



ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES

Winter-2023

Volume/7
Issue/2

ISSN 2619-9319



ULUSLARARASI EĞİTİM
BİLİMLERİ DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF
EDUCATIONAL SCIENCES



ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES

e-ISSN: 2619-9319

2023, Volume 7/Issue 2

2023, Cilt 7/Sayı 2

MM- International Journal of Educational Sciences (MM-IJES) is an open access and free international blind peer-reviewed biannual journal (July and December).

MM- Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (MM-UEBD) yılda iki kez (Temmuz ve Aralık) yayınlanan ücretsiz, açık erişimli ve uluslararası hakemli bir dergidir.

Indexed in



All responsibilities in terms of language, science, law, and ethics of all articles published in the MM-International Journal of Educational Sciences belong to their authors.

It may not be published or reproduced, in whole or in part, in any way, without the written permission of the publisher. The Editorial Board is free to publish or not publish the articles submitted to the journal.

MM- Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi yayınlanan tüm yazıların, dil, bilim, hukukî ve etik açıdan bütün sorumluluğu yazarlarına aittir.

Yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir.

Founding Editor/Kurucu Editör

Davut Sarıtaş, Ph.D.

Editör-in-Chief/Baş Editör

Davut Sarıtaş, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Associate Editors/Editör Yardımcıları

Mustafa Tahiroğlu, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Derya Özlem Yazlık, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Oktay Kızılkapan, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Hakkı İlker Koştur, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Ersoy Çarkıt, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Samet Taşçı, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education

Editorial Board/Yayın Kurulu

Agustín Adúriz-Bravo, Ph.D.

Instituto CeFIEC, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad de Buenos Aires/CONICET, Buenos Aires, Argentina

Alina Mia Udall, Ph.D.

University of Warwick, Coventry, United Kingdom

Bojan Masonovic Ph.D.

University of Montenegro, Faculty of Physical Education and Sport, Montenegro

Faruk Bozdağ, Ph.D.

Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education, Türkiye

Fulya Öner Armağan, Ph.D.

Erciyes University, Türkiye

Gaukhar Omashova, Ph.D.

Mukhtar Omarkhanuli Auezov Auezov South Kazakhstan State University, Kazakhstan

Hana Andrasova, Ph.D.

Masaryk University, Pedagogical Faculty, Czechia

Hüseyin Ateş, Ph.D.

Kırşehir Ahi Evran University, Faculty of Education, Türkiye

Juan Garzón, Ph.D.

Universidad Católica de Oriente, Colombia

Mahmut Oğuz Kutlu, Ph.D.

Çukurova University, Faculty of Education, Türkiye

Mahmut Zengin, Ph.D.

Sakarya University, Faculty of Theology, Türkiye

Maxim Germanovich Bondarev, Ph.D.

Southern Federal University, Academy of Psychology and Educational Sciences, Russia

Mesut Gün, Ph.D.

Mersin University, Faculty of Education, Türkiye

Muhammed Koçak, Ph.D.

Gazi University, Faculty of Education, Türkiye

Nela Malinović-Jovanović, Ph.D.

University of Niš, Pedagogical Faculty, University of Niš, Serbia

Perihan Ünüvar, Ph.D.

Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education, Türkiye

Ramadan Aliti, Ph.D.

University of Tetovo, North Macedonia

Sabeeha Hamza Dehham , Ph.D.

University of Babylon, College of Basic Education, Irak

Stevo Popovic, Ph.D.

University of Montenegro, Faculty of Physical Education and Sport, Montenegro

Şeyhmus Aydoğdu, Ph.D.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Education, Türkiye

Referees of the Issue /Sayı Hakemler

Ali Kaya, Ph.D., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University

Cüneyt Akar, Ph.D., Uşak University

Hasan Kızılkaya, Ph.D., Afyon Kocatepe University

Saim Turan, Ph.D., Akdeniz University

Serdarhan Musa Taşkaya, Ph.D., Mersin University

Veli Göçer, Ph.D., Ministry of National Education

Editors of the Issue /Sayı Editörleri

Mustafa Tahiroğlu, Ph.D., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University

Ahmet Galip Yücel, Ph.D., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University

Davut Sarıtaş, Ph.D., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University



ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES

e-ISSN: 2619-9319

2023, Cilt 7 /Sayı 2

İçindekiler

1 - 28	Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Tasarımı Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi <i>Evaluation of Classroom Teachers' Views on Classroom Design</i> https://doi.org/10.46762/mamulebd.1328781	Almina GÖNÜL Mehmet Kaan DEMİR
29 - 46	KKTC'de Okutulan Hayat Bilgisi ile Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Afet Bilinci ve Eğitimi <i>Disaster Awareness and Education in Life Sciences and Social Studies Textbooks Used in TRNC</i> https://doi.org/10.46762/mamulebd.1373624	Burak GÖKBULUT Mustafa YENİASIR
47 - 64	Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının İncelenmesi <i>Investigation of Social Media Use of Students with Special Needs</i> https://doi.org/10.46762/mamulebd.1366479	Hasan Hüseyin KILINÇ Veli ÖZEY




Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Tasarımı Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi*

Evaluation of Classroom Teachers' Views on Classroom Design

Almina GÖNÜL¹, Mehmet Kaan DEMİR²

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, alminagonul@gmail.com,  0000-0002-7577-9106

² Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, mkdemir2000@comu.edu.tr,
 0000-0001-8797-0410

Araştırma makalesi/ Research Article

Geliş: 17.07.2023



Kabul: 30.12.2023



Yayın: 31.12.2023

Atıf/ Citation

Gönül, A., & Demir, M. K. (2023). Sınıf öğretmenlerinin sınıf tasarımı üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi, *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2),1-28.
<https://doi.org/10.46762/mamulebd.1328781>

Gönül, A., & Demir, M. K. (2023). Evaluation of classroom teachers' views on classroom design, *Maarif Mektepleri International Journal of Educational Sciences*, 7(2), 1-28.
<https://doi.org/10.46762/mamulebd.1328781>

Öz

Araştırmanın temel amacı sınıf tasarımları ve sınıfların fiziksel yeterlilikleri üzerine Çanakkale'deki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni ile yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Çanakkale il merkezindeki ilkokullarda görev yapan 41 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleriyle alınan izinler doğrultusunda ve gönüllülük esasına dayalı online ve yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla ilgili literatür taraması gerçekleştirilerek ve uzman görüşü alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin incelenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular NVivo paket programı ile modellenmiştir. Araştırma bulgularına göre

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

sınıf tasarımında sınıf öğretmenlerinin; fiziksel unsurlara önem verdiği ve bu unsurlardan sınıf içi yerleşim düzeninin belirleyici olduğu, sınıfın bir diğer unsuru olarak nitelendirilebilecek eğitsel unsurların başında öğrencilerin hazırbulunuşluklarının dikkate alınması gerektiği, ideal sınıf tasarımında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin fiziksel ortam değişkenleri, öğrenme alanları, eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri ve sınıfın sağlık ve konfor koşulları olmak üzere dört ana başlıkta toplandığı özellikle fiziksel ortam öğeleri ve düzenine dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mevcut sınıf ortamlarının; oluşturulmasında çoğunlukla görüşlerinin alınmadığı, kendi eğitim felsefe ve hedeflerini desteklemediği, öğretmen-öğrenci iletişimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu, esnek fiziksel düzenleme imkanı tanıyan, müfredatta belirtilen ders içeriklerine ve yapılması öngörülen etkinliklere uygun buldukları, öğrenme alanları (ilgi köşeleri) ile zenginleştirilmesine ihtiyaç duydukları görüşlerine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, sınıf tasarımı, sınıf öğretmeni

Abstract

The main purpose of the research is to examine the opinions of classroom teachers working in primary schools in Çanakkale on classroom designs and physical adequacy of classrooms. The study, supported by the phenomenology pattern, one of the qualitative research methods, consists of 41 classroom teachers working in primary schools in Çanakkale city center in the 2020-2021 academic year. Online and face-to-face interviews were held with the classroom teachers who participated in the research, based on permission and volunteering. To collect the data of the research, relevant literature scanning and semi-processing interview formulas of expert imaging technology were used. Content analysis was used to examine the research data. The findings obtained were modeled with the NVivo package program. According to the research, classroom treatment in classroom design; The importance of physical elements and the fact that these elements are parts of the classroom layout, taking into account their readiness at the beginning of the educational elements that can be classified as another element of the classroom, in the ideal classroom design, the units of the classrooms are divided into four main areas: physical environment variables, learning areas, educational technologies and educational technologies and comfort conditions. Attention has begun to be paid to the special physical environment elements and order that are collected under the title. Classroom options in existing classroom environments; Opinions were reached that it does not include a large number of lists in its content, that it does not support its own educational philosophy and goals, that it has a positive atmosphere on teacher-student communication, that it has an abundance of flexible physical arrangement opportunities, that it is suitable for the course contents and activities of the program specified in the curriculum, and that it needs to be enriched with learning areas (interest corners).

Keywords: Primary school, classroom design, classroom teacher

Giriş

Türkiye, 2023 yılının şubat ayında ülkenin değişmeyen gerçeklerinden biriyle daha çok acı bir şekilde yüzleşmiştir. 6 Şubat'ta dünyanın en büyük kara depremleri olarak nitelenen depremlerle ülkenin 11 ili sarsılmış, milyonlarca insanın evlerinin yıkılmasına, Türkiye ve Suriye'de on binlerce insanın hayatını kaybetmesine neden olmuştur. Gerek kamu binalarının gerekse diğer yapıların sağlamlığı, zemin, denetim, fay hatları ve standartlar paralelinde ülkede bu konu ön

plana çıkmıştır. Özellikle kamu binaları arasında eğitim yapılarının/okulların niteliği ve tasarımı da bu açıdan daha da önemli hale gelmiştir.

Tasarım, ekonomide, sanayide, teknolojiye, sanatta vb. alanlarda çok önemli bir kavram olarak yerini alırken eğitimde de önemi gitgide artmaktadır. Son yıllarda dünyanın birçok ülkesinden sonra da olsa ülkemizde okul binalarının ve iç unsurlarının tasarımı konusunda çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığınca daha özenli yapılmaktadır. Ülkemizde eğitim sisteminin işleyişi incelendiğinde ilkokula giden bir öğrencinin gününün 6 saatini okul ortamında geçirmektedir. Bir öğrencinin eğitim-öğretim yılı boyunca yaklaşık 180 gün okula gitmesi göz önüne alındığında, okulda geçirilen zaman dilimi azımsanamayacak derece önem arz etmektedir. Bu sebeple okullar eğitim sisteminin merkezini oluşturmaktadır. Sınıflar, laboratuvarlar, kütüphaneler kısacası eğitim birimlerinin tümü özenle planlanarak, kollektif bilinçle tasarlanan “çevreler bütünü” şeklinde nitelendirilmelidir (Elmalı Şen, 2020).

Ülkelerin geleceğe güvenle bakabilmesini sağlayan en kıymetli hazinesi o ülkenin yetişen nesilleridir. Bu genç nesillere kalan en önemli miras ise ülkelerinin sağladığı eğitim imkânlarıdır. 21. yüzyılda değişen dünya ise beraberinde bilgi toplumu olmanın gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu durum sistemin tüm öğelerini etkisi altına alırken; eğitim sisteminde de köklü ve yenilikçi değişimlere sebep olmuştur. Ülkemizde uygulanan eğitim modelleri incelendiğinde, değişen ihtiyaçlar doğrultusunda zaman zaman farklı eğitim anlayışları benimsenmiş ve bu anlayışlara uygun müfredatlar, müfredatların uygulanabilirliğine imkan sağlayan eğitim mekan ve yapılarına ihtiyaç duyulmuştur (Çınar vd., 2007). Eğitim sisteminin işleyişi dikkate alındığında fiziki ve sosyal unsurların birleşim noktası olan okullar, eğitim öğretimin gerçekleştiği yapılar olmanın dışında toplumun şekillenmesinde büyük öneme sahiptir (Bakioğlu, 2009).

Alanyazın incelendiğinde 2000’li yılların öncesinde insan ve mekan kavramlarının birbiri üzerindeki etkisi ile aralarındaki ilişkinin önemine dikkat çekilmiştir. Ayrıca mimari ve diğer disiplinlerle bağlantısı üzerine çalışmalar ortaya konmuştur. Horne (2002), mekanın insanların doğrudan ve dolaylı olarak yaşantı kazandırdığı çevre olarak tanımlayarak, çalışmalarında eğitim mekanlarının önemine dikkat çekmiştir. 2000’li yıllar sonrasında birey, mekan, mimari ve eğitim bilimleri bir bütün olarak incelenmeye başlanmıştır. Bu incelemelerin sonucunda ise eğitim yapılarının ihtiyaçlar ve farklılıklar esas alınarak tasarlanmasının gerekliliğine ilişkin fikirler ortaya çıkmıştır (Şensoy ve Sağsöz, 2015). Bu çerçevede ise eğitim yapılarında bulunması gereken tasarım ilkeleri şekillenmiştir.

Uluslararası alan yazın incelendiğinde 21. yüzyıl eğitim yapılarının kullanımının planlanmasında, esnekliğin, işlevselliğin, erişilebilirliğin sağlandığı ayrıca fırsat eşitliğinin ön planda olduğu tasarım kriterleri kılavuz olarak belirlenmiştir (The Center for Universal Design, 1997). Öğrenim için evrensel tasarım başlığı altında yaptığı çalışmasında Center for Applied Special Technology (CAST); bireysel farklılıkların ön planda olduğu, çoklu duyulara hitap eden, esneklik ve

çeşitliliğin sağlandığı öğrenme ortamlarının uygulanabilirliğine imkan tanımayı hedeflemiştir (CAST, 2011). Sınıfların çoklu duylara hitap edecek şekilde tasarlanması; fiziksel çevre ile farklı öğrenme özelliklerinin desteklenmesini, öğrencilerin algısının gelişmesini ve kendilerini tanımlarını sağlayacaktır (Dündaralp, 2018). Learning Ecosystems For Educational Planning (LEEP) raporunda öğrenme ortamları tasarlanırken; iletişim, iş birliği, yaratıcılık ve yenilik, merhamet ve karakter, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi, topluluk ve vatandaşlık bilinci üzerine temellendirilmenin önemi belirtilmiştir (Herr, 2019). Belirlenen kriterler incelendiğinde eğitim yapılarının toplumun gelişiminin temelini oluşturduğu görülmektedir. Bu yapıların günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için bireysel farklılıkların, işlevselliğin, saydamlığın, esnekliğin, teknolojinin ve sürdürülebilirliğin esas alınarak tasarlanması önem arz etmektedir.

Eğitim öğretimin fiziksel, sosyal, kültürel ve yönetsel tüm unsurlarını içinde barındıran sınıflar, eğitim yapılarının en küçük birimini oluşturmaktadır (Engin, 2007). Bu sebeple tüm ülkeler 21. yy. becerilerini ülkelerinin eğitim vizyonuna entegre ederek mevcut sınıfların yeterliliklerine ilişkin verilere ulaşmak ve tasarım kriterlerini belirlemek amacıyla çalışmalar yürütmektedir.

UNESCO-CİME tarafından yürütülen çalışmada Türkiye'nin de içinde bulunduğu 12 ülkenin eğitim ortamlarında incelemeler yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda ise sınıflar tasarlanırken işlevselliğe ve aynı zamanda müfredata ilişkin teknolojik donanımlarla bütünleşerek organize edilmesinin önemli olduğu görülmüştür (Hızal, 2019). Gürcistan Öğretme ve Öğrenmeyi Geliştirme Merkezi "Öğrenme Öğretimi" başlığıyla yürüttükleri çalışmada sınıfların; öğrencinin aktif olduğu, öğrenci iş birliğinin ön planda tutulduğu, öğretmen ve öğrenci iletişimini destekleyen, teknolojik imkanlarla donatılan ve esneklik kriterlerine uygun tasarım parametrelerini belirlemiştir (Gürcistan Teknoloji Enstitüsü, 2009). İspanya Etkili Öğrenme Ortamları Merkezi (Centre For Effective Learning Environments) tarafından yürütülen çalışmada birbirinden farklı eğitim yaklaşımlarına sahip 6 Avrupa ülkesinde "Kaliteli Tasarlanan Ortamlar" başlığı ortaya konmuştur. Kaliteli tasarlanan ortamlarda bulunması gereken özellikler; aktif, esnek, değişim ve dönüşüme imkan sağlayan, eğitim öğretime uygun mobilya, donanım, teknoloji ve inovasyonu içinde bulunduran, yaratıcı mekanlar olarak nitelendirilmiştir (Kuuskorpi ve Gonzales, 2011).

Ülkemizde Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 51. Maddesinde tüm eğitim kurumları, bina ve tesislerin, uygulamadaki eğitim- öğretim programı ve (çevresel) ihtiyaçlar dahilinde Milli eğitim bakanlığınca yapılacağı belirtilmiştir. Bu çerçevede tip (örnek) projeler hayata geçirilmiştir. "Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu" tip projelere yönerge olmuş ve sağlanması gereken koşullar belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Genel tasarım kriterleri incelendiğinde; günümüz teknolojisinin entegre edildiği, dün bugün ve gelecek ilişkisinin sağlandığı çevresel ve kültürel unsurları içine alan, esnek, işlevsel, sağlık-konfor ve güvenlik şartlarını sağlayan, üreten, sürdürülebilirliğe fırsat tanıyan ve düşünmeye sevk eden

tasarımdaki eğitim yapıları hedeflenmiştir. Bu sebeple eğitim yapıları; bireylerin bedensel, sosyal, duygusal, zihinsel, kültürel, entelektüel ve yönetsel açıdan gelişimlerini destekler. Ayrıca geçmiş ve gelecek senteziyle bireyleri yaşama hazırlaması fikri ile temellendirilerek, eğitim sistemine uygun, ulusal hedefler ve evrensel anlayış bilinciyle şekillenmesi gerekmektedir (MEB, 2015).

Türkiye’de okul- sınıf tasarımları ve düzenlemeleri üzerine çalışmalar incelendiğinde mühendislik ve mimarlık alanında eğitim yapılarının fiziksel yeterliliklerinin ele alındığı lakin fiziksel ve eğitimsel açıdan eğitim paydaşları üzerinde çalışmalar gerçekleştirilmediği dikkat çekmektedir. Eğitim yapılarının tasarımında eğitim bilimleri uzmanlarının, mimarlar, mühendislerin, öğretmen, öğrenci, veli, uzman ve tüm kullanıcıların fikrinin alınması hem yapı bakımından yaşam standartlarının yükselmesini sağlayacak hem de hem eğitim- öğretimin niteliğinin artmasına hizmet edecektir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan eğitim-öğretimin yol haritası olarak nitelendirilebilecek “2023 Eğitim Vizyonu” da bu tespiti destekler niteliktedir.

Araştırmanın Amacı

Sınıf tasarımları ve sınıfların fiziksel yeterlilikleri üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmanın temel amacı sınıf tasarımı üzerine Çanakkale’deki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir.

