



T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

AİLEDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞININ ÖĞRENCİ
BAŞARISINA VE VELİ KATILIMINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Nuray YILDIRIM

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

AİLEDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞININ ÖĞRENCİ
BAŞARISINA VE VELİ KATILIMINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Nuray YILDIRIM

Danışman: Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD'ın danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım “**Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığının Veli Katılımına ve Öğrenci Başarısına Etkisi**” isimli bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığı ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir bunu onurla doğrularım.

Nuray YILDIRIM

ÖNSÖZ

Teknolojide yaşanan gelişim ve değişimlerin bir ürünü olan akıllı telefonlar sağladığı olanaklar ile bireylere hem sosyal hayatlarında hem de iş hayatlarında büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Öte yandan akıllı telefonların bilinçsiz ve kontrolsüz kullanımı sonucunda ortaya çıkan davranışsal bağımlılıklar bireylerin yaşamlarında istenmeyen sonuçlar doğurmaktadır. Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıkları yalnızca kendilerini etkileyen bir durum olmaktan çıkarak çocuklarını da olumsuz etkileyen bir faktör haline gelmektedir. Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılık davranışları çocuklarına rol model olmakla beraber; onların gelişimlerini ve eğitimlerini destekleme konusunda gerekli ilgiyi göstermede yetersiz kalmalarına yol açmaktadır. Eğitim sürecinin sağlıklı ve nitelikli yürütülebilmesi için veli katılımı önemli bir faktördür. Veli katılımı özelde öğrencinin gelişimini desteklerken genelde ise okul ortamının hem akademik hem de sosyal olarak güçlenmesine yardımcı olmaktadır. Böylece eğitim kurumlarının belirlenen hedeflerine ulaşmasını da kolaylaştırmakta ve öğrenci gelişimini olumlu etkilemektedir. Bu nedenle ebeveynlerin veli katılım sürecini sağlıklı yürütebilmesi adına zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde planlamaları büyük önem arz etmektedir. Özellikle de ihtiyaç dışında aşırı kullanıma yol açabilecek olan teknolojik ürünlerin bilinçli ve kontrollü kullanımları günümüzün önemli bir problemi haline gelmiştir. Buradan hareketle ailedeki akıllı telefon bağımlılığının veli katılımı ve öğrenci başarısına olan etkisinin incelenmesi araştırmaya değer bulunmuştur.

Doktora eğitimim süresince desteği ve emeği geçenleri burada dile getirmeyi ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Öncelikle her aşamamda bilgisini ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD hocama çok teşekkür ederim.

Tez izleme komitesinde ve tez jürisinde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK ve Dr. Öğr. Üyesi Meltem YURTÇU hocalarıma araştırma süresince sağladıkları katkı ve desteklerinden dolayı teşekkürlerimi bir borç bilirim. Doktora eğitimim boyunca ve bilhassa tez süresince beni her daim destekleyen ve yüreklendiren sevgili eşim Özal YILDRIM' a, oğullarım Harun Eren ve Erim Deniz'e ve manevi destekleri ile her zaman yanımda olan anneme ve babama çok teşekkür ederim.

ÖZET

AİLEDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA VE VELİ KATILIMINA ETKİSİ

YILDIRIM, Nuray

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD
Haziran-2022, XIII+262 sayfa

Bu araştırmada ailede (çocukların ve ebeveynlerinin) akıllı telefon bağımlılık düzeyinin veli katılımı ve öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı yakınsayan paralel karma desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması, nicel boyutta ise betimsel ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Nitel boyutta amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre 21 öğrenci, 21 veli ve 10 öğretmen araştırmada katılımcı olarak yer almıştır. Nicel boyutun evrenini ise Tunceli merkez ilçesinde bulunan 8 ilkokulun 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 1468 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Araştırmacının merkez ilçede bulunan tüm ilkokullara erişebilme imkânı bulunduğundan araştırmada örneklem almadan evrenin tamamına ulaşılma yoluna gidilmiştir. Araştırma verileri hem nitel hem de nicel veri toplama araçları/yöntemleri kullanılarak elde edilmiştir. Nitel verilerin elde edilmesi amacıyla; öğretmen, veli ve öğrenciler için yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Nicel verilerin elde edilmesi amacıyla; ailede akıllı telefon bağımlılığının düzeyini belirlemek için “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” geliştirilmiştir. Ayrıca velilerin eğitim sürecine katılımına dair veli görüşlerini belirlemek amacıyla Gürbüz Türk ve Şad (2010a) tarafından geliştirilen “*Veli Katılım Ölçeği*” kullanılmıştır. Araştırmada yapılan görüşmeler sonrası elde edilen nitel verilere içerik analizi uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde ise hangi istatistiksel testlerin kullanılacağını belirlemek amacıyla verilerin normallik varsayımına uygunluğu hesaplanmış ve araştırma “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*”nden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğu;

“*Veli Katılım Ölçeği*”nden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*”nden elde edilen verilere parametrik istatistik yöntemleri uygulanırken, “*Veli Katılım Ölçeği*”nden elde edilen verilere ise non-parametrik istatistik yöntemler uygulanmıştır. Araştırmanın nitel ve nicel boyutlarından elde edilen bulgular doğrultusunda; ailelerin akıllı telefonu haberleşme/iletişim, sosyal ağlar ve eğlence (oyun) içeriklerine ulaşmak için günlük ortalama 4 saat 5 dakika kullandıkları ortaya çıkmıştır. Nicel boyuttan elde edilen verilerden hareketle; ailelerin (çocukların ve ebeveynlerinin) akıllı telefonlarını kontrolsüz ve aşırı bir şekilde kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan nitel boyutta yapılan görüşmelerde ise; katılımcı velilerin çoğunun ailede akıllı telefon kullanımının gereğinden fazla olduğunu, diğer velilerin ise çoğunluğunun ailede akıllı telefon kullanımının gerektiği kadar olduğu yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Nicel analizler sonucunda ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin; velinin cinsiyeti, velinin yaşı, velinin eğitim düzeyi, çocuğun sınıf düzeyi, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri ile ilişkisinin olmadığı ancak çocuk cinsiyeti değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin ise “*gönüllü aktif katılım*” boyutu dışındaki tüm görevleri yüksek düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul içi ve okul dışı faaliyetlere ise nadiren gönüllü olarak aktif katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin; velinin cinsiyeti, velinin yaşı, velinin eğitim düzeyi, çocuğun yaşı ve ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından fark olduğu ortaya çıkmıştır. Ailede akıllı telefon bağımlılığı arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılımlarına etkileri ise; *vakit ayıramama/erteleme, rol model olma, çocuğun eğitimini destekleme, çocukla iletişimi engelleme* ile *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin analizler sonucunda *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme, ödev ve sorumluluklarda aksama, dikkat dağınıklığı/odaklanamama, olumsuz içeriklere maruz kalma* ve *asosyalleşme* temalarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akıllı Telefon Bağımlılığı, Veli Katılımı, Öğrenci Başarısı.

