, high school 52.94%).

Table 21. Distribution of Children's Use of Social Media Tools According to Parents' Employment Status Variable

Child's Social Media Vehicle Use Status	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
	Yes	19	66	-	-	2	40	4	44,44	19
No	11	44	1	100	3	60	5	55,55	31	62
TOTAL	25	100	1	100	5	100	9	100	50	100

According to the data obtained from Table 21, which examines children's habits of using social media tools according to the employment status of their parents, 66% of parents who are public or private company employees stated that their children use social media tools, while 44% stated that their children do not use social media tools. Parents who work at their own workplace (60%), do income-generating work at home (55.55%), are unemployed (62%) and have temporary status (100%) stated that their children do not use social media tools with higher percentages.

Table 22. Distribution of Children's Watching TV on Their Own According to Parents' Gender Variables

The Child on His/her Own TV Viewing Status	Man		Woman	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	25	100	58	82,86
No	-	-	12	17,14
TOTAL	25	100	70	100

When the results obtained are analyzed, it is seen that the rate of fathers who say that their children watch TV on their own is higher than that of mothers. All of the fathers in the study can watch TV on their own, while 82.86% of the mothers' children can watch TV on their own.

Table 23. Distribution of Children's Watching TV on Their Own According to Parents' Age Variables

The Child on His/her Own TV Viewing Status	25-31		32-38		39-45		46+	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	15	71,43	28	93,34	32	96,97	8	72,73
No	6	28,57	2	6,66	1	3,03	3	27,27
TOTAL	21	100	30	100	33	100	11	100

While a high percentage of parents in all age groups (25-31 years 71.43%; 32-38 years 93.94%; 39-45 years 96.97%; 46+ years 72.73%) stated that their children watch TV on their own, 28.57% of parents in the 25-31 age group and 27.27% of parents in the 46+ age group stated that their children watch TV on their own. In general, it is seen that the rate of children watching TV on their own increases with increasing age. However, when we look at the 46+ age group, it is seen that this rate decreases again.

Table 24. Distribution of Children's TV Viewing on Their Own According to Parents' Level of Education

The Child on His/her Own TV Viewing Status	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	14	87,50	13	81,25	29	85,30	27	93,11
No	2	12,50	3	18,75	5	14,70	2	6,89
TOTAL	16	100	16	100	34	100	29	100

In the light of the data obtained from Table 24, participants at all educational levels (primary school 87.50%; secondary school 81.25%; high school 85.30%; undergraduate and above 93.11%) stated that their children watch TV on their own.

Table 25. Distribution of Children's Watching TV on Their Own According to Parents' Employment Status

The Child on His/her Own TV Viewing Status	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	30	100	-	-	5	100	7	77,78	41	82
No	-	-	1	100	-	-	2	22,22	9	18
TOTAL	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

When the results of the analysis are analyzed, it is seen that while one parent working in a temporary status stated that his/her child could not watch TV on his/her own, this situation was reversed in other occupational groups; 100% of the parents working in public or private companies, 100% of the parents working in their own workplace, 77.78% of the parents doing income-generating work at home and 82% of the unemployed parents were able to watch TV on their own.

Table 26. Distribution of Intervention in Children's TV Watching Time by Gender

Child's TV Watching Time Intervention Status	Man		Woman	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	25	100	69	98,58
No	-	-	1	1,42
TOTAL	25	100	70	100

According to the data obtained from Table 26, it is seen that both mothers (98.58%) and fathers (100%) intervene in their children's TV viewing time at high rates.

Table 27. Distribution of Intervention in Children's TV Viewing Time According to Parents' Age Variable

Child's TV Watching Time Intervention Status	25-31		32-38		39-45		46+	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	21	100	30	100	33	100	10	90,91
No	-	-	-	-	-	-	1	9,09
TOTAL	21	100	30	100	33	100	11	100

According to the data obtained from Table 27, it is seen that 100% of all age groups, including 90.91% in the 46+ age group, intervene in children's TV viewing time.

Table 28. Distribution of Intervention in Children's TV Viewing Time According to Parents' Level of Education

Child's TV Watching Time Intervention Status	Primary School		Secondary School		High School		Bachelor's degree and above	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	15	93,75	16	100	34	100	29	100
No	1	6,25	-	-	-	-	-	-
TOTAL	16	100	16	100	34	100	29	100

In this section, where parents' intervention in their children's TV viewing time is analyzed according to their educational level, 93.75% of primary school graduates stated that they intervene in their children's TV viewing time, while 100% of parents with other educational levels intervene in their children's TV viewing time.

Table 29. Distribution of Intervention in Children's TV Viewing Time According to Parents' Employment Status

Child's TV Watching Time Intervention Status	Public or private company employee		Temporary employee		Self-employed		Doing income-generating work in their own home		Unemployed	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Yes	30	100	1	100	5	100	9	100	49	98
No	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2
TOTAL	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

In the light of the data obtained from Table 29, according to occupational groups, 98% of unemployed parents and 100% of parents in all occupational groups intervene in their children's TV viewing time.

Table 30. Parents' Opinions on the Positive and Negative Effects of TV Programs on Children

Variables	Subcategories	Frequency	Percentage
Parents' Opinions on the Positive-Negative Effects of TV Programs on Children	Positive	1	1,1
	Negative	47	49,5
	Both positive and negative	36	37,9

* Since more than one marking was made, the percentages were taken over the total frequency of 95.

The rate of participants who think that TV programs have a positive effect on children on the grounds that they are education is quite low at the level of 1.1%.

The rate of participants who stated that TV programs have negative effects on children is 49.5%. The reasons why parents in this 49.5% group find TV programs negative for children

are as follows:

- Children accept and want every product advertised to increase consumption as good,
- Violent broadcasts,
- Programs that contain behaviors contrary to moral values,
- Programs that include negative elements,
- Waste of time,
- The child takes the character as an example and behaves like that character,
- Not studying on days when she/he watches TV,
- Making him/her lazy and cause a decrease in social activity.

The rate of participants who think that TV programs have both positive and negative effects on children is 37.9%. The reasons for the participants who found TV programs both positive and negative for children are as follows:

- Fun for children,
- Existence of programs that teach family and community rules,
- Existence of educational and training programs,
- Presence of programs that contribute to development (documentaries, competitions, scientific programs and educational cartoons),

The reasons for the negative opinions of the participants who found TV programs both positive and negative for children are as follows:

- Withdrawal from social life,
- The child becoming addicted to the screen,
- Presence of programs that contain fear,
- Causing attention deficit in the child,
- Presence of violent programs.

RESULTS AND DISCUSSION

In today's world, in order to protect oneself from the harms of the digital world, people need to read and understand the media well, rather than just reading the letters written on a piece of paper. Media Literacy, which is one of the most important of the new literacy types such as electronic, computer, internet literacy, which emerged due to the requirements of the age, helps people to keep up with the age and protect themselves from the bad effects imposed on them through the media.

While Media Literacy education is given to children in schools, the time children spend at home with their parents in front of the television, the programs they watch, and their reactions to the programs they watch are perhaps the only practical learning area for children's Media Literacy education. Therefore, it is known that the level of Media Literacy in the home where young children are born and raised is of great importance for their attitudes towards the media. This study aimed to measure the effect of parents' media literacy levels on their children's television viewing habits. Within the scope of the study, it was investigated whether different variables have an effect on parents' media literacy levels.

Among the findings obtained for the question "Do parents' television viewing habits vary according to their socio-demographic characteristics?", when the usage status according to

gender variable was examined, it was seen that all male and female parents watched television and almost all of them used cell phones. When we look at the use of PCs and tablets, it is seen that men use them more than women. However, Yıldız (2017) found that in the distribution of parents' social roles in the household, mothers' use of social media tools had the highest share with a rate of 62 percent. Kirmusaoğlu (2021), on the other hand, found no significant difference between parents' social roles in the household and their media literacy levels.

In the other section examining the use of social media tools according to age, it is seen that television is used in all age groups except the 46+ age group, while cell phones are used at high rates in all age groups. PC and tablet use is highest in the 32-38 and 39-45 age groups. Özek in his 2016 study "examined the media literacy levels of parents in terms of different variables and did not find a relationship between the media literacy levels of parents and their ages" (Yıldız, 2017). Similarly, in Yıldız's (2017) study, "similar results were obtained and no relationship was found between the ages of parents and their media literacy competencies" (Yıldız, 2017). In Kirmusaoğlu's (2021) study on the subject, no significant difference was found in the sub-dimensions of the media literacy level determination scale according to the age variable, and it was seen that the age variable of the parents did not have a significant effect on the media literacy levels.

According to another socio-demographic characteristic of our research, the education level variable, it is seen that the rate of television, computer or tablet and mobile phone use is high in participants with undergraduate and higher education levels, while this rate decreases with the decrease in education level. However, in İnan's study in 2013, "In his study to examine the attitudes and behaviors of secondary school students and their parents regarding television and internet use, no relationship was found between media literacy and educational status" (Yıldız, 2017). However, in his 2016 study, Özek found that "there is a relationship between parents' media literacy levels and their educational status. According to Özek's study, as the educational status of parents increases, their media literacy levels also increase" (Yıldız, 2017). On the other hand, Kirmusaoğlu (2021) concluded that the media literacy skills of parents did not increase in direct proportion to the increase in their education levels.

Among the parents who participated in the study, those who are employed in public or private companies have the same rates of TV, PC or tablet and cell phone use, while those who are employed in temporary status and those who are self-employed use TV, PC or tablet and cell phones at the same rates. Parents who have income-generating jobs at home and unemployed parents use PCs or tablets and cell phones at equal rates. In Yıldız's (2017) study, which examined the relationship between parents' professions and media literacy competencies, it is seen that those in the housewife and caregiver occupational group have lower media literacy competencies than parents in other occupational groups. Similarly, Kirmusaoğlu (2021) found a significant difference between parents' employment status and media literacy levels. These results show that the occupational factor is effective on media literacy competence.

When the results obtained from the section examining the use of social media tools by parents in the light of different socio-demographic characteristics are evaluated, it is seen that fathers allocate more time than mothers; parents spend equal time in all age groups; parents with higher education level are more interested in social media tools, but the time is shortened with the decrease in education level and the time of use of social media tools is intense in all occupational groups. In our country, although courses are given in schools for the Media Literacy education of young children and educational policies are created for this purpose, it will be of great benefit for the development of media literacy levels if parents take important steps towards spending useful time with their children by being the right role model about media literacy to their children at home outside of school, by moving away from social media tools as much as possible.

Another issue sought to be answered in the study was "The change in parents' television viewing habits according to their socio-demographic characteristics". When the "Daily TV watching time" of the participants was analyzed according to their gender, it was seen that male parents usually spend between 3-4 hours and women spend more than 2 hours on TV. However, Filiz (2020) concluded in his study that women watch more television than men.

Daily TV watching time was analyzed according to age groups, and it was observed that the time spent watching TV was over 3 hours for 46+ age group parents and 2 hours for other age groups. In support of this finding, Filiz (2020) reported that the duration of television viewing was related to the age factor. According to another study, television is mostly watched by individuals aged 45 and over (RTÜK, 2018).

When the education levels of the participants are analyzed, it is understood that the highest average TV viewing time is 2 hours in all groups. However, it was found that the screen time of parents with undergraduate and higher education levels was longer. In support of our findings, Filiz (2020) found that there is a positive relationship between education level and TV literacy, television literacy increases as education increases, and there is a negative relationship between television addiction and education level. In other words, it is seen that addiction does not increase as the level of education increases. Television addiction was found to be television addiction in university graduates and especially in participants who were not university graduates and whose education level was below university, and on the other hand, it was determined that there was no television addiction in postgraduate participants. The study conducted by RTÜK (2018) also shows that as the level of education increases, the time spent in front of television decreases.

Parents were also examined according to their occupational groups and daily TV watching time was determined as 2 hours for all occupational groups. What is striking here is that nearly half of the parents working at their own workplace spend 3 hours a day for TV. In her study on the subject, Filiz (2020) determined that "there is a negative relationship between occupation and television time, occupations that spend more time at home, that is, those who are housewives or retired spend more time in front of television".