1. Sınıf öğretmenlerinin, sınıf tasarımında önemli olan unsurlarla ilgili görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin, kendi sınıf tasarımları üzerine düşünceleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıfların fiziksel yeterlilikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıf tasarımlarının eğitim felsefeleri, hedeflerine uygunluğu ve memnuniyet durumu ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıf tasarımlarının öğretmen-öğrenci etkileşimine etkisi ve öğrencilerin iş birliğine uygunluğu ile ilgili görüşleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıf tasarımının esnek fiziksel düzenleme durumu üzerine görüşleri nelerdir?
7. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıf tasarımının müfredatta yer alan ders içeriğine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygunluğu ile ilgili görüşleri nelerdir?
8. Sınıf öğretmenlerinin, mevcut sınıf tasarımında eksikliğini hissettiği ve ihtiyaç duyduğu unsurlar nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin mevcut sınıf ortamını mekânsal açıdan değerlendirmeleri, sınıf ortamındaki deneyimlerini yorumlamaları ve kendi tasarlayacakları sınıfların kapsamlı olarak ele alınması amaçlanmıştır, bu sebeple nitel araştırma desenlerinden olgu bilim tercih edilmiştir. Belirlenen doğrultuda derinlemesine incelemeyi esas alan olgu bilim araştırmalarında; belirlenen durumu deneyimleyen bireyler veri kaynaklarını oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu nedenle araştırmada ele alınan olguyu “sınıf tasarımı”, araştırmanın veri kaynağı olan çalışma grubunu “sınıf öğretmenleri” oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen olguların derinlemesine incelenmesine ve değerlendirilmesine imkan sağlayan amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016) esas alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın ölçütleri “Çanakkale il merkezindeki devlet okullarında görevli”, “ilkokul sınıf öğretmenleri” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale il merkezindeki devlet ilkokullarında görev yapan 41 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 41 sınıf öğretmenin demografik bilgileri incelendiğinde; 26 kadın 15 erkek olmak üzere, 7 katılımcının 1. sınıf öğretmeni, 13 katılımcının 2. sınıf öğretmeni, 12 katılımcının 3. sınıf öğretmeni, 9 katılımcının 4. sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı görülmüştür. Çalışma grubundaki 2 öğretmenin 1-5 yıl, 3 öğretmenin 6-10 yıl, 6 öğretmenin 11-15 yıl, 7 öğretmenin 16-20 yıl, 10 öğretmenin 21-25 yıl, 3 öğretmenin 26-30 yıl, 9 öğretmenin 31-35 yıl ve 1 öğretmenin 36 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu bilgilerine ulaşılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamına ve tasarımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlgili alan yazın taraması yapılarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan uzmanı öğretim üyeleri ile detaylı şekilde incelenmiş, 3 sınıf öğretmeniyle pilot uygulama yapılmıştır. İfade ve anlatım açısından pilot uygulama sonucunda bazı düzeltmeler yapılmış, madde sayısı değiştirilmemiştir. Kıdemli sınıf öğretmenlerinin ve alanında uzman 2 öğretim üyesinin önerileri alınarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurul ve Çanakkale Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler doğrultusunda Çanakkale il merkezindeki devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine ulaşılmıştır. Gönüllülük esas alınarak katılımcı olan sınıf öğretmenleriyle belirlenen uygun gün ve saatlerde, gizlilik çerçevesince yüz yüze veya çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler olduğu gibi yazıya dökülmüş ve "Katılımcı-1, Katılımcı-2..." şeklinde nitelendirilerek bilgisayar ortamında dosyalanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla, sınıf öğretmenlerinden elde edilen araştırma verilerinin çözümlenmesinde yeni kod, kategori ve temalara ulaşma düşüncesiyle içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların görüşlerine değişiklik yapılmadan yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgularla tablolar oluşturulmuş, frekansları belirtilmiştir. Katılımcıların görüş sayıları baz alınacak şekilde tabloların frekans değerleri (f) belirlenmiştir. Analiz edilen veriler Nvivo paket programıyla modellenmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla; görüşmeler öncesinde çalışma hakkında katılımcılara kapsamlı bilgi verilmiş, görüşmeler esnasında elde edilen verilerin gizlilik içinde korunacağı ve kayıt altına alınacağı bilgilendirilmesi yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydına alınmış, görüşmeler sonrasında ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmış, yazıya dökülen ses kayıtları görüşmecilere onaylatılmış olup, katılımcıların ifadelerine doğrudan yer verilmiştir. Verilerin analizinde güvenilirliği sağlamak adına Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik katsayısı formülü ($\text{Görüş birliği sağlanan kodlar} / (\text{Görüş birliği sağlanan kodlar} + \text{Görüş ayrılığı tespit edilen kodlar}) \times 100$) kullanılmıştır, iki farklı kodlayıcı arasındaki uyum yüzdesi %87 olarak belirlenmiştir. Elde edilen verilerin kodlaması yapılırken, anlaşılabilirliğin yüksek olmasına ve farklı araştırmacıların değerlendirme yapmasına imkan verme hususuna dikkat edilmiştir. Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla; farklı demografik özelliklere sahip sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş, araştırmanın niteliğini arttırmak amacıyla araştırmacı ve danışman sürece yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur.

Etik Kurul İzni

Araştırma için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/02/2021 tarihli 2100021160 sayılı yazı ile etik kurul izni alınmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri görüşme öncesi bilgilendirilmiş, gönüllük esasına dayalı katılım gösterdiklerine dair onam formu alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına bağlı olarak elde edilen bulgular yer almaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Tasarımlarında Önem Verdikleri Unsurlara İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıfları tasarlarken hangi unsurlara daha çok önem verdikleri ilk cevaplanan sorudur. Katılımcıların sınıf tasarımında önem verdikleri unsurlara ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf tasarımında önemsenen unsurlar

Tema	Kategoriler	f
Fiziksel Faktörler	Sınıf Düzeni	34
	Eğitim Teknolojileri ve Öğretim Materyalleri	30
	Sınıfın Konfor Koşulları	26
	Sınıf Büyüklüğü	22
	Sınıf Mevcudu	5
Eğitimsel Faktörler	Öğretmen ve Öğrenci İhtiyaçlarına Uygunluk	17
	Sınıf Seviyesine Uygunluk	7
	Öğrenme Ortamının Güvenliği	1

Tablo 1’de sınıf öğretmenlerinin sınıf tasarımında önemsenen unsurlara ilişkin görüşleri “fiziksel faktörler” (f:117) ve “eğitimsel faktörler” (f:25) olarak belirtilmektedir. Belirtilen görüşler bağlamında katılımcıların sınıf tasarımında fiziksel faktörlere ilişkin unsurlar üzerinde durdukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf tasarımında önemseddiği fiziksel faktörler “Sınıf Düzeni” (f:34), “Eğitim Teknolojileri ve Öğretim Materyalleri” (f:30), “Sınıfın Konfor Koşulları” (f:26), “Sınıf Büyüklüğü” (f:22), “Sınıf Mevcudu” (f:5) olarak 5 alt temaya ayrılmıştır. Aşağıda K12, K36’nın fiziksel unsurlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

K36: “Bir sınıfı tasarlarken benim için önemli olan üç unsur; etkileşimi destekleyen sınıf düzeni (öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci), fiziksel uygunluk (sınıf eşyalarının ya da sınıf ortamının öğrencilerin fiziki durumuna göre tasarlanması, sağlık (sınıfın yeterli büyüklükte olması, ışık alması, havalandırmanın düzgün olması, ısınabilmesi, rutubet, nem gibi durumların sınıfta olmaması).”

K12: “Sınıfın aydınlık olması, fiziki aktivitelere imkan sağlayacak genişlikte olması, materyaller için depolama alanları olan raflar, dolaplar olması çok iyi olur.”

Belirtilen görüşler incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yöneltilen soruya, sahip oldukları eğitim anlayışları doğrultusunda cevap verdikleri görülmektedir. Sınıf tasarımında fiziksel öğelere ilişkin olarak işlevsel bir sınıf düzeninin sağlanmasının yanında eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri kullanımında pedagojik yaklaşımın önemine dikkat çekilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerin İdeal Sınıf Tasarımlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıfları tasarlama imkanları olsa neler yapmak isteyecekleri cevaplanan ikinci sorudur. Sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek “fiziksel ortam değişkenleri”, “öğrenme alanları”, “eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri” ve “sınıfın sağlık ve konfor koşulları” şeklinde 4 temaya ayrılmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda ideal sınıf tasarımlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin ideal sınıf tasarımları

Tema	Kategoriler	f
Fiziksel Ortam Değişkenleri	Sınıf Mobilyaları	30
	Sınıf Büyüklüğü	23
	Sınıfın Oturma Düzeni	13
	Öğrenci Sayısı	11
Öğrenme Alanları	Okuma Köşesi	21
	Etkinlik Köşesi	13
	Deney Köşesi	12
	Oyun Köşesi	12
	Dinlenme Köşesi	6
	Doğa Köşesi	6
	Ders İşlenen Ayrı Bir Köşe	5
	Mutfak	2
Eğitim Teknolojileri ve Öğretim Materyalleri	Ders Malzeme ve Materyalleri	22
	Teknolojik İmkanlar	16
Sınıfın Sağlık ve Konfor Koşulları	Görsel Konfor	17
	İklimsel Konfor	6
	Akustik Konfor	2

Tablo 2’de sınıf öğretmenlerinin ideal sınıf tasarımlarına ilişkin görüşleri “fiziksel ortam değişkenleri” (f:37), “öğrenme alanları” (f:33), “eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri” (f:27) ve “sınıfın sağlık ve konfor koşulları” (f:23) olarak belirtilmektedir. Belirtilen görüşler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin ideal sınıf tasarımlarında fiziksel ortam değişkenlerinin üzerinde durdukları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin ideal sınıf tasarımlarındaki fiziksel ortam değişkenleri “sınıf mobilyaları” (f:30), “sınıf büyüklüğü” (f:23), “sınıfın oturma düzeni” (f:13), “öğrenci sayısı” (f:11) olarak 4 alt temaya ayrılmıştır. Aşağıda K26 ve K30’un ideal sınıf tasarımlarına ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

K26: “Sınıfımın geniş olmasını isterdim. Sınıfımız ne kadar genişse, eğitimimizi o kadar olumlu yönde etkileyecektir. İyileştirilmiş daha büyük bir kütüphanemiz olsun

isterdim. Öğrenci dolaplarının artmasını isterdim. Panolarımızın daha çok olmasını ve öğrencilerimin yaptığı etkinliklerin hepsini asmak isterdim. ”

K30: “Türkiye genelinde metrekareye düşen öğrenciden, öğrenci dolabına, panolara kadar standart sınıflar var. Çocukların kazanımlarına göre dolaplarını ve etkinliklerini sergileyebilecekleri, hareketli panolar olmasını isterdim. Örneğin duvarlarda (stor perdeler gibi) kelime panoları yani kelime yazıp indirdiğimiz daha kalıcı olmasını, dikkat çekmesini istediğimiz şeyleri yazabileceğimiz panolar olsun isterdim. Dolapları yok etmek isterdim, düğmeye basınca yerden çıkan dolaplar isterdim. Yapılan çalışmaların etkin olmasını ve defter sergilenen bir sınıf olsun isterdim. Defter sergilenen bir pano sistemi kurmak çok önemli, insan taklit ederek öğreniyor. Başkasının ne yaptığını görmeden, kendimizin neyi ne kadar öğrendiğini fark edemiyoruz.”

Yapılan yorumlar incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ideal sınıf tasarımında, sınıf mobilyalarının önemi üzerinde durdukları görülmektedir. Çoğunlukla erkek öğretmenlerin geniş bir sınıf kitaplığı oluşturmaya, kadın öğretmenlerin ise öğrenciler için depolama alanlarına ve mobilyalara ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf Ortamının Oluşturulmasında Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıf ortamının tasarlanmasına yönelik kendi fikirlerinin etkisi cevaplanan üçüncü sorudur. Sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek “sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen etkisi” ve “sınıf ortamının oluşturulmasında etkili diğer faktörler” şeklinde 2 temaya ayrılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sınıf ortamının oluşturulmasında etkili olan faktörlere ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf ortamının oluşturulmasında etkili faktörler

Tema	Kategoriler	f
Sınıf Ortamının Oluşturulmasında Öğretmen Etkisi	Sınıf Öğretmenin ve Okul İdaresinin Görüşü	6
	Sınıf Öğretmenin Görüşü	5
	Sınıf Öğretmenin ve Öğrencilerinin Görüşü	1
Sınıf Ortamının Oluşturulmasında Etkili Diğer Faktörler	Okulun Olanakları	14
	Tek Tip Sınıf Uygulaması	12
	Tarihi Bina Yönetmeliği	3

Tablo 3’te sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının oluşturulmasına ilişkin görüşleri “sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen etkisi” (f:12) ve “sınıf ortamının oluşturulmasında etkili diğer faktörler” (f:29) olarak belirtilmektedir. Bu bağlamda katılımcıların çoğunlukla sınıf ortamının oluşturulmasında okul olanaklarının daha etkili olduğu görüşünü paylaştıkları görülmektedir.

Sınıf ortamlarının oluşturulmasında etkili diğer faktörler “Okulun Olanakları” (f:14), “Tek Tip Sınıf Uygulaması” (f:12), “Tarihi Bina Yönetmeliği” (f:3) olarak 3 alt temaya ayrılmıştır. Sınıf ortamının oluşturulmasında etkili olan dış etkenler arasında yer alan okul olanaklarının etkisinin önemine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Aşağıda K7 ve K27 nin sınıf ortamının oluşturulmasına ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

K7: *“Maalesef, okulun fiziksel şartlarına bağlı olarak çalışmak durumunda kalıyoruz.”*

K27: *“Benim fikirlerimle oluşturulmadı. Bizim binamız çok eski bir bina olduğu için tarihi bina koruma kanunu var diye biliyorum bu sebeple sınıfımızda değişiklik yapamıyoruz.”*

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özellikle sınıf ortamının düzenlenmesinde etkili olan dış faktörlerin büyük bir etkisi olduğunu savunmaktadırlar. Ancak okullardaki sınıfların tasarlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığını belirtmiş olmaları dikkate değerdir. Bu görüşe sahip öğretmenlere bakıldığında çoğunluğunun 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler incelendiğinde; kıdem yılı arttıkça okul imkânları ve mevcut sınıf ortamını kabullenişin artması dikkat çeken bir bulgudur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının (f:29) sınıf tasarımında görüşlerinin alınmadığını belirtmiş olmaları dikkat çekmektedir. Bu görüşe sahip öğretmenlere bakıldığında neredeyse hepsinin 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler incelendiğinde; kıdem yılı arttıkça okul imkanları ve mevcut sınıf ortamını kabullenişin artması dikkat çeken bir unsurdur.

Tablo 3’te sınıf ortamlarının oluşturulmasında etkili diğer faktörler “Okulun Olanakları” (f:14), “Tek Tip Sınıf Uygulaması” (f:12), “Tarihi Bina Yönetmeliği” (f:3) şeklinde ifade edilmiştir. K7, K27, K28 ve K38’in bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

K7: *“Maalesef, okulun fiziksel şartlarına bağlı olarak çalışmak durumunda kalıyoruz.”*

K27: *“Benim fikirlerimle oluşturulmadı. Bizim binamız çok eski bir bina olduğu için tarihi bina koruma kanunu var diye biliyorum bu sebeple sınıfımızda değişiklik yapamıyoruz.”*

K28: *“Hayır, benim fikrimle oluşturulmadı. Öğrencilerim 2. sınıftayken tayinle geldim. Belirli bir sınıf düzeni önceden oluşturulduğu için değiştirme şansım olmadı.”*

K38: *“Hayır. Devlet okulunda olduğumuz için hangi sınıf verilirse o sınıfı kullanıyoruz. Hatta her sene sınıfın yerleri değişiyor. Sınıfın içeriğine- niteliğine dokunma şansımız yok.”*

Sınıf Ortamının Sınıf Öğretmenin Eğitim Felsefesi ve Hedeflerine Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerine göre görev yaptıkları sınıfların kendi eğitim felsefe ve hedeflerine uygunluğu cevaplanan dördüncü sorudur. Bu alt amaca ilişkin verilen öğretmen cevapları, “öğretmenin eğitim felsefesi ve hedeflerine uygun” ve “öğretmenin eğitim felsefesi ve hedeflerine uygun değil” şeklinde 2 temaya

ayrılmıştır. Katılımcı görüşleri doğrultusunda sınıf ortamının sınıf öğretmenin eğitim felsefesi ve hedeflerine uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sınıf ortamının öğretmenin eğitim felsefelerine ve hedeflerine uygunluğu

Tema	Kategoriler	f
Öğretmenin Eğitim Felsefe ve Hedeflerine Uygun	Sınıf İstedğim Şekilde Dizayn Edildi.	12
	Sınıf Ortamı İstek ve İhtiyaçlarımızı Karşılıyor.	7
	Sınıf MEB Amaçlarına Uygun Tasarlandı.	3
Öğretmenin Eğitim Felsefe ve Hedeflerine Uygun Değil	Sınıf Yeterli Büyüklüğe Sahip Değil.	8
	Sınıf Mobilyaları ve Ders Araç-Gereçleri Yetersiz.	8
	Sınıf Ortamı Eğitim Faaliyetlerinin Tümünün Yapılmasına İmkan Sağlamıyor.	6
	Okul İdaresinin Aldığı Kararlar Doğrultusunda Sınıflar Düzenleniyor.	5

Tablo 4'te katılımcıların sınıf ortamının eğitim felsefelerine ve hedeflerine uygunluğu üzerine görüşlerinin; "öğretmenin eğitim felsefe ve hedeflerine uygun" (f:19) ve "öğretmenin eğitim felsefe ve hedeflerine uygun değil" (f:22) olarak belirtilmektedir. Sınıf öğretmenleri tarafından paylaşılan görüşler doğrultusunda çoğunlukla sınıf ortamlarının eğitim felsefelerine ve hedeflerine uygun olmadığı fikrinin savunulduğu görülmektedir.

Sınıf ortamının öğretmenin eğitim felsefe ve hedeflerine uygun olmaması "Sınıf yeterli büyüklüğe sahip değil" (f:8), "Sınıf mobilyaları ve ders araç-gereçleri yetersiz" (f:8), "Sınıf ortamı eğitim faaliyetlerinin tümünün yapılmasına imkân sağlamıyor" (f:6), "Okul idaresinin aldığı kararlar doğrultusunda sınıflar düzenleniyor" (f:5) olarak 4 alt temaya ayrılmıştır. Aşağıda K11 ve K29'un sınıf ortamının öğretmenin eğitim felsefe ve hedeflerine uygunluğuna dair görüşleri paylaşılmıştır.

K11: "Sınıf ortamı eğitim felsefemi ve hedeflerimi desteklemiyor. Çünkü tek tip sınıf uygulaması var bu okulda, Onun dışına çıkılmasına pek izin verilmiyor, ben tam tersi her sınıfın öğretmen ve öğrencinin karakterini yansıtması gerektiğini düşünüyorum ama bu tek tiplik sınıfın renklerini öldürüyor."

K29: "Hayır. Şu anki sınıf ortamım benim eğitim felsefemi ve hedeflerimi desteklemiyor. Okulumun yapılış şeklini de beğenmiyorum ve eleştiriyorum. Çünkü okulun yapısının normal bir bina ya da apartmandan farkı yok. Merdivenler dar, koridorlar kısa, sınıf alanı çok küçük. Yapan müteahhitler okul ya da sınıf değil apartman yapma düşüncesi ile binaları yapmışlar diye düşünüyorum. Sınıfımdan memnun değilim."

Sınıf Ortamında Öğretmen ve Öğrencilerin İletişimine İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerine göre görev yaptıkları sınıfların öğretmen-öğrenci iletişimine etkisi cevaplanan beşinci sorudur. Bu alt amaca ilişkin verilen

öğretmen cevapları, “sınıf ortamı öğretmen-öğrenci iletişimde etkili” ve “sınıf ortamı öğretmen-öğrenci iletişimde etkisiz” şeklinde 2 temaya ayrılmıştır. Sınıf ortamında öğretmen ve öğrencilerin iletişimine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişimine etkisi

Tema	Kategoriler	f
Sınıf Ortamı Öğretmen- Öğrenci İletişiminde Etkili	Öğretmen- Öğrenci İletişimini Olumlu Etkileyen Faktörler	30
	Öğretmen- Öğrenci İletişimini Olumsuz Etkileyen Faktörler	9
Sınıf Ortamı Öğretmen- Öğrenci İletişiminde Etkisiz	Öğretmen Yaklaşımı	2

Tablo 5’te sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının öğretmen-öğrenci iletişimine etkisi üzerine görüşleri; “sınıf ortamı öğretmen-öğrenci iletişimde etkili” (f:39) ve “sınıf ortamı öğretmen-öğrenci iletişimde etkisiz” (f:2) şeklinde belirtilmektedir. Sınıf ortamının öğretmen-öğrenci iletişimde etkisiz olduğunu belirten öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci iletişimde sadece öğretmen yaklaşımının önem taşıdığını ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan 2 sınıf öğretmenin sınıf ortamını etkisiz unsur olarak nitelendirmeleri, öğretmenin her çevre ve koşulda görevini ifa edebileceğini belirtmeleri dikkat çeken bir bulgudur.

Yüksek frekans değerine sahip olarak sınıf ortamlarının öğretmen-öğrenci iletişimde etkisinin fazla olmasına ilişkin görüş paylaşılmıştır. Sınıf ortamının öğretmen-öğrenci iletişimde etkili olduğuna dair görüşlerin öğretmen-öğrenci iletişimini “olumlu” ve “olumsuz” etkileyen faktörler olarak 2 alt temaya ayrılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5.1.de sunulmuştur.

Tablo 5.1. Sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişimine etkisi

Kategoriler	Alt Kategoriler	f
Öğretmen- Öğrenci İletişimini Olumlu Etkileyen Faktörler	Etkili İletişim Koşullarına Uygun Sınıf Düzeni	16
	Esnek Fiziksel Düzenleme İmkânı	9
	Teknolojik Cihazlar ve Ders Araç-Gereçleri	5
	Sınıf Mevcudunun Az Olması	3
Öğretmen- Öğrenci İletişimini Olumsuz Etkileyen Faktörler	Sınıfın Büyüklüğü	3
	Esnek Fiziksel Düzenleme İmkânının Olmaması	7
	Sınıfın Küçüklüğü	4
	Sınıf Mevcudunun Fazla Olması	4
	Ders Araç-Gereçlerinin Eksikliği	1

Sınıf ortamında öğretmen- öğrenci iletişimini olumlu etkileyen faktörler; “Etkili İletişim Koşullarına Uygun Sınıf Düzeni” (f:16), “Esnek fiziksel düzenleme imkanı” (f:9), “Teknolojik cihazlar ve ders araç-gereçleri” (f:5), “Sınıf mevcudunun az olması” (f:3), “Sınıfın büyüklüğü” (f:3) şeklinde ifade edilmiştir. Aşağıda K10 ve K28in Sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişimindeki etkisine dair görüşler paylaşılmıştır.