ABSTRACT

THE EFFECT OF SMARTPHONE ADDICTION IN THE FAMILY ON STUDENT SUCCESS AND PARENTAL INVOLVEMENT

YILDIRIM, Nuray
Phd., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD
June 2022, XIII+262 pages

This study aims to investigate the effect of the level of smartphone addiction in the family (children and their parents) on parental involvement and student success. The convergent parallel mixed design method was employed, which considers quantitative and qualitative research designs together. A case study was used in the qualitative dimension of the research, and a descriptive and relational screening design was used in the quantitative dimension. In the qualitative dimension of the study, twenty-one students, twenty-one parents and ten teachers were determined as the participants of the research by using the maximum diversity sampling method, which is one of the purposive sampling methods. The parents' of 1468 students in eight primary schools (1st, 2nd, 3rd, and 4th grades) located within Tunceli's central district comprise the quantitative dimension's universe. Since the researcher had access to all primary schools in the central area, the research covered the entire universe. In this study, both qualitative and quantitative collection tools were used in the data collection process. Semi-structured interview forms were developed for teachers, parents, and students to collect qualitative data. Two scales were employed to collect quantitative data, one of which was developed by the researcher. The researcher developed the "*Smart Phone Addiction Scale in the Family*" to measure the level of smartphone addiction in the family. Furthermore, the "*Parental Involvement Scale*" established by Gürbüzürk and Şad (2010a) was utilised to determine parents' opinions on their educational involvement. The qualitative data collected as a result of the interviews conducted in this research were subjected to content analysis. In the analysis of quantitative data, to determine which statistical tests will be used, the compliance of the data with the assumption of normality was calculated, and the data obtained from the "*Smart Phone Addiction Scale in the Family*" within this research were in accordance with the normal distribution. However, it was determined that the data

obtained from the "*Parental Involvement Scale*" was not suitable for normal distribution. As a result, while parametric statistical methods were used to analyse data from the "*Smart Phone Addiction Scale in the Family*", non-parametric statistical methods were employed to examine data from the "*Parental Involvement Scale*". According to the findings from this research's qualitative and quantitative dimensions, families use their smartphones for communication, social media, and entertainment (game) content for an average of 4 hours and 5 minutes per day. Based on the quantitative data, it has been concluded that families (children and parents) do not engage in uncontrolled and excessive smartphone use. In the qualitative interviews, however, it was discovered that most of the parent participants stated that the use of smartphones in the family was excessive. In contrast, most of the student participants noted that the use of smartphones in the family was as necessary. At the same time, the level of smartphone addiction in the family; It was determined that there was no relationship between the gender of the parent, the age of the parent, the education level of the parent, the grade level of the child, the age of the child, the income level of the family and the number of children in the family, but there was a difference in terms of the child gender variable. Parents' parental involvement levels, on the other hand, were found to accomplish all duties at a high level, apart from the "voluntary active participation" dimension. It has been concluded that they rarely participate actively in in-school and out-of-school activities voluntarily. Furthermore, regarding the amount of parental participation, it was discovered that there is a variation in terms of the parent's gender, age, education level, child's age, and family income level. As the use of smartphones in the family increases, the level of parental involvement in their children's education decreases. Additionally, the impacts of parents' smartphone usage habits on parental involvement include the inability to spare time/postponement, being a role model, supporting the child's education, inhibiting communication with the child, and not being able to spare enough time for the child's education. Students' smartphone usage habits have the following effects on their success: supporting homework and studies with educational content, disrupting homework and responsibilities, distraction/inability to focus, exposure to negative content, and having an asocial personality.

Keywords: Smartphone Addiction, Parental Involvement, Student Success.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	III
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VII
EKLER LİSTESİ	X
TABLolar LİSTESİ	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.3.1. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Alt Problemler.....	5
1.3.2. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Varsayımlar.....	9
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.7. Tanımlar.....	10

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve	11
2.1.1. Akıllı Telefon.....	11
2.1.1.1. Bağımlılık	12
2.1.1.2. Akıllı Telefon Bağımlılığı	15
2.1.1.3. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı.....	18
2.1.2. Veli Katılımı	19
2.1.2.1. Veli Katılımının Önemi	22
2.1.2.2. Veli Katılımını Engelleyen Faktörler	24
2.2. İlgili Araştırmalar	28
2.2.1. Akıllı Telefon Bağımlılığı İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	28
2.2.2. Veli Katılımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	42

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.1.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Modeli	56
3.1.2. Araştırmanın Nicel Boyutunun Modeli	57
3.2. Katılımcılar ve Evren-Örneklem	58
3.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Katılımcıları	58
3.2.2. Araştırmanın Nicel Boyutunun Evren ve Örnekleme	61
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.3.1. Nitel Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları	63
3.3.2. Nicel Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları	64
3.3.2.1. “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Geçerliliğine	

İlişkin Bulgular	64
3.3.2.2. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Uygulanması.....	69
3.3.2.3. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Geçerliliğine İlişkin Bulgular	70
3.3.2.4. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	71
3.3.2.5. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Doğrulayıcı Faktör Analizi	74
3.3.2.6. “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular	77
3.3.3. Veli Katılım Ölçeği.....	78
3.4. Verilerin Toplaması	78
3.4.1. Nitel Verilerin Toplaması	79
3.4.2. Nicel Verilerin Toplaması	79
3.5. Verilerin Analizi	79
3.5.1. Nitel Verilerin Analizi	79
3.5.2. Nicel Verilerin Analizi.....	81

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88
4.1.1. Ailede Akıllı Telefon Kullanım Amaçları	88
4.1.2. Ailede akıllı telefon kullanım yoğunluğu	102
4.1.3. Ailenin Akıllı Telefon Aplikasyon Kullanım Durumları	111
4.1.4. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığının Göstergeleri.....	116
4.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
4.3. Araştırmanın Nitel Boyutunun Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	148
4.4. Araştırmanın Nitel Boyutunun Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	158
4.6. Araştırmanın Nicel Boyutunun Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	173
4.7. Araştırmanın Nicel Boyutunun İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	176
4.8. Araştırmanın Nicel Boyutunun Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	181
4.9. Araştırmanın Nicel Boyutunun Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	182
4.10. Araştırmanın Nicel Boyutunun Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	185
4.11. Araştırmanın Nicel Boyutunun Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	187
4.13. Araştırmanın Nicel Boyutunun Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	191
4.14. Araştırmanın Nicel Boyutunun Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	193

4.15. Araştırmanın Nicel Boyutunun Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	196
4.16. Araştırmanın Nicel Boyutunun Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	198
4.17. Araştırmanın Nicel Boyutunun On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	203
4.18. Araştırmanın Nicel Boyutunun On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	206

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	216
5.1.1. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Sonuçlar.....	216
5.1.1.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar	216
5.1.1.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar	221
5.1.2. Veli Katılımına İlişkin Sonuçlar	223
5.1.2.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar	224
5.1.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar	225
5.1.3. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılıklarının Veli Katılım Durumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar	231
5.1.3.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar	231
5.1.3.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar	232
5.1.3. Çocukların Akıllı Telefon Bağımlılık Durumlarının Başarılarına Etkisine İlişkin Sonuçlar	234
5.2. Öneriler	235
5.2.1. Uygulayıcılar İçin öneriler	235
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	236
KAYNAKÇA	239
EKLER	255