Research results show that while men spend more time on TV than women; Likewise, the 46+ age group watched TV longer than other age groups; It has been determined that the time spent watching TV increases with the increase in education level, and the time spent watching TV for an average of two hours a day in all occupational groups.

The television programs followed by the parents according to their types were the news with the highest rates for both men and women. In Filiz's (2020) study, this situation was evaluated differently, and it was seen that there is a statistically significant relationship between gender and the types of programs people watch. It has been determined that female participants watch magazine programs, serials, entertainment and music programs more, while male participants watch documentaries, news and informative-educational programs more".

According to their education level, the programs that parents follow with the highest rate are news programs, while serials and competitions are among the popular programs followed. In another study, Filiz (2020), in support of our study, "it was determined that literate participants, primary school, high school graduates, watched TV series, and college-university-graduate graduate participants watched news programs more".

Considering the variable of occupational groups, news programs take the first place in all groups, and TV series take the second place. In the study of Filiz (2020), participants who are workers, small shopkeepers, students, industrialists and housewives watch TV series more; It has been determined that the participants who are retired, self-employed and other professionals watch the news program more.

In support of our study, according to the data announced by RTÜK in its research conducted in 2018, the most watched television programs are news and domestic serials, and the type of

program with the lowest share of views is magazine programs. In the light of the above data, the fact that news programs have the highest share of views ensures that individuals benefit from the news and information feature of television.

Another topic that the answer is sought in the study is "Does the effects of parents on their children's television watching status change according to socio-demographic characteristics?" is the answer to your question. Fathers stated that two-thirds of their children use social media tools, and mothers stated that a little more than one-third of their children use social media tools. It can be thought that fathers are less prescriptive here. However, according to the findings obtained from the study of Kirmusaoğlu (2021); no significant difference was found between the social roles of parents in the household and their media literacy levels.

When the parents' use of social media tools by their children's age groups is examined; While nearly two-thirds of parents aged 39-45 allow their children to use social media tools, it is seen that parents in other age groups generally do not allow their children to use social media tools. The results of Kirmusaoğlu's (2021) research on the subject showed that there was no significant effect on the media literacy levels of the parents depending on the age variable. This result obtained from the research was found to be compatible with the study of Özek (2016).

The use of social media tools by students was examined according to the education level of their parents; It has been concluded that the parents who have undergraduate and higher education level allow use more than those who do not. In other education levels, it is understood that the situation is the opposite. Similarly, in the study conducted by Kirmusaoğlu (2021), it is seen that media literacy skills did not increase in direct proportion to the increase in the education level of the parents.

Two-thirds of parents, who are employees of public or private companies, stated that their children use social media tools, while parents from other occupational groups stated that their children do not use social media tools with higher percentages. Yıldız (2017) emphasized in her study that media literacy competencies of parents change depending on variables such as education, income and occupation, and media literacy knowledge levels of parents with higher education levels increase, and thus media literacy competencies increase accordingly.

Parents should consider at what age, how and how often different mass media (TV, computer, tablet, phone, etc.) should be used, and what kind of applications and games can be beneficial for their children, and should direct the use of these tools in a way that will be beneficial to the child's basic developmental stages (Saltuk and Erciyas, 2020: 119). When our study findings in this direction are evaluated, it is seen that mothers are more prescriptive about the use of social media tools; however, the majority of parents between the ages of 39-45, which covers the most intense period of life, allow their children to use social media tools. It was concluded that media literacy skills did not increase in direct proportion to the increase in the education level of the parents, and that the children of the parents, who are employees of public or private companies, who are in a fast-paced working life, use social media tools with higher percentages.

Another question sought to be answered in the study is whether "The change in the influence of parents on their children's television viewing status according to socio-demographic characteristics"? Mothers and fathers stated that their children watch TV by themselves at a high rate. When the results are examined, it is seen that the rate of fathers who allow their children to watch TV on their own is higher than mothers. While parents in all age groups allow their children to watch TV by themselves at high rates, when evaluated in general, it is seen that the rate of parents who allow their children to watch TV on their own increases with the increase in age. However, when the 46+ age group is examined, it is seen that this rate has decreased again. Likewise, participants at all educational levels highly allow their children to watch TV on their own. When the results of the analysis are examined, the results show parallelism, and parents allow their children to watch TV on their own, regardless of their

occupational group. Yıldız's (2017) study also contradicts our findings at this stage and shows that 3/2 of the parents do not allow their children to watch television until late and impose restrictions on how long they use the internet. In support of Yıldız, Doğan and Goker (2012) also revealed in their studies that children mostly watch television with their parents and those children are not allowed to watch television until late hours.

Again, in the section where the participants' interference with their children's TV watching time is examined, the data show that all of the fathers interfere with the TV watching time, while the mothers also intervene at a high rate. When the intervention status of their children's TV watching time is examined according to the age variable of the parents, almost all of the parents in the 46+ age group intervene, while this rate is all in the other age groups. In zek's (2016) research, it was investigated whether the media literacy levels of the parents changed according to their attention to age characteristics. The result shows that the media literacy levels of the parents do not change according to the attention to age appropriateness. Considering the other studies conducted on the subject, it was concluded that "parents apply controlled and oppressive control over their children's use of mass media. However, nowadays, it is getting harder to control children's use of these tools, so instead of keeping children away from the media, it is necessary to raise the awareness of media literacy to them" (Yıldız, 2017).

According to the education level, which is an important variable, the attitudes of the parents on the subject were examined and while almost all of the primary school graduates intervened, all of the parents at the other education level stated that they interfered with their children's TV watching time. Another variable showed that in all occupational groups, parents interfere with their children's TV watching time. With similar results, Yıldız (2017) stated in her study that there is a relationship between parents' oppressive control of their children and their social roles in the household and those mothers exert more oppressive control over their children regarding mass media use than their fathers.

In zek's (2016) research, it was investigated whether the media literacy levels of the parents changed according to their attention to age characteristics. The result shows that the media literacy levels of the parents do not change according to the attention to age appropriateness. Considering the other studies conducted on the subject, it was concluded that "parents apply controlled and oppressive control over their children's use of mass media. However, nowadays, it is getting harder to control children's use of these tools, so instead of keeping children away from the media, it is necessary to raise the awareness of media literacy to them" (Yıldız, 2017).

According to the findings, it was found that the duration of children watching television varies according to the media literacy levels of the parents; "that is, the children of parents with high media literacy levels watch television for less time" (zek, 2016).

In the study, it was concluded that mothers and fathers with high media literacy levels were present while their children were watching TV, choosing a controlled program and spending time together at the same time. Turkoğlu's (2017) research results also show that children's television watching habits change in proportion to demographic characteristics, and their families' attitudes and behaviors lead among these characteristics.

As stated by other studies in the literature (Bulut zek, 2016), within the scope of the research results, it can be recommended to investigate the opportunities and environments where parents can access media literacy education and to carry out studies that determine the progress in media literacy levels in line with such education. The ability of parents to raise children who have 21st century skills and can use the media effectively and competently is also related to how right role models they are for their children in early childhood. Parents are often unaware of the potential consequences of individual roles on their children's health and development.

Dangerous media content targeting children can threaten them. In such a situation, the child's being sure of the support and love of her/his parents allows him to share her/his fears with

her/his parents. Families should filter by predicting the negative content that the child can reach in the media, and be able to inform the child in a way that he or she can understand, about what problems the child may encounter when he goes beyond the restricted content.

Especially television; It has made it the most effective and most followed media when it is a tool that is widely used, easy to access and without requiring a certain skill. The fact that it has a technology that uses image and sound together and that it appeals to more than one sense at the same time increases the power of television's influence (Şirin, 1998, 13). This situation has made television an attractive media tool as a widely used mass media tool.

Digital media is not just about the negative things it creates. Families should allow their children to explore the new world and support them. The child, who learns by imitating his parents and adapting to their rules, has adaptation problems when he observes the opposite of the rules set by his parents. Parents should model the media usage habits they expect from their children. In addition, the family should know where to go for help or advice about different media content that poses a threat to their child. The ability of families to implement these behaviors in line with their parenting roles is associated with media literacy awareness and the presence of digital parenting qualities (Kırmusaoğlu, 2021).

SOURCE

- Alagözlü, Ç. (2013). Media Literacy in Turkey and EU Countries "Example Reviews". Pelikan Publishing. Ankara.
- Bilici, İ.E. (2014). Media Literacy and Education. Ankara: Nobel.
- Briggs A.,Burke P. (2011) *Social History of the Media*. (Ü. H. Yolsal ve E. Uzun, Trans.) İstanbul: Red Publications.
- Doğan, A., Göker, G. (2021). Thematic Television and Children: Television Watching Habits of Primary School Students, *Journal of National Education*, 42(194).
- Filiz, H. (2020). The Effect of Television on Turkish Family Structure in the Context of Media Literacy and Family Values. (PhD Thesis). Marmara University Institute of Social Sciences, İstanbul.
- İnan, T. (2013). Media, Child and Parent Relations in the Process of Media Literacy: Examining the Attitudes and Behaviors of Secondary School Students and Their Parents Regarding Television and Internet Use. (PhD Thesis). Dumlupınar University Institute of Educational Sciences, Kütahya.
- İnceoğlu, Y. (2006). "Reading the Media Correctly", Proceedings of the I. International Media Literacy Conference, Vol 1, Marmara University Faculty of Communication Publication, İstanbul.
- Jeanneney J.N. (1998). *Media History from Our Beginning to the Present*. (E. Atuk, Trans.) İstanbul: Yapı Kredi Publications.
- Karasar N. (1994). *Reporting in Research*. Ankara: 3A Research Education Consultancy Ltd..
- Kaplan K. (2017). Competencies to be found in Media Literacy Class Teachers in the Process of Combining Media Literacy Lesson with Turkish Teaching. (PhD Thesis). Gazi University, Ankara.
- Kırmusaoğlu, L. (2021). Examining the Relationship between Parents' Knowledge of Media Literacy and the Effects of Media Mediation and Digital Games on Their Children. Üsküdar University Institute of Health Sciences.
- Kocadağ B. (2006). Culture and Media. *International Journal of Human Sciences*, 1 (1), 1-7.
- Marshack, Alexander (2014). Art and Symbols of Ice Age Man. *Communication History Technology-Culture- Society*, David Crowley and Paul Heyer. (E. Berkay, Trans.) ss. 22-34. Ankara: Siyasal Bookstore.
- Özek, B. M. (2016). "Examination of Parents' Media Literacy Levels in Terms of Different Variables". *Çankırı Karatekin University Journal of Social Sciences Institute*, 7 (1).
- RTÜK. (2018). Television Watching Trends Research. Ankara.
- Şahin, M., Yurdakul, H. (2017). Median Evolution, Learning Contexts and Actors. *Abant Journal of Cultural Studies*, 2(3), 42-56.
- Şirin, M. N. (1998). Television, Children and Family. İz Publishing, İstanbul.
- Türkoğlu, H.S. (2017). A Field Study on the Effect of Media Literacy Course on Children's Television Watching Behaviors. *İnif E-Magazine*, 2 (1).
- Yıldız, A. (2017). Media Literacy Competence in Parents: Ankara Field Study. (Master Thesis). Gazi University of Social Sciences.