K10: “Mevcut sınıf ortamının rahat ve geniş olması öğretmen-öğrenci için avantaj, özellikle de sınıfımızda akıllı tahtanın olması farklı ve etkileşimli dersler işleme imkanı sağlıyor. Farklı görseller göstererek daha da anlattıklarımızın kalıcı olmasını sağlıyor.”

K28: “Sınıf düzeni sınıf yönetimi konusunda öğretmene gerçekten çok destek olan bir olgudur. Çocukların bir sıkıntısı bile derse yansıyor, dersin akışını bozuyor. O yüzden mevcut ortamın öğretmen-öğrenci etkileşimini etkilediğini düşünüyorum. Boy sırasını çok seven bir öğretmen değilim, bütün öğrencilerim eşit şekilde tahtayı ya da ekrana yansıtılan şeyleri görmesi adına u düzenini tercih ediyorum. Bu sebeple öğrencilerimle sürekli iletişim halindeyiz ve keyifli dersler işliyoruz.”

Sınıf ortamının sınıf içi iletişimde önemine dikkat çeken sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler incelendiğinde; öğretmenlerin oluşturduğu sınıftaki oturma düzeninin iletişimin kilit noktası olarak belirtilmektedir. Ayrıca sınıf düzeninin sınıf ikliminde belirleyici role sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada çoğunlukla kadın öğretmenlerin sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişimini olumsuz etkilediği yönünde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Bunu özellikle sınıfın yerleşim ve oturma düzeninde değişim yapamamaları ile ilişkilendirmektedirler. Ders içi faaliyetlerde iletişime geçilemediği ve sınıf ortamında kişisel alanlarının kısıtlandığı için sağlıklı bir iletişim kurulamadığına ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Sınıf Ortamının Esnek Fiziksel Düzenleme İmkanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerine göre görev yaptıkları sınıfların esnek fiziksel düzenleme imkanı sağlama durumu cevaplanan altıncı sorudur. Bu alt amaca ilişkin öğretmen cevapları analiz edilerek “esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlayan faktörler” ve “esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlamayan faktörler” şeklinde 2 temaya ayrılmıştır. Öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf ortamının esnek fiziksel düzenlemeye uygunluğu

Tema	Kategoriler	f
Esnek Fiziksel Düzenlemeye İmkan Sağlayan Faktörler	Sıraların Farklı Yerleşim Düzenlerine Uyarlanabilirliği	20
	Taşınabilir Mobilyalar	6
	Sınıfın Genişliği	6
Esnek Fiziksel Düzenlemeye İmkan Sağlamayan Faktörler	Sıraların Kullanışsızlığı	17
	Sabitlenmiş Mobilyalar	11
	Sınıfın Darlığı	11

Tablo 6'da sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının esnek fiziksel düzenlemeye uygunluğuna ilişkin görüşler "esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlayan faktörler" (f:22) ve "esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlamayan faktörler" (f:19) olarak belirtilmektedir. Bu bağlamda katılımcıların sınıf ortamlarının esnek fiziksel düzenleme uygun olarak nitelendirilmesi üzerinde durdukları görülmektedir.

Esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlayan faktörler "Sıraların farklı yerleşim düzenlerine uyarlanabilirliği" (f:20), "Taşınabilir mobilyalar" (f:6), "Sınıfın genişliği" (f:6) şeklinde ifade edilmiştir. Aşağıda K10 ve K33'ün sınıf ortamının esnek fiziksel düzenleme imkânlarına ilişkin görüşleri paylaşılmıştır.

K10: *"Okulun yeni ve sınıfların geniş olması esnek düzenleme imkanı sağlıyor bu bir avantaj. Sınıfı istediğimiz gibi düzenleme imkanımız var. Yerimiz var, öğrenci fazla olmadığı (29) için rahatça grup çalışması da bireysel çalışma da yaptırabiliyorum. Bu konuda rahat sınıflarımız, güzel etkinlikler yapabiliyoruz."*

K33: *"Sınıfımın esnek bir yapısı var. İstedğim şekilde sıraları düzenleyebiliyorum, öğretmen masasını farklı yere alabiliyorum, öğrencilerin dolaplarının ve panoların yerlerini değiştirebiliyorum. Okul hizmetlileri bu düzeni sağlamada bize çok yardımcı oluyorlar. İstedğimiz yerlere istediğimiz panoları astık. Sıralarımız ikili, 3 tanesini birleştirip grup masası oluşturabiliyoruz. Sınıf geniş olduğu için küme düzeni, U düzeni, her türlü oturma düzenini uygulayabiliyoruz."*

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, mevcut sınıf ortamlarının esnek fiziksel düzenleme imkânlarına sahip olma ya da olmama durumunun frekans değerlerinin yakın olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin esnek fiziksel düzenleme kavramını; donanım unsurlarının sınıf düzenindeki yeri ve değiştirilebilirliği ile ilişkilendirmekteler. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının sınıf büyüklüğünü, esneklikte belirleyici unsur olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf Ortamının Müfredatta Yer Alan Ders İçeriklerine ve Yapılması Öngörülen Faaliyetlere Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerine göre görev yaptıkları sınıfların müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygunluğu cevaplanan yedinci sorudur. Bu alt amaca ilişkin paylaşılan öğretmen görüşleri "öğretim programına uygun" ve "öğretim programına uygun değil" şeklinde 2 temaya ayrılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Sınıf ortamının müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygunluğu

Tema	Kategoriler	f
Öğretim Programına Uygun	Öğrenci- Öğrenci Etkileşimi	13
	Eğitim Teknolojileri	10
	Sözel Çalışmalar	5
Öğretim Programına Uygun Değil	Eğitim Teknolojileri ve Ders Araç- Gereçleri	11
	Uygulamaya Dayalı Etkinlikler	10
	Alan Yetersizliği	6

Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamının müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygunluğu üzerine görüşlerinin; “öğretim programına uygun” (f:23) ve “öğretim programına uygun değil” (f:18) şeklinde belirtilmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamlarının müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygun olduğuna dair görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Sınıf ortamının öğretim programına uygunluğu “Öğrenci-Öğrenci Etkileşimi” (f:13), “Eğitim Teknolojileri” (f:10), “Sözel Çalışmalar” (f:5) olarak 3 alt temaya ayrılmıştır. Aşağıda K8 ve K33ün görüşleri paylaşılmıştır.

K8: “Sınıf ortamımız ders kitaplarının içeriğinde bulunan faaliyetlerin yapılmasına uygun. Yani kazanıma göre eğlenceli etkinlikleri ya da grupça çalışmalarını yapabiliyoruz.”

K33: “Uygun. Her ders için yapmamız gereken etkinlikleri gün içerisinde yapabiliyoruz. Sınıfımızın geniş olmasından, öğrenci sayısının az olmasından kaynaklı müfredatta uygun şekilde sınıfta derslerimizi yapıyoruz. Akıllı tahtadan da faydalanıyoruz.”

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Ortamında İhtiyaç Duyduğu Unsurlara İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarda *en çok eksikliğini hissettikleri - ihtiyaç duydukları unsurlar cevaplanan sekizinci sorudur*. Bu alt amaca ilişkin paylaşılan öğretmen görüşleri, “öğrenme alanları”, “teknolojik imkanlar”, “öğretim materyalleri ve malzemeleri”, “sınıf büyüklüğü”, “sınıf mobilyaları” şeklinde 5 temaya ayrılmıştır. Öğretmenlerin sınıf ortamında ihtiyaç duyduğu unsurlara ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında en çok eksikliğini hissettiği- ihtiyaç duyduğu unsurlar

Tema	f
Öğrenme Alanları	14
Teknolojik İmkanlar	11
Öğretim Materyalleri ve Malzemeleri	10
Sınıf Büyüklüğü	7
Sınıf Mobilyaları	6

Katılımcılar tarafından sınıf ortamında en çok eksikliğini hissettiği- ihtiyaç duyduğu şeylere ilişkin görüşler “öğrenme alanları”(f:14), “teknolojik imkanlar” (f:11), “öğretim materyalleri ve malzemeleri” (f:10), “sınıf büyüklüğü” (f:7), “sınıf mobilyaları” (f:6) şeklinde belirtilmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkılarak sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında en çok eksikliğini hissettiği/ihtiyaç duyduğu şeyin öğrenme alanları (ilgi köşelerinin) olduğu görülmektedir. Aşağıda sınıf öğretmenlerinin sınıf ortamında ihtiyaç duyduğu unsurlara ilişkin K31 ve K38in görüşleri paylaşılmıştır.

K31: “Sınıfın ses yalıtımı sağlanmalı. En büyük sıkıntıyı bahçeden ya da diğer sınıflardan gelen seslerden dolayı yaşıyoruz.”

K38: “Çocukların kendilerini geliştirebileceği bir sanat köşesi, okuma köşesi, deney köşesi olmalı. Çocuklara evde olduğunu hissettiren, meraklarını cezbeden ve öğrenme isteği oluşturan köşeler olmalı. Deney yapmıyoruz, deneyleri videolardan izliyoruz. En ufak bir laboratuvar ortamı yok, bunların eksikliğini yaşıyoruz.”

Yapılan görüşmeler incelendiğinde; özellikle 2., 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin öğrenme alanları (ilgi ve beceri köşeleri) yönünde verilere ulaşılmıştır. 1. sınıf öğretmenlerinin daha çok teknolojik imkanlar ve malzeme-materyal çeşitliliğinin sağlanması üzerinde görüş bildirdiği görülmüştür. Ayrıca teknolojik imkanlar açısından sınıflarının yetersizliğini ifade eden öğretmenlerin; katılımcılardan görev yaptıkları okullar arasında 3 okulun teknolojik donanım desteğine ihtiyacı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde; sınıfların tasarımında sınıf içi öğelerin düzenlenmesinin üzerinde durdukları lakin bu düzenlemeyi hem fiziki çevrenin şekillenmesi hem de pedagojik yaklaşımların önemsenmesi başlıkları altında yorumladıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin hayallerindeki sınıflar hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Elde edilen verilerle çoğunlukla; sınıfların tasarlanmasında öğretmen görüşlerinin alınmadığı, sınıfların öğretmenlerin eğitim anlayışlarını tam olarak yansıtmadığına ulaşılmıştır. Öğretmenler sınıfların iletişimin önemli bir unsuru olarak görmektedirler. Şu anki sınıflarının iletişimi olumlu etkilediği, genel olarak esnek fiziksel düzenleme imkanlarından yararlandıkları ve öğretim programlarını destekleyen sınıflara sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sonuç

Bir sınıfı tasarlarken sizin için önemli olan unsurlar nelerdir sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıf tasarımlarında önem verdikleri unsurları; fiziksel faktörler ve eğitimsel faktörler olarak 2 farklı şekilde belirtmektedir. Katılımcı görüşlerinin analizi sonucunda büyük bir çoğunluğun sınıf tasarımında önemli unsur olarak fiziksel faktörleri görmektedir. Sınıf öğretmenleri bu unsurları; sınıf düzeni, eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri, sınıfın konfor koşulları, sınıf büyüklüğü, sınıf mevcudu olarak sıralamaktadır. Sınıf içi düzen ile eğitim teknoloji ve materyalleri ise bu faktörler arasında en önemli öncüller olarak vurgulanmaktadır. Bunun sonucu olarak verimli bir eğitim için etkili bir sınıf düzeninin sağlanması ve bu düzene uygun teknolojik materyallerin kullanımına ilişkin paylaşılan görüşler önem arz etmektedir.

Sınıfınızı tasarlamak sizin elinizde olsaydı neler yapardınız sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ideal sınıf tasarımında; fiziksel ortam değişkenleri, öğrenme alanları, eğitim teknolojileri ve öğretim materyalleri, sınıfın sağlık ve konfor koşulları olarak dört başlık belirtmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ise ideal sınıfı tasarımında fiziksel ortam öğeleri ve mobilyaların esnekliğinin ve işlevselliğinin önemli olduğu belirtilmiştir. Paylaşılan görüşlerden yola çıkılarak; sıra ve masaların geniş ve tek kişilik olmasının öğrenciler için daha işlevsel olacağı ve esnekliğin ise grup çalışmalarını destekleyeceğine ilişkin sonuca ulaşılmıştır.

Mevcut sınıf ortamı sizin fikirlerinizle mi oluşturuldu sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen görüşlerinin alınmadığı, mevcut sınıfların oluşturulmasında okul olanaklarının etkili olduğu ve okul idarelerince alınan kararlar doğrultusunda tip projelerle oluşturulan sınıfların değişime uğramadan kullanıldığı, bu sebeple farklı düzenlemeler yapılamadan kullanım sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Tarihi bina kapsamına giren okullarda yönetmelikten kaynaklı herhangi bir değişim yapılamaması da dikkat çeken bir sonuçtur.

Sınıfınız eğitim felsefenizi ve hedeflerinizi destekliyor mu sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin çoğunluğu göre mevcut sınıf ortamlarının eğitim felsefe ve hedeflerini desteklemediğini vurgulamıştır. Bu bağlamda mevcut sınıf ortamının yetersiz büyüklükte olması ve materyal eksikliği, eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde şartları yetersiz kılmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin müstakil sınıflarını düzenlerken okul idaresinin kararlarını öncül almak zorunda kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut sınıf ortamı öğretmen-öğrenci iletişimini nasıl etkiliyor sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişiminde etkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle sınıf içi iletişimi aktif kılarak, etkili bir sınıf yönetimine imkân sağlayan sınıf düzenlerinin tercih edildiği ve ders içi faaliyetlerde farklı yerleşim planlarının etkileşimi arttırdığı vurgusu yapılmıştır. Ayrıca öğrenci mevcudunun az olması öğretmenin öğrenci ile bire bir

ilgilenebilmesini sağlayarak sınıf atmosferine olumlu yönde etki ettiği belirtilmiştir. Paylaşılan görüşler doğrultusunda sınıf ortamlarının çoğunlukla öğretmen- öğrenci iletişimi üzerinde olumlu yönde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut sınıf ortamı esnek fiziksel düzenlemeye imkan sağlıyor mu sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğu sınıf ortamlarının esnek fiziksel düzenleme imkânı sunduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda sınıfta öğretmen- öğrenci iletişiminin en yüksek seviyede olmasını sağlayan U düzeni ile grup çalışmaları esnasında ise küme yerleşim düzenine kolayca geçilebilmesine vurgu yapılmıştır. Paylaşılan görüşler neticesinde ulaşılan bir diğer sonuç ise sınıf düzeninde esnekliği sağlayan faktörler arasında yeterli büyüklükteki sınıflar ile sınıf mobilyalarının hafif-taşınabilir olması gelmektedir.

Mevcut sınıf ortamı müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygun mu sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıf ortamlarını ağırlıklı olarak müfredatta yer alan ders içeriklerine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygun olarak nitelendirmişlerdir. Bu bağlamda kullanılan sınıf düzenin öğretmen ve öğrenci etkileşimini desteklemesi, öğretmenin aktif olduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin teknolojik ekipmanlarla desteklenmesine olanak sağladığı görüşünü paylaştıkları görülmektedir.

Mevcut sınıf ortamınızda en çok eksikliğini hissettiğiniz- ihtiyaç duyduğunuz şey nedir sorusuna araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıf ortamında en çok eksikliğini hissettiği/ihtiyaç duydukları unsurun öğrenme alanları (ilgi köşelerinin) olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda paylaşılan en önemli görüş ise deneylerin güven içinde yapılabileceği bir laboratuvar ortamına ya da deney köşesine yönelik ihtiyaç olduğu sonucudur. Ayrıca öğretmenler, sınıfların farklı öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesine yönelik tasarlanmasını önemli görmektedir. Ulaşılan diğer sonuçlar ise sınıflarda materyal çeşitliliği ve desteğine, internet alt yapısına, eğitim-öğretim mekanlarının geniş olmasına, son olarak öğrenci dolaplarına ihtiyaç duyulması olarak sıralanmaktadır.

Tartışma

Şensoy (2018) nitelikli bir eğitimin temel unsurlarını; paydaşlar, öğrenme-öğretme ortamı ve süreci, müfredat ve kazanımlar şeklinde sıralamaktadır. Eğitimin niteliğini etkileyen unsurların birbirlerinden ayrıştırılamayacağı aşikârdır. Cohen, Manion, Morrison'e göre (2000) "öğrenmenin iskeleti" olarak betimlediği fiziksel çevrenin şekil ve içerik bakımından harmanlanması eğitim-öğretimin niteliğini arttırmaktadır (akt. Uludağ ve Odacı, 2002).

Güçlü bir sınıf yönetimi sınıfın yerleşim düzeni ile paralellik göstermektedir (Gremmen, 2016). Okullarda, öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sağlığının korunmasında konfor alanının iyileştirilmesi önemlidir. Sınıfların fiziksel ve mimari tasarımlarını yapılırken öğrencilerin yaş aralıklarının ve gelişim özelliklerinin dikkate alınması önemlidir (Ayyıldız ve Kahraman, 2020). Sınıflar önemli bir zaman

diliminin geçirildiği ortamlardır. Bu sebeple eğitim mekânları öğretmen ve öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte tasarlanması önem arz etmektedir (Ekinci ve Bal, 2012).

Sınıf tasarımında öğrenme alanları temasını oluşturan alt başlıklar; okuma köşesi, etkinlik köşesi, deney köşesi, oyun köşesi, dinlenme köşesi, doğa köşesi, ders işlenen ayrı bir köşe, mutfak olmuştur. Öğrenme alanları; öğrencilerin bireysel, küçük ya da büyük gruplar halinde faaliyet yapabilme, araştırma, düşünme, becerilerini geliştirme, üretme, iş birliği içinde çalışma ve etkileşimi geliştirme noktalarında yararlı olmaktadır (Ramazan vd., 2018).

Ünal ve Ada'ya (2000) göre görsel materyallerin kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırmakta, öğretmene sınıf ve zaman yönetiminde yardımcı olmaktadır. Teknolojik materyallerin kullanıldığı sınıflarda, çevrimiçi öğrenme ile eğitimin niteliği artmaktadır. (Şahin ve Şahin, 2017 akt. Şahin, 2020). Bu çalışmada elde edilen sınıf içi materyallerin zenginliğinin öğrenme için önemli olduğunu vurgulayan katılımcı görüşlerini desteklemektedir. Fakat özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle yaptığı çalışmasında Vogel (2008) sadeleştirilmiş sınıfların öğrencinin dikkat probleminin azalmasında etkili olduğunu belirtmektedir.

Çalışmada sınıf ortamları sizin fikirlerinizle mi oluşturuldu sorusu da sınıf öğretmenlerine sorulmuştur. Eğitim mekanlarının tasarlanmasındaki en önemli sınırlılık; tasarımcılar ile bu yapıları kullanan eğitimciler arasındaki iletişimsizlik ve ekonomik yetersizliklerdir (Kıldan, 2010). Öğrenme alanlarının zenginleştirilmesi, standart düzendeki sınıfların işlevsizliğinin ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır. Birbirinin benzeri sınıflar olumlu etkileri olmayan sınıf düzenleri olarak kalacak ve öğrencilerin gelişimleri için yeterli olmayacaktır (Blackmore vd., 2011 akt. Şahin, 2020). Sınıf mobilyaları, öğrencinin özel alanının oluşmasında ve öğrencinin aidiyet duygusunun gelişmesinde etkilidir. Büyüksahin (2019) çalışmasında öğretmenlerin zaman ve sınıf yönetiminin sağlanması ve öğrenci motivasyonu için sınıf düzeninde esnekliğini önemini belirtmektedir Katılımcılar tarafından sınıfını tasarlarken öğrencilerin fikirlerinin alınmasının; motivasyonlarını ve başarılarını olumlu yönde etkilediğine ve sınıftayken daha da mutlu hissetmelerini sağladığına vurgu yapılmıştır. Okul gibi sınıflar da farklı disiplinlerin birleşimiyle oluşan çok yönlü bir yapıya sahiptir. Bu yapılar özellikle öğretmen ve öğrencilerin gereksinimleri ve hayalleri ile oluşmaktadır. Sınıf ortamının oluşturulmasında bu özelliklere önem verilirse “yaşayan” sınıflara sahip olunacaktır (Saraç, 2020).

Sınıf ortamlarının öğretmenlerin eğitim felsefe ve hedeflerini ne derece desteklediği, destekleme ya da desteklememe sebepleri neler olduğu sorusu çalışma kapsamında sorulduğunda. Öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkililiğinin artmasında sınıfların işlevsel niteliklere sahip olması gerekliliktir (Şahin, 2020). Ancak yapılan çalışmada sınıflarının eğitim politikalarını desteklemediğine ilişkin sebeplerin başında; sınıf büyüklüklerinin işlevselliği sınırlandırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durumun ise iyileştirilebilir olduğu kanısı da öğretmenler arasında

hakimdir. Büyükaşahin (2019) çalışmasında farklı tarzlarda masalar kullanılarak sınıflarda boş alan oluşturulabildiği, yetersiz büyüklükteki sınıfların esnek ortamlara döndürülerek aktive edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimin temelini sosyal oluşumlar, etkileşimler; etkileşimin temelini ise esneklik oluşturmaktadır (Weaver, 2006).