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formu	255
Ek 2. Öğrenciler için yarı yapılandırılmış görüşme formu	256
Ek 3. Veliler için yarı yapılandırılmış görüşme formu	257
Ek 4. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği	258
Ek 5. Veli katılım ölçeği	259
Ek 6. Araştırma izin belgesi	260
Ek 7. Etik kurul onay belgesi	261
Ek 8. Özgeçmiş	262



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın nitel boyutuna dahil edilen katılımcıların dağılımı	59
Tablo 2. Araştırmanın nicel boyutuna katılan veliler ve çocuklarına ait demografik bilgiler	61
Tablo 3. Ölçek maddeleri kapsam geçerlik oranları (KGO).....	66
Tablo 4. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeğinin denemelik formunda yer alan maddeler ve boyutları	67
Tablo 5.Ön Uygulamaya katılan velilerin özelliklerine göre dağılımları	70
Tablo 6.Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği için açımlayıcı faktör analizi sonuçları	73
Tablo 7. Önerilen modelin uyum değerleri ve standart uyum ölçütleri	75
Tablo 8. Katılımcıların ailede akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri	88
Tablo 9. Katılımcıların ailede akıllı telefon kullanımına ilişkin görüşleri	102
Tablo 10. Kullanıcıların akıllı telefon uygulamalarına ait kategoriler	112
Tablo 11. Ailenin akıllı telefon aplikasyon kullanım durumları.....	113
Tablo 12. Katılımcıların akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin yorumları....	116
Tablo 13. Katılımcıların velilerin veli katılımı durumlarına ilişkin görüşleri	126
Tablo 14. Katılımcıların, ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının veli katılımına etkisi ilişkin görüşleri	148
Tablo 15. Katılımcıların çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin görüşleri.....	158
Tablo 16. Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili betimsel istatistikler	174
Tablo 17. Velilerin veli katılım düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili betimsel istatistikler	176
Tablo 18. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeğinin veli boyutu puanlarının veli cinsiyet değişkenine göre; çocuk boyutu puanlarının çocuğun cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.....	182

Tablo 19. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre ANOVA test sonuçları.....	184
Tablo 20. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA test sonuçları.....	186
Tablo 21. Veli yaşı, çocuk yaşı ve ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri ile ailede akıllı telefon bağımlılık düzeylerine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları (n=389).....	188
Tablo 22. Veli katılım ölçeği puanlarının veli cinsiyeti değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları.....	191
Tablo 23. Veli katılım ölçeği puanlarının çocuk cinsiyeti değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları.....	194
Tablo 24. Veli katılım ölçeği puanlarının öğrencinin sınıf düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis H-Test sonucu.....	196
Tablo 25. Veli katılım ölçeği puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis H-Test sonucu.....	199
Tablo 26. Veli katılım ölçeği puanları ile veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları (N=389).....	204
Tablo 27. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği toplam puanı ve boyutlarının veli katılım ölçeği toplam puanı ve boyutları arasındaki korelasyon katsayıları.....	208

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Araştırmanın tasarlandığı karma desen yöntemi nicel- nitel boyutları ve veri toplama araçları.....56
- Şekil 2. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeğine ait çizgi grafiği72
- Şekil 3. Modifikasyon sonrasında iki boyutlu modele ait yol diyagramı77



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın önemi, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, kısaltmalar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

1876 yılında Graham Bell'in icadı ile insanoğlunun hayatına giren telefonlar zaman içinde teknolojinin gelişmesi ile (ahizeli telefondan radyo dalgalı telefona, tuşlu telefondan cep telefonuna ve akıllı telefona) farklı işlevlerle donatılarak yeni bir biçim almış ve 1983'te ilk cep telefonu Martin Cooper tarafından icat edilmiştir (Bozkurt, 2013). Cep telefonları 1990'lı yıllarda Türkiye'de de yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Yiğit, 2019). Hayatımıza mobil iletişim aracı olarak giren cep telefonları, gelişen teknolojiler sayesinde günümüzde bilgisayar özelliği taşıyan cihazlara dönüşerek akıllı telefon adını almıştır. İletişim kurmanın beraberinde akıllı telefonlar; internet erişimi, eğlence ortamları, navigasyon hizmetleri, fotoğraf ve video çekme gibi teknolojinin sunduğu birçok olanağı bünyesinde barındırmaktadır. Bu özelliklerinden dolayı akıllı telefonlar kullanıcıları için özel hayatlarının yanı sıra iş ve eğitim hayatları için de vazgeçilmez araçlar haline gelmiştir.

Tüm dünyada olduğu gibi akıllı telefon kullanımı ülkemizde de hızla yaygınlaşmaya başlamıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2019 tarafından yapılan "Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması"ndan elde edilen sonuçlara göre; Türkiye'de yetişkinlerin cep telefon /akıllı telefon kullanım oranı 2004'te %53.7 düzeyinde iken, 2019 yılında ise bu oran % 98.7'ye ulaşarak ciddi bir artış göstermiştir. Bu veriler doğrultusunda, son 15 yıl içinde ülkemizde cep telefonu kullanımı neredeyse iki kat artmış ve nüfusun büyük bir çoğunluğu cep telefonu kullanır hale gelmiştir. 2019 Küresel Dijital Raporu'na (Blogteb.com, 2019) göre ise Türkiye'de cep telefonu kullanıcısı olan yetişkinlerin %77 oranı ile büyük bir çoğunluğunun akıllı telefon kullandığı belirlenmiştir. Bu verilere göre mobil telefonlara kıyasla fiyatları daha yüksek olmasına rağmen, ülkemizde telefon kullanıcılarının dörtte üçünden fazlasının akıllı telefon kullandığı görülmektedir. 2007 yılında 1. nesil iPhone sürümünün piyasaya sunulması ile mobil telefon kavramı yeni bir boyut kazanarak yaşamımızda yerini almıştır. Akıllı telefonlar gelişmiş bağlantı seçenekleri (GPS, WiFi, 4.5G, Bluetooth gibi), uygulama geliştirebilme imkânı sunan

işletim sistemi, mobil internet bağlantısı, farklı uygulamaların yüklenebildiği uygulama marketi, aynı anda farklı uygulamaları çalıştırabilme, dokunmatik ara yüz ve geniş hafıza (Ada ve Tatlı, 2012, Haug vd., 2015) olanakları sayesinde kullanıcılarına göre şekillenebilen kişisel bilgisayarlar haline gelmiştir. Bu olanaklar sayesinde akıllı telefon kullanıcılarına zaman ve mekân sınırlaması olmadan evde, yolda, iş yerinde hatta dinlenirken bile sosyal medya kullanımından oyun oynamaya, internet bankacılığında bilgi aktarımına kadar birçok işi bulunduğu yerden halledebilmeyi mümkün kılmaktadır (Alkın, 2018). Böylece akıllı telefonlar kullanıcıları için uzun zaman geçirdikleri vazgeçilmez teknolojik araçlar haline gelmiştir.