- Yılmaz, B. T. (2019). A Study on the Necessity of Social Media Literacy in Turkey (PhD Thesis). Marmara University.
- Yurdakul, I. K., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı, H. F. (2013). "Digital Parenting and Changing Roles". Gaziantep University Journal of Social Sciences, 12 (4), 883-896.
- İnternet: RTÜK (2016c). Media Literacy Research. Web: <https://www.rtuk.gov.tr/assets/Icerik/AltSiteler/medya-okuryazarligi-arastirmasi.pdf> Taken on 21 March 2023

Anne Babaların Televizyon İzleme Alışkanlıkları ve Çocuklarının Televizyon İzleme Davranışlarını Etkileme Durumları

The Television Watching Habits Of The Parents And Their Influence Of Their Children's Television Watching Behaviors

Erdem Kumbaroğlu¹

Zeynep Bengü Kumbaroğlu²

Meral Uysal³

Atıf:

Kumbaroğlu, E, Kumbaroğlu, B., Z., Uysal M. (2023). Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 141-161, DOI: 10.57135/jier.1229524

Öz

Günümüz yaşam koşulları içinde “medya” hayatımızın vazgeçilmez bir alanını oluşturmaktadır. Artık insanların çevrimiçi olmadıkları her an kaybedilmiş bir zaman olarak düşünülmektedir. Son elli yılda dünyada gelişen teknoloji ile hayatımız, tamamen dijital ortamın kapsama alanına girmiştir. Medyanın hayatımızda bu kadar yer edinmesi onu doğru kullanma adına da soru işaretlerini doğurmaktadır. Bu çalışmada, Ankara İli Gölbaşı ilçesi TEK İlkokulu velilerinin televizyon izleme alışkanlıklarının, çocuklarının televizyon izleme davranışlarını etkileme durumları araştırılmıştır. Çocuklara Medya Okuryazarlığı bilincinin kazandırılabilmesi için okulda eğitimcilerin belli yeterlilikte olmasının yanında, evde de ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı konusunda belli seviyede bilgi sahibi olması önem taşımaktadır. Çalışmanın kapsamında farklı değişkenlerin anne babaların medya okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmış, medya okuryazarlık düzeyleri yüksek olan anne ve babaların, çocukları TV izlerken yanlarında bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ebeveynlere verilecek doğru medya okuryazarlık eğitiminin önemini bir kez daha ortaya koymakta ve bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, medya ve çocuk, televizyon izleme alışkanlığı

Abstract

In today's living conditions, "media" constitutes an indispensable area of our lives. Anytime people are not online is now considered a wasted time. With the developing technology in the world in the last fifty years, our lives have been completely covered by the digital environment. The fact that the media has such a place in our lives raises question marks in terms of using it correctly. In this study, it was investigated whether the television watching habits of the parents of the Ankara Province Gölbaşı district TEK Primary School affect their children's television watching behaviors. In order to raise the awareness of Media Literacy in children, it is important for the parents to have a certain level of knowledge about Media Literacy at home, as well as having certain qualifications of educators at school. Within the scope of the study, it was investigated whether different variables had an effect on the media literacy levels of the parents, and it was concluded that mothers and fathers with high media literacy levels were with their children while watching TV. This situation once again reveals the importance of the right media literacy education to be given to parents and will lead for the future studies.

Keywords: Media literacy, media and children, television watching habits

¹Müdür Yardımcısı, TEK İlkokulu, Ankara-TÜRKİYE, erdemkubr@gmail.com, orcid.org/0009-0004-2387-2722

²Dr. Müdür Yardımcısı, TEK Ortaokulu, Ankara-TÜRKİYE, benguefe@hotmail.com, orcid.org/0009-0005-8482-3649

³Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara-TÜRKİYE, Meral.Uysal@education.ankara.edu.tr, orcid.org/0000-0002-8443-6375

GİRİŞ

Gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema ve internet gibi görsel ve işitsel araçları kapsayan medya, bu araçlar aracılığıyla mesajlarını her an insanlara iletebilmektedir. İçerisinde bulundurduğu bu kadar fazla alan nedeniyle medya kavramının, sınırlarının net bir şekilde çizilebilmesi mümkün değildir. Bu sebepten ötürü herkesin ortak paydada buluşabildiği bir medya tanımı olmamasından dolayı medya, genel itibarıyla kitle iletişim araçlarının tamamı olarak kavramsallaştırılmaktadır (Kocadağ, 2006).

İletişim ve kitle iletişim araçları olgusunun ortaya çıkışı ve tarihsel süreçteki gelişiminin insanlık tarihinin doğuş ve gelişim süreciyle paralellik gösterdiği bilinmektedir. Tarih öncesi devirlerde yazı olmadığından dolayı o dönem için mutlak bilgilerden söz edilemese de, çeşitli arkeolojik kazılarda rastlanan bulgular üzerine yapılan çalışmalar, imge ve simgelere dayalı iletişimin varlığından bahsetmektedir (Marshack, 2014).

Biyolojik bir evrim olduğu gibi kültürel bir evrim niteliğini de taşıyan, haberleşme ve bilgilendirme amacıyla insanların birbiriyle konuşmaya başladığı dönem, konuşmayla birlikte insanlar arasındaki iletişimin yoğunluğunun artmasına bağlı olarak insan topluluklarının kültürel açıdan birbirini etkilemesiyle sonuçlanmıştır (Jeanneney, 1998).

Konuşabilme yeteneğinin ardından, yazının bulunması medyanın bir adım daha ileri gitmesine sebep olmuştur. Birbirini bilgilendirme sürecinin önemli bir aşaması da yazılı metinlerin ve haberlerin bir yerden başka bir yere iletilmesidir. Nitekim toplumun düzene sokulmasında yazının güçlü bir etkisinin olduğu kabul görmektedir. (Şahin ve Yurdakul, 2017).

Matbaanın icadı ile hız kazanan süreç, siyaset, ekonomi, din, aile ve eğitimin yanı sıra medya da dahil olmak üzere toplumun pek çok alanında değişim ve dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Matbaanın icadından sonra medya açısından başka bir büyük dönüşüm de internetin icadıyla meydana gelmiştir. (Briggs ve Burke, 2004).

Günümüzde internet, dünyanın her yerinden insanların bağlanabildiği, veri alıp gönderebildiği, alışveriş ve iletişim yapabildiği bir ortam olarak medyada önemli bir yere sahiptir. Yeni medya, tüm dünyayı saran yeni ve yapay bir iletişim ortamı yaratmıştır. Bu yapay ortam, sesli, yazılı ve görsel bilginin bir yerden başka bir yere sürekli olarak iletilmesini içermektedir. Bu sanal gerçeklik içinde insanlar yaşam ihtiyaçlarını karşılamaya başlamışlardır (Briggs ve Burke, 2004).

Ancak birçok iletişim aracının aynı anda kullanılabilirdiği bu dönemde, medya ile olan ilişkinin ve iletişimin niteliğinin gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Artık kitle iletişim araçları olarak adlandırılan ve hayatın hemen her alanında yerini alabilen gazete, radyo, televizyon, internet ve mobil teknolojiler bilinçli kullanılmadığı takdirde ciddi sorunlar ortaya çıkarabilmektedir (Bilici, 2014).

Medyanın insanlara sunduğu gerçekliğin kendisi değil, gerçekliğin bir temsil biçimidir. Medya, mesajları ekonomik, politik, sosyal, tarihsel ve estetik bağlamlarda inşa edilen ve yaratılan, iletileri değerler ve ideolojiler içeren bir kavramdır. Bu sebeple “medya ileti ve mesajlarının doğru algılanması, medya ileti ve mesajları karşısında eleştirel bir bakış açısı edinilmesi ve medyayı etkin kullanma temelleri üzerine oturtulan ‘Medya Okuryazarlığı’, medyayı kullanan insanların temel beceri kazanması açısından oldukça önem taşıdığı gibi bu beceri Medya Okuryazarlığı eğitimi ile mümkün görülmektedir” (Bilici, 2014).

Medya Okuryazarlığı eğitimi içinde eleştirel düşünebilmeyi barındırmaktadır. Bu nedenle, “medya okuryazarı olmak; medyayı akılcıca ve etkili kullanabilmeyi, birçok kaynaktan gelen mesajların güvenilirliğini ölçebilmeyi ve tartabilmeyi gerekli kılmaktadır” (Yılmaz, 2019).

Medya Okuryazarlığının iki temel noktası bulunmaktadır: Birinci nokta medyadaki içeriğe erişebilmek için teknolojiyi kullanabilme yeteneği; ikinci nokta ise sunulan içeriği anlamak

dışında aynı anda bu içeriği değerlendirebilme yeteneğidir. Bu amaç doğrultusunda dünyanın bütün gelişmiş ülkelerinde medya eğitimi veya Medya Okuryazarlığı dersleri, çeşitli düzeylerde okullarda ders olarak gösterilmektedir. Bu dersler, ya İngiltere, Fransa ve ABD’ de olduğu gibi direkt olarak müfredata konmakta ya da Kanada’da olduğu gibi müfredatta ilgili sanat, dil bilgisi, edebiyat ve vatandaşlık gibi dersler kapsamında gösterilmektedir (Şahin, 2014).

Dünyada meydana gelen değişimlerin ve Medya Okuryazarlığı eğitimi üzerine yapılan çalışmaların, Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmalara öncülük ettiğinin altı çizilmesi gerekmektedir. Yine de Medya Okuryazarlığı eğitiminin başlamasını sağlayan asıl adımlar, Türkiye’deki ilgili alan uzmanlarının eleştiri ve önerileri sonucu atılmaya başlanmıştır.

Nitekim İnceoğlu (2016, s.19),

“Medyanın bize sunduğu dünya, gerçeğin kendisi değildir. Medya mesajlarının doğru algılanması temeline oturan ‘medya okuryazarlığı’ her ülkede müfredata girmeli ve ders olarak okutulmalı” olarak düşüncesini belirtmiştir.

Gelinen noktada Medya Okuryazarlığı Dersi 31.08.2006 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nda görüşülerek kabul edilmiş ve seçmeli ders olarak okutulmasına karar verilmiştir. Çeşitli değişikliklerle bugüne kadar öğretimi devam eden Medya Okuryazarlığı dersine yönelik olarak en son 2014 yılında ‘Medya Okuryazarlığı’ Öğretim Materyali isimli bir kitap yayınlanmıştır” (Kaplan, 2017).

Ebeveynler ve okullar, medya okuryazarlığı becerilerinin erken yaşlardan itibaren edinilmesine katkıda bulunabilecek iki önemli kanaldır (RTÜK, 2016). Ebeveyn, biyolojik yetiştirmenin yanı sıra bireyin duygusal, sosyal ve eğitsel gelişiminden sorumlu olan anne, baba ya da aile büyüğü olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan yola çıkarak çocukların bulunduğu ya da karşılaştığı tüm ortamlar ebeveynlere farklı roller yükleyebilmektedir. (Yurdakul ve diğerleri, 2013).

Aile ve okul, bireylerin sosyalleşmesinde birbirini tamamlayan rollere sahiptir. Her ne kadar medya okuryazarlığı okul müfredatında yer alsa da ailenin bu sürece eksik ya da yetersiz dahil olması, çocukların okulda öğrendiklerini hayata geçirmekte zorlanması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığını çocuklar ve gençler için daha etkili hale getirmenin yolu ebeveynleri sürece dahil etmekten geçiyor. Medya okuryazarlığı becerilerine sahip bir ebeveyn, çocuğunun okulda aldığı teorik medya okuryazarlığı eğitimini günlük hayatta uygulamasına yardımcı olur (Yıldız, 2017) .

Medya okuryazarlığı becerisini kazanan bireyler, doğru ve yanlış olayları yargılama ve birbirinden ayırt edebilme becerisini edinmiş hale gelmektedirler. Böylece belli bir toplum için de yaşamlarını ikame ettiren bireyler hem genel olarak medya organlarından gelen iletileri hem de televizyondan bireylere ulaşan mesajların görüntüde değil de aslında içerik ve söylem olarak ne anlatmak istediklerinin medya okuryazarlığı becerisi sayesinde farkına varmaktadır (Filiz, 2020).

Medya okuryazarlığı kavramı ile ilgili olarak üstünde durulması gereken bir diğer önemli konu da bireyin sıklıkla kullandığı kitle iletişim aracı olan televizyon tarafından gönderilen sınırsız sayıdaki mesajların bireyler tarafından içerik anlamında doğru şekilde irdelenmemesidir.