Öğretmenlerin sınıf tasarlama sürecine geldiklerinde sahip oldukları alanı kabul etme eğilimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Horne (2002) mimarlar tarafından oluşturulan eğitim yapılarının öğretmenlere teslim edildiğinde “bitmiş bir başlangıç” olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklama değişim yapmayı sınıfının yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında tasarım ve yeterlik üzerine çalışma yapan Güleş ve Erişen (2013) fiziki ortamların yönetmeliklerce belirlenen standartlara uygun olarak tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Eğitim kurumlarının standartlarının öğrencilere uygunluğu da üzerinde durulması gereken bir konudur. 21. yüzyılla birlikte değişen eğitim anlayışına bakıldığında, geleneksel okulların beklentileri karşılamaması eğitimci yenilikçi arayışlara sevk etmektedir. Bu sebeple eğitimde söz sahibi olan öğretmenlerin fikirleri ile felsefelerini yansıtan yeni tasarım yaklaşımları desteklenmelidir (Elmalı Şen, 2019).

Sınıf öğretmenlerine sınıf ortamının öğretmen- öğrenci iletişimini nasıl etkilediği sorulduğunda alınan cevaplar doğrultusunda Alan yazında da sınıfların öğretmen- öğrenci iletişimde olumlu etkiye sahip olduğuna ilişkin araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Şensoy ve Sağısöz (2015)' e göre fiziksel çevrenin olumlu özelliklere sahip olması ve sınıf mevcudu öğrencilerin birbirlerine karşı yaklaşımları ile akademik başarıya olumlu etki etmektedir. Yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik gösteren Horne (2002) çalışmasında öğrenci mevcudunun az olduğu sınıflarda kullanılan öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilebileceğini, bunun da sınıf içi etkileşimi arttıracığını belirtmiştir. İletişimi olumlu etkilediği belirtilen sınıf özelliklerini doğrular niteliktedir. Ancak ulaşılan sonuçlara tezat olarak Uludağ ve Odacı (2002) çalışmasında sınıf büyüklüğü arttıkça sınıf içindeki olumlu, enerjinin ve iletişimin azaldığını yönündeki görüşlerde alan yazında yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerine sınıf ortamlarının esnek fiziksel düzenleme imkanları da araştırma kapsamında sorulduğunda Büyükaşahin (2019) esnek ve ergonomik özelliklere sahip sınıf ortamı üzerine yaptığı çalışmada bu çalışmada ortaya çıkan kategoriler benzerlik göstermektedir. Esnek oturma düzeninin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığını, kendilerini sınıfa ait hissettiklerini, odaklanmalarının kolaylaştığını derse katılımda artış sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerine sınıf ortamlarının müfredatta yer alan ders içeriğine ve yapılması öngörülen faaliyetlere uygunluğu sorulduğunda alınan cevaplar incelendiğinde Öğretim programları ile öğrenme ortamları arasındaki uyumun paylaşılan görüşler doğrultusunda niteliği etkilediği belirtilmektedir. Yenilikçi eğitim anlayışına göre düzenlenen sınıflar, öğrencilerin kişisel, sosyal, bilişsel

gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Hıdır (2020) sınıf içi yerleşim düzeninin etkileşimi desteklediği, iş birliğine imkân sağladığı için tercih edilmesini önermektedir. Yapılan araştırmada her dersin farklı içeriğine uygun etkinliklere gereksinim duyulduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda sınıflarda teknolojik materyallerinin kullanımının önem arz ettiği görülmektedir. Eğitimde teknoloji kullanımı, müfredatın gerekliliğidir (Horne, 2002). Eğitim ortamlarında yeterli teknolojik donanımın sağlanması, müfredatta yer alan ya da alamayan etkinliklerin yapılabilmesi gerekir.

Sınıf öğretmenlerine sınıf ortamında en çok eksikliğini hissettikleri- ihtiyaç duydukları unsurlar sorulmuştur. Araştırma sonuçları analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin en çok öğrenme alanlarına önemine değindiği görülmektedir. Pedro'nun (2017) geleceğin sınıfları üzerine yaptığı çalışmasındaki bulguları da araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öneriler

Bu araştırma, 2020-2021 Eğitim - Öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilkokullarında görevli 41 sınıf öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme formuyla ulaşılan verilerinin analizi ile sınırlıdır. Gelecek araştırmalarda farklı sınıf kademelerinin sınıf ortamlarında ve okul idareleri ile hem görüşme hem gözlem yapılması faydalı olacaktır. İlkokul binaları bir bahçe etrafında tüm sınıflar yatay mimariye uygun olarak zemin katta olacak şekilde tasarlanabilir. Her sınıfın kendi toprak alanı, oyun alanı oluşturulabilir.

Sınıflar kolektif çalışmanın ürünü olmalıdır. Bu sebeple eğitim mekanlarının tasarımında eğitimciler, öğretmenler, akademisyenler, mimarlar ve mühendislerin iş birliği yapması eğitim ve eğitim yapılarının niteliğinin artmasında etkili olacaktır.

Sınıf tasarımında; evrensel tasarım ilkelerince her öğrenci için ulaşılabilir ve erişilebilir sınıfların tasarlanmasına özen gösterilmelidir. Sınıf ve hayat arasında bağ kurmalarını sağlamak, derslerde edinilen bilgi ve becerileri gerçek hayata daha kolay transfer edebilmeleri açısından sınıflar 'yaşanılan çevre' ye benzetilmelidir. Sınıf ortamına doğayı ve canlıları katmak ve bakımlarını üstlenmelerini sağlamak faydalı olacaktır. Ayrıca yenilikçi eğitim anlayışı kapsamında öğrencilerin iş birliği bilincini kazanabileceği esnek, saydam tasarımlara sınıf ortamında önem verilmelidir.

Extended Abstract

Evaluation of Classroom Teachers' Views On Classroom Design

Almina GÖNÜL, Mehmet Kaan DEMİR

Introduction

The education system is shaped in line with universal understanding and national goals by establishing a link between the past, present and future. When the functioning of the education system is taken into consideration, the first thing that comes to mind in terms of location is schools. Today, the education system focuses on school (MEB, 2018). When the education system and vision are examined; It is aimed to meet the requirements of the changing system with the 21st century, to increase the quality of schools and to restructure them from a developmental perspective, based on an innovative approach. Schools in our country; Structure and design are important in order to meet the physical, mental and social needs of the individual, to raise living standards and to increase the quality of education and training.

It is seen that a student attending a public school in our country goes to school 180 days a year and spends most of the day in the classroom. The most basic unit where social interaction is provided along with the realization of educational activities is, of course, classrooms. For this reason, there is a need to conduct studies on the design of classrooms in our country by having information about the physical facilities and conditions of existing classrooms, taking into account the requirements of the 21st century and the curriculum, and taking the opinions of classroom teachers, who can be described as the leading role of change in classrooms, on their educational approaches and perspectives. In order to evaluate the opinions of classroom teachers on classroom designs and physical adequacy of classrooms, it was aimed to achieve the following sub-objectives.

1. What are the opinions of classroom teachers about the important elements in classroom design?
 2. What do classroom teachers think about their own classroom designs?
 3. What are the opinions of classroom teachers about the physical adequacy of current classes?
 4. What are the opinions of classroom teachers about their educational philosophies, their suitability for their goals, and their satisfaction with current classroom designs?
 5. What are the opinions of classroom teachers about the effect of current classroom designs on teacher-student interaction and the suitability of
-

students' cooperation?

6. What are the opinions of classroom teachers on the flexible physical arrangement of the current classroom design?

7. What are the opinions of classroom teachers regarding the suitability of the current classroom design with the course content in the curriculum and the activities planned to be carried out?

8. What are the elements that 8th grade teachers feel are missing and need in the current classroom design?

Method

The research was conducted with the phenomenology pattern, one of the qualitative research methods. The study group of the research was determined based on the criterion sampling method (Büyüköztürk et al., 2016), one of the purposeful sampling methods that allows the in-depth examination and evaluation of the facts determined in line with the purpose of the research. For this reason, the criteria of the research were "those working in Çanakkale city center", "those working in public schools", "primary school students", were determined as "classroom teachers".

The study group of the research consists of 41 classroom teachers working in primary schools in Çanakkale city center in the 2020-2021 academic year. Considering the demographic characteristics of the study group, there are 26 women and 15 men; 2 teachers 1-5 years, 3 teachers 6-10 years, 6 teachers 11-15 years, 7 teachers 16-20 years, 10 teachers 21-25 years, 3 teachers 26-30 years, 9 teachers 31-35 years and 1 It was observed that the teacher had over 36 years of professional seniority. It is also understood that 7 participants worked as 1st grade teachers, 13 participants worked as 2nd grade teachers, 12 participants worked as 3rd grade teachers, and 9 participants worked as 4th grade teachers.

Online and face-to-face interviews were held with the classroom teachers who participated in the research voluntarily, in accordance with the permissions obtained. A semi-structured interview form was used to collect research data. The interview form was created using expert opinions in the light of literature review. Participants were informed that the interview would be audio recorded and that the recordings would be kept confidential and would only be used for the findings of this research. After the interviews were completed, the audio recordings were transcribed on a computer. Content analysis technique was used to analyze the data obtained. NVivo package program was used to model the findings resulting from the analysis of the data. In order to ensure reliability in the analysis of the data, Miles and Huberman's (1994) reliability coefficient formula ($\text{Codes with consensus} / (\text{Codes with consensus} + \text{Codes with disagreement}) \times 100$) was used, and the percentage of agreement between two different coders was determined as

87%.

Results and Discussion

According to research findings; The primary physical element considered important in classroom design is the classroom layout, and it has been emphasized that students' readiness should be at the forefront among educational elements. They focused on a functional and intriguing classroom environment, taking into account the development levels of the students.

According to the findings regarding ideal classroom designs; The opinions of classroom teachers are collected under four main headings; It was concluded that they focused on physical environment variables, learning areas, educational technologies and teaching materials, health and comfort conditions of the classroom, and especially focused on physical environmental elements and order.

According to the research findings, the majority of classroom teachers; They emphasized that their opinions were not taken in the creation of the current classroom environment, that school facilities were the most effective in creating the classroom environment, and that they continued to use their classrooms under the current conditions. It was concluded that the majority of classroom teachers stated that the current classroom environment did not support the educational philosophy and goals. When the reasons for not supporting it were examined, classroom teachers stated that they described the classrooms as useless because they were not large enough. It has been learned that current classroom environments are effective in teacher-student communication and that this communication has a positive effect. Classroom teachers mostly made statements that this communication was positive. Class order; It was especially emphasized that communication in the classroom should be made active.

Current classroom environments provide flexible physical arrangements. It was emphasized that different seating arrangements should be applicable in order to provide flexible physical arrangement of the classroom. Classroom teachers; They pointed out that they could do effective group work with the cluster layout and that teacher-student communication was at the highest level in the u-layout seating plan. It has been concluded that classroom teachers can define their current classroom environments in accordance with the course contents in the curriculum and the activities planned to be carried out. Classroom teachers should establish an order that supports interaction between teacher and student and use smart boards etc. in lessons. They touched upon the importance of using technological equipment. It was concluded that they felt deficient in the classroom environment and that the element they needed was learning areas (interest corners).

Kaynaklar

- Ayyıldız E., & Kahraman, E. (2020). Okul tasarımı ve estetiği. İ.H. Karataş (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde iç ve dış mekan tasarımı* (s 81-89). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. (2009). *Çağdaş sınıf yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem A Akademi.
- Büyükşahin, Y. (2019). Eğri oturalım; doğru öğrenelim: esnek oturma düzeniyle hazırlanmış sınıf ergonomisinin öğretmen ve öğrencilerin motivasyon düzeylerine etkilerinin incelenmesi. *ACJES*, 3(2), 152-164.
- Center For Applied Special Technology (2011). *Universal design for learning guidelines version 2.0*. Author.
- Çınar, C., Çizmeci, F., & Akdemir, Z. (2007). 8 yıllık temel eğitim okullarında müfredatın gerektirdiği mekân standartlarının İstanbul okulları üzerinden analizi. *YTÜ Mimarlık Fakültesi Dergisi (MEGARON)*, 2(4), 188-203.
- Dündaralp, B. (2018). 21. Yüzyılın okul mimarisi ve öğrenme mekânları. Erişim adresi: <https://www.egitimpedia.com/21-yuzyilin-okul-mimarisi-ve-ogrenme-mekanlari>
- Ekinci, C. E., & Bal, S. (2012). Etkili ve verimli eğitim için dersliklerin fiziki ortam özelliklerinin incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Engineering Sciences*, 7(1), 96-105.
- Elmalı Şen, D. (2020). Eğitim yapıları ve tasarımı. S. A. Şensoy (Ed.), *Eğitim yapılarında saydamlık* (s. 411-440). Pegem Akademi.
- Engin, A.O. (2007). Sınıf yönetimi: Yeni gelişmeler doğrultusunda öğretmen adaylarına ve öğretmenlere. Z. Cafoğlu (Ed.), *Sınıf düzeni ve organizasyonu* (s. 232-234). Grafiker Yayıncılık.
- Georgia Institute of Technology, (2009). Teaching for learning: a philosophical approach to classroom design - five basic principles. *Center for the Enhancement of Teaching and Learning*, Georgia, 1-8.
- Gremmen, M., Beng, Y., Segers, E., & Cillesen, A. (2016). Considerations for classroom seating arrangements and the role of teacher characteristics and beliefs. *Social Psychology of Education*, 19, 749-774. <https://dx.doi.org/10.1007/s11218-016-9353-y>
- Güleş, F., & Erişen, Y. (2013). Okul öncesi eğitimde fiziksel çevre standartlarını belirleme: Paydaş görüşlerine dayalı bir analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 129-138.
- Herr, S. (2019). The six cs of education planning and desing. Erişim Adresi: <https://fhai.com/insights/the-six-cs-of-education-planning-and-design/>
- Hıdır, B. (2020). Okul tasarımı ve estetiği. İ.H. Karataş (Ed.), *Derse özgü sınıf tasarımı: Hayat bilgisi dersi örneği* (s.133-140). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hızal, A. (2019). Eğitim teknolojisinde eğitim ortamları merkezleri. *JFES*, 16(2), 147-174.

- Horne- Martin, S. (2002). Environment-behaviour studies in the classroom. *The Journal of Design and Technology Education*, 9(2), 77-89.
- Kıldan, O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında eğitim hizmetlerinde kalite. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.
- Kuuskorpi, M., & Gonzalez, N.C. (2011). The future of the physical learning environment: School facilities that support the user. *Centre for effective learning Environments (CELE Exchange)*, 1-7. <https://dx.doi.org/10.1787/5kg0lkz2d9f2-en>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (Second Edition). Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu*. İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *2023 Eğitim vizyonu- mutlu çocuklar güçlü Türkiye*. Ankara.
- Pedro, N. (2017). Redesigning learning spaces: what do teachers want for future classrooms. *International Conference Educational Technologies*, 51-58.
- Ramazan, O., Çiftçi, H.A., & Tezel, M. (2018). Okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunun belirlenmesi ve öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 213-233.
- Saraç, A. Ü. (2020). Okul tasarımı ve estetiği. İ.H. Karataş (Ed.), *Üçüncü öğretmen: Çevre, Reggio Emilia yaklaşımında eğitim ortamının tasarım ilkeleri* (s. 111-120). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şahin, S. (2020). Okul tasarımı ve estetiği. İ.H. Karataş (Ed.), *Yeşil okullar ve nitelikleri* (s. 29-48). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şensoy, S. A. (2018). Eğitim yapılarında sirkülasyon alanları. *Uluslararası Hakemli Tasarım ve Mimarlık Dergisi*, 14, 175-200. <http://www.mtddergisi.com/dergi/egitim-yapilarinda-sirkulasyon-alanlari20180907094624.pdf>
- Şensoy, S. A., & Sağsöz, A. (2015). Eğitim yapılarında öğrenci odaklı tasarım. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1311-1332. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8216>
- The Center for Universal Design (1997). *Nc State University the principles of universal design version 2.0.*, North Carolina. https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm
- Uludağ, Z., & Odacı, H. (2002). Eğitim öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekan. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Ünal, S., & Ada S. (2000). *Sınıf yönetimi*. Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Vogel, C.L. (2008). Classroom design for living and learning with autism. *Autism Asperger's Digest*, May/June.

Weaver, M. (2006). Exploring conceptions of learning and teaching through the creation of flexible learning spaces: The learning gateway: a case study. *New review of Academic Librarianship*, 12(2), 109-125.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. basım). Seçkin.



Yazar beyanları/Statements of the authors


Etik <ul style="list-style-type: none">✓ “Sınıf öğretmenlerinin sınıf tasarımı üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.✓ Araştırma için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 11/02/2021 tarihli 2100021160 sayılı yazı ile etik kurul izni alınmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri görüşme öncesi bilgilendirilmiş, gönüllük esasına dayalı katılım gösterdiklerine dair onam formu alınmıştır.	Ethic <ul style="list-style-type: none">✓ Scientific, ethical and citation rules were followed during the writing process of the study titled “<i>Evaluation of Classroom Teachers' Views on Classroom Design</i>”, no falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.✓ Ethics committee permission was obtained for the research from Çanakkale Onsekiz Mart University Rectorate Student Affairs Department with the letter numbered 2100021160 dated 11/02/2021. Classroom teachers who participated in the research were informed before the interview, and a consent form was obtained stating that they participated on a voluntary basis.
Yazar Katkıları <ul style="list-style-type: none">✓ Bu çalışmaya Almina Gönül %60, Mehmet Kaan DEMİR %40 düzeyinde katkı sunmuştur.	Contribution of Authors <ul style="list-style-type: none">✓ Almina Gönül contributed 60% and Mehmet Kaan DEMİR contributed 40% to this study.
Çatışma Beyanı <ul style="list-style-type: none">✓ Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.	Conflict Statement <ul style="list-style-type: none">✓ There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to our study and there is no conflict of interest between the authors.



KKTC’de Okutulan Hayat Bilgisi ile Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Afet Bilinci ve Eğitimi*

*Disaster Awareness and Education in Life Sciences and Social Studies Textbooks Used in
TRNC*

Mustafa YENİASIR¹, Burak GÖKBULUT²

¹ Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü,
mustafa.yeniasir@neu.edu.tr,  0000-0002-9196-1805

² Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü,
burak.gokbulut@neu.edu.tr,  0000-0003-3968-9207

Araştırma makalesi/ Research Article

Geliş: 09.10.2023



Kabul: 30.12.2023



Yayın: 31.12.2023

Atıf/ Citation

Yeniasır, M., & Gökbulut, B. (2024). KKTC’de okutulan hayat bilgisi ile sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 29-46. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1373624>

Yeniasır, M., & Gökbulut, B. (2024). Disaster awareness and education in life sciences and social studies textbooks used in TRNC. *Maarif Mektepleri International Journal of Educational Sciences*, 7(2), 29-46. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1373624>

Öz

Eğitim, bireylerin toplumsallaşma sürecini sağlayan en önemli olgudur. Günümüzde yaşadığımız hemen her sorunun özüne indiğimizde temel nedenin aslında eğitimsizlik olduğu görülmektedir. Dünyada yaşanan afetler esnasında meydana gelen çok büyük can ve mal kayıplarının temel nedeni de maalesef afet eğitimine yeterince önem verilmemesidir. Eğitim tüm alanlarda olduğu gibi afetler söz konusu olduğunda da önemli bir faktördür. Başarılı bir afet yönetimi için bireylerin küçük yaştan itibaren afet eğitimi almaları büyük bir önem arz etmektedir. Alınan afet eğitimleri sayesinde özelde bireyler genelde ise tüm toplum afetler karşısında organize hâle gelerek daha dirençli bir görünüm sergilemekte ve

* Bu çalışma, Birinci Uluslararası Pozitif Okullar ve İyi Oluş Kongresi 2023’te sözlü bildiri olarak sunulmuştur. (This study was delivered as an oral presentation at the 2023 First International Positive Schools and Well-Being Congress).

bunun sonucu olarak da sözü edilen can ve mal kayıpları en aza indirgenmektedir. Afet eğitimleri insanları, söz konusu afetlere nasıl müdahale edecekleri ve bu afetlerden nasıl korunacakları hakkında bilgilendirirken aynı zamanda afet sonrasında normal yaşama dönme hususunda da büyük kolaylık sağlamaktadır. Bu araştırmanın amacı, KKTC'de okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler (1.-5. Sınıf) ders kitaplarının afet bilinci ve eğitimi açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibariyle kullanılmakta olan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan metin ifadeleri ve kullanılan görseller afet bilinci ve afet eğitimi açısından incelenmiş ve elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak yorumlanmıştır. İncelenen tüm kitaplar karşılaştırıldığında afetlerle ilgili en geniş bilginin Hayat Bilgisi 3-Birinci, İkinci ve Üçüncü kitaplarda olduğu görülmektedir. Afetlerle ilgili en az bilginin ise 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarında olduğu görülmüştür. Her iki kitapta da sadece birer unsur yer almaktadır ve bu oldukça düşük bir sayıdır.