Akıllı telefonların geniş çapta sağladıkları veri kullanımı ve depolama özellikleri, teknolojik gelişmeler sayesinde küçültülerek uygun taşınabilir kişisel araçlar haline gelmesi ile bireylerin yaşamlarını kolaylaştıracak avantajların yanı sıra istenmeyen etkileri de ortaya çıkarmıştır (Adnan ve Gezgin, 2016; Aktaş ve Yılmaz, 2017). Son zamanlarda akıllı telefon kullanımının bireyin günlük yaşam faaliyetlerinde aksamalara neden olacak şekilde aşırı kullanım olarak tanımlanan “akıllı telefon bağımlılığı”, “mobil telefon bağımlılığı”, “problemlili akıllı telefon kullanımı” ya da “bağımlı akıllı telefon kullanımı” terimleri literatürde sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır (Alkın, 2018; Kalen, 2018). Ayrıca bireyin iletişim halindeyken ilgi ve algısını akıllı telefona verip iletişimden uzaklaşması olarak tanımlanan Sosyotelizm (phubbing) ve akıllı telefon ve mobil internet yoksunluğu korkusu Nomofobi (no mobile phobia) terimleri de literatürde yer almaya başlamıştır (Karadağ vd., 2016; Tohumcu, 2018).

Aşırı kullanım sonucunda ortaya çıkan akıllı telefon bağımlılığı kullanıcılarında ruhsal kötüleşmelere, denetimsizliklere ve toplumsal ilişkilerde bozulmalara neden olmasına rağmen yapılan davranışların devam etmesi olarak tanımlanmıştır (Çetinkaya, 2019). Akıllı telefon bağımlılığı olan bireyler gerçek yaşam problemlerini çözmede sıkıntılar yaşamakta ve bunun yanı sıra yaşadıkları zaman kaybı nedeniyle günlük sorumluluklarını yerine getirmede aksamalar yaşayabilmektedirler (Yusufoğlu, 2017). Genç yetişkinler üzerinde yapılan bir araştırmaya göre; akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin çevreleriyle iletişim kurmada yetersizlikler yaşadıkları ve kişilerarası ilişkilerinin olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Karadağ vd., 2016). Ayrıca yapılan araştırmalara göre akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin başarılarında da aksamalar görülmektedir. Çetinkaya (2019) tarafından lise öğrencileri ile yapılan

araştırmaya göre; akıllı telefon bağımlılığı olan öğrencilerin zamanlarını büyük oranda akıllı telefonlarıyla geçirdikleri için sınıf içi sorumluluk ve ödev gibi etkinlikleri gerçekleştiremediklerinden okul başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım'ın (2018) yaptığı araştırmada ise lise öğrencilerinin akademik başarıları düştükçe akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Yine benzer bir sonuç Erdem ve arkadaşlarının (2016) üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada da doğrulanmıştır. Araştırma sonuçlarından da görüldüğü gibi bireyler akıllı telefon kullanımını bilinçli ve kontrollü yapmazlar ise bağımlılık sonucunda ortaya çıkan olumsuz etkiler hem akademik yaşamlarında hem de sosyal ilişkilerinde önemli sorunlara neden olmaktadır.

Akıllı telefon bağımlılık durumunun özellikle de çocuk sahibi olan ebeveynlerde görülmesi kendi yaşantılarının yanı sıra çocuklarına karşı yükümlülüklerinde ve ilişkilerinde de aksamalar yaşatabilir. Zhou vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada; akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin çocuklarını ihmal ettikleri ve yeterli zaman geçirmediği bunun yanı sıra bu ebeveynlerin çocukları için kötü örnek oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının yanında sürekli telefonla meşgul olması “sosyal öğrenme” yoluyla çocuklarının telefona daha ilgili olmasına ve kullanma konusunda daha istekli olmasına neden olmaktadır (Yusufoglu, 2017). Yapılan araştırmalardan da görüldüğü gibi akıllı telefon bağımlılığı olan bireyler hem bu bağımlılığın kendi çocuklarında da ortaya çıkmasına hem de yeterli zaman ayıramadıklarından dolayı çocuklarının eğitim hayatlarında da dezavantajlı durumların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Eğitim sürecinin sağlıklı ve nitelikli yürütülebilmesi için veli katılımının önemi yapılan araştırmalarla ortaya çıkmıştır (Argon ve Kıyıcı, 2013; Çelenk, 2003; Keçeli Kayısı, 2008; Kocabaş, 2006; Şad, 2012; Şimşek ve Tanaydın, 2002). Öğrencinin sosyal yaşam alanı olan evi ve akademik hayatının şekillendiği okul arasındaki bağı kurmak amacıyla ebeveynin aktif rol alarak şekillendirdiği, öğrencinin aile ile nitelikli vakit geçirirken okuldaki bilgilerini pekiştirmesini sağlayan etkinliklerin tümü veli katılımı kapsamında yer almaktadır. Veli katılımı *okul ve öğretmen ile iletişim, çocuk ile iletişim kurma, çocuğun öğrenmesini destekleyici ev ortamının yaratılması, ödev ve çalışmalarını destekleme, çocuğun kişilik gelişimini destekleme, katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi, çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme, gönüllü aktif katılım* gibi birçok görevi içinde barındıran aktif bir süreçtir (Şad ve Gürbüz Türk,

2013). Veli katılımı okul ortamının iyileşmesi, programın etkililiğinin artması ve öğretmen çalışmalarına yardımcı olma gibi eğitime önemli katkılar sağlar. Ancak veli katılımının en önemli katkısı öğrencilerin okulda ve okul sonrası yaşamlarında başarılı bireyler olabilmelerine yardımcı olmaktır (Epstein, 2010).

Eğitimin en temel amaçlarından biri çocuklara yaşam becerilerini kazandırarak başarılı bireyler yetiştirmek ve güçlü bir toplum oluşturmaktır. Bu amacın yerine getirilebilmesinde çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olan ebeveynlerin okullara destek olması önemlidir. Çocuğun yetiştirilip hayata hazırlanması için hem okul hem de ailenin aynı amaç doğrultusunda etkileşim içinde işbirliği ile çalışması gerekmektedir (Argon ve Kıyıcı, 2012). Çünkü eğitim sürecinde okul ya da öğretmen tek başına yeterli olmayabilir. Bu sürecin sağlıklı ve verimli olması için ailenin desteği önemlidir (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Öğretmenler ile yapılan bir araştırmaya göre; eğitim sürecine ailenin katılması öğrenci başarısına olumlu katkı sağlamanın yanı sıra bir bütün olarak da öğrencinin gelişimini desteklemektedir. Aynı çalışmaya göre; veli katılımı öğretmenin eğitim öğretim sürecinde belirlenen hedeflere ulaşmasında, öğrenciyi daha iyi tanıyarak öğrenci üzerindeki etkisini artırmaktadır (Argon ve Kıyıcı, 2012). Öğretmenler ve veliler ile yapılan diğer bir araştırmaya göre; okul ve aile arasında yürütülen güçlü bir iletişimin çocuktaki özgüven ve başarı artışına önemli katkı sağladığı belirtilmiştir (Binicioğlu, 2010). Araştırmalardan görüldüğü gibi eğitim sürecine velinin katılması hem öğretmenin işini kolaylaştırmakta hem de öğrencinin sosyal, duygusal, zihinsel ve psikolojik olarak bütünsel gelişiminde olumlu etkilere neden olmaktadır. Başka bir ifadeyle çocuğun duyuşsal, zihinsel, psikolojik, fiziksel ve sosyal gelişimi okul ile ailenin işbirliği ve iletişimi arasındaki güçlü ilişki ile doğru orantılı olarak seyretmektedir (Ceylan ve Akar, 2010). Aile, çocuğun hem sosyal yaşantısını hem de akademik yaşantısını şekillendirmede önemli bir role sahiptir. Sekiz farklı okulda öğrenci, öğretmen ve veliler ile yürütülen bir çalışmaya göre ise, öğrenci başarısızlığının ilk nedeni olarak tüm gruplar veli ilgisizliğini işaret etmişlerdir (Altun, 2009). Epstein ve Sheldon (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre; veli katılımının öğrencilerin kronik devamsızlık sorunlarını azalttığı bunun yanı sıra öğrencinin okul katılımını da olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Farklı araştırmalardan elde edilen sonuçlardan da görüldüğü üzere veli katılım sürecinin etkili ve verimli yürütülebilmesi özelde öğrencinin bireysel gelişimini desteklerken genelde ise okul ortamının hem akademik hem de sosyal olarak