Günümüzde bireyin sosyalleşme süreci aile ortamında gerçekleşiyor gibi görünse de televizyon, çocuğun sosyalleşme sürecinde en az aile kadar etkili olmaktadır. Çok erken yaşlardan itibaren, hatta yaşamlarının ilk birkaç ayından itibaren televizyonun olumsuz etkilerine maruz kalan çocuklar, sosyalleşme süreçlerinde ve toplumsal kurallara uyumlu hale gelme aşamalarında kendilerini sosyolojik ve psikolojik bir mücadelenin içinde bulmaktadırlar(Filiz, 2020).

Verilen eğitimlerle medya okuryazarlığı becerisi kazanan bireyler, doğru ve yanlış olayları yargılama ve ayırt etme becerisi kazanmış olurlar. Böylece belli bir toplumda yaşayan bireyler, medya okuryazarlığı sayesinde genel olarak medyadan gelen mesajların ve televizyon

aracılığıyla bireye ulaşan mesajların sadece görüntüsünü değil, içeriğini ve söylemini de fark edebileceklerdir (Filiz, 2020).

Televizyonun olumsuz etkilerinden korunmanın belki de en önemli yollarından biri olan medya okuryazarlığını öğrenen bireyler, televizyon programlarını izlerken aldıkları mesajların kendileri için yararlı mı yoksa zararlı mı olduğunu ayırt edebilecek ve aynı zamanda televizyon programlarının içeriğine sorgulayıcı bir tavırla yaklaşacakları için televizyon bağımlısı olma ihtimallerini de ortadan kaldırmış olacaklardır (Filiz, 2020).

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Medyanın artık günümüzün vazgeçilmez bir aracı olduğu bu zamanlarda onu etkili bir şekilde kullanmak ve zararlarından korunmak için ebeveynlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Medya Okuryazarlığı eğitiminde ev ve okulun iki ayrı müdahale mekânı olduğu bilinmektedir (Kaplan, 2017). Çocukların medya okuryazarı olabilmeleri için okulda eğitimcilerin, evde ise ebeveynlerin belli bir yetkinlik düzeyine sahip olmaları önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarını medyanın olumsuz etkilerinden koruyabilmeleri için yasaklama dışında yöntemler de kullanmaları gereklidir. Ama her şeyden önce bu bilincin oluşması için ebeveynlerin de medya okuryazarı olması önemlidir.

Ebeveynlerin sahip oldukları toplumsal statüleri, kültürel yapı, meslek ve eğitim durumları, yaş özellikleri, çevreyle olan sosyal ilişkileri, çocuklarının yaşı ve cinsiyet durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumu ailenin ebeveynlik davranışları üzerinde etkili olabilmektedir. Toplumun en küçük birimi olan ailenin mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamını devam ettirebilmesi ve geleceğe sağlıklı nesiller yetiştirebilmesi için ebeveynlerin aynı zamanda medya okuryazarlığı konusunda bilinçlendirilmesi önem arz etmektedir. Bilinçsiz bir şekilde gerçekleşen medya kullanımı, bilinçsiz bir toplum olma yolunda atılan en büyük adımdır.

Medya okuryazarlığını “Gündelik yaşamda bireylerin sıklıkla kullandığı kitle iletişim araçları tarafından gönderilen sınırsız sayıdaki mesajların bireyler tarafından içerik anlamında irdelenmesidir” şeklinde tanımladığımızda (Alagözlü, 2013), özellikle birey hayatında önemli bir yer edinen kitle iletişim aracı olarak televizyondan hedef kitlelere gönderilen mesajların doğru okunabilmesi ve anlaşılması için izleyicilere çocuk denilebilecek yaşlarda medya okuryazarlığının öğretimi önem arz etmektedir. Burada en büyük görev ailelere düşmekte ve ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı bilincini kazanmış olması beklenmektedir. Özellikle bireyleri ve toplumları etkileme ve yönlendirme gücü çok yüksek seviyelerde olan kitle iletişim araçları ve bu kitle iletişim araçları içerisinde televizyon insan hayatının vazgeçilmez bir olgusu durumundadır. Bu nedenle bireylerin her gün maruz kaldıkları televizyon programlarının içeriklerini doğru yorumlayabilmeleri ve farklı bir değerlendirmeye gidebilmeleri için medya okuryazarlığı yetisi edinmiş olmaları gerekmektedir (Filiz, 2020). Aksi halde medyadan bireylere gönderilen mesajların olduğu gibi alınarak kabul edilmesi ve beraberinde medya organlarının bireyden beklediği davranış ve uzun vadede istenilen yönde tutum değişikliğine gidilmesi medya okuryazarlığı konusunda herhangi bir bilgisi ve eğitimi olmayan bireylerin karşılaşılabileceği en temel ve önemli sorunlar olacaktır.

Bu amaçla yürütülen çalışmamızda TEK İlkokulu’nda öğrenim gören öğrencilerin anne ve babalarının medya okuryazarlığı bağlamında televizyon izleme alışkanlıklarını ve çocuklarının televizyon izleme davranışlarını etkileme durumlarını saptamak amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Araştırmaya katılan anne ve babaların,

1. Bazı sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, çalışma durumu, çocuk sayısı) nelerdir?
2. Televizyon izleme alışkanlıkları nasıldır? Televizyon izleme alışkanlıkları sosyo-demografik özelliklerine göre değişmekte midir?

3. Çocuklarının televizyon izleme durumlarına etkide bulunmakta mıdırlar? Bu durum sosyo-demografik özelliklere göre değişmekte midir?
4. Televizyonun çocukları üzerinde olumlu-olumsuz etkileri konusunda görüşleri nelerdir? Bu durum sosyo-demografik özelliklere göre değişme göstermekte midir?

Sınırlılıklar

Bu çalışmada,

1. Elde edilen veriler 2019-2020 eğitim öğretim yılında araştırmacı tarafından geliştirilen anketten elde edilen veriler ile sınırlı olacaktır.
2. Elde edilen veriler 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ili Gölbaşı ilçesi Tek İlkokulu velileri arasından seçilen 95 kişinin verdiği cevaplarla sınırlı olacaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1994).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Gölbaşı ilçesinde bulunan TEK İlkokulu velilerinden tesadüfi yöntemle seçilen 95 katılımcı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada için gerekli veriler araştırmacı tarafından geliştirilen, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çalışma durumu, çocuk sayısı gibi sosyo demografik özelliklerini içeren 5 ve anne babaların medya okuryazarlığı düzeylerinin çocukların televizyon izleme alışkanlıkları üzerine etkisini sınanan 15 sorudan oluşan toplam 20 soruluk anket yoluyla toplanmıştır.

Araştırma anketi 2020-2021 öğretim yılı güz döneminde uygulanmıştır. Araştırma anketi okul yönetiminden izin alınarak uygulanmıştır. Ayrıca anne ve babalara görüşülerek araştırma amacı hakkında bilgi verilmiş gönüllülük çerçevesinde uygulanmıştır.

Araştırma anketi yüz yüze iletişim çerçevesinde anne babalara dağıtılmış, araştırmacı soruların cevaplanması sırasında gerekli açıklamaları yapmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verileri bilgisayar ortamında betimsel istatistiğin yüzde ve frekans teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir.

Bulgular

Anne Babaların Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 1. Anne Babaların Cinsiyete Göre Dağılımları

Alt Kategoriler	f	%
Kadın	25	26,3
Erkek	70	73,7
TOPLAM	95	100

Araştırmacı tarafından geliştirilen ankete üçte ikisi kadın, üçte biri ise erkek toplam 95 öğrenci velisi katılmıştır.

Tablo 2. Anne Babaların Yaşa Göre Dağılımları

Alt Kategoriler	f	%
18-24	-	-
25-31	21	22,1
32-38	30	31,6
39-45	33	34,7
46+	11	11,6
TOPLAM	95	100

Katılımcıların yaklaşık üçte biri 39-45 yaş aralığında, yine üçte biri 32-38 yaş aralığında, geri kalanlar 25-31 yaş ve 46+ yaş üzerindedir.

Tablo 3. Anne Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

Alt Kategoriler	f	%
Okuryazar	-	-
İlkokul	16	16,8
Ortaokul	16	16,8
Lise	34	35,8
Lisans ve üzeri	29	30,5
TOPLAM	95	100

Velilerden ilkököl ve ortaokul eğitim düzeyine sahip olan katılımcıların oranı eşit olmakla birlikte grubun üçte birini oluşturmaktadır. Velilerin diğer üçte birlik grubu lise mezunu iken kalan üçte birlik grup ise lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahiptir.

Tablo 4. Anne Babaların Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları

Alt Kategoriler	f	%
Kamu veya özel şirket çalışanı	30	31,6
Geçici statüde çalışan	1	1,1
Kendi işyerinde çalışan	5	5,3
Kendi evinde gelir getirici işler yapan	9	9,5
İşsiz	50	52,6
TOPLAM	95	100

Araştırmaya katılan anne babaların çalışma durumları incelendiğinde yarısının işsiz olduğu görülmektedir. Kamu ve özel şirket çalışanları grubun üçte birini oluştururken, küçük gruplar halinde kendi evinde gelir getirici işler yapan, kendi iş yerinde çalışan ve geçici statüde çalışan velilerde bulunmaktadır.

Tablo 5. Anne Babaların İletişim Teknolojilerini Kullanma Oranları

İletişim Araçları	f	%
Televizyon	95	100
Cep Telefonu	68	71,5
PC veya Tablet	92	96,8

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Çalışmaya katılan anne ve babaların tamamının evinde televizyon bulunurken, aynı şekilde tamamına yakını PC ve tablet kullanmakta ve katılımcıların üçte ikisi cep telefonu kullanmaktadır.

Tablo 6. Anne Babaların İletişim Teknolojilerini Kullanma Durumunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

İletişim Araçları	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Televizyon	25	100	70	100
PC veya Tablet	20	80	48	68,5
Cep Telefonu	24	96	68	97

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Çalışma grubunun %26,31'ini oluşturan erkek velilerin tamamı televizyon izlerken, %80'i PC ve tablet kullanmakta, %96'sı ise cep telefonundan teknolojik iletişim aracı olarak faydalanmaktadır. Kadın velilerimizin de aynı şekilde (%100) televizyon kullandığı görülürken bunu %97 ile cep telefonu ve %68,5 ile PC veya tablet kullanımı takip etmektedir.

Tablo 7. Anne Babaların İletişim Teknolojilerini Kullanma Durumunun Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

İletişim Araçları	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Televizyon	21	100	30	100	33	100	10	90,9
PC veya Tablet	6	28,5	26	86,6	28	84,8	8	72,7
Cep Telefonu	20	95,2	30	100	32	96,9	10	90,9

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Velilerin iletişim teknolojilerini kullanma durumları yaş değişkenine göre incelendiğinde, Televizyon 46+ yaş gurubu hariç yaş gruplarının tamamında kullanılırken; cep telefonu 25-31 yaş gurubunda %95,2 oranında, 32-38 yaş grubunun tamamında, 39-45 yaş gurunun %96,9'unda ve 46+ yaş grubunun da %90,9'unda kullanılmaktadır. PC ve tablet kullanımı ise 32-38 yaş grubunda %86,6 ve 39-45 yaş grubunda %84,8 oranlarıyla en çok kullanılan yaş gruplarıdır.

Tablo 8. Anne Babaların İletişim Teknolojilerini Kullanma Durumunun Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

İletişim Araçları	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Televizyon	15	93,7	15	93,7	33	97	29	100
PC veya Tablet	10	62,5	8	50	23	67,6	27	93,1
Cep Telefonu	15	93,7	15	93,7	33	97	27	93,1

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

İletişim teknolojilerinin kullanım durumu eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, televizyon ve cep telefonu kullanımının ilkökul, ortaokul ve lise eğitim düzeyine sahip veliler de eşit oranlarda kullanıldığı (%93,7, %93,7 ve %97), PC ve tabletin ise en çok Lisans ve Üzeri eğitim durumunda olan velilerde en yüksek oranla %93,1 düzeyinde kullanıldığı tespit edilmiştir. Lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip olan katılımcılarda televizyon, bilgisayar ya da tablet ve cep telefonu kullanma oranlarının yüksek olduğu görülürken eğitim düzeyinin düşüşüyle bu oranın da düştüğü görülmektedir.