Anahtar Kelimeler: Doğal afetler, afet eğitimi, hayat bilgisi kitabı, sosyal bilgiler kitabı

Abstract

Education is the most important process that ensures the socialization of individuals. It can be seen that the root cause of almost every problem we experience today is actually lack of education. Unfortunately, the main reason for the huge losses of life and property that occur in disasters on a global scale is that not enough importance is given to disaster education. Education, as in all areas, is a very important concept as regards disasters. For successful disaster management, it is of great importance that individuals begin to receive disaster education from an early age. Through disaster training, individuals in particular and societies in general can organize and become more resilient in the face of disasters, as a result of which, loss of life and property can be minimized. While disaster education informs people about how to respond to disasters and how to protect themselves from these disasters, it also provides great convenience in returning to normal life after a disaster. The purpose of this study is to examine the life sciences and social studies (1st to 5th grade) textbooks used in schools in TRNC in terms of disaster awareness and education. For this purpose, the texts and visuals in the life sciences and social studies textbooks used in the 2022-2023 academic year were examined in terms of disaster awareness and disaster education, and the obtained data were interpreted through content analysis. When the books examined are compared, it is seen that the most comprehensive information about disasters is provided in Life Science 3 - First, Second and Third textbooks, whereas the least information about disasters was given in the 4th and 5th grade Social Studies textbooks. Only one element is included in both textbooks, which is a very low figure.

Keywords: Natural disasters, disaster education, life sciences textbook, social studies textbook

Giriş

Afetler, insanların yaşamlarını ve yaşam alanlarını ciddi şekilde tehdit eden doğal veya insan kaynaklı olaylardır. Deprem, sel, yangın, kuraklık gibi afetler, insanların hayatlarını ve sağlıklarını tehdit ederken aynı zamanda ekonomik, sosyal ve çevresel açılardan da büyük zararlar verir (Özceylan, 2011, s. 41-46). Afetlerin etkilerini minimize etmek ve insanların güvenliğini sağlamak için öncelikle afet bilinci oluşturulması ve afet eğitimi verilmesi gerekmektedir (Değirmenci, Kuzey,

Yetişensoy vd., 2019). Bu nedenle, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri kapsamında afet bilinci ve eğitimi konuları önemli bir yer tutmaktadır.

Afet bilinci, insanların afetlerin ne olduğu, ne zaman ve nasıl meydana gelebileceği, afetlerin etkileri ve insanların bu etkilerle nasıl başa çıkabileceği konularında bilgi sahibi olmasıdır (Dikmenli ve Yakar, 2019). Afet eğitimi ise bu bilgilerin pratiğe dökülmesi için gereklidir (Mızrak, 2018). Afet eğitimleri, insanların afet öncesi, sırası ve sonrasında nasıl davranması gerektiği konusunda eğitim almalarını ve bu bilgileri hayatlarının bir parçası haline getirmelerini sağlar (Koçak, 2019). Afet bilinci ve eğitimi, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde ele alınması gereken önemli konulardır (İnal vd., 2018; Kılıç, 2019). Bu sayede öğrenciler, afetlerin etkilerini daha iyi anlayacak, bu konuda bilinçli ve hazırlıklı olacak ve kendileri, aileleri ve toplumları için daha güvenli bir gelecek oluşturabileceklerdir (Özdemir, 2018, s.12).

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı KKTC’de okutulan hayat bilgisi ile sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan afet bilinci ve eğitimiyle ilgili unsurları tespit edip yorumlamaktır. Yukarıda da değinildiği üzere afetlere hazırlıklı olmanın, korunmanın ve en hafif şiddette atlatmanın en önemli yolu toplumun bilinçli olmasından geçmektedir. Toplumun bilinçlendirilmesinin en etkili yolu da küçük yaşlardan başlayarak bu konuda eğitim verilmesidir. Bu anlamda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler kitaplarında afetle ilgili bilgilerin oranının ve niteliğinin belirlenip değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Sadece afet sırasında yapacakları değil, afetleri önleyici tedbirlerin de bilinmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- KKTC MEB’e bağlı okullarda okutulan birinci, ikinci ve üçüncü sınıf Hayat Bilgisi kitaplarında afet öncesi, sırası ve sonrasıyla alakalı hangi bilgiler yer almaktadır?
- KKTC MEB’e bağlı okullarda okutulan dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarında afet öncesi, sırası ve sonrasıyla alakalı hangi bilgiler yer almaktadır?

Literatür Taraması

Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde de afetlerin oluşum sıklığı her geçen gün daha da artmaktadır. Geline noktada afetlerden meydana gelen zararları en aza indirmek için mutlaka birtakım önlemlerin alınması gerekmektedir. Şengül Coşkun da 2011 yılında hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde Türkiye’nin coğrafi konumu itibarıyla sık sık afetlerle karşı karşıya kaldığını ifade ederek, alınacak önlemlerle afetlerden meydana gelen zararların asgari düzeye indirilebileceğini vurgulamıştır (Coşkun, 2011, s.3). Başta

deprem olmak üzere sel, fırtına gibi doğal afetlerle karşı karşıya kalan ülkelerin bu sorunla mücadele etmelerinde en etkili yollardan birisi bireyleri küçük yaştan itibaren eğiterek söz konusu afetlere karşı bilinçlendirmektir.

Toplumlar afetlerin oluşumuna engel olamasalar da verecekleri eğitimle afet dolayısıyla meydana gelecek zararları en aza indirebilir hatta eğitim aracılığı ile çevre duyarlılığı yüksek bireyler yetiştirilebilirse bazı afetlerin oluşumunu da engellemeleri mümkün olabilir. Bunun için gerek Türkiye’de gerekse Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde başta deprem olmak üzere söz konusu afetlere yönelik olarak, gereken doğru davranışları bireylere kazandırmak amacıyla ilkokuldan itibaren afet eğitimine gereken önem verilerek, öğrencilerin konuya ilişkin farkındalık düzeylerini arttırmak temel hedeflerden biri olmalıdır. İnal, Kaya ve Altıntaş da 2018 yılında hazırladıkları makalelerinde benzer bir yaklaşımla toplumda afetlere hazırlık kültürünün oluşabilmesi için etkin eğitim ve yönetim aktivitelerinin şart olduğunu ifade etmişler ve afet eğitiminin toplumun incinebilirliğini azaltarak kapasiteyi arttırdığını belirtmişlerdir (İnal vd., 2018, s.115).

Türkiye’de özellikle 17 Ağustos 1999 tarihinde gerçekleşen ve birçok insanın ölümüne yol açan Marmara depreminden sonra geçmişe oranla afetlere ilişkin belirgin bir farkındalık oluşmaya başlamış ve afet eğitimi konusunda insanları bilinçlendirmek için eğitime daha çok önem vermeye başlanmıştır. Bilindiği üzere eğitimin en önemli araçlarından biri de kitaplardır. Küçük yaştan itibaren okudukları kitaplarda afet eğitimine ilişkin bilgiler edinen öğrenciler gelecekte afetlere karşı daha çok hazırlıklı olacaklarından afetlerin meydana getirdiği zararlar asgari düzeye inmiş olacaktır. Bundan dolayı hazırlanan ders kitaplarının ilgili ülkede gerçekleşen afetlere ilişkin olarak hem görsel hem de içerik açısından zengin olması gerekmektedir. Fatma Susar Kırmızı da hazırlamış olduğu çalışmada benzer bir söylemle afet bilincinin uyandırılması açısından ders kitaplarında doğal afetlere ilişkin bilinçlendirici metinlerin sayısının artırılması gerektiğini vurgulamış ve bununla birlikte ilgili metinlerde doğal afetlerde yapılması gereken doğru davranışlara ilişkin mesajların da yer alması gerektiğinin altını çizmiştir (Kırmızı, 2014, s.252). Adanalı ve arkadaşları, 2022 yılında yazmış oldukları makalede ortaokul öğrencilerinin bölgesel afetlerden ziyade deprem afeti ön bilgilerinin yüksek olduğunu belirtmişler ve ders kitaplarında diğer afet türlerinin geri planda kaldığını, afet kavramının tam olarak anlaşılmadığını ifade etmişlerdir (Adanalı vd., 2022, s.66).

Bilindiği üzere güvenli yaşam ülkede yaşayan her bireyin temel hakkıdır. Bundan dolayı özellikle afetlerin yol açacağı her türlü tehlikenin getireceği zararlardan korunarak yaşayabilmek için afet eğitimi konusu ciddi bir şekilde ele alınmalı ve ders kitapları söz konusu afetlere ilişkin materyallerle zenginleştirilmelidir. Unutulmamalıdır ki afet eğitimi çocukların sosyal ve zihinsel gelişimlerini de destekleyerek, afetin psiko-sosyal etkilerini de hafifletir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel yaklaşıma uygun olarak veri toplanmıştır. 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 tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada kullanılan “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Şimşek ve Yıldırım, 2013, s. 218).

Örneklem

Çalışmanın örneklemini KKTC MEB’e bağlı okullarda okutulan birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda kullanılan Hayat Bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf kitapları ve dördüncü ve beşinci sınıflarda kullanılan Sosyal Bilgiler 4 ve Sosyal Bilgiler 5 kitapları oluşturmaktadır. İncelenen kitaplar ayrıntılı listesi şu şekildedir: Birinci sınıfta okutulan Hayat Bilgisi 1- Birinci kitap, Hayat Bilgisi 1- İkinci kitap; ikinci sınıfta okutulan Hayat Bilgisi 2-Birinci kitap, Hayat Bilgisi 2- İkinci kitap; üçüncü sınıfta okutulan Hayat Bilgisi 3-Birinci kitap, Hayat Bilgisi 3-İkinci kitap, Hayat Bilgisi 3-Üçüncü kitap; dördüncü sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler 4 kitabı ve beşinci sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler 5 kitabı. hayat bilgisi kitaplarının birinci kitapları söz konusu sınıfın ilk döneminde, ikinci kitaplar ise söz konusu sınıfların ikinci dönemlerinde kullanılmaktadır. Bahsedilen kitaplar KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından 2021 yılında kitap hazırlama komisyonu tarafından yazılmıştır. Bu kitapların ayrıntılı künyeleri kaynakçada verilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Bu çalışmada verileri toplamak amacıyla doküman analizi kullanılmıştır. Bu anlamda çalışmada örnekleme bahsedilen kitaplar sayfa sayfa incelenmiş ve afetler ile alakalı bütün veriler bulgular kısmında verilmiştir. Daha sonra tespit edilen unsurlar yorumlanmıştır.

Bulgular

Bulgular bölümünde örneklem kısmında adı geçen kitaplardan yola çıkılarak tespit edilen unsurlar tablolaştırılarak verilmiş ve bu verilerin analizi yapılarak yorumlanmıştır.

Tablo 1. Birinci sınıf “Hayat Bilgisi 1-Birinci ve İkinci” kitapta doğal afetlerle ilgili yer alan veriler

	Birinci kitap	İkinci kitap
Hayat Bilgisi 1	Bulaşıcı hastalıklar	Rüzgâr-Fırtına
	Acil (ve ebeveyn) telefon numaraları	Toprak kayması
	Acil durum kartı	Deprem
	İlk yardım	

Tablo 1’e göre Hayat Bilgisi 1-Birinci Kitapta sırasıyla bulaşıcı hastalıklar, acil durumlar, ilk yardım ve acil telefon numaraları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. İlk sırada yer alan bulaşıcı hastalıklarla ilgili çok kısa bilgi verilmiştir (s.107). Acil ve önemli telefon numaraları kısmındaysa öğrencilere acil durumlarda aranabilecek numaralar olduğu belirtilmiş ve ambulans-112, yangın-199, polis-155 numaraları verilmiştir (s. 116-117, 126). Bu numaralar yanında öğrenciye ebeveynlerinin telefon numaraları da sorulmuştur (s. 120). Tabloda yer alan Acil durum kartı (Şekil 1) öğrencinin adı, soyadı, fotoğrafı, acil durumda ulaşılabilecek kişi adı, telefon numarası gibi bilgilere yer verilen bir karttır (s. 118). Kitapta ilk yardımla ilgili bilgilere bakıldığında basit yaralanmalar (kanama) sonrası ilk yardım, burun kanamasının durdurulması ve ilk yardım çantasının içeriği (Şekil 2) hakkında açıklamalara yer verildiği görülmektedir (s. 123-124).

Acil Durum Kartı

Adım:

Soyadım:

Acil durumda ulaşılabilecek kişi:

Tel no:

Foto

Şekil 1. Acil durum kartı



Şekil 2. İlk yardım çantası

Tablo 1’e göre Hayat Bilgisi 1-İkinci Kitapta rüzgâr-fırtına, heyelan ve deprem ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Kitapta ilk olarak rüzgârın nelere yola açabileceği kısaca açıklanmış ve fırtınanın ne olduğu anlatılmıştır (s. 36). Toprak kayması (veya heyelan) ile ilgili olarak açık bir bilgi verilmemiştir. Ağaçların faydalarından bahsedilirken sadece “Güçlü köklerimiz ile toprağa sınımsız tutunurum. Böylelikle toprak başka yerlere gitmez.” şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir (s. 40). Bunun dışında heyelanla alakalı doğrudan ve ayrıntılı bir bilgiye yer verilmemiştir. Kitapta deprem konusunda oldukça ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Bunlar arasında

depremin oluşumu (s. 67), yaşanan evin sağlamlığı (s. 69), deprem çantasının (Şekil 3) hazırlanması (s. 70), hayat üçgeninin (Şekil 4) öğrenilmesi (s. 71) ve deprem anını sınıfta canlandırma etkinliği (s. 72) yer almaktadır.



Şekil 3. Deprem çantası



Şekil 4. Hayat üçgeni

Tablo 2. İkinci sınıf "Hayat Bilgisi 2-Birinci ve İkinci" kitapta doğal afetlerle ilgili yer alan veriler

	Birinci kitap	İkinci kitap
Hayat Bilgisi 2	Bulaşıcı hastalık (hastalıklardan korunmak)	
	Acil telefonlar	Afetle ilgili bir bilgiye rastlanmamıştır.
	Acil durum kartı	
	İlk yardım	

Tablo 2'ye göre Hayat Bilgisi 2-Birinci Kitapta sırasıyla bulaşıcı hastalıklar, acil telefon numaraları, acil durum kartları ve ilk yardım ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bulaşıcı hastalıklar başlığında hastalıkların sebepleri, hastalık isimleri, korunma şekilleri gibi konular işlenmiştir (s. 83). Acil telefonlar başlığı altında ise itfaiye, sivil savunma, polis imdat ve acil yardım numaraları verilmekte (s. 124-127) ve acil durumda adreslerini tarif etmeleri (s. 127) istenmektedir. Acil durum kartı kısmında öğrencinin adı, soyadı, adresi, acil durumda ulaşılabilecek kişilerin telefon numaraları hususlarında bilgi verilmiştir (s. 128). İlk yardım konusuyla alakalı olarak detaylı bilgiler bulunmaktadır. Verilen bilgiler arasında acil durum çağırısı yapma (s. 132) ve örnek acil durum senaryoları (Şekil 5) karşısında yapılacaklar vardır (s. 133).

Hayat Bilgisi 2-İkinci kitapta ise afetle ilgili herhangi bir bilgiye rastlanılmamıştır.



Şekil 5. Bazı acil durumlarda yapılması gerekenler

Tablo 3. Üçüncü sınıf "Hayat Bilgisi 3-Birinci, İkinci ve Üçüncü" kitapta doğal afetlerle ilgili yer alan veriler

	Birinci kitap	İkinci kitap	Üçüncü kitap
	Bulaşıcı hastalıklar ve enfeksiyonlar	Doğa olayları	Doğal afetler
	Acil durum örnekleri	Beşparmak dağları yangını	Orman yangını, deprem, sel ve toprak kaymasını önlemek için neler yapılabilir.
Hayat Bilgisi 3	Acil yardım kurum ve numaraları	Deprem anında yapılması gerekenler	Doğal afetler panosu oluşturma
	Acil durum kartı	Yangın anında yapılması gerekenler	Deprem öncesinde alınabilecek önlemler/korunma önlemleri
	İlk yardım	Acil durum şarkısı	Deprem Sırasında Yapılması Gerekenler
		Sel baskını ile ilgili bilgiler	Sel baskını ile ilgili bilgiler

Tablo 3'e göre Hayat Bilgisi 3-Birinci Kitapta sırasıyla bulaşıcı hastalıklar ve enfeksiyonlar, acil durum örnekleri, acil yardım kurum ve numaraları, acil durum kartı ve ilk yardım konularında bilgiler yer almıştır. Bulaşıcı hastalıklar ve enfeksiyonlarla ilgili kısımda enfeksiyonun tanımı, hastalıkların yayılma yolları ve hastalıklardan korunmak için temel kurallar gibi konulardan bahsedilmektedir (s.

158-159, 161). Özellikle temel kurallar kısmı ayrıntılandırılmıştır. Acil durum örnekleri sayfasındaysa deprem, yangın ve sel baskınının görselleri verilerek bunların adlarının yazılması istenmiştir (s. 165). Acil yardım numaraları kısmında ambulans, itfaiye ve polisin numaraları sorulmuş (s. 166); kurum olarak da itfaiye, polis, sivil savunma, sağlık kurumu gibi kurumlara yer verilmiştir (s. 167). Sonraki sayfalarda ise bu gibi kurumların olmaması durumunda neler olabileceği üzerine sorular sorulmuştur (s. 169). Birinci ve ikinci sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarında olduğu gibi bu kitapta da “acil durum kartı” yer almaktadır (s. 175). Kitapta ilk yardım ile ilgili örnek durumlar (Şekil 6) ve ne yapılabileceğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir (s. 175-177, 181).




Şekil 6. Acil durumlar ve yapılması gerekenler

Tablo 3'e göre Hayat Bilgisi 3-İkinci Kitapta sırasıyla doğa olayları, Beşparmak yangını, deprem anında yapılması gerekenler, yangın anında yapılması gerekenler ve acil durum şarkısı yer almaktadır. Doğa olayları kısmında açıklama vermek yerine yangın, çığ, kuraklık, hortum, deprem, volkanik patlama, tsunami, sel, göktaş ile ilgili görseller verilmiş ve adlarının yazılması istenmiştir (s. 33). Beşparmak dağları yangını ile ilgili sayfada 1995'te yaşanan KKTC tarihinin en büyük yangınına yer verilmiş ve olay hakkında bilgilendirici bir metine yer verilmiştir (s. 34). Deprem anında yapılması gerekenler sayfasında okul binasında, bahçesinde ve evde çocukların ilk anda neler yapacaklarına değinilmiştir (s. 37). Yangın anında yapılması gerekenler kısmında neler yapılması gerektiğiyle ilgili bir soru sorulmuş ve okulda bir yangın tatbikatı yapılması önerilmiştir. Yangın ve deprem sırasında okulda yapmanız gerekenlerle ilgili bir de “Acil Durum” şarkısı yazılması istenmiştir. Sel baskını ile ilgili olarak da anahtar kelimeler kullanılarak su baskını görselinden hareketle kısa bir yazı yazılması istenmiştir (s. 79).

Tablo 3'e göre Hayat Bilgisi 3-Üçüncü kitapta sırasıyla doğal afetler, orman yangını, deprem, sel ve toprak kaymasını önleme, doğal afetler panosu oluşturma, deprem öncesinde alınabilecek önlemler/korunma önlemleri, deprem sırasında yapılması gerekenler ve sel baskını ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Doğal afetlerden nasıl korunulabileceği, KKTC'de yaşanan doğal afetlerle ilgili görseller, doğal afetlerin önüne geçmek ya da etkisini azaltmak için toplum olarak alınması gereken tedbirler üzerine bir tartışma sorusu kitapta ilk karşımıza çıkan verilerdendir (s. 9-10). Bunun yanında öğrencilere yangın, deprem, sel ve toprak kaymasını önlemek için neler yapılabileceğine dair sorular sorulmuş ve ardından gelen etkinlikte öğrencilerden doğal afetlerle ilgili bir pano oluşturmaları istenmiştir (s. 10-11). İlerleyen sayfalarda ise deprem öncesinde alınabilecek önlemlerin Şekiller incelenerek sınıfta tartışılması beklenmiştir (s. 12). Kitapta öğrencilere evlerinde bir deprem tatbikatı yapmaları söylenmiş ve deprem sırasında yapılması gerekenlerle ilgili verilen listeden (Şekil 7) tatbikatta yaptıklarını işaretlemeleri söylenmiştir (s. 13). Son olarak sel baskını ile ilgili bilgilere ve doğal afetler konusuna bir bulmacaya yer verilmiştir (s.15-16).