güçlenmesine yardımcı olmaktadır. Böylece eğitim kurumlarının belirlenen hedeflerine ulaşmasını da kolaylaştırmakta ve öğrenci gelişimini olumlu etkilemektedir. Bu nedenle ebeveynlerin veli katılım sürecini sağlıklı yürütebilmesi adına günlük işlerini ve zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde planlamaları büyük önem arz etmektedir. Özellikle de ihtiyaç dışında bağımlılığa yol açabilecek olan teknolojik ürünlerin bilinçli ve kontrollü kullanımları günümüzün önemli bir problemi haline gelmiştir. Buradan hareketle ailedeki (çocuk ve ebeveynleri) akıllı telefon bağımlılığının veli katılımı ve öğrenci başarısına olan etkisinin incelenmesi araştırmaya değer bulunmuştur.

1.2. Problem Cümlesi

“Ailede (çocukların ve ebeveynlerinin) akıllı telefon bağımlılığı veli katılımını ve öğrenci başarısını nasıl etkilemektedir?” bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu temel amaç kapsamında aşağıda sıralanan alt problemlere cevaplar aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1.3.1. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Alt Problemler

- Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ailede akıllı telefon bağımlılığına (ailede akıllı telefon kullanım amacı, kullanım yoğunluğu ve uygulamaları kullanma durumları) ilişkin görüşleri nasıldır?
- Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin veli katılım durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılımına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?
- Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?

1.3.2. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Alt Problemler

- Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?
- Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?
- Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri;

- a) Veli boyutunda velinin cinsiyet değişkenine göre,
- b) Çocuk boyutunda ise öğrencinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Velinin yaşı, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?
 - Velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
 - Veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim yalnızca okul bünyesinde yürütülebilecek bir süreç değildir. Bu sürecin sağlıklı yürütülebilmesi, okul içinde ve de okul dışında tüm paydaşların sürece dâhil

olmasını gerektirmektedir. Özellikle de hazırlanan eğitim programlarının belirlenen hedeflere istenen düzeyde ulaşabilmesi ancak okul, aile ve toplum işbirliği ile mümkün olabilmektedir (Epstein ve Salinas, 2004). Özellikle de bu süreçte çocukları en iyi tanıyan kişiler olarak, ebeveynlerin eğitim sürecinde etkili ve verimli şekilde yer alması veli katılım sürecinde kritik bir öneme sahiptir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi'nde veli katılımı; okulun eğitim etkinliklerini planlayan okul çalışanlarına destek sağlamak, yapılan okul içi ve okul dışı çalışmalara elinden geldiği oranda katkıda bulunmak, ev ve okul arasındaki bağı güçlendirerek eğitim sürecinde yer almak olarak tanımlamıştır (MEB, 2005). Böylece veli destekleyici tutum ve davranışlar sergileyerek eğitim programlarının istenen hedeflere ulaşmasında okul ve öğretmenin işlevlerini yerine getirmesine olumlu yönde katkılar sağlar ve bu süreci güçlendirir (Şad ve Gürbüz Türk, 2013). Bu nedenle okul içi ve okul dışı etkinliklerde veli katılımının artırılması günümüz eğitim programlarının hedeflerine ulaşmasında öncelikli konular arasında yer almaktadır. Veli katılımının istenen düzeyde sağlanabilmesi için öncelikle ebeveynlerin zamanlarını etkili ve verimli şekilde planlayarak hem çocuklarının hem de kendilerinin yaşamlarını organize etmeleri gerekmektedir. Günümüzde hemen hemen her bireyin akıllı telefon sahibi olduğu ve bu teknolojinin yaşamın her alanında aktif şekilde kullanıldığı düşünüldüğünde, bu araçların kullanım amaçları, kullanım durumları, veli katılımına ve öğrenci başarısına etkisinin araştırılması eğitim bilimleri alanında önem arz etmektedir. Bu noktadan hareketle hazırlanan bu tez çalışması; bireylerin günlük sorumluluklarında ve sosyal ilişkilerinde aksamalara neden olan akıllı telefon bağımlılığı durumları veli ve öğrenci açısından bir arada ele alınmış ve veli katılımı ile öğrenci başarısını nasıl etkilediğine ilişkin veriler sunulmuştur. Dolayısıyla bu araştırma sonuçlarının; öncelikle eğitim programlarının merkezinde bulunan öğrencilerin; akıllı telefon bağımlılık durumlarını tespit etmek ve bu durumun akademik başarılarını nasıl etkilediğini ortaya koymak açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde yer alan velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının belirlenmesi ve bu bağımlılığın veli katılım durumlarına yansımalarının tespit edilmesi yönüyle alana katkı sunacaktır.

Farklı terimler ve başlıklar altında araştırma konusu olan akıllı telefon bağımlılığı üzerine yurt içinde yapılan araştırmalar sınırlı ve kısıtlıdır. Bu nedenle