Tablo 9. Anne Babaların İletişim Teknolojilerini Kullanma Durumunun Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

İletişim Araçları	Kamu veya özel şirket çalışanı		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde çalışan		Kendi evinde gelir getirici işler yapan		İşsiz	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Televizyon	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12
PC veya Tablet	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12
Cep Telefonu	23	76,6	1	100	5	100	4	44,4	6	12

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Çalışmaya katılan velilerden kamu veya özel şirket çalışanı olanların %76,6'sı eşit oranlarda televizyon, PC veya tablet ve cep telefonu kullanırken; geçici statüde çalışan ve kendi işyerinde çalışanların tamamı televizyon, PC veya tablet ve cep telefonu kullanmaktadır. Kendi evinde gelir getirici işler yapan velilerimizin %44,4'ü ve işsiz velilerimizin %12'si televizyon, PC veya tablet ve cep telefonunu eşit oranlarda kullanmaktadırlar.

Tablo 10. Anne Babaların Günlük Televizyon İzleme Sürelerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Günlük Televizyon İzleme Süresi	Cinsiyet			
	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
1 Saat	4	16	13	18,6
2 Saat	3	12	30	42,8
3 Saat	9	36	9	12,8
4 Saat	8	32	9	12,8
5 Saat	-	-	4	5,8
İzlemiyorum	1	4	5	7,2
TOPLAM	25	100	70	100

Katılımcıların günlük televizyon izleme süreleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek velilerin %36'sı 3 saat televizyon izlerken; %32'si 4 saat, %16'sı 1 saat, %12'si 2 saat televizyon izlemektedir. Sadece 1 kişi hiç televizyon izlemediğini ifade etmiştir. Kadın velilerde bu dağılım 2 saat izleyenler %42,8, 3 ve 4 saat izleyenler %12,8 şeklinde gerçekleşirken günde 1 saat izleyenler grubun %18,6'sını oluşturmaktadır.

Tablo 11. Anne Babaların Günlük Televizyon İzleme Sürelerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Günlük Televizyon İzleme Süresi	Yaş							
	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Saat	5	20	6	20	3	9,8	3	27,28
2 Saat	8	32	12	40	11	33,33	2	18,18
3 Saat	2	8	4	13,3	8	24,24	4	36,36
4 Saat	2	8	4	13,3	9	27,27	2	18,18
5 Saat	2	8	2	6,7	-	-	-	-
İzlemiyorum	2	8	2	6,7	2	6,8	-	-
TOPLAM	21	100	30	100	33	100	11	100

Günlük televizyon izleme sürelerinin yaşa göre dağılımı incelendiğinde, 25-31 yaş (%32), 32-38 yaş (%40) ve 39-45 yaş (%33,33) aralığında en yüksek oranda televizyon izleme süresi 2 saat olarak tespit edilmiştir. Günlük televizyon izleme süresi 46+ yaş gurubunda %36,36 oran ile 3 saattir.

Tablo 12. Anne Babaların Günlük Televizyon İzleme Sürelerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Günlük Televizyon İzleme Süresi	Eğitim Düzeyi							
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1 Saat	1	6,25	3	18,75	7	20,59	6	20,69
2 Saat	6	37,5	7	43,75	11	32,36	9	31,04
3 Saat	3	18,75	2	12,5	5	14,7	8	27,59
4 Saat	3	18,75	1	6,25	7	20,59	6	20,69
5 Saat	2	12,5	1	6,25	1	2,94	-	-
İzlemiyorum	1	6,25	2	12,5	3	8,82	-	-
TOPLAM	16	100	16	100	34	100	29	100

İlkokul (%37,5), ortaokul (%43,75), lise (%32,36) ve Lisans ve üzeri (%31,04) eğitim düzeylerinde bulunan velilerin günlük televizyon izleme sürelerine bakıldığında en yüksek oranla televizyon izlenen sürenin 2 saat olduğu görülmektedir. İlkokul eğitim düzeyinde bulunan velilerin %18,75 ortalamayla 3 saat ve 4 saat ekran önünde kaldıkları görülürken, ortaokul eğitim düzeyinde bulunan veliler %6,25 ortalama ile 4 saat ve 5 saat televizyon izlemekte, %12,5'i ise hiç televizyon izlememektedir. Lisans ve üzeri eğitim düzeyinde hiç izlemiyorum ve 5 saat televizyon izliyorum şeklinde görüş bildiren veli bulunmamaktadır.

Tablo 13. Anne Babaların Günlük Televizyon İzleme Sürelerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Günlük Televizyon İzleme Süresi	Çalışma Durumuna									
	Kamu veya özel şirket		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde		Kendi evinde gelir getirici		İşsiz	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1 Saat	7	23,33	1	100	-	-	1	11,11	8	16
2 Saat	10	33,33	-	-	1	20	5	55,56	17	34
3 Saat	5	16,68	-	-	1	20	2	22,22	9	18
4 Saat	7	23,33	-	-	2	40	-	-	9	18
5 Saat	-	-	-	-	1	20	-	-	4	8
İzlemiyorum	1	3,33	-	-	-	-	1	11,11	3	6
TOPLAM	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

Kamu veya özel şirkette çalışanlar (%33,33) ile kendi evinde gelir getirici iş yapan (%55,56) ve işsiz (%34) veliler televizyon başında 2 saat geçirdiklerini belirtmiştir. Geçici statüde çalışan velilerin tamamı televizyon için günde 1 saat ayırırken, kendi iş yerinde çalışan velilerin %40'ının günde 3 saat televizyon izledikleri görülmektedir.

Tablo 14. İzlenen Program Türünün Anne Babaların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

İzlenen Program	Cinsiyet			
	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Magazin	1	4	5	7,14
Haber	22	88	62	88,57
Dizi	17	68	54	77,14
Spor	11	44	12	17,14
Yarışma	12	48	48	68,57
Tartışma	9	36	12	17,14
Hepsi	-	-	-	-
Hiçbiri	1	4	1	1,42

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Erkek velilerin %88'i en yüksek ortalama ile haber programlarını izlerken bunu %68 ortalama ile dizi, %48 ortalama ile yarışma programları ve %44 ortalama ile spor programları takip etmektedir. Tartışma programları %36 ortalama ile sonlarda kalmaktadır. Kadın velilerde de en yüksek ortalama ile izlenen program %88,57 ile haber programları olurken bunu %77,14 ile dizi, %68,57 ile yarışma programları takip etmektedir. Diğer programlar daha düşük ortalamalarla ifade edilmiştir.

Tablo 15. İzlenen Program Türünün Anne Babaların Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

İzlenen Program Türünün	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Magazin	2	9,52	1	3,33	3	9,09	-	-
Haber	18	85,71	27	90	30	90,90	9	81,81
Dizi	16	76,19	23	76,66	23	69,69	9	81,81
Spor	4	19,04	7	23,33	10	30,30	2	18,18
Yarışma	11	52,38	21	70	23	69,69	5	45,45
Tartışma	2	9,52	6	20	9	27,27	4	36,36
Hepsi	-	-	-	-	-	-	-	-
Hiçbiri	-	-	-	-	2	6,06	-	-

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Veriler göstermektedir ki haber programları her yaş grubunda en yüksek oranda (25-31 yaş %85,71, 32-38 yaş %90, 39-45 yaş %90,90, 46+ yaş %81,81) izlenen programdır. Bunu yine her grupta diziler (25-31 yaş %76,19, 32-38 yaş %76,66, 39-45 yaş %69,69, 46+ yaş %81,81) takip etmektedir. Adı geçen programların hepsini birden takip eden yaş grubu bulunmamakla birlikte, 39-45 yaş grubunda %6,06'lık bir kısım bu programların hiç birini takip etmemektedir. Tartışma programlarını yaş grupları içinde en yüksek oranda (%36,36) takip eden yaş gurubu ise 46+ yaş grubudur.

Tablo 16. İzlenen Program Türünün Anne Babaların Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

İzlenen Program	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Magazin	-	-	1	6,25	2	5,88	3	6,89
Haber	13	81,25	14	87,50	30	88,23	27	93,10
Dizi	12	75	12	75	27	79,41	20	68,96
Spor	3	18,75	3	18,75	9	26,47	8	27,58
Yarışma	13	81,25	8	50	25	73,52	14	48,27
Tartışma	1	6,25	3	18,75	6	17,64	11	37,93
Hepsi	-	-	-	-	-	-	-	-
Hiçbiri	-	-	-	--	2	5,88	-	-

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Çalışmaya katılan her eğitim düzeyindeki velilerin en yüksek oranla takip ettikleri program (İlkokul %81,25; Ortaokul %87,50; Lise %88,23, Lisans ve üzeri %93,10) haber programları olarak görülmektedir. İlkokul eğitim düzeyinde bulunan velilerin %81,25 oranında yarışma programlarını takip ettikleri görülürken, dizileri takip eden veliler grubun %75'ini oluşturmaktadır. Ortaokul eğitim düzeyinde bulunan velilerin %75'i dizileri takip ederken, yarısı yarışma programlarını takip etmektedirler. Lise eğitim düzeyinde bulunan velilerimizde de ikinci sırayı diziler alırken (%79,41) yarışma programlarını takip edenler grubun %73,52'sini oluşturmaktadır. Lisans ve üzeri eğitim seviyesinde bulunan velilerde de bu sıralama değişmezken oranlar düşüş göstermekte, dizileri takip edenler %68,96 iken yarışma programlarını takip edenler %48,27'dir.

Tablo 17. İzlenen Program Türünün Anne Babaların Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

İzlenen Program	Kamu veya özel şirket		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde		Kendi evinde gelir getirici		İşsiz	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Magazin	2	6,66	-	-	-	-	1	11,11	3	6
Haber	27	90	1	100	5	100	8	88,88	43	86
Dizi	21	70	-	-	3	60	7	77,77	40	80
Spor	10	33,33	-	-	2	40	2	22,22	9	18
Yarışma	19	63,33	-	-	1	20	5	55,55	34	68
Tartışma	12	40	-	-	1	20	1	11,11	7	14
Hepsi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Hiçbiri	1	3,33	-	-	-	-	-	-	-	-

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

Katılımcıların çalışma durumlarına göre izledikleri programlar incelendiğinde tüm gruplarda haber programları ilk sırayı alırken (Kamu veya özel şirket çalışanı %90, geçici statüde çalışan %100, kendi işyerinde çalışan %100, kendi evinde gelir getirici işler yapan %88,88, işsiz %86), diziler ikinci sırada (Kamu veya özel şirket çalışanı %70, kendi işyerinde çalışan %60, kendi evinde gelir getirici işler yapan %77,77, işsiz %80) yer almaktadır. Kamu veya özel şirket çalışanları üçüncü sırada %63,33 oranında yarışma programlarını izlerken, kendi işyerinde çalışanlar %40 oranında spor programlarını, kendi evinde gelir getirici işler yapanlar %55,55 oranında yarışma programlarını ve işsiz velilerde aynı şekilde %68 oranında yarışma programlarını izlemektedirler. Tartışma programları kamu ve özel şirket çalışanları tarafından %40 oranında en yüksek takip edilen program olmuştur.

Tablo 18. Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumunun Anne Babaların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	Erkek		Kadın	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Çocuğun Sosyal Medya				
Evet	14	66	30	42,86
Hayır	11	44	40	57,14
TOPLAM	25	100	70	100

Tablo 18'e göre erkek velilerin çocukları %66 oranında sosyal medya araçlarını kullanırken, kadın velilerin çocukları %42,86 oranında sosyal medya araçlarını kullanmaktadır. Kadın velilerin çocukları %57,14 oranında sosyal medya araçlarını kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 19. Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumunun Anne Babaların Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumu	25-31		32-38		39-45		46+	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Evet	6	28,58	14	46,67	19	57,58	5	45,46
Hayır	15	71,42	16	53,33	14	42,42	6	54,54
TOPLAM	21	100	30	100	33	100	11	100

Katılımcıların yaş gruplarına göre çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanma durumlarının incelendiği Tablo 19'a göre 25-31 yaş (%71,42), 32-38 yaş (%53,33) ve 46+ yaş (%54,54) grubundaki velilerin çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmalarına genelde izin vermedikleri görülmektedir. Bu durum 39-45 yaş grubu için değişim göstermekte %57,58'i sosyal medya araçlarını kullanmalarına izin vermektedir.