ETKİNLİK: DEPREM TATBİKATI



Deprem sırasında yapılması gerekenleri;

- Evinizde ailenizle birlikte planlayınız,
- Acil durum çantası hazırlayınız,
- Deprem tatbikatını gerçekleştiriniz.
- Deprem tatbikatı sırasında uygulamış olduğunuz davranışın karşısını tabloda (X) işaretleyiniz.

Deprem Sırasında Yapılması Gerekenler (Kontrol Listesi)	Uyguladım (X)
Sağlam yatak ya da koltuk kenarlarına çömelerek başımı korudum.	X
Camlardan uzak durdum.	X

Şekil 7. Deprem tatbikatı ve kontrol listesinin bir kısmı

Tablo 4. Dördüncü ve Beşinci sınıf "Sosyal Bilgiler" kitabında doğal afetlerle ilgili yer alan veriler

	4. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı	5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı
Sosyal Bilgiler	KKTC acil yardım telefon numaraları	Sivil Savunma Teşkilatı ile ilgili kısa bir bilgi

Tablo 4'e göre 4. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında sadece KKTC acil yardım telefon numaraları yer alırken 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında ise KKTC Sivil Savunma

Teşkilatı ile ilgili kısa bir bilgi yer almıştır. 4. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında acil telefon numaraları verilmeden önce kısa bir açıklamaya yer verilmiştir (s. 79). Bu açıklamada acil telefon numaralarının ne işe yaradığı, arandığı zaman nasıl davranılacağı ve gereksiz yere meşgul edilmemesi gerektiğinden bahsedilmiştir (Şekil 8). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında toplumsal kurumlardan bahsedilen sayfalarda Sivil Savunma Teşkilatıyla ilgili de kısa bilgilere yer verilmiştir (s. 76).

Bunu biliyor musunuz?

İnsanın acil yardıma ihtiyaç duyduğu durumlar vardır. Bu durumlarda, tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de acil telefon numaraları vardır. Bu numaralar 24 saat ücretsiz hizmet vermektedir. İhtiyaç duyulduğu an aranabilirler. Arama yaptığımızda soğukkanlı bir şekilde sorumuzu anlatıp yardımı beklemeliyiz. Bize adresimiz sorulduğunda, adresimizi tam bilmiyorsak, çevremizde bulunan ve herkes tarafından bilinen yerleri söylemeliyiz. Gereksiz yere bu telefon numaralarını meşgul etmemeliyiz.

KKTC acil yardım telefon numaraları:

Yangın	199
Polis İmdat	155
Orman Yangını	177
Acil Sağlık	112
Sahil Güvenlik	158
Meteoroloji	166

Şekil 8. Acil telefon numaraları

Sonuç ve Tartışma

KKTC’de okutulan hayat bilgisi ile sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan afet bilinci ve eğitimiyle ilgili unsurların tespit edilip yorumlanmaya çalışıldığı bu makalede önemli bulgular elde edilmiştir. İncelenen tüm kitaplar karşılaştırıldığında afetlerle ilgili en geniş bilginin Hayat Bilgisi 3-Birinci, İkinci ve Üçüncü kitaplarda, en az bilginin ise 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarında olduğu görülmüştür. Her iki kitapta da afetlerle ilgili sadece birer unsur yer almaktadır ve bu çok düşük bir sayıdır. Ömer Faruk Karaca 2022 yılında hazırladığı yüksek lisans tezinde toplumda afet bilincinin oluşmasında özellikle sosyal bilgiler kitaplarının çok önemli bir rol oynadığını belirtmiştir (Karaca, 2022, s.52).

Hayat Bilgisi 1, 2 ve 3’e ait birinci kitaplarda (3 kitap) yer verilen bulaşıcı hastalıklar doğrudan afetlerle ilgili olarak görülmesi de aslında afetler sonrasında öğrencilerin bulaşıcı hastalıklardan korunabilmesi için gerekli bir bilgidir. Çünkü yapılan araştırmalara göre önlemler alınmazsa afet sırasındaki kayıplar kadar sonrasında da bulaşıcı hastalıklardan dolayı kayıplar yaşanabilmektedir. Kaya ve Şahinöz de benzer bir yaklaşımla 2021 yılında hazırladıkları makalede afet sonrasında sağlık sorunları ile karşılaşıldığını ifade ederek bu sorunun önüne geçilmediği takdirde toplumda ikinci bir afet yaşanabileceğini hatta bulaşıcı hastalıkların kıtalar arası yayılım göstererek çok büyük afetlere neden olabileceğini vurgulamışlardır (Kaya ve Şahinöz, 2021, s.22).

Dikkat çeken diğerk bir durum ise yine Hayat Bilgisi 1, 2 ve 3'e ait birinci kitapların tümünde acil durum telefon numaraları, acil durum kartları ve ilk yardım ile ilgili bilgilere yer verilmiş olmasıdır. Çoğunlukla panik durumunda olunan afet durumlarında çocukların arayabilecekleri acil telefon numaralarını bilmeleri çok önemlidir. Bunun yanında öğrencinin kişisel bilgi, adres ve aranacak ebeveynle ilgili bilgilerin yer aldığı acil durum kartlarını hazırlamayı bilmesi de gereklidir. Yalnız kalabileceği durumlarda basit ilk yardım müdahalelerini bilmesi de hayati derecede önemlidir. Gökhan Kuş da 2018 yılında hazırladığı çalışmada benzer bir yaklaşımla özellikle depremlerden sonra ortaya çıkan yaralanmalardan çok sayıda insanın hayatını kaybettiğini ya da sakat kaldığını ifade etmiş ve bu gibi durumlarda sağlık görevlilerinin olay yerine intikaline kadar ortamda bulunan kişilerin kendilerine ya da başkalarına yapacakları ilkyardım uygulamalarının son derece önemli olduğunu vurgulamıştır (Kuş, 2018, s.205).

İncelenen kitapların tümüne bakıldığında en yaygın olarak değinilen afetlerin deprem, sel baskını ve yangın olduğu görülmüştür. Kuzey Kıbrıs'ta yaşanan doğal afetler içerisinde de en yaygın afetlerin bunlar olduğu göz önünde bulundurulursa verilen bilgilerin doğru olduğu söylenebilir. Kitaplarda özellikle deprem konusunda oldukça ayrıntılı bilgilere değinilmiştir. Deprem öncesi ile sırasında evde ve okulda yapılabileceklerle ilgili hem bilgiler verilmiş hem de tatbikatlar önerilmiştir. Ancak okullarda ne oranda deprem tatbikatı yapıldığı sorusu da sorulması gereken bir sorudur. Çünkü sınıfta öğrenilenlerin tatbikatta uygulanarak davranışa dönüştürülmesi teoride öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasında son derece önemlidir. Değirmenci, Kuzey ve Yetişensoy da 2019 yılında hazırladıkları benzer bir çalışmada ders kitaplarında en fazla depremle ilgili bilgi verildiğini söylemişler ve bunun da Türkiye'nin deprem bölgesinde yer almasıyla doğrudan ilgili olduğunu vurgulamışlardır (Değirmenci, Kuzey ve Yetişensoy, 2019, s.41)

Rüzgâr ve fırtına da öğrencilerin bilmeleri gereken en önemli afetlerden biridir. İncelenen kitaplar içerisinde bu konuya sadece Hayat Bilgisi 1-İkinci kitapta yer verildiği görülmektedir. Bu da söz konusu kitaplar açısından önemli bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır.

Öneriler

İncelenen Hayat Bilgisi kitapları bazı eksiklikleri barındırmasına rağmen bu kitapların afet bilinciyle alakalı bilgileri genel anlamda içerdiği söylenebilir. Ancak 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarının bu çerçevede mutlaka güncellenmesi gerekmektedir. Küçük yaşlarda farklı teknik ve anlatımlarla verilmeye çalışılan afet bilinci ve eğitimi, ilerleyen yaşlarda seviyeye göre farklı teknik ve anlatımlarla tekrardan daha detaylı şekilde verilmelidir. Bunun yanında afetlerle ilgili tatbikatların Sivil Savunma Teşkilat Başkanlığından da destek alarak her yaş sınıfa yayılması sağlanmalıdır.

Ayrıca öğrenciler önleyici tedbirlerle ilgili de bilgilendirilmelidir. Örneğin depremle ilgili olarak binaların yapılacağı zeminin doğru seçilmesi, imara açık alanlara binaların yapılması ve binanın yasalara uygun şekilde dayanıklı-sağlam yapılması gerektiği konuları çocukların zihinlerine kazınmalıdır. Bunun yanında binalardan kaynaklanmayan ve ev içi eşyalarla alakalı olan tedbirlerden daha detaylı bahsedilmelidir.

Orman yangınlarını önleyici tedbirler de yangınların oranını en aza düşürecektir. Örneğin ormanda ateş yakmamak, cam kırıkları ve yanıcı atıkları ormana dökmemek, sigara içip izmaritleri atmamak, orman yakınlarında anız yakmamak gibi önleyici tedbirler konusunda da çocukların bilgilendirilmesi doğru olacaktır.

Sel baskınları için de önleyici tedbirlerin alınması can ve mal kayıplarını en aza indirecektir. Bunun için en öncelikli olarak yerleşim bölgelerinin yerlerinin doğru seçilmesi ve alt yapının doğru-yeterli yapılması gerekmektedir. Tüm bu önleyici tedbirlerin öğrencilerin zihinlerine kazınarak eğitilmeleri afet konusunda bilinçli bir toplum yaratılmasını da sağlayacaktır.

Bununla birlikte kitaplarda ilk yardım ile ilgili çok basit uygulamalara yer verilmiştir (burun kanaması, basit yaralanmalar vb.). 1. ve 2. sınıf kitaplarında olmasa bile 3. sınıftan başlanarak 4 ve 5. Sınıf kitaplarında daha önemli ilk yardım uygulamalarına da yer verilmesi afetler sonrasında görülen can kayıplarını en aza indirecektir.

Extended Abstract

*Disaster Awareness and Education in Life Sciences and Social Studies Textbooks
Used in TRNC*

Mustafa YENİASIR, Burak GÖKBULUT

Introduction

Education is the most important process which prepares individuals for life and ensures their life-long success. In addition to the essential functions they serve in terms of the socialization of children, schools are also institutions where they learn basic information that is very valuable for their survival. In developed countries, especially earthquakes, floods, fires and infectious diseases have long been present and constitute the disaster culture of societies. In order to be protected from the foregoing disasters, children are being educated by paying due

attention in educational institutions. One of the main reasons for the colossal losses of life and property that occur during disasters in the world is failure to pay attention to disaster education. As in all areas, education is a critical factor in disasters. For successful disaster management, it is essential that individuals receive disaster education from an early age. Through disaster training programs, individuals in particular and the whole society in general can become organized in the face of disasters and display higher resilience. As a result, the mentioned losses of life and property can be minimized. While disaster training informs people about how to respond to disasters and how to protect themselves from them, it also plays a major role in overcoming the difficulties of returning to normal life in the aftermath of a disaster.

The purpose of this study is to identify and interpret the elements related to disaster awareness and education in life sciences and social studies textbooks used in TRNC. In this sense, it is essential to determine and evaluate the quantity and quality of disaster-related information in Life Sciences and Social Studies books. It is necessary to know not only what to do during a disaster, but also the precautions to prevent disasters. From this perspective, the study sought answers to the following questions:

©What information about before, during and after the disaster is included in the first, second and third grade Life Sciences books used in schools affiliated with the Ministry of Education in TRNC?

©What information about before, during and after the disaster is included in the fourth and fifth grade Social Studies books used in schools affiliated with the Ministry of Education in TRNC?

Method

Research Model: In this study, data was collected in accordance with the qualitative approach. Qualitative research can be defined as research which uses qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used and a qualitative process to reveal perceptions and events in a realistic and holistic way in their natural setting (Yıldırım and Şimşek, 2013). The document analysis used in this study includes the analysis of written materials containing information about the phenomena which will be examined (Şimşek and Yıldırım, 2013, p. 218).

Sample: The sample of the study consists of the Life Sciences textbooks used in the first, second and third grades and Social Studies textbooks used in the fourth and fifth grades of schools affiliated with the Ministry of National Education in TRNC. The detailed list of the examined books is as follows: Life Sciences 1 – first book and Life Sciences 1 – second book used in the first grade (Book 1), Life

Sciences 2 – first book and Life Sciences 2 – second book used in the second grade (Book 2), Life Sciences 3 – first book, Life Sciences 3 – second book, and Life Sciences 3 – third book, used in the third grade (Book 3), Social Studies 4 used in the fourth grade (Book 4) and Social Studies 5 used in the fifth grade (Book 4). The first books of Life Sciences textbooks are used in the first semester and second books are used in the second semester of the respective grades. The mentioned books were written by the book preparation commission of the TRNC Ministry of National Education and Culture in 2021. Detailed descriptions of these books are given in the bibliography.

Data Collection Tool and Data Analysis: In this study, document analysis method was used to collect data. Accordingly, the books mentioned in the sample were examined page by page and all data related to disasters were given in the findings section. Then, the identified elements were interpreted.

Results and Discussion

This article, which attempts to identify and interpret the elements related to disaster awareness and education in the life sciences and social studies textbooks used in the TRNC, has obtained important findings. When all the books examined were compared, it was seen that the most comprehensive information about disasters was in the Life Science 3-First, Second and Third books, and the narrowest information was found in the 4th and 5th grade Social Studies books. Both books contain only one element about disasters, which is a very low number. In his master's thesis dated 2022, Ömer Faruk Karaca argued that social studies books, play a particularly important role in developing disaster awareness in society (Karaca, 2022, p.52).

Although the contagious diseases covered in the first books of Life Sciences 1, 2 and 3 courses (3 books in total) may not be considered directly related to disasters, the information given is essential for ensuring that students are protected against contagions that emerge in the aftermath of disasters. Because research shows that if necessary precautions are not taken, losses may occur due to infectious diseases as well as losses during the disaster. Kaya and Şahinöz put forward a similar approach in the article they prepared in 2021. The authors emphasized that health problems are encountered after the disaster, and if this problem is not thwarted, further disasters may occur in the society, and even infectious diseases may spread across continents and lead to much graver disasters (Kaya and Şahinöz, 2021, p.22).

Another salient issue is that in the first books of Life Sciences 1, 2 and 3 courses, information on emergency phone numbers, emergency cards and first aid is included. It is critical for children to know the emergency phone numbers they can call in disasters that often cause panic. In addition, the student must know how

to prepare emergency cards containing personal information, address and information about the parent to be called. It is also vitally important that he knows simple first aid interventions in case he is alone during and after a disaster. Gökhan Kuş took a similar approach in his study prepared in 2018 and stated that many people lost their lives or became disabled due to injuries that occurred especially after earthquakes. The author also emphasized that in such cases, it is extremely important for people to provide first aid to themselves or nearby people until the paramedics arrive at the scene (Kuş, 2018, p.205).

When all the examined books are considered, it is seen that the most widely mentioned disasters are earthquake, flood and fire. Considering that these are the most common natural disasters in Northern Cyprus, it can be said that the information given is correct. The books provide very detailed information especially about earthquakes. Information is given and drills are recommended about what can be done at home and at school before and during an earthquake. However, the question should also be asked to what extent earthquake drills are carried out in schools. It is extremely important to translate what is learned in class into behavior by applying them in practice in order to make permanent the information learned in theory. In a similar study they prepared in 2019, Değirmenci, Kuzey and Yetişensoy found that the most comprehensive information in the textbooks was given about earthquakes, and they emphasized that this situation was directly related to the fact that Turkey is located in the earthquake zone (Değirmenci, et al, 2019, p.41).

Kaynaklar

- Adanalı, R., Yıyın, F. T., & Özenel, N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin afet bilinci. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 47, 56-81.
<https://doi.org/10.32003/igge.1122725>
- Değirmenci, Y., Kuzey, M., & Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 6 (2), 33-46.
<https://doi.org/10.30900/kafkasegt.591345>
- Dikmenli, Y., & Yakar, H. (2019). Öğretmen adaylarının afet bilinci algı düzeylerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 386-416.
- Ebru, İ., Edip, K., & Altıntaş, K. (2018). Türkiye’de örgün eğitimin afet eğitimi yeterliliği açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 114-127.
- Coşkun, Ş. (2011). *Afet eğitimi algılaması: ilköğretim öğrencilerine verilen afet eğitimlerinin algılamasını ölçmek üzere bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kuş, G. (2018). Doğal afetler sonrasında insanların ilkyardım bilgi ve beceri düzeyi: ne yapabiliriz? *Eskişehir Teknik Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi B-Teorik Bilimler*, 6, 204-210.
- Ebru, İ., Edip, K., & Altıntaş, K. H. (2018). Türkiye’de örgün eğitimin afet eğitimi yeterliliği açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 37, 114-127.
- Kadıoğlu, M. (2008). *Modern, bütünleşik afet yönetiminin temel ilkeleri*. M. Kadıoğlu, E. Özdamar (Ed.), Afet zararlarını azaltmanın temel ilkeleri 1 içinde (s. 1-34). T.C. İçişleri Bakanlığı & Japonya Uluslararası İşbirliği Ajansı (JICA).
- Karaca, Ö. F. (2022). *Afet konularının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, B. C. (2019). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki doğal afetler konusunun sarmal sistem yönünden değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırmızı, F. S. (2014). 4. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 217-259.
- Koçak M. (2019). Ulusal ve uluslararası afet eğitimi. Özüçelik D. N. (Ed.), Afetlerde acil tıp hizmetleri içinde (ss. 89-96). Türkiye Klinikleri.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 1, 1.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 1, 2.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 2, 1.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 2, 2.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 3, 1.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Hayat Bilgisi 3, 2.Kitap, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Sosyal Bilgiler 4.sınıf, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Komasyon. KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Sosyal Bilgiler 5.sınıf, KKTC MEKB Yayınları, 2021.
- Mızrak, S. (2018). Eğitim, afet eğitimi ve afete dirençli toplum. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 56-67.
<https://doi.org/10.21666/muefd.321970>

- N., Şahinöz, T. (2021). Bulaşıcı Hastalık Bildirimlerinin Afet Yönetimi Açısından İncelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(1), 21-31. <https://doi.org/10.37989/gumussagbil.684067>
- Özceylan, Dilek. (2011). *Afetler için sosyal ve ekonomik zarar görülebilirlik endeksi geliştirilmesi: Türkiye'deki iller üzerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Özdemir, A. (2018). *Toplumun afet risk algısı ve afete hazırlıklı olma durumu: Kocaeli ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gümüşhane Üniversitesi.



Yazar beyanları/Statements of the authors

Etik	Ethic
<ul style="list-style-type: none">✓ “KKTC’de Okutulan Hayat Bilgisi ile Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Afet Bilinci ve Eğitimi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.✓ Bu çalışmada hayvan deneylerine veya insan ile ilgili uygulamalara yer verilmediğinden etik kurul izni alınmamıştır.	<ul style="list-style-type: none">✓ Scientific, ethical and citation rules were followed during the writing process of the study titled “<i>Disaster Awareness and Education in Life Sciences and Social Studies Textbooks Used in TRNC</i>”, no falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.✓ Ethics committee approval was not obtained because animal experiments or human-related practices were not included in this study.
Yazar Katkıları	Contribution of Authors
<ul style="list-style-type: none">✓ Bu çalışmaya yazarların katkı oranları eşittir.	<ul style="list-style-type: none">✓ The contributions of the authors to this study are equivalent.
Çatışma Beyanı	Conflict Statement
<ul style="list-style-type: none">✓ Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.	<ul style="list-style-type: none">✓ There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to our study and there is no conflict of interest between the authors.




Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının İncelenmesi*

Investigation of Social Media Use of Students with Special Needs

Veli ÖZEY¹, Hasan Hüseyin KILINÇ²

¹ Uzm. Özel Eğitim Öğretmeni, veliozey@gmail.com,  0009-0002-3967-8217

² Prof. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, hhkilinc@nevsehir.edu.tr,  0000-0002-0446-2507

Araştırma makalesi/ Research Article

Geliş: 26.09.2023



Kabul: 31.12.2023



Yayın: 31.12.2023

Atıf/ Citation

Özey, V., & Kılınç, H.H. (2022). Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının incelenmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 47-64. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1366479>

Özey, V., & Kılınç, H.H. (2022). Investigation of social media use of students with special needs. *Maarif Mektepleri International Journal of Educational Sciences*, 7(2), 47-64. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1366479>

Özet

Yürütülen bu çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin sosyal medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında Nevşehir ili merkez ilçede öğrenim gören 19 özel gereksinimli öğrenci katılmıştır. Nitel çalışma deseninin kullanıldığı araştırmanın veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler nitel araştırmaya uygun olarak temalara ve kodlara ayrılıp tablolaştırılmıştır. Tablolar yorumlanarak elde edilen bulgular üzerinde yorumlar yapılmıştır. Araştırmanın sonunda özel gereksinimli öğrencilerin büyük bir bölümünün günde 1-2 saatlik bir zaman dilimini sosyal medya uygulamalarının

* Bu makale; Hasan Hüseyin KILINÇ danışmanlığında Veli ÖZEY tarafından hazırlanan "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının İncelenmesi" isimli tezsiz yüksek lisans projesinin kavramsal çerçevesinden elde edilmiştir.

başında geçirdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin en fazla kullandıkları sosyal medya uygulamalarının başında Instagram, YouTube ve Tiktok uygulamasının geldiği görülmüştür. Öğrencilerin sosyal medya uygulamalarının genellikle herhangi bir konuda bilgi edinme ya da eğlence amaçlı olarak kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak sosyal medya uygulamalarının zararları konusunda bilinçli oldukları bulunmuştur. Bunun yanında öğrencilerin sosyal medya uygulamalarını sosyalleşme sürecini olumsuz yönde etkileyen bir unsur olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Sonuç olarak, özel gereksinimli öğrencilerin birtakım zararlarını bilmelerine rağmen sosyal medya uygulamalarını aktif olarak kullandıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, özel gereksinimli öğrenciler, sosyal medya.