konu ile ilgili daha fazla ve derinlemesine araştırma yapılmalıdır (Çevik, 2018; Minaz ve Bozkurt, 2017). Anne ve babaların akıllı telefon bağımlılık düzeyinin hangi boyutta olduğunu tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Şanlı, 2018). Mevcut araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların genellikle öğrenciler (Adnan ve Gezgin, 2016; Aktaş ve Yılmaz, 2017; Akyürek, 2020; Alkın, 2018; Bağcı ve Pekşen, 2018; Bulduklı ve Özer, 2016; Çakır ve Demir, 2014; Çakır ve Oğuz, 2017; Çetinkaya, 2019; Çevik, 2018; Demir, 2018; Demirci vd., 2015; Dikeç ve Kebapçı, 2018; Doğan ve Tosun, 2016; Durak, 2018; Durak ve Seferoğlu, 2018; Erdem vd., 2016; Gezgin vd., 2018; Gezgin vd., 2017; İkişık vd., 2020; Işık ve Kaptangil, 2018; Kalen, 2018; Karaca, 2017; Kaya ve Argan, 2015; Kızıltoprak, 2018; Kumcağaz vd., 2020; Kuyucu, 2017; Levent, 2020; Minaz ve Çetinkaya-Bozkurt, 2017; Noyan vd., 2015; Ölmeztoprak, 2019; Özen ve Topçu, 2017; Pamuk ve Kutlu, 2020; Polat, 2017; Sanal ve Özer, 2017; Sarıkaya, 2018; Savcı ve Aysan, 2017; Semerci ve Akgün Kostak, 2018; Şanlı, 2018; Şar vd., 2015; Şar ve Işıklar, 2012; Şata vd., 2016; Şata ve Karip, 2017; Tatlı, 2015; Yalçın ve Erdem, 2018; Yıldırım, 2018; Yıldız, 2017; Yiğit, 2019; Yusufoglu, 2017) ve öğretmen adayları (Altundağ ve Bulut, 2107; Karadağ vd., 2016; Kumcağız ve Gündüz, 2016; Kutlu ve Pamuk, 2017; Pamuk, Kutlu ve Kuloğlu, 2016; Tohumcu, 2018; Yıldız, Çengel ve Alkan, 2020) üzerine yoğunlaştığı; yetişkinler (Ankara, Tekin ve Öz, 2020; Büdük, 2018; Gündoğdu vd., 2018; Mert ve Özdemir, 2018; Tüzüntürk, 2017) üzerine ise çok az sayıda çalışmanın olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmalarda bireylerin akıllı telefon kullanımları ve bağımlılık düzeyleri ile akıllı telefon kullanımını etkileyen faktörler farklı değişkenler açısından ele alınarak incelenmiştir. Ancak literatürde ebeveynler ve çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarının bir arada incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bağımlılığın sosyal öğrenme yoluyla geçtiği düşünüldüğünde; ebeveynlerin ve çocuklarının akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin bir arada incelenmesi ve bütüncül olarak yordanması, eğitim sürecinde akıllı telefon bağımlılığından kaynaklı yaşanan aksaklıkların net olarak belirlenmesinde ve giderilmesinde kritik bir rol oynayacaktır. Buradan hareketle, hem çocuklardaki hem de ebeveynlerindeki mevcut akıllı telefon bağımlılığının belirlenmesi ve yordanması özelliği açısından hazırlanmış olan bu doktora çalışması özgün değere sahiptir.

Veli katılımı üzerine yurt içinde alan yazınında yapılan çalışmalarda ya velilerin sahip olduğu özellikler farklı değişkenler açısından (demografik özellikler ve

sosyo-ekonomik düzey, algı vb.) incelenmiş ya da ailelerin eğitim sürecine katılımıyla ilgili öğretmen, veli ya da yönetici görüşleri üzerinde çalışmalar yapılmıştır (Aksu ve Karaçöp, 2015; Akkaya, 2007; Albez ve Ada, 2017; Argon ve Kıyıcı, 2012; Atakan, 2010; Ayrıl vd., 2012; Bağçeli-Kahraman, 2012; Binicioğlu, 2010; Ceylan ve Akar, 2010; Cömert ve Güleç, 2004; Çakmak, 2010; Çelenk, 2003; Dinç, 2017; Erdoğan, 2020; Ereş, 2010; Ertem ve Gükalp, 2020; Günay-Bilaloğlu, 2014; Gök, 2019; İpek, 2011; Keçeli-Kayı, 2008; Kocabaş, 2006; Kotaman, 2008; Kutluca ve Aydın, 2010; Özbaş, 2013; Şad, 2012; Şad ve Gürbüzürk, 2013; Şahin, 2018; Şimşek ve Tanaydın, 2002; Tümekaya, 2017; Türe, 2018; Ünal vd., 2010; Yıldırım ve Dönmez, 2008). Ancak literatürde bağımlılık türü bir davranış ile veli katılımı arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, hazırlanan çalışmanın özgün niteliğini artıran bir diğer özelliktir. Böylece bu tez çalışmasının eğitim programlarının kritik bir konusu olan veli katılımının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi hususunda yeni bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada yer alan velilerin nicel veri toplama araçlarında bulunan kendileri ve çocukları ile ilgili sorulara var olan durumu olduğu gibi yansıtan şekilde yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma aşağıdaki maddeler ile sınırlıdır;

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Tunceli ili Merkez ilçesinde bulunan İlkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrenci velileri,
- Geliştirilen nitel ve nicel veri toplama araçlarında bulunan soru ve maddeler, ilgili yurtdışı ve yurtiçi alan yazını taramasının yanı sıra öğretmen, öğrenci ve velileri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen bilgiler,
- Kullanılan veri toplama araçları aracılığı ile ulaşılan bulgular,
- Kullanılan istatistiksel yöntemler,
- Araştırmacının erişebildiği kaynaklar, maddi olanaklar ve zaman,
- Ekran bağımlılıklarından yalnızca akıllı telefon bağımlılığı.

1.7. Tanımlar

Akıllı Telefon Bağımlılığı: Bireyin günlük yaşam faaliyetlerinde aksamalara neden olacak şekilde; aşırı, kontrolsüz ve gereksiz akıllı telefon kullanımına neden olan davranışsal bir bağımlılık türüdür (Alkın, 2018; Būdük, 2018; Çetinkaya, 2019; Demir, 2018; Kwon vd., 2013; Yıldırım, 2018; Yiğit, 2019).

Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı: Ebeveyn ve çocuklarında gözlenen ve günlük yaşam faaliyetlerinde aksamalara neden olacak şekilde; aşırı, kontrolsüz ve gereksiz akıllı telefon kullanımının ailede ortak bir davranış haline gelmesidir.

Veli Katılımı: Ailelerin okul ile ev arasındaki koordinasyonu sağlayarak çocuğun gelişim ve öğrenmesini destekleyici tutumlar ile eğitim programına katıldıkları süreçler bütünüdür (Binicioğlu, 2010; Desforges ve Abouchar, 2003; Epstein, 2005; Gök, 2019; Hornby ve Lafaele, 2011, İpek, 2011; Keçeli- Kayısılı, 2008; Kocabaş, 2006; Şad, 2012; Linberg ve Demircan, 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusuyla alakalı kuramsal çerçevenin yanı sıra, yurt dışında ve yurt içinde yapılmış ilgili araştırmalardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Akıllı Telefon

Günümüzün vazgeçilemez teknolojik araçlarından olan akıllı telefonların ortaya çıkışı 1876'da Graham Bell'in telefonu icat etmesi ile başlamıştır. Bu tarihten sonra telefonun gelişim seyri teknolojinin gelişim sürecine paralel olarak devam etmiştir. İlk telefonun icadından sonra, mikrofونun geliştirilmesi ile konuşma ve dinleme amacıyla iki farklı mekanizması bulunan ahizeli telefon başka bir ifadeyle çevirmeli telefonlar piyasaya sürülmüştür. Daha sonraki süreçte, radyo dalgaları aracılığı ile görüşmelerin yapıldığı radyo dalgalı telefon kullanılmaya başlanmıştır. Elektronik alanında kaydedilen ilerlemeler sayesinde 1960'lı yıllarda hem ergonomik hem de hafif olan ilk elektronik tuşlu telefon üretilerek piyasaya sunulmuştur. Tuşlu telefonun ardından ilk ekranlı telefon üretilmiş ve kısa bir süre sonra radyo ve uydu frekansları kullanılarak telefonlu arabalar piyasaya sürülmüştür. 1983 yılına gelindiğinde ise, Martin Cooper'ın icat ettiği ilk cep telefonu, Motorola firması aracılığı ile piyasaya sürülmüş ve böylece telefonun gelişim seyrinde yeni bir çağ başlamıştır. Bu tarihten sonra birçok farklı teknoloji firması cep telefonları üzerinde hem işlevsel hem de görsel olarak değişiklikler yaparak farklı donanımlara sahip cep telefonları üretmeye yönelmişlerdir. Takip eden on yıl içinde yaşanan teknolojik gelişmelerin katkısıyla, 1994 yılında ilk akıllı telefon üretilmiş ve o tarihten sonra teknolojinin tüm imkânlarıyla donatılarak her geçen gün akıllı telefonun yeni bir modeli piyasaya sürülür hale gelmiştir (Bozkurt, 2013).

Türkiye'de ise cep telefonunun yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanması 1990'lı yılları bulmuştur (Yiğit, 2019). Bu tarihten itibaren ülkemizde de cep telefonu kullanımı tüm dünyada olduğu gibi hızla artmış ve yaygınlaşmıştır. Cep telefonlarına duyulan bu ilgi sonucunda zaman içinde mobil iletişim aracı olarak hayatımızda yerini alan cep telefonları, gelişen teknolojiler sayesinde bilgisayar özelliği taşıyan cihazlara

dönüşerek akıllı telefon adını almıştır. Bu sayede akıllı telefonlar iletişim kurabilme imkânının beraberinde; internet erişimi, eğlence ortamları, navigasyon hizmetleri, fotoğraf ve video çekme gibi teknolojinin sunduğu birçok olanağı bünyesinde barındırır hale gelmiştir. Kısacası akıllı telefonlar, bilgi işlem kapasitesine sahip ve tüm dünya ile interaktif etkileşim fırsatları sunan üst düzey mobil cihazlar olarak tanımlanabilir (Demir, 2018). Akıllı telefonların sahip olduğu bu çevrimiçi özellikler sayesinde, bireyler bilgisayarları ile yaptıkları hemen hemen tüm işlemleri akıllı telefonları ile yürütebilir hale gelmişlerdir. Bu avantajların yanı sıra, akıllı telefonların her an bireylerin elinin altında olması ve kolay taşınabilir oluşu hızla bilgisayarların yerini almasına neden olmuştur. Böylece günümüzde akıllı telefonlar kullanıcıları için özel hayatlarının yanı sıra iş ve eğitim hayatlarını da kolaylaştırarak yaşamlarının vazgeçilmez araçları haline gelmiştir. Akıllı telefonlar kullanıcıları için hayatlarını kolaylaştıran olumlu etkilerin yanı sıra, aşırı kullanım sonucunda ortaya çıkan bağımlılık gibi istenmeyen durumlarında ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

2.1.1.1. Bağımlılık

Uluslararası alan yazınında genellikle “dependence” ve “addiction” olarak geçen bağımlılık; Türk Dil Kurumu (2020) tarafından “*bağımlı olma durumu*” olarak tanımlanmaktadır. Siber Suçlarla Mücadele Daire Başkanlığı (SİBERAY)’na göre ise bağımlılık herhangi bir şeye (nesneye, maddeye, davranışa ya da kişiye vb.) karşı duyulan karşı konulamaz ve kontrol edilemez istek ve arzu olarak tanımlanmıştır (<https://www.siberay.com/bagimlilik>). Bağımlılık; bireyin bağımlısı olduğu madde ya da davranışı sıklıkla yapma ya da alma konusunda kendini alıkoyamama, kontrol edememe ve sürekli olarak yoksunluk hissi yaşama durumudur. Yeşilay (2020) bireyin ruhsal, bedensel ve sosyal yaşamını olumsuz yönde etkileyen bağımlılık için tanı kriterlerini belirlemiştir. Buna göre;

- Kullanılan maddeye tolerans gelişmesi,
- Madde kısıldığında ya da kesildiğinde yoksunluk belirtilerinin gözlenmesi,
- Madde kullanım alışkanlığını kontrol altına almak ya da bırakmak amacıyla yapılan ancak sonuçsuz kalan çabalar,
- Maddeyi temin etmek, kullanmak ya da bırakabilmek için aşırı zaman harcama,

- Madde kullanımından kaynaklı kişisel, sosyal ya da mesleki faaliyetlerin olumsuz yönde etkilenmesi,
- Madde kullanım oranı ve süresinin artması,
- Ruhsal ya da fiziksel sıkıntıların oluşmasına ya da artmasına rağmen madde kullanımının devam etmesi.

Bireyde bu ölçütlerden en az üç tanesinin bir arada görülmesinin kişi için bağımlı tanısının konmasında yeterli olduğu belirtilmiştir (<https://www.yesilay.org.tr/tr>).

Bağımlılık terimi daha önceleri yalnızca uyuşturucu, hap, alkol ve sigara gibi maddelerin kullanımını kapsayan şekilde tanımlanırken; günümüzde kumar, internet, oyun, cep telefonunun aşırı kontrolsüz kullanımı gibi davranışsal bozuklukları da kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Kwon vd., 2013a). SİBERAY (2021) farklı bağımlılık türlerinin ortak noktalarını ise;

- Bağımlı olunan unsurun ölçsüz şekilde kullanımı ya da sergilenmesi,
- Başta ruhsal olmak üzere sosyal ve fiziksel sıkıntılar yaratmasına rağmen engellenememesi,
- Kişilerin yaşam rutinlerini, sorumluluklarını ve görevlerini aksatması,
- Bağımlı olunan nesne ya da davranışa duyulan istek karşısında bireyin kontrol sağlayamaması
- Bağımlı olunan unsurun kullanım miktarının her geçen gün artması,
- Bağımlı olunan unsurdan uzak kalındığında yoksunluk hissinin yaşanması olarak belirtmiştir (<https://www.siberay.com/bagimlilik>).

Sonuç olarak günümüzde; alkol, tütün, kahve gibi maddelere olan bağımlılık türlerine madde bağımlılığı; kumar, internet, oyun, akıllı telefon kullanımı gibi fiziksel, sosyal ve psikolojik bağımlılık türleri ise davranışsal bağımlılık olarak tanımlanmaktadır.

Davranışsal bağımlılıklardan birisi olan teknoloji bağımlılığı, diğer bağımlılık türlerinde de olduğu gibi bireyin bağımlısı olduğu teknolojik alete erişemediğinde yoksunluk hissi yaşamasıdır (Çetinkaya, 2019). Yani teknoloji bağımlılığı, bireyin teknoloji kullanımında kontrolünü kaybederek bu teknolojiyi sınırsız ve ölçsüz

kullanmasından kaynaklı olarak ortaya çıkmaktadır. Akıllı telefon bağımlılığı teknoloji bağımlılığının bir diğer biçimi olarak ele alınabilmektedir (Lin vd., 2014). Yeşilay (2020) teknoloji bağımlılığının belirtilerini şöyle sıralamaktadır;

- Yalnızca birkaç dakika ile başlayarak saatlerce zaman geçirmek,
- Çevresindekilere ekran başında geçirdiği süre hakkında gerçeği söylememek,
- Uzun süreli teknolojik ürün kullanımından kaynaklı olarak fiziksel sorunlar yaşama,
- Anonim bir kişilik edinmek ve insanlarla internet üzerinden iletişim kurmayı yüz yüze iletişime tercih etmek,
- İnternet kullanmak için hayatına dair ihtiyaç ya da sorumluluklarından (ders, randevu ya da yemek öğünleri gibi) ödünler vermek,
- Bilgisayarın başında aşırı geçirilen zamandan dolayı suçluluk duyarken öte yandan da bu durumdan zevk alırken iki durum arasında gel git yaşamak,
- Teknolojik alet başında geç saatlere kadar kalmak olarak belirlenmiştir.

Bireyler üzerinde teknoloji bağımlılığının sebep olduğu sorunlar sosyal ve fiziksel alandaki belirtilerine göre iki ana başlıkta toplanmış ve şöyle sıralanmıştır;

1.Fiziksel Şikâyetler;

- Göz yanması,
- Boyun ağrısı ve kaslarda sertleşme,
- Beden duruşu bozukluğu,
- Elde uyuşmalar,
- Halsizlik ve bitkinlik.

2.Sosyal Alanda Görülen Şikâyetler;

- Akademik başarıda azalma,
- Kişisel sorunlar yaşama; okul ve aile problemleri,
- Zaman yönetiminde başarısız olma,
- Uyku sorunları yaşama,

- Öğüt atlatma,
- Aktif geçirilen zamanda azalma,
- Sanal arkadaşlık dışında sosyal hayattan uzak izole bir yaşam sürmek. (<https://www.yesilay.org.tr/tr>).

Teknoloji bağımlılığı; akıllı telefon bağımlılığı, televizyon bağımlılığı, sosyal madde bağımlılığı, bilgisayar bağımlılığı ve internet bağımlılığı gibi bağımlılık türlerini kapsamaktadır (Büdük, 2018). Özellikle de akıllı telefonların hem yazılımsal hem de donanımsal olarak gelişimi, taşınabilir olması ve uygun fiyatlara satın alınabilmesi bireyler için kişisel araçlar haline dönüşmesine ve toplumun büyük bir kısmı tarafından yaygın olarak kullanılmasına yol açmıştır. Ayrıca internetin akıllı telefonlar aracılığıyla daha erişilebilir hale gelmiş olması, internet bağımlılığının akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkilendirilmesine ve akıllı telefon bağımlılığına yoğunlaşılmasına neden olmuştur (Kwon vd., 2013).

2.1.1.2. Akıllı Telefon Bağımlılığı

Sahip olduğu alt yapı ve donanım sayesinde bilgisayarların sahip olduğu birçok programı ve uygulamayı bünyesinde barındırarak bireylere teknolojiyi cebinde taşıma imkânı sunan akıllı telefonlar günümüzün en çok kullanılan teknolojik araçlardır. Akıllı telefonlar, internete erişim sağlayarak geniş ölçekli birçok uygulamaya kolayca ulaşma imkânı sağlamaktadır. Gelişmiş bu teknolojik araçlar kişilerin gündelik yaşamlarını birçok açıdan kolaylaştırarak olumlu katkılar sağlamanın yanı sıra; kontrolsüz ve bilinçsiz kullanım sonucunda ortaya çıkan bağımlılık gibi istenmeyen sonuçları da beraberinde getirmiştir. Akıllı telefon bağımlılığı; kişinin akıllı telefonundan uzak kalmak istememesi, ayrı kaldığında ise yoksunluk hissi yaşaması ve günlük yaşamında aksamalara neden olacak şekilde aşırı kullanımdır (Yiğit, 2019). Literatürde davranışsal bir bozukluk haline dönüşen aşırı akıllı telefon kullanımı “akıllı telefon bağımlılığı” (Aktaş ve Yılmaz, 2017; Alkın, 2018; Bağcı ve Pekşen, 2019; Bian ve Leung, 2014; Büdük, 2018; Büyükgediz-Koca, 2019; Cho ve Lee, 2017; Çakır ve Oğuz, 2017; Çetinkaya, 2019; Çevik, 2018; Demir, 2018; Demirci vd., 2014; Dikeç ve Kebapçı, 2018; Haug vd., 2015; Gündoğdu vd., 2018; Işık ve Kaptangil, 2018; Kalen, 2018; Karaca, 2017; Kızıltoprak, 2018; Kim vd., 2018; Kwon vd., 2013a; Kwon vd., 2013b; Kumcağız ve Gündüz, 2016; Kuyucu, 2017; Lin vd., 2014; Mert ve

Özdemir, 2018; Minaz ve Çetinkaya-Bozkurt, 2017; Noyan vd., 2015; Özen ve Topçu, 2017; Sanal ve Özer, 2017; Savcı ve Aysan, 2017; Şanlı, 2018; Şar vd., 2015; Şata ve Karip, 2017; Şata vd., 2016; Tohumcu, 2018; Yıldırım, 2018; Yıldız, 2017; Yiğit, 2019), “problemlili akıllı telefon kullanımı”(Altundağ ve Bulut, 2017; Doğan ve Tosun, 2016; Durak ve Seferoğlu, 2018) “mobil telefonu bağımlılığı” (Zhou vd., 2014), “cep telefonunun problemlili kullanımı” (Kutlu ve Pamuk, 2017; Pamuk vd., 2016; Pamuk ve Kutlu, 2020; Pamuk ve Kutlu, 2017) ve “problemlili mobil telefon kullanımı” (Bianchi ve Phillips, 2005; Şar ve Işıklar, 2012) terimleri ile sıklıkla kullanılmaktadır. Ayrıca bireyin iletişim halindeyken dikkatini akıllı telefona vererek sosyal hayatından kopması olarak tanımlanan Sosyotelizm (phubbing) (Karadağ vd., 2016) ve internet ve akıllı telefon yoksunluk korkusu olarak tanımlanan Nomofobi (no mobile phobia) (Adnan ve Gezgin, 2016; Erdem vd., 2016; Gezgin vd., 2018; Gezgin vd., 2016; Polat, 2017; Sarıkaya, 2018; Yıldırım ve Kişioğlu, 2018) terimlerine de literatürde rastlanmaktadır.

Akıllı telefonlar sahip olduğu özellikler sayesinde modern toplumlar için büyük kolaylıklar sağlarken aşırı ve kontrolsüz kullanımından kaynaklanan fiziksel ve psikososyal sorunları da beraberinde getirmiştir (Kwon vd., 2013a). Ulusal ve uluslararası alan yazınında yapılan araştırma sonuçlarında da akıllı telefon bağımlılığının bireyler üzerinde fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan birçok probleme yol açtığı tespit edilmiştir. Akıllı telefonların problematik kullanımının yaygın olduğu ve belirli zihinsel problemlerin yanı sıra kaygı bozukluğu, depresyon ve düşük akademik performansa neden olduğu belirtilmektedir (Grant vd., 2019).

Tohumcu (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre, akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin, benlik saygılarının düştüğü ve yalnızlık durumlarında ise artış olduğu bu yönüyle bireylerin psikolojik bütünlüğünün etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan diğer bir çalışma sonucuna göre ise, akıllı telefon bağımlısı olan üniversite öğrencilerinde utangaçlık ve yalnızlık duygularının baskın olduğu gözlemlenmiştir (Aktaş ve