Tablo 20. Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumunun Anne Babaların Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumu	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Evet	7	43,75	5	31,25	16	47,06	16	55,18
Hayır	9	56,25	11	68,75	18	52,94	13	44,82
TOPLAM	16	100	16	100	34	100	29	100

Tablo 20'den elde edilen verilere göre öğrencilerin sosyal medya aracı kullanma durumlarının velilerinin eğitim düzeyine göre incelenmiş; lisans ve üzeri eğitim düzeyinde bulunan velilerden "evet" diyenlerin (%55,18) "hayır" diyenlerden (%44,82) daha fazla olduğu görülmektedir. Diğer eğitim seviyelerinde durumun tam tersine olduğu görülmekte olup, hayır diyenlerin evet diyenlerden daha fazla olduğu anlaşılmaktadır (ilkokul %56,25, ortaokul %68,75, lise %52,94).

Tablo 21. Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumunun Anne Babaların Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Sosyal Medya Aracı Kullanma Durumu	Kamu veya özel şirket çalışanı		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde çalışan		Kendi evinde gelir getirici işler yapan		İşsiz	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Evet	19	66	-	-	2	40	4	44,44	19	38
Hayır	11	44	1	100	3	60	5	55,55	31	62
TOPLAM	25	100	1	100	5	100	9	100	50	100

Çocukların sosyal medya aracı kullanma alışkanlıklarının ebeveynlerinin çalışma durumuna göre incelendiği Tablo 21'den elde edilen verilere göre kamu veya özel şirket çalışanı olan

veliler %66 oranında çocuklarının sosyal medya araçlarını kullandığını ifade ederken %44'ü kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Kendi iş yerinde çalışan (%60), kendi evinde gelir getirici işler yapan (%55,55), işsiz (%62) ve geçici statüde bulunan veliler (%100) ise çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmadıklarını daha yüksek yüzdelerle belirtmişlerdir.

Tablo 22. Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumunun Anne Babaların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumu	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Evet	25	100	58	82,86
Hayır	-	-	12	17,14
TOPLAM	25	100	70	100

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde çocuğu kendi başına TV izliyor diyen babaların oranının annelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmada yer alan babaların tamamının çocukları kendi başına TV izleyebilmekte, annelerin ise %82,86'sının çocuğu kendi başına TV izleyebilmektedir.

Tablo 23. Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumunun Anne Babaların Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumu	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	15	71,43	28	93,34	32	96,97	8	72,73
Hayır	6	28,57	2	6,66	1	3,03	3	27,27
TOPLAM	21	100	30	100	33	100	11	100

Tüm yaş gruplarında yüksek oranda (25-31 yaş %71,43; 32-38 yaş %93,94; 39-45 yaş %96,97; 46+ yaş %72,73) veliler çocuklarının kendi başlarına TV izlediklerini belirtirken, 25-31 yaş grubundaki veliler %28,57 ve 46+ yaş grubundaki veliler %27,27 oranında çocuklarının kendi başlarına TV izlediklerini belirtmişlerdir. Genel olarak yaşın artmasıyla birlikte çocuğun kendi başına TV izleme oranının arttığı görülmektedir. Ancak 46+ yaş grubuna bakıldığında ise bu oranın tekrar düştüğü görülmektedir.

Tablo 24. Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumunun Anne Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumu	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	14	87,50	13	81,25	29	85,30	27	93,11
Hayır	2	12,50	3	18,75	5	14,70	2	6,89
TOPLAM	16	100	16	100	34	100	29	100

Tablo 24'den elde edilen veriler ışığında her eğitim seviyesinde (ilkokul %87,50; ortaokul %81,25; lise %85,30; lisans ve üzeri %93,11) katılımcılar çocuklarının kendi başlarına TV izlediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 25. Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumunun Anne Babaların Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun Kendi Başına TV İzleme Durumu	Kamu veya özel şirket çalışanı		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde çalışan		Kendi evinde gelir getirici işler yapan		İşsiz	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	30	100	-	-	5	100	7	77,78	41	82
Hayır	-	-	1	100	-	-	2	22,22	9	18
TOPLAM	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

Analiz sonuçları incelendiğinde, geçici statüde çalışan bir veli çocuğunun kendi başına TV izlemediğini belirtirken, diğer meslek gruplarında bu durum tam tersi gerçekleşmiş kamu veya özel şirket çalışan velilerin %100'ünün, kendi işyerinde çalışan velilerin %100'ünün, kendi evinde gelir getirici işler yapan velilerin %77,78'inin ve işsiz velilerin %82'sinin çocuklarının kendi başlarına TV izleyebildikleri görülmüştür.

Tablo 26. Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumu	Erkek		Kadın	
	f	%	f	%
Evet	25	100	69	98,58
Hayır	-	-	1	1,42
TOPLAM	25	100	70	100

Tablo 26'dan elde edilen verilere göre hem annelerin (%98,58) hem de babaların (%100) yüksek oranlarda çocuklarının TV izleme süresine müdahale ettiği görülmektedir.

Tablo 27. Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumunun Anne Babaların Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumu	25-31		32-38		39-45		46+	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	21	100	30	100	33	100	10	90,91
Hayır	-	-	-	-	-	-	1	9,09
TOPLAM	21	100	30	100	33	100	11	100

Tablo 27'den elde edilen verilere göre 46+ yaş grubunda %90,91 olmak üzere tüm yaş gruplarında %100 oranında çocuğun TV izleme süresine müdahale edildiği görülmektedir.

Tablo 28. Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumunun Anne Babaların Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumu	İlkokul		Ortaokul		Lise		Lisans ve üzeri	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	15	93,75	16	100	34	100	29	100
Hayır	1	6,25	-	-	-	-	-	-
TOPLAM	16	100	16	100	34	100	29	100

Velilerin eğitim durumlarına göre çocuklarının TV izleme sürelerine müdahale etme durumlarının incelendiği bu bölümde ilkökul mezunu velilerin %93,75'i çocuklarına müdahale ettiklerini ifade ederken diğer eğitim düzeylerinde velilerin %100'ü çocuklarının TV izleme sürelerine müdahale etmektedir.

Tablo 29. Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumunun Anne Babaların Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Çocuğun TV İzleme Süresine Müdahale Etme Durumu	Kamu veya özel şirket çalışanı		Geçici statüde çalışan		Kendi işyerinde çalışan		Kendi evinde gelir getirici işler		İşsiz	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	30	100	1	100	5	100	9	100	49	98
Hayır	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2
TOPLAM	30	100	1	100	5	100	9	100	50	100

Tablo 29'dan elde edilen veriler ışığında meslek gruplarına göre işsiz velilerin %98'i olmak üzere tüm meslek gruplarında velilerin %100'ü çocuklarının TV izleme sürelerine müdahale etmektedirler.

Tablo 30. TV Programlarının Çocuklara Olumlu-Olumsuz Etkileri Hakkındaki Anne Baba Düşünceleri

Değişkenler	Alt Kategoriler	Frekans	Yüzde
TV Programlarının Çocuklara Olumlu-Olumsuz Etkileri Hakkındaki Ebeveyn Düşünceleri	Olumlu	1	1,1
	Olumsuz	47	49,5
	Hem olumlu hem olumsuz	36	37,9

* Birden fazla işaretleme yapıldığı için yüzdeler toplam frekans olan 95 üzerinden alınmıştır.

TV programlarının çocuklar üzerindeki etkisinin eğitici olduğu gerekçesiyle olumlu olduğunu düşünen katılımcıların oranı oldukça az olmakla birlikte %1,1 düzeyindedir.

TV programlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu ifade eden katılımcıların oranı %49,5'dir. Bu %49,5'lik dilimde yer alan ebeveynlerin TV programlarını çocuklar için olumsuz bulma nedenleri aşağıdaki gibidir:

- Çocuklar tarafından tüketimi artırma amaçlı reklamı yapılan her ürünün iyi kabul edilmesi ve istenmesi,
- Şiddet içerikli yayınlar,
- Ahlaki değerlere aykırı davranış içeren programlar,
- Olumsuz öğelere yer veren programlar,
- Vakit kaybı,
- Çocuğun izlediği karakteri örnek alması ve o karakter gibi davranması,
- TV izlediği günler ders çalışmama,
- Tembelleştirme ve sosyal aktivitede azalmaya neden olma.

TV programlarının çocuklar üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkilerinin olduğunu düşünen katılımcıların oranı %37,9'dur. TV programlarını çocuklar için hem olumlu hem olumsuz bulan katılımcıların olumlu bulma nedenleri aşağıdaki gibidir:

- Çocuklar için oldukça eğlenceli olması,
- Aile ve toplum kurallarını öğreten programların varlığı,
- Eğitici ve öğretici programların varlığı,
- Gelişimine katkıda bulunan programların varlığı (Belgesel, yarışma, bilimsel programlar ve eğitici çizgi filmler),

TV programlarını çocuklar için hem olumlu hem olumsuz bulan katılımcıların olumsuz bulma nedenleri aşağıdaki gibidir:

- Sosyal hayattan alıkoyması,
- Çocuğun ekrana bağımlı hale gelmesi,
- Korku içeren programların varlığı,
- Çocukta dikkat eksikliğine neden olması,
- Şiddet içerikli programların varlığı.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bugün yaşanan dünyada kendisini dijital dünyanın zararlarından korumak için insanın sadece bir kâğıda yazılan harfleri okumaktan ziyade özellikle medyayı iyi okuyup anlaması

gerekmektedir. Çağın gerekliliklerinden dolayı ortaya çıkan elektronik, bilgisayar, internet okuryazarlığı gibi yeni okuryazarlık türlerinin en önemlilerinden biri olan Medya Okuryazarlığının insanın çağa ayak uydurup kendisini ona medya aracılığıyla dayatılan kötü etkilerden korumasına yardımcı olmaktadır.

Okullarda çocuklara Medya Okuryazarlığı eğitimi verilirken çocukların evde anne ve babalarıyla televizyon karşısında geçirdikleri vakit, izledikleri programlar, izledikleri programlara karşı verdikleri tepkiler çocukların Medya Okuryazarlığı eğitimleri için belki de tek uygulamalı öğrenme alanıdır. Bu yüzden küçük yaşta çocukların doğup büyüdüğü evde Medya Okuryazarlığı düzeyinin onların medyaya karşı tutumları hakkında büyük önem taşıdığı bilinmektedir.

Bu çalışma, anne ve babaların medya okuryazarlık düzeylerinin çocuklarının televizyon izleme alışkanlıkları üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında farklı değişkenlerin anne babaların medya okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu amaçla cevabı aranan “Anne baların televizyon izleme alışkanlıkları sosyo-demografik özelliklerine göre değişmekte midir?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulardan cinsiyet değişkenine göre kullanım durumu incelendiğinde; erkek ve kadın velilerin tamamının televizyon izlediği, aynı şekilde tamamına yakınının cep telefonu kullandığı görülmüştür. PC ve tablet kullanımına bakıldığında ise erkeklerin kadınlardan daha fazla kullandıkları görülmektedir. Ancak Yıldız (2017) çalışmasında ebeveynlerin hanedeki sosyal rollerindeki dağılımda annelerin sosyal medya araçlarını kullanım düzeylerinin yüzde 62’lik bir oranla en yüksek paya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Kırmusaoğlu (2021) ise yaptığı araştırmasında ebeveynlerin hanedeki sosyal rolleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptayamamıştır.

Yaş değişkenine göre sosyal medya araçlarının kullanım durumlarının incelendiği diğer bölümde, televizyon 46+ yaş gurubu hariç yaş gruplarının tamamında kullanılırken; cep telefonunun da tüm yaş gruplarında yüksek oranlarda kullanıldığı görülmektedir. PC ve tablet kullanımı ise en çok 32-38 yaş ve 39-45 yaş gruplarında yüksek oranlarda kullanılmaktadır. Özek 2016 yılındaki çalışmasında “ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında ise ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri ile yaşları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır” (Yıldız, 2017). Aynı şekilde Yıldız’ın (2017) çalışmasında da “benzer sonuçlar elde edilerek ebeveynlerin yaşları ile medya okuryazarlığı yeterlilikleri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir” (Yıldız, 2017). Kırmusaoğlu (2021)’nin konu ile ilgili çalışmasında ise Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmamış olup ebeveynlerin yaş değişkeninin medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Araştırmamızın bir diğer sosyo-demografik özelliği olan eğitim düzeyi değişkenine göre ise; lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip olan katılımcılarda televizyon, bilgisayar ya da tablet ve cep telefonu kullanma oranlarının yüksek olduğu görülürken eğitim düzeyinin düşüyle bu oranın da düştüğü görülmektedir. Ancak İnan’ın 2013 yılındaki “Ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin televizyon ve internet kullanımıyla ilgili tutum ve davranışlarını incelemeye yönelik yaptığı çalışmasında, medya okuryazarlığı ile eğitim durumları arasında ilişkiye rastlanmamıştır” (Yıldız, 2017). Fakat, 2016 yılındaki çalışmasında Özek, “ebeveynlerin medya okuryazarlığı düzeyleri ile eğitim durumları arasında ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Özek’in çalışmasına göre, ebeveynlerin eğitim durumları arttıkça medya okuryazarlığı düzeyleri de artmaktadır” (Yıldız, 2017). Öte yandan Kırmusaoğlu (2021) ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile doğru orantılı olarak medya okuryazarlık becerilerinin artmamış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan velilerden kamu veya özel şirket çalışanı olanların televizyon, PC veya tablet ve cep telefonu kullanım oranları aynı oranlarda gerçekleşirken; geçici statüde çalışan ve kendi işyerinde çalışanların tamamı televizyon, PC veya tablet ve cep telefonu kullanmaktadır. Kendi evinde gelir getirici işler yapan velilerin ve işsiz velilerin, PC veya tablet ve cep telefonunu eşit oranlarda kullandığı görülmektedir. Ebeveynlerin meslekleri ile medya okuryazarlığı yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği Yıldız'ın (2017) çalışmasında da ev hanımı ve bakıcı meslek grubunda yer alanların diğer meslek gruplarında yer alan ebeveynlere göre medya okuryazarlık yeterliliklerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Kırmusaoğlu (2021) çalışmasında benzer şekilde ebeveynlerin çalışma durumu ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşma tespit etmiştir. Bu sonuçlar meslek faktörünün medya okuryazarlığı yeterliliği üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlerin Sosyal medya araçlarını kullanım durumlarının farklı sosyo-demografik özellikler ışığında incelendiği bölümden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, babaların annelerden daha fazla zaman ayırdıkları; tüm yaş guruplarında velilerin eşit düzeyde vakit harcadıklarını; eğitim düzeyi yüksek velilerin daha fazla sosyal medya araçlarıyla ilgilendikleri ancak eğitim düzeyinin düşüşüyle sürenin kısaldığını ve tüm meslek guruplarında sosyal medya araçlarının kullanım sürelerinin yoğun olduğunu görülmektedir. Ülkemizde küçük yaştaki çocukların Medya Okuryazarlığı eğitimi için okullarda her ne kadar dersler verilmekte olup bu amaçla eğitim politikaları meydana getirilse de Medya Okuryazarlığının okul dışında ev içerisinde anne babaların çocuklarına medya okuryazarlığı hakkında doğru rol model olarak, sosyal medya araçlarından mümkün olduğunca uzaklaşarak çocuklarıyla faydalı zaman geçirme yolunda önemli adımlar atmaları, medya okuryazarlık düzeylerinin gelişimi üzerinde büyük fayda sağlayacaktır.

Çalışmada cevabı aranan bir diğer konu "Anne babaların televizyon izleme alışkanlıklarının sosyo-demografik özelliklerine göre gösterdiği değişim" olmuştur. Katılımcıların "Günlük televizyon izleme süreleri" cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek velilerin genelde 3-4 saat arası, kadınların ise 2 saat üzerinde TV'ye vakit ayırdıkları görülmüştür. Ancak Filiz (2020) çalışmasında kadınların erkeklere göre fazla televizyon seyrettiği sonucuna ulaşmıştır.

Günlük televizyon izleme süreleri yaş guruplarına göre incelenmiş, TV izlenen sürenin 46+ yaş grubu velilerde 3 saat üzerinde, diğer yaş guruplarında ise 2 saat olduğu görülmüştür. Filiz'in (2020) yaptığı çalışmada bu bulguyu destekler şekilde televizyon izleme süresi ile yaş faktörünün ilişkili olduğunu belirtmiştir. Yapılan bir başka araştırma verilerine göre de televizyon en fazla 45 yaş ve üstü bireyler tarafından izlenmektedir (RTÜK, 2018).

Katılımcıların eğitim düzeylerine bakıldığında en yüksek oranda TV izleme süresinin tüm gurplarda ortalama 2 saat olduğu anlaşılmaktadır. Ancak lisans ve üstü eğitim düzeyinde bulunan anne babaların ekran sürelerinin daha uzun olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Filiz (2020) çalışmasında bulgularımızı destekler şekilde eğitim seviyesi ile tv okuryazarlığı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu, eğitim arttıkça televizyon okuryazarlığının arttığını, televizyon bağımlılığı ile eğitim durumu arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yani, eğitim seviyesi arttıkça bağımlılığın artmadığı görülmektedir. Televizyon bağımlılığı üniversite mezunu ve özellikle üniversite mezunu olmayan eğitim düzeyleri üniversite altı olan katılımcılarda televizyon bağımlılığı olduğu görülmüş ve buna karşılık lisansüstü katılımcılarda televizyon bağımlılığının olmadığı tespit edilmiştir. RTÜK (2018)'ün yaptığı çalışmasında göstermektedir ki; eğitim seviyesi yükseldikçe televizyon karşısında geçirilen süre de azalmaktadır.

Ebeveynler sahip oldukları meslek gurplarına göre de incelenmiş ve günlük TV izleme süresi tüm meslek gurpları için 2 saat olarak tespit edilmiştir. Burada göze çarpan kendi iş yerinde çalışan velilerin yaklaşık yarısına yakının günde 3 saat TV'ye vakit ayırıyor olmalarıdır. Filiz (2020) konu ile ilgili yaptığı çalışmasında "meslek ile televizyon süresi arasında negatif yönlü

bir ilişki olduğunu, evde fazla vakit geçirilen mesleklerin yani ev hanımı olanların ya da emekli olanların daha fazla televizyon karşısında vakit” geçirdiğini belirlemiştir.

Araştırma sonuçları göstermektedir ki erkekler kadınlardan daha fazla TV’ye zaman ayırırken; 46+ yaş grubunda aynı şekilde diğer yaş gruplarından daha uzun süre TV izlediği; TV izleme süresinin eğitim düzeyi artışıyla arttığı ve tüm meslek gruplarında günde ortalama iki saat TV başında geçen sürenin olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin türlerine göre takip ettikleri televizyon programları hem kadınlarda hem erkeklerde en yüksek oranlarda haberler olmuştur. Filiz’in (2020) araştırmasında bu durum farklı değerlendirilmiş, “cinsiyet ile kişilerin izledikleri program türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kadın katılımcıların magazin programları, dizileri, eğlence ve müzik programlarını daha fazla izlediği tespit edilmişken, erkek katılımcıların belgesel, haber ve bilgilendirici-egitici programları daha fazla izlediği tespit edilmiştir”.

Eğitim düzeylerine göre de velilerin en yüksek oranla takip ettikleri program haber programları olurken, diziler ve yarışmalar takip edilen popüler programlar arasında yer almaktadır. Yapılan diğer bir çalışmada Filiz (2020) çalışmamızı destekler şekilde “okuryazar olan, ilköğretim, lise mezunu katılımcıların dizileri, yüksekokul- üniversite-lisansüstü mezunu katılımcıların haber programlarını fazla izlediği tespit edilmiştir”.

Meslek grupları değişkeni göz önüne alındığında da tüm gruplarda haber programları ilk sırayı alırken diziler ikinci sırada yer almaktadır. Filiz (2020) çalışmasında işçi, küçük esnaf, öğrenci, sanayici ve ev hanımı olan katılımcıların dizileri fazla seyrettiğini; emekli, serbest meslek ve diğer meslek sahibi olan katılımcıların ise haber programını daha fazla izlediğini tespit etmiştir.

Çalışmamızı destekler şekilde RTÜK’ün 2018 yılında yapılan araştırmasında açıkladığı verilere göre de en çok izlenen televizyon programları haberler ile yerli diziler, en düşük izlenme payına sahip olan program türü ise magazin programlarıdır. Yukarıdaki veriler ışığında haber programlarının en fazla izlenme payına sahip olması bireylerin televizyonun haber verme ve bilgilendirme özelliğinden yararlandıkları gerçeğinin elde edilmesini sağlamaktadır.

Çalışmada cevabı aranan bir diğer konu “Ebeveynlerin Çocuklarının televizyon izleme durumlarına etkileri sosyo-demografik özelliklere göre değişmekte midir?” sorusuna arana cevaptır. Babalar çocuklarının üçte ikisinin sosyal medya araçlarını kullandığını, anneler çocuklarının üçte birinden biraz fazlasının sosyal medya araçlarını kullandığını belirtmiştir. Babaların burada daha az kural koyucu olduğu düşünülebilir. Ancak Kırmusaoğlu’nun (2021) yapmış olduğu çalışmadan elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin hanedeki sosyal rolleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır.

Ebeveynlerin yaş gruplarına göre çocuklarının sosyal medya araçlarını kullandırma durumları incelendiğinde; 39-45 yaş arası velilerin yaklaşık üçte ikisi çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmalarına izin verirken diğer yaş gruplarında ki velilerin çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmalarına genelde izin vermedikleri görülmektedir. Kırmusaoğlu’nun (2021) konu ile ilgili yaptığı araştırma sonuçları ebeveynlerin yaş değişkenine bağlı olarak medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Özek (2016)’nın çalışması ile uyumlu bulunmuştur.

Öğrencilerin sosyal medya aracı kullanma durumları velilerinin eğitim düzeyine göre incelenmiş; lisans ve üzeri eğitim düzeyinde bulunan velilerden kullanıma izin verenlerin vermeyenlerden fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer eğitim seviyelerinde ise durumun tam tersi olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Kırmusaoğlu’nun (2021) yapmış olduğu çalışmada da ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile doğru orantılı olarak medya okuryazarlık becerilerinin artmış olduğu görülmektedir.

Anne babalardan kamu veya özel şirket çalışanı olan velilerin üçte ikisi çocuklarının sosyal medya araçlarını kullandığını ifade ederken diğer meslek gruplarında bulunan veliler çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmadıklarını daha yüksek yüzdelerle belirtmişlerdir. Yıldız (2017) çalışmasında ebeveynlerin eğitim, gelir ve meslek gibi değişkenlere bağlı olarak medya okuryazarlığı yeterliliklerinin değiştiğini, eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilgi düzeylerinin yükseldiğini dolayısıyla medya okuryazarlığı yeterlilikleri de buna bağlı olarak arttığını vurgulamıştır.

Ebeveynler, farklı kitle iletişim araçlarının (TV, bilgisayar, tablet, telefon vb.) hangi yaşta, nasıl ve ne sıklıkla kullanılması gerektiğini ve ne tür uygulama ve oyunların çocukları için faydalı olabileceğini düşünmeli ve bu araçların kullanımını çocuğun temel gelişim aşamalarına faydalı olacak şekilde yönlendirmelidir (Saltuk ve Erciyes, 2020: 119). Bu yönde çalışma bulgularımız değerlendirildiğinde, annelerin sosyal medya araçlarının kullanımı konusunda çocuklarına karşı daha kural koyucu oldukları; ancak yaşam temposunun en yoğun olduğu dönemi kapsayan 39-45 yaş arası velilerin çoğunluğunun çocuklarının sosyal medya araçlarını kullanmalarına izin verdiklerini; ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile doğru orantılı olarak medya okuryazarlık becerilerinin artmamış olduğunu ve tempolu çalışma hayatı içinde bulunan kamu veya özel şirket çalışanı ebeveynlerin çocuklarının sosyal medya araçlarını daha yüksek yüzdelerle kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Çalışma da cevabı aranan bir diğer soru ebeveynlerin “Çocuklarının televizyon izleme durumlarına etkide bulunma durumlarının sosyo-demografik özelliklere göre gösterdiği değişim”dir? Anne ve babalar yüksek oranda çocuklarının kendi başına TV izlediğini belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde çocuğuna kendi başına TV izleme konusunda izin veren babaların oranının annelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Anne babalar tüm yaş gruplarında çocuklarının kendi başlarına TV izlemelerine yüksek oranlarda izin verirken genel olarak değerlendirildiğinde yaşın artmasıyla birlikte çocuğuna kendi başına TV izleme konusunda izin veren ebeveynlerin oranının da arttığı görülmektedir. Ancak 46+ yaş grubuna bakıldığında ise bu oranın tekrar düştüğü görülmektedir. Aynı şekilde her eğitim seviyesinde katılımcılar çocuklarının kendi başlarına TV izlemelerine yüksek oranda izin vermektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde sonuçlar birbirine paralellik göstermekte, veliler meslek gruplarına bakılmaksızın çocuklarının kendi başlarına TV izlemelerine izin vermektedir. Yıldız’ın (2017) çalışması bu aşamada da bulgularımızla çelişmekte ve ebeveynlerin 3/2’sinin çocuğunun geç saatlere kadar televizyon izlemesine izin vermediğini ve interneti ne kadar süreyle kullanacağı konusunda kısıtlamalar uyguladığını göstermektedir. Yıldız’ı destekler şekilde Doğan ve Göker (2012) de çalışmalarında da çocukların televizyonu çoğunlukla velileriyle birlikte izlediklerini ve çocukların geç saatlere kadar televizyon izlemelerine müsaade edilmediğini ortaya çıkarmıştır.

Yine katılımcıların çocuklarının TV izleme süresine müdahale etme durumlarının incelendiği bölümde veriler babalarının tamamının TV izleme süresine müdahale ettiği yönünde iken anneler de yüksek oranda müdahale etmektedir. Çocuklarının TV izleme süresine müdahale durumu velilerin yaş değişkenine göre incelendiğinde 46+ yaş grubunda bulunan velilerin tamamına yakını müdahale ederken bu oran diğer yaş gruplarında tamamı şeklindedir. Özek’in (2016) araştırmasında “ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin yaş özellikleri uygunluğuna dikkat etme durumuna göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Elde edilen sonuç, yaş uygunluğuna dikkat etme durumuna göre ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin değişmediğini göstermektedir”. Konu ile ilgili yürütülen diğer çalışmalar da göz önüne alındığında, “ebeveynlerin çocuklarının kitle iletişim araçlarını kullanımlarına yönelik kontrollü ve baskıcı denetim uyguladıkları sonucuna varılmıştır. Ancak günümüzde çocukların bu araçları kullanımlarının kontrolü gittikçe zorlaşmakta dolayısıyla çocukları medyadan uzak tutmak yerine onlara medya okuryazarlığı bilincini kazandırmak gerekmektedir” (Yıldız, 2017).

Önemli bir değişken olan eğitim düzeyine göre velilerin konu ile ilgili tutumları incelenmiş ve ilkökul mezunlarının tamamına yakını müdahale ederken diğer eğitim düzeyinde bulunan

velilerde tamamı çocuklarının TV izleme sürelerine müdahale ettiğini ifade etmiştir. Bir diğer değişkende göstermiştir ki tüm meslek guruplarında anne babalar çocuklarının TV izleme sürelerine müdahale etmektedir. Benzer sonuçlarla Yıldız (2017) çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına yönelik baskıcı denetimleri ile hanedeki sosyal rolleri arasında ilişki söz konusu olduğunu, annelerin kitle iletişim araçlarıyla ilgili çocuklarına babaya nazaran daha baskıcı denetim uyguladığını belirtmiştir.

Özek'in (2016) araştırmasında "ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin yaş özellikleri uygunluğuna dikkat etme durumuna göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Elde edilen sonuç, yaş uygunluğuna dikkat etme durumuna göre ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin değişmediğini göstermektedir". Konu ile ilgili yürütülen diğer çalışmalar da göz önüne alındığında, "ebeveynlerin çocuklarının kitle iletişim araçlarını kullanımlarına yönelik kontrollü ve baskıcı denetim uyguladıkları sonucuna varılmıştır. Ancak günümüzde çocukların bu araçları kullanımlarının kontrolü gittikçe zorlaşmakta dolayısıyla çocukları medyadan uzak tutmak yerine onlara medya okuryazarlığı bilincini kazandırmak gerekmektedir" (Yıldız, 2017).

Saptanan bulgulara göre çocukların televizyon izleme süresinin ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerine göre değiştiğine ulaşılmıştır; "yani medya okuryazarlık düzeyleri yüksek olan ebeveynlerin çocukları daha az süre televizyon izlemektedir" (Özek, 2016).

Çalışmada medya okuryazarlık düzeyleri yüksek olan anne ve babaların, çocukları TV izlerken yanında buldukları, kontrollü program seçimi, aynı zamanda birlikte zaman geçirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Türkoğlu'nun (2017) araştırma sonuçları da göstermektedir ki, demografik özellikler ile orantılı olarak çocukların televizyon izleme alışkanlıkları değişmekte ve bu özellikler içinde ailelerinin tutum ve davranışları öncülük etmektedir.

Literatürde yer alan diğer araştırmaların da belirttiği gibi (Bulut Özek, 2016), araştırma sonuçları kapsamında ebeveynlerin medya okuryazarlık eğitimine ulaşabileceği imkan ve ortamların araştırılarak böyle bir eğitim doğrultusunda medya okuryazarlık düzeylerindeki ilerlemeyi tespit eden çalışmaların yapılması önerilebilir. Anne babaların 21. yy becerilerine sahip, medyayı etkin ve yetkin kullanabilen çocuklar yetiştirebilmesi, aynı zamanda çocuklarına erken çocukluk döneminde ne kadar doğru rol-model olduklarıyla da ilişkilidir. Ebeveynler genellikle bireysel rollerin çocukların sağlık ve gelişimleri üzerindeki potansiyel sonuçlarının farkında değildirler.

Çocukları hedef alan tehlikeli medya içerikleri onları tehdit edebilmektedir. Böyle bir durumda çocuğun anne-babasının desteği ve sevgisinden emin olması korkularını ebeveynleriyle paylaşmasını sağlar. Aileler çocuğun medyada ulaşabileceği olumsuz içerikleri öngörerek filtrelemeli, sınırlandırdığı içeriklerin dışına çıktığında çocuğun ne gibi problemlerle karşılaşabileceği konusunda onun anlayabileceği şekilde bilgilendirebilmelidir.

Özellikle televizyon; yaygın, erişimi rahat ve belli bir yetenek gerektirmeden kullanılan bir araç olduğunda en etkili ve en çok takip edilen medya durumuna getirmiştir. Görüntüyü ve sesi bir arada kullanan bir teknolojiye sahip olması, aynı anda birden fazla duyuya hitap etmesi televizyonun etki gücünü artırmaktadır (Şirin, 1998, 13). Bu durum yaygın olarak kullanılan bir kitle iletişim aracı olarak televizyonu cazip bir medya aracı haline getirmiştir.

Dijital medya sadece yarattığı olumsuz şeylerden ibaret değildir. Aileler çocuklarının yeni dünyayı keşfetmelerine izin vermeli ve onları desteklemelidir. Ebeveynlerini taklit ederek ve onların kurallarına uyum sağlayarak öğrenen çocuk, ebeveynlerinin koyduğu kuralların tam tersini gözlemlediğinde uyum sorunu yaşar. Ebeveynler çocuklarından bekledikleri medya kullanım alışkanlıklarını modellemelidir. Ayrıca aile, çocukları için tehdit oluşturan farklı medya içerikleri hakkında yardım veya tavsiye almak için nereye başvuracaklarını bilmelidir. Ailelerin bu davranışları ebeveynlik rolleri doğrultusunda uygulayabilmeleri, medya okuryazarlığı farkındalıkları ve dijital ebeveynlik niteliklerinin varlığıyla ilişkilidir (Kirmusaoglu, 2021).

KAYNAKÇA

- Alagöz, Ç. (2013). Türkiye’de ve AB Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı “Örnek İncelemeler”. Pelikan Yayıncılık. Ankara.
- Bilici, İ.E. (2014). Medya okuryazarlığı ve eğitimi. Ankara: Nobel.
- Briggs A.,Burke P. (2011) *Medyanın Toplumsal Tarihi*. (Ü. H. Yolsal ve E Uzun, Çev.) İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Doğan, A., Göker, G. (2021). Tematik Televizyon ve Çocuk: İlköğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Alışkanlıkları, Milli Eğitim Dergisi, 42(194).
- Filiz, H. (2020).Medya Okuryazarlığı ve Aile Değerleri Bağlamında Televizyonun Türk Aile Yapısına Etkisi. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnan, T. (2013). Medya Okuryazarlığı Sürecinde Medya, Çocuk ve Ebeveyn İlişkisi: Ortaokul Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi, Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- İnceoğlu, Y. (2006). “Medyayı Doğru Okumak”, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiri Kitabı, Cilt 1, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, İstanbul.
- Jeanneney J.N. (1998). *Başlangıcımızdan Günümüze Medya Tarihi*. (E. Atuk, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Karasar N. (1994). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kaplan K. (2017). Medya Okuryazarlığı Dersinin Türkçe Öğretimiyle Birleştirilmesi Sürecinde Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Yeterlikler. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kırmusaoğlu, L. (2021). Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığına Dair Bilgi Düzeyleri İle Medya Aracılıkları ve Dijital Oyunların Çocuklarına Olan Etkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kocadağ B. (2006). Kültür ve Medya. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-7.
- Marshall, Alexander (2014) Buz Çağı İnsanın Sanatı ve Simgeleri. İletişim Tarihi Teknoloji- Kültür-Toplum, David Crowley ve Paul Heyer, Çev. Berkay Ersöz, ss. 22-34. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Özek, B. M. (2016). “Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7 (1).
- RTÜK. (2018). Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması. Ankara.
- Şahin, M., Yurdakul, H. (2017). Medyanın Evrimleşmesi, Öğrenme Bağlamları ve Aktörleri. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 42-56.
- Şirin, M. N. (1998). Televizyon, Çocuk ve Aile, İz Yayıncılık, İstanbul.
- Türkoğlu, H.S. (2017). Çocukların Televizyon İzleme Davranışlarında Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkisi Üzerine Bir Alan Araştırması. İnif E- Dergisi, 2 (1).
- Yıldız, A. (2017). Ebeveynlerde Medya Okuryazarlığı Yeterliliği: Ankara Saha Araştırması. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Yılmaz, B. T. (2019). Türkiye’de Sosyal Medya okuryazarlığının gerekliliği üzerine Bir araştırma (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Yurdakul, I. K., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı, H. F. (2013). “Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller”. Gaziantep University Journal of Social Sciences, 12 (4), 883-896.
- İnternet: RTÜK (2016c). Medya Okuryazarlığı Araştırması. Web: <https://www.rtuk.gov.tr/assets/Icerik/AltSiteler/medya-okuryazarligi-arastirmasi.pdf> 21 Mart 2023’de alınmıştır