Abstract

In this study, it was aimed to examine the social media usage habits of students with special needs. 19 students with special needs who studied in the central district of Nevşehir province in the 2022-2023 academic year participated in the research. A semi-structured interview form prepared by the researcher was used during the data collection process of the study, in which a qualitative study design was used. The data obtained was divided into themes and codes in accordance with qualitative research and tabulated. Comments were made on the findings obtained by interpreting the tables. At the end of the research, it was determined that most students with special needs spend 1-2 hours a day in front of social media applications. It has been seen that the most used social media applications by students are Instagram, YouTube and TikTok. It has been determined that students generally use social media applications for obtaining information on any subject or for entertainment purposes. It was found that the students who participate in the research were generally aware of the harms of social media applications. In addition, it has been observed that students consider social media applications as a factor that negatively affects the socialization process. As a result, it has been observed that students with special needs actively use social media applications despite knowing some of their harms.

Keywords: *Special education, students with special needs, social media.*

Giriş

Sağlamakta olduğu bazı olanaklarla internet, bireylerin yaşamlarında kolaylıklar sunmakta ve çeşitlendirip gelişimine katkılar sağlamaktadır. Bu imkânların başında da hızlı ve kolay iletişimin yer aldığı görülmektedir. İçinde bulunduğumuz dönemde tek tip iletişim ağlarının yerinde artık sosyal medya araçlarının olduğu, bu şekilde de bireylerin birbiriyle daha farklı paylaşımları daha kolay yapabildikleri dikkat çekmektedir. İnternetteki iletişim kaynaklarının en önemlilerinin sosyal medya olduğu bilinmektedir (Demir, 2016).

Sosyal medya uygulamaları, gazete, televizyon, medya, film vb. geleneksel medyalarından bazı açılardan ayrıldığı belirtilmektedir. Geleneksel medyada genellikle haberleşmenin yayınlanması adına bazı kaynakların gerekli olduğu görülmektedir. Buna karşın sosyal medyanın bilgiye erişme veya paylaşma adına kısmen daha az masrafa sahip olduğu ve ulaşım imkânlarının herkese açık olduğu bilinmektedir. Sosyal medyada matbaa yatırımı veya televizyon yayını lisansının olması gerekmemektedir (Ying, 2012). Bununla birlikte sosyal medyanın var olan önemini elde etmesinde çeşitli faktörlerin ve özelliklerin de olduğu bilinmektedir. Sosyal medyanın önemli bir platform olmasında bazı faktörler şu şekilde sıralanabilir; Sosyal medya güncel ve hızlıdır: Şirketlerin gelen şikâyetleri yanıtlaması ya da resmi bir duyurunun çevrimiçi olarak yayımlanması oldukça uzun sürebilmektedir. Twitter gibi sosyal medya platformlarında ise birkaç dakikada bunların gerçekleştirilebildiği görülmektedir. Dünya genelinde bir olay veya konunun yayılması, sosyal medyada ileti kısmına yazılarak göndermek kadar basittir. Geleneksel medyada içerik yayıncılarının belli kişi veya kurumlardan meydana geldiği, sosyal medya platformlarında ise her kullanıcının aynı anda içerik yayıncısı da olduğu belirtilmektedir. Diğer bir deyişle dünya genelinde söz konusu yayın aynı anda gerçekleşebilmektedir (Ying, 2012).

Yaşadığımız dönemde yaygın bir şekilde kullanılan iletişim aracının sosyal medya uygulamaları olduğu (Sü Eröz ve Doğdubay, 2012) ve bu uygulamaların temelini internetin geliştiği dönemlerde atıldığı belirtilmektedir. 1990'ların başında ortaya çıkan internetin halen var olduğu ve hemen bütün toplumlarca kabul edilip benimsendiği görülmektedir. Bu teknolojinin yaşadığımız döneme dek pek çok evreden geçtiği, ekonomik ve toplumsal olarak pek çok değişikliğe neden olduğu bilinmektedir. Söz konusu değişimler ve gelişmelerin bir sonucu da sosyal medyanın ortaya çıkışıdır (Şardağ-Karabulut, 2015).

İnternet teknolojisi kapsamında 2000'lerde gelişmelerin hızlı bir şekilde devam ettiği, Web 2.0'a geçildiği ifade edilmektedir. İnternet kullanıcı sayısının git gide artması ve yayılmasıyla geri bildirim ve etkileşim imkânlarının sağlanabildiği bilinmektedir. Bilhassa 2005'ten sonra bu sistemin, sosyal medya platformları şeklinde bahsedilen sosyal ağlara ortam hazırlayan önemli bir gelişme olduğu düşünülmektedir. Web 2.0 Instagram, Facebook ve Twitter gibi sosyal medya devlerinin gelişimindeki önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Bu kapsamda birçok sosyal medya platformunun yer aldığı ve her birinin çeşitli işlevleri olmasına karşın "etkileşim" hususunda ortak bir noktada buluştuğu dikkat çekmektedir. Günlük yaşamda yer edinmiş olan akıllı telefon ve bilgisayarlarla en fazla tercih edilen sosyal medya ağlarının Facebook, YouTube, Instagram, LinkedIn, Twitter olduğu bilinmektedir (İnce, 2017).

Sosyal medyanın yaygın hale gelmesi insan yaşamını birçok açıdan olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan çalışmalarda sosyal medyanın eğitim ortamında öğrenci başarısının yükselmesine katkı sağladığı (Akgündüz ve Akınoğlu, 2017; DeAndrea vd., 2012; Creighton vd., 2013) ve insanlar arasındaki iletişim ve

etkileşimi arttırdığı belirtilmektedir (Russo vd., 2008; Poell ve van Dijck, 2015; Whiting ve Williams, 2013). Ancak amacı dışında, aşırı ve bilinçsizce sosyal medya kullanımı ise sosyal medya bağımlılığını beraberinde getirmektedir. Bu durum insanların psikolojik ve sosyal açıdan birçok sorun yaşamasına neden olmaktadır (Ostic vd., 2021; Keles vd., 2020; Luo ve Hancock, 2020). Olumlu ve olumsuz yönleri bulunan sosyal medyanın özellikle ergenler ve gençler arasında oldukça yaygın kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Oksanen vd., 2021; Banyai vd., 2017).

Sosyal medya, günümüz dünyasının vazgeçilmez unsurlarından birisi olduğu için özel gereksinimli öğrencilerin de bundan etkilenmesi kaçınılmaz bir gerçektir. Normal gelişim gösteren akranlarından akademik ve sosyal becerilerde anlamlı düzeyde farklılık gösteren bu öğrencilerin sosyal medyanın olası zararlarından uzak tutabilmek önemlidir. Toplumsal yapı içerisinde bazı bireyler sahip oldukları özellikleri nedeniyle dezavantajlı durumdadırlar. Sosyal medyanın bireylerin bilhassa özel gereksinimli bireylerin kullanması bazı açılardan yararlı kabul edilebilirken, diğer taraftan olumsuzlukları da beraberinde getirebilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin bilinçsiz şekilde sosyal medyada yer alması risk oluşturabilmektedir. Bu nedenle söz konusu bu çalışma, özel gereksinimli bireylerin sosyal medya kullanımlarını inceleyerek, öğrencilerin yaşayabileceği muhtemel sorunların saptanması ve çözüm önerileri ile öğretmenlere, ebeveynlere ve araştırmacılara yeni bakış açısı kazandırma açısından önemli bir rol üstlenebilir. Özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları sorunlarda yaş aralıklarına göre farklılıklar görülebilmektedir. Örneğin, bir engel grubundaki yetişkin bir bireyin öncelikle meslek hayatına katılması önemlidir, ancak normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi yetersizliği olan çocukların da öncelikli gereksiniminin eğitim olduğu görülmektedir (Doğan ve Çitil, 2011). Normal gelişim gösteren çocuk ve ergenlerde olduğu gibi özel gereksinimli öğrencilerde de internet ve sosyal medya kullanımının eğitim yaşamını ve sosyal gelişimi olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Bilici vd., 2022; Faizi vd., 2013) Ancak ülkemizde özel gereksinimli çocukların sosyal medya kullanımları üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Örneğin Ayşe DEMİR tarafından 2019 yılında yapılan “Engelli Bireylerin Sosyal Medya Kullanmaları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada engelli bireylerin sosyal medyaya daha çok olumsuz anlamlar yüklediği, katılımcıların sosyal medyayı tercih etmesinde en önemli etkenin popülerlik olduğu ortaya çıkmıştır. Kılıç ve Ateşgöz (2018) tarafından yayımlanan “İşitme Engelli Öğrencilerin Sosyal Medya Ağ Sitelerini Kullanım Motivasyonları” adlı bir başka çalışmada işitme engelli öğrencilerin sosyal medyayı her gün mutlaka kullandığı ortaya çıkmış ve bu öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya araçlarının sırasıyla whatsapp, youtube ve facebook olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde benzer konularda yürütülen araştırmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır.

Bu kapsamda yapılan bu çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin sosyal medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1. Özel gereksinimli öğrenciler tarafından en çok kullanılan sosyal medya araçları nelerdir?
2. Özel gereksinimli öğrenciler bir gün içerisinde sosyal medya uygulamalarında/sitelerinde ne kadar vakit geçirmektedir?
3. Özel gereksinimli öğrenciler sosyal medya kullanımının yararları/zararları hakkında neler düşünmektedir?
4. Özel gereksinimli öğrenciler sosyal medya kullanımları sırasında ailelerinden ne tür eleştiriler almaktadır?
5. Sosyal medya kullanımı özel gereksinimli öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerini nasıl etkilemektedir?
6. Özel gereksinimli öğrenciler sosyal medya kullanmadığında ne gibi eksiklikler hissetmektedir?
7. Sosyal medya kullanımı özel gereksinimli öğrencilerin günlük yaşamlarını nasıl etkilemektedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olay ve alguların doğal ortamda bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırma, derin ve teferruatlı konularda çalışmaya imkân sağlayan bir yöntemdir (Patton, 2018). Olgu Bilim deseni, farkında olunan lakin geniş çaplı ve detaylı bilgiye sahip olmadığımız olgularda kullanılmaktadır. Olgular günlük hayatta algı, deneyim, durum, kavram, olay ve yönelimler gibi farklı şekillerde ve farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır ancak bizler bu olay ve durumlara tamamen vakıf olamayabiliriz. Tümüyle yabancı olmadığımız ve tam anlamıyla vakıf olmadığımız olguları araştırma için olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırma grubu 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Nevşehir Merkez ilçede öğrenim görmekte olan özel gereksinimli öğrencilerden (Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan ve tam zamanlı kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerden) oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğrencilere ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Değişken	Kategori	f	%
Yaş	10	1	5,3
	11	1	5,3
	12	2	5,3
	13	7	36,8
	14	3	15,8
	15	1	5,3
	16	2	10,5
	17	1	5,3
	18	2	10,5
Sınıf	5	1	5,3
	6	1	5,3
	7	3	15,8
	8	6	31,6
	9	2	10,5
	10	2	10,5
	11	2	10,5
	12	2	10,5
Cinsiyet	Kız	13	68,4
	Erkek	6	31,6
Kullanılan sosyal medya hesapları	Instagram	13	68,4
	TikTok	12	63,2
	Facebook	1	5,3
	Twitter	1	5,3
	YouTube	13	68,4
	Whatsapp	5	26,3
Sosyal medyada günde geçirilen ortalama süre	1 saatten az	3	15,8
	1-2 saat	14	73,7
	3-4 saat	2	10,5

Araştırmaya katılanların %5,3'ü 10 yaşında, %5,3'ü 11 yaşında %5,3'ü 12 yaşında, %36,8'i 13 yaşında, %15,8'i 14 yaşında, %5,3'ü 15 yaşında, %10,2'i 16 yaşında, %5,32'ü 17 yaşında, %10,5'i 18 yaşındadır. Katılımcıların %5,3'ü 5'inci sınıf, %5,3'ü 6'ıncı sınıf, %31,6'sı 8'inci sınıf, %10,5'i 9'uncu sınıf, %10,5'i 10'uncu sınıf, %10,52'i 11'inci sınıf, %10,52'i 12'inci sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılanların %64,8'i kız, %31,6'sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların %68,4'ü Instagram, %63,2'si TikTok, %5,3'ü Facebook, %5,3'ü Twitter, %68,4'ü YouTube, %26,3'ü WhatsApp sosyal medya araçlarını kullanmaktadır. Katılımcıların %15,8'i günde 1 saatten az, %73,7'si günde 1-2 saat, %10,5'i günde 3-4 saat sosyal medya kullanmaktadır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme; sosyal bilimlerde çok sık kullanılan yöntemlerden birisidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Söz konusu verilerin uygulama aşamasında öğrencilerin gönüllü katılımları esas alınmıştır. Nevşehir Hacı

Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü-Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kuruldan izin ve öğrencilerin velilerinden Veli Onam formu alındıktan sonra hafif düzey yetersizliğe sahip ve yazma yetisine sahip olan öğrenciler görüşme formundaki sorulara kendileri yazıp cevap vermiş, yazma becerisi olmayan öğrencilerin yanıtları ise ses kaydıyla alınıp sonrasında yazılı hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen yanıtların tümü detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Ardından katılımcıların yanıtları kodlar, kodlarla ilgili kategoriler, kategorilerle ilişkili temalarla kategorize edilmiştir. Sonraki aşamada katılımcıların her soruya verdiği yanıtlar ilgili kodlara eklenmiştir. Hangi tema-kod için kaç tane yanıtın yer aldığı tablo halinde eklenmiştir. Her kod için katılımcılardan örnek görüşlere bulgularda yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerde, yöneltilen sorulara bağlı olarak verilen cevaplar analiz edilmiş ve aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

1. Öğrencilerin Sosyal Medyanın Yararları ve Zararlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğrencilere sosyal medyanın yararları ve zararları konusunda görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin oluşturulan temalara ve alt temalara yönelik nicel bilgiler gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların sosyal medyanın yararları ve zararları hakkındaki görüşleri

Tema / kod	f
Tema 1: Bilgiye ulaşmaya yönelik yarar	
Bilgiye kolay ulaşılabilirlik	5
Eğitim	3
Tema 2: İletişim ve eğlenceye yönelik yarar	
Eğlence	3
Sosyalleşme	2
İletişim kolaylığı	2
Gündemi takip etme	1
Tema 3: Zaman kullanımına yönelik zarar	
Zamanın verimsiz / bağımlı kullanımı	11
Tema 4: Sağlık ve sosyal açıdan zararlar	
Sağlık açısından zararlar	5
Sosyalleşmeye olumsuz etkiler	5
Tema 5: Kişilerle iletişim açısından zararlar	
Kötü / zararlı kişilerle iletişim kurma	2
Dolandırıcılık – Yanlış haber	1
Özel hayatın gizliliğinin ihlali	1

Araştırmaya katılanların sosyal medyanın zararları ve yararları hakkındaki görüşlerinin 5 tema altında incelendiği görülmektedir. “Bilgiye ulaşmaya yönelik

yarar” temasında bilgiye kolay ulaşılabilirlik, eğitim, gündemi takip etme kategorileri yer almaktadır. “İletişim ve eğlenceye yönelik yarar” temasında eğlence, sosyalleşme, iletişim kolaylığı kodları yer almaktadır. “Zaman kullanımına yönelik zarar” temasında zamanın verimsiz / bağımlı kullanımı kategorisi yer almaktadır. “Sağlık ve sosyal açıdan zararlar” temasında sağlık açısından zararları var, sosyalleşme açısından olumsuz etkileri var kategorileri yer almaktadır. “Kişilerle iletişim açısından zararlar” temasında kötü / zararlı kişilerle iletişim kurma, dolandırıcılık, özel hayatın gizliliğinin ihlali kategorileri yer almaktadır. Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şöyledir;

K1: Bana göre yararlı, zararlı bir yanını görmedim. Arkadaşlarımla konuşabiliyorum, dış dünyadan haber alabiliyorum.

K3: Bence kültürden uzaklaşma, bağımlılık yapma, yanlış haber yayınlama ve alışveriş bağımlılığı yapması açısından zararlı

K8: Sosyal medya hem zararlı hem de yararlıdır. Ödevlerimizi araştırarak yapabiliriz ama özel hayatımızda da sıkıntı yaşamamız zararlı yönlerindedir.

2. Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımları Konusunda Ailelerinin Eleştirilerine İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğrencilere bir diğer soru olarak sosyal medya kullanımları konusunda ailelerinin eleştirileri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin oluşturulan temalara ve alt temalara yönelik nicel bilgiler gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların sosyal medya kullanımları konusunda ailelerinin eleştirileri hakkındaki görüşleri

Tema / kod	f
Tema 1: Eleştiri alma durumu	
Eleştiriliyorum	16
Eleştirilmiyorum	3
Tema 2: Sosyal medya kullanıma eleştiri nedenleri	
Olumsuz / zararlı içeriklerin yer alması	7
Sosyal medyada fazla zaman geçirme	3
Uygulamalar hakkında olumsuz haberlerin olması	2
Siber zorbalık	2
Tema 3: Kullanılması istenmeyen sosyal medyalar	
TikTok	11
Instagram	5
Youtube	3
Twitter	2
Facebook	1

Araştırmaya katılanların sosyal medya kullanımları nedeniyle aileleri tarafından eleştirilme durumlarının 3 tema altında incelendiği görülmektedir. “Eleştiri alma durumu” temasında eleştiriliyorum ve eleştirilmiyorum kategorileri yer almaktadır.

“Sosyal medya kullanımına eleştiri nedenleri” temasında olumsuz / zararlı içeriklerin yer alması, sosyal medyada fazla zaman geçirme, uygulamalar hakkında olumsuz haberlerin olması, siber zorbalık kategorileri yer almaktadır. “Kullanılması istenmeyen sosyal medyalar” temasında TikTok, Instagram, Youtube, Twitter ve Facebook yer almaktadır. Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şöyledir;

K9: Ailem tarafından olumsuz eleştiriler alıyorum ve vaktimi çok aldığımı söylüyorlar.

K16: Olumsuz içerikler olması nedeniyle eleştiriler alıyorum.

K17: Sosyal medyayı az kullanıyorum, fazla eleştiri aldığım söylenemez ama yine de az ve dikkatli kullanmam konusunda uyarıyorlar: Özellikle TikTok istemiyorlar çünkü haberlere konu oldu.

3. Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının Arkadaşları ile Olan İlişkilerine Etkisine İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğrencilere bir diğer soru olarak sosyal medya kullanımlarının arkadaşları ile olan ilişkilerine etkileri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin oluşturulan temalara ve alt temalara yönelik nicel bilgiler gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4. Katılımcıların sosyal medya kullanımlarının arkadaşları ile olan ilişkilerine etkileri konusunda görüşleri

Tema / kod	f
Tema 1: Etkisi yok	
Arkadaş ilişkilerimi etkilemiyor	2
Tema 2: Olumlu etkileri var	
İletişim kolaylığı sağlıyor	7
Tema 3: Olumsuz etkileri var	
Sosyalleşmeye olumsuz etkileri var	6
İletişim sorunlarına neden oluyor	4

Araştırmaya katılanların sosyal medya kullanımlarının arkadaşları ile olan ilişkilerine etkilerinin 3 tema altında incelendiği görülmektedir. “Etkisi yok” temasında arkadaş ilişkilerimi etkilemiyor kategorisi yer almaktadır. “Olumlu etkileri var” temasında iletişim kolaylığı sağlıyor kategorisi yer almaktadır. “Olumsuz etkileri var” temasında sosyalleşmeye olumsuz etkileri var, iletişim sorunlarına neden oluyor kategorileri yer almaktadır. Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şöyledir;

K2: Kötü etkiliyor, dalıp gidince onları ihmal ediyoruz.

K12: Her istediğimde arkadaşlara ulaşabildiğim için olumlu etkilediğini düşünüyorum.

4. Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanmadıkları Zaman Kendilerinde Eksiklik Hissetme Durumlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğrencilere bir diğer soru olarak sosyal medya kullanmadıkları zaman kendilerinde eksiklik hissetme durumları sorulmuştur. Bu soruya ilişkin

oluşturulan temalara ve alt temalara yönelik nicel bilgiler gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5. Katılımcıların sosyal medya kullanmadıkları zaman kendilerinde eksiklik hissetme durumları konusunda görüşleri

Tema / kod	f
Tema 1: Eksiklik olmuyor	
Eksiklik hissetmiyorum	10
Tema 2: Eksiklik oluyor	
Can sıkıntısı – huzursuzluk yaşama	4
Sosyal medya kullanma arzusunun ortaya çıkması	3
İletişim eksikliği	1

Araştırmaya katılanların sosyal medya kullanmadıkları zaman kendilerinde eksiklik hissetme durumları 2 tema altında incelenmiştir. “Eksiklik olmuyor” temasında eksiklik hissetmiyorum kategorisi yer almaktadır. “Eksiklik oluyor” temasında can sıkıntısı yaşama, sosyal medya kullanma arzusunun ortaya çıkması, iletişim kuramama eksikliği kategorileri yer almaktadır. Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şöyledir;

K4: Hiçbir eksiklik hissetmiyorum.

K9: Kullanmadığımda huzursuzluk hissediyorum, kim ne paylaşmış diye merak ediyorum.

K13: Evet hissediyorum, uzaktaki tanıdıklarımla iletişim kuramıyorum.

5. Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının Yaşam Faaliyetlerine Etkilerine İlişkin Görüşleri

Araştırmada öğrencilere bir diğer soru olarak sosyal medya kullanımlarının yaşam faaliyetlerine etkileri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin oluşturulan temalar ve alt temalar ile yükleme sayılarını gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların sosyal medya kullanımlarının yaşam faaliyetlerine etkileri hakkındaki görüşleri

Tema / kod	f
Tema 1: Etki yok	
Etkilemiyor	4
Tema 2: Günlük genel faaliyetlere etki	
Zaman kaybı olması	3
Günlük faaliyetlerin ertelenmesi	3
Sosyalleşmenin engellenmesi	2
Tema 3: Eğitim hayatına etki	
Ders çalışmanın engellenmesi	6

Araştırmaya katılanların sosyal medya kullanımlarının yaşam faaliyetlerine etkileri 3 tema altında incelenmiştir. “Etki yok” temasında etkilemiyor kategorisi yer

almaktadır. “Günlük genel faaliyetlere etki” temasında zaman kaybı olması, günlük faaliyetlerin ertelenmesi, sosyalleşmenin engellenmesi kategorileri yer almaktadır. “Eğitim hayatına etki” temasında ders çalışmanın ertelenmesi kategorisi yer almaktadır. Katılımcılardan bazılarının verdikleri cevaplar şöyledir;

K5: Zamanımı çalıyor, bağımlı olduğumu hissediyorum içinden çıkamıyorum.

K18: Evet hissediyorum ve bağımlı olduğumu düşünüyorum. Sosyal medyayı kullanmadığım o zaman o günü yaşanmamış hissediyorum.

K3: Pek etkilemiyor.

Tartışma ve Sonuç

Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal medya kullanımlarını inceleyen bu çalışmada katılımcıların en çok kullandığı sosyal medya hesaplarının Instagram, YouTube ve TikTok olduğu görülmüştür. Yine katılımcıların en az kullanmakta oldukları sosyal medya platformlarının Twitter ve Facebook olduğu belirlenmiştir. Literatürde bu alanda yapılan çalışmalarda genellikle Instagram kullanımının çocuklar ve gençler arasında giderek yaygınlaştığı belirtilmektedir (Zuharah vd., 2022; Mazurek vd., 2012). Bu kapsamda araştırmada ulaşılan sonuçların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca katılımcıların önemli bir bölümünün sosyal medyada günde en az 1-2 saat vakit geçirdikleri belirlenmiştir. Son yıllarda sosyal medya kullanımının özellikle çocuklar arasında tablet, bilgisayar ve cep telefonu kullanımına bağlı olarak arttığı belirtilmektedir. Ancak yapılan birçok çalışmada bu araştırmada elde edilen bulguların aksine sosyal medya kullanım süresinin daha fazla olduğu, hatta çocuklar arasında sosyal medya kullanımının bağımlılık düzeyinde bulunduğu belirtilmektedir (Leung, 2014; D’Arienzo vd., 2019; Griffiths ve Kuss, 2017).

Çalışmada katılımcılar sosyal medyayı bilgiye ulaşmaya ilişkin fayda ve iletişim-eğlenceye ilişkin fayda şeklinde nitelendirirken zararlarının önemli oranda zaman kullanımına ilişkin olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde bu alanda yapılan çalışmalar incelendiği zaman yetişkinlerin sosyal medya kullanma amaçlarının oldukça farklı olduğu, çocukların ise oyun oynama ya da eğlenceli vakit geçirme gibi amaçlarla sosyal medya kullandıkları belirtilmektedir (Leonhardt ve Overa, 2021; Akdag ve Cingi, 2014).

Yapılan bu araştırmada katılımcıların ailelerince önemli düzeyde eleştirildiği, söz konusu eleştirilerin zararlı ve olumsuz içeriklerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Ailelerin en çok çocukların Tiktok uygulamasından uzak durmasını istediği görülmektedir. Literatürde çocuklar üzerine yapılan çalışmaların yanında ebeveynlerin sosyal medya hakkındaki görüşlerinin ele alındığı araştırmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalarda özellikle eğitim sürecinde sosyal medyanın faydalı olduğu, buna karşılık ebeveyn görüşlerine göre sosyal medyanın çocuklar üzerinde ciddi anlamda olumsuz etkileri olduğu rapor edilmiştir (Demirel vd., 2012; Okumuş

ve Parlar, 2018). Ayrıca katılımcıların sosyal medya kullanımlarının arkadaşları ile ilişkilerinde olumsuz etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde bazı çocukların sosyal medyayı günlük yaşamdaki gibi sosyalleşme aracı olarak görmeleri sebep olmuş olabilir. Literatürde bu konuda yapılan çalışmalarda da sosyal medyanın sosyalleşme aracı olarak görüldüğü, bu durumun arkadaşlar arasındaki ilişkileri bozduğu ve kişiyi yalnızlaştırdığı belirtilmektedir (Smith vd., 2021; Heshmati vd., 2021; Locke vd., 2010).

Araştırmada katılımcıların yarısından fazlasının sosyal medya kullanmadığı dönemlerde eksiklik hissetmedikleri belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bulguların aksine son yıllarda yapılan çalışmalarda sosyal medya kullanım süresi ve sıklığının giderek arttığı belirtilmektedir (Cheng vd., 2021; Chegeni vd., 2022). Araştırma sonuçları arasında paralellik olmamasının temelinde çalışmaların farklı sosyo-kültürel çevrelerde yaşayan çocuklar üzerinde yürütülmesinin yattığı düşünülebilir.

Yapılan bu araştırmanın sonucunda katılımcıların sosyal medya kullanımlarının günlük yaşam etkinliklerini ders çalışma açısından, günlük yapılması gereken işlerin ertelenmesi ve zaman kaybı bakımından olumsuz etkilere sahip olduğu belirlenmiştir. Farklı örneklem grupları üzerinde yapılan çalışmalarda da sosyal medya kullanımının günlük yaşam döngüsünü ve eğitim hayatını olumsuz yönde etkilediği, buna paralel olarak ders çalışma düzeyini ve akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Al-Menayes, 2015; Sivakumar, 2020).

Sonuç olarak, özel gereksinimli öğrencilerde sosyal medya kullanım alışkanlıklarının incelendiği bu araştırmada en fazla kullanılan sosyal medya platformunun Instagram, YouTube ve TikTok olduğu, en az kullanılan sosyal medya platformunun ise Facebook ve Twitter olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medyada vakit geçirme sürelerinin daha çok 1-2 saat arasında olduğu, buna karşılık sosyal medya kullanımının sosyal gelişimi ve arkadaşlık ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bunun yanında elde edilen sonuçlara göre sosyal medya kullanımının ders çalışma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilediği ve öğrencilerin günlük yaşamlarının aksamasına zemin hazırladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar neticesinde öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Sosyal medyanın zararlı yönleri öğrencilere daha etkin bir biçimde anlatılmalıdır.
- Medya Okur Yazarlığı dersi veya buna yakın bir dersin özel eğitim programı uygulayan okulların ve sınıfların programına dâhil edilmelidir.
- Veliler, çocuklarının sosyal medya kullanımı konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Gerekirse Özel Eğitim programı uygulayan okul ve sınıflarda ders okutan öğretmenler bu konuyla ilgili hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır.
- Özel gereksinimli öğrencilerin aktif olarak kullandıkları sosyal medya araçlarında kendilerinin gelişimlerine yönelik eğitim içerikleri hazırlanabilir.

Extended Abstract

Investigation of Social Media Use of Students with Special Needs

Veli ÖZEY¹, Hasan Hüseyin KILINÇ²

Introduction

With some of the opportunities it provides, the internet facilitates the lives of individuals and contributes to their diversification and development. It seems that fast and easy communication is one of the most important of these opportunities. It is noteworthy that in the current period, social media tools replace uniform communication networks, and in this way, individuals can more easily share different things with each other. It is seen that as the number of internet users increases and spreads, the opportunities for feedback and interaction also increase. Especially after 2005, this system is thought to be an important development that prepared the environment for social networks such as social media platforms. It is known that the most important communication resources on the internet are social media (Demir, 2016). Since social media is one of the indispensable elements of today's world for many people, it is an inevitable fact that students with special needs will also be affected by it. It is important to keep these students, who differ significantly from their typically developing peers in academic and social skills, from the possible harms of social media. It may be a risk for individuals with special needs to unconsciously participate in social media. In addition, it appears that research on the social media use of children with special needs is limited in our country. For this reason, this study can play an important role in providing a new perspective to teachers, parents and researchers by examining the social media usage of individuals with special needs, identifying possible problems that students may experience and offering solutions. In this context, this study aimed to examine the social media usage habits of students with special needs.

Method

The phenomenological pattern, one of the qualitative research methods, was used in the research. Qualitative research; It 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 events and perceptions in a holistic and realistic way in the natural environment (Yıldırım and Şimşek, 2011). The phenomenology pattern is used to investigate phenomena that we are not completely unfamiliar with and that we are not fully familiar with (Yıldırım and Şimşek, 2011). In this study, the research group consists of 19 special needs students (students with mild mental disabilities and full-time inclusive education) studying in the Central district of Nevşehir province in the 2022-2023 academic year. A semi-structured interview form developed by the researchers was

used to collect data. Meeting; It is one of the most frequently used methods in social sciences (Yıldırım and Şimşek, 2011). Students with mild disabilities and writing skills wrote and answered the questions in the interview form themselves, while the answers of students who did not have writing skills were audio-recorded and then transcribed. The data obtained within the scope of the research were analyzed with content analysis. All of the answers obtained from the interviews were discussed in detail. Then, the participants' responses were categorized with codes, categories related to the codes, and themes related to the categories. In the next stage, the participants' answers to each question were added to the relevant codes. Sample opinions from the participants for each code are included in the findings.

Results and Discussion

In this study examining the social media usage of students with special needs, it was seen that the social media accounts most used by the participants were Instagram, YouTube and TikTok. It was also determined that the social media platforms that the participants used least were Twitter and Facebook. In the studies conducted in this field in the literature, it is generally stated that Instagram use is becoming increasingly widespread among children and young people (Zuharah et al., 2022; Mazurek et al., 2012). In this context, it can be said that the results obtained in the research are in parallel with the literature. It was also determined that a significant portion of the participants spent at least 1-2 hours a day on social media. It has been stated that social media use has increased in recent years, especially among children, due to the use of tablets, computers and mobile phones. However, in many studies, contrary to the findings obtained in this research, it is stated that the duration of social media use is longer and that social media use among children is even at the level of addiction (Leung, 2014; D'Arienzo et al., 2019; Griffiths and Kuss, 2017).

As a result of the results obtained from the research, recommendations can be listed as follows;

- The harmful aspects of social media should be explained to students more effectively.
- Media Literacy course or a similar course should be included in the programs of schools and classes that implement special education programs.
- Parents should be made aware of their children's use of social media.
- If necessary, teachers teaching in schools and classes that implement a Special Education program should receive in-service training on this subject.
- Educational content for the development of students with special needs can be prepared on social media tools they actively use.

Kaynaklar

- Akdag, M., & Cingi, M. (2014). The impact of internet and social media on kids' and parents' game habits. *Epiphany*, 7(1), 63-89.
- Akgündüz, D., & Akinoğlu, O. (2017). The impact of blended learning and social media-supported learning on the academic success and motivation of the students in science education. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 69-90. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6444>
- Al-Menayes, J. J. (2015). Social media use, engagement and addiction as predictors of academic performance. *International Journal of Psychological Studies*, 7(4), 86-94. <http://dx.doi.org/10.5539/ijps.v7n4p86>
- Bányai, F., Zsila, Á., Király, O., Maraz, A., Elekes, Z., Griffiths, M. D., Andreassen, C. S. & Demetrovics, Z. (2017). Problematic social media use: Results from a large-scale nationally representative adolescent sample. *PloS one*, 12(1), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>
- Bilici, T. Y., Demir, S., Kesen, M., Bal, S. N., & Bal, A. U. (2022). Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin eğitiminde uzaktan eğitimin yararları ve sınırlılıklarının incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 108-119.
- Chegeni, M., Nakhaee, N., Shahrababaki, M. E., Mangolian-Shahrababaki, P., Javadi, S., & Haghdoost, A. (2022). Prevalence and motives of social media use among the Iranian population. *Journal of Environmental and Public Health*, 2022, 1-7. <https://doi.org/10.1155/2022/1490227>
- Cheng, C., Lau, Y. C., Chan, L., & Luk, J. W. (2021). Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. *Addictive Behaviors*, 117, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845>
- Creighton, J. L., Foster, J. W., Klingsmith, L., & Withey, D. K. (2013). I just look it up: Undergraduate student perception of social media use in their academic success. *The Journal of Social Media in Society*, 2(2), 26-46.
- D'Arienzo, M. C., Boursier, V., & Griffiths, M. D. (2019). Addiction to social media and attachment styles: a systematic literature review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17, 1094-1118.
- DeAndrea, D. C., Ellison, N. B., LaRose, R., Steinfield, C., & Fiore, A. (2012). Serious social media: On the use of social media for improving students' adjustment to college. *The Internet and higher education*, 15(1), 15-23. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.05.009>
- Demir, Ü. (2016). Sosyal medya kullanımı ve aile iletişimi: Çanakkale'de lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(2), 27-50. doi:10.18094/si.10562
- Demirel, M., Yörük, M., & Özkan, O. (2012). Çocuklar için güvenli internet: güvenli internet hizmeti ve ebeveyn görüşleri üzerine bir araştırma-safe internet for children: a study

- on safe internet service and parental views. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 54-68.
- Doğan, İ., & Çitil, M. (2011). *Engelli çocuk ve ergenlere sosyolojik bir yaklaşım*. Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı içinde (ss. 29-44). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Faizi, R., El Afia, A., & Chiheb, R. (2013). Exploring the potential benefits of using social media in education. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 3(4), 50-53.
- Griffiths, M. D., & Kuss, D. (2017). Adolescent social media addiction (revisited). *Education and Health*, 35(3), 49-52.
- Heshmati, S., Blackard, M. B., Beckmann, B., & Chipidza, W. (2021). Family relationships and adolescent loneliness: An application of social network analysis in family studies. *Journal of Family Psychology*, 35(2), 182-191. <https://doi.org/10.1037/fam0000660>
- İnce, A. (2017). *İşletmelerdeki Pazarlama Uygulamalarında Sosyal Medyanın Önemi ve Kampanya Örnekleri* (Tez No. 451871) [Yüksek Lisans, Sosyal Bilimler Enstitüsü/Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 79-93. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>
- Leonhardt, M., & Overå, S. (2021). Are there differences in video gaming and use of social media among boys and girls?—A mixed methods approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(11), 6085. <https://doi.org/10.3390/ijerph18116085>
- Leung, L. (2014). Predicting Internet risks: a longitudinal panel study of gratifications-sought, Internet addiction symptoms, and social media use among children and adolescents. *Health Psychology and Behavioral Medicine: An Open Access Journal*, 2(1), 424-439. <https://doi.org/10.1080/21642850.2014.902316>
- Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C., & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in an inclusive school setting. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 74-81. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01148.x>
- Luo, M., & Hancock, J. T. (2020). Self-disclosure and social media: motivations, mechanisms and psychological well-being. *Current Opinion in Psychology*, 31, 110-115. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.08.019>
- Mazurek, M. O., Shattuck, P. T., Wagner, M., & Cooper, B. P. (2012). Prevalence and correlates of screen-based media use among youths with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42, 1757-1767.
- Oksanen, A., Miller, B. L., Savolainen, I., Sirola, A., Demant, J., Kaakinen, M., & Zych, I. (2021). Social media and access to drugs online: A nationwide study in the United States and Spain among adolescents and young adults. *European journal of psychology applied to legal context*, 13(1), 29-36.

- Okumuş, V., & Parlar, H. (2018). Çocukların sosyal medya kullanım amaçları ve ebeveyn tutumları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(33), 357-368.
- Ostic, D., Qalati, S. A., Barbosa, B., Shah, S. M. M., Galvan Vela, E., Herzallah, A. M., & Liu, F. (2021). Effects of social media use on psychological well-being: a mediated model. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.678766>
- Patton, M.Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. Bütün, M., & Demir, S.B.), Pegem Akademi.
- Poell, T., & Van Dijck, J. (2015). *Social media and activist communication*. Poell, Thomas & José van Dijck. Social Media and Activist Communication. In *The Routledge Companion to Alternative and Community Media*.
- Russo, A., Watkins, J., Kelly, L., & Chan, S. (2008). Participatory communication with social media. *Curator: The Museum Journal*, 51(1), 21-31. <https://doi.org/10.1111/j.2151-6952.2008.tb00292.x>
- Sivakumar, R. (2020). Effects of social media on academic performance of the students. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 8(2), 90-97.
- Smith, D., Leonis, T., & Anandavalli, S. (2021). Belonging and loneliness in cyberspace: impacts of social media on adolescents' well-being. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 12-23. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1898914>
- Eröz, S. S., & Doğdubay, M. (2012). Turistik ürün tercihinde sosyal medyanın rolü ve etik ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(1), 133-157.
- Şardağ-Karabulut, M. (2015). *Küçük ve orta büyüklükteki işletmelerde sosyal medya pazarlaması: Sinop ilinde bir araştırma* (Tez No. 425458) [Yüksek Lisans, Sosyal Bilimler Enstitüsü/Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Vinerean, S., Cetina, I., Dumitrescu, L., & Tichindelean, M. (2013). The effects of social media marketing on online consumer behavior. *International Journal of Business and Management*, 8(14), 66-79. <http://dx.doi.org/10.5539/ijbm.v8n14p66>
- Wang, T. (2017). Social identity dimensions and consumer behavior in social media. *Asia Pacific Management Review*, 22(1), 45-51. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2016.10.003>
- Whiting, A., & Williams, D. (2013). Why people use social media: a uses and gratifications approach. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 16(4), 362-369. <https://doi.org/10.1108/QMR-06-2013-0041>
- Ying, M. (2012). *Sosyal medya platformları üzerinden pazarlama ve bu mecraayı etkin kullanan sektörler* (Tez No. 308471) [Yüksek Lisans, Sosyal Bilimler Enstitüsü/Kadir Has Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zuharah, L. A., & Tunggal, A. A. P. P. W. (2022). M motives for using reels instagram social media among children. *COMMICAST*, 3(3), 259-265. <https://doi.org/10.12928/commicast.v3i2.5807>



Yazar beyanları/Statements of the authors

Etik	Ethic
<ul style="list-style-type: none">✓ “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.✓ Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü-Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kuruldan izin alınarak çalışmalara başlanmıştır. (2023.02.48.)	<ul style="list-style-type: none">✓ Scientific, ethical and citation rules were followed during the writing process of the study titled “Investigation of Social Media Use of Students with Special Needs,” no falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.✓ The studies were started with permission from Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Rectorate - Scientific Research and Publication Ethics Committee. (2023.02.48.)
Yazar Katkıları	Contribution of Authors
<ul style="list-style-type: none">✓ Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %50 (araştırma probleminin belirlenmesi, literatür taraması, verilerin toplanması ve yazma) ve ikinci yazarın katkı oranı %50 olarak belirlenmiştir (yöntemin tasarımı, verilerin analiz).	<ul style="list-style-type: none">✓ In this study, the contribution rate of the first author was determined as 50% (identification of the research problem, literature review, collection of data and writing) and the contribution rate of the second author was determined as 50% (design of the method, analysis of the data).
Çatışma Beyanı	Conflict Statement
<ul style="list-style-type: none">✓ Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.	<ul style="list-style-type: none">✓ There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to our study and there is no conflict of interest between the authors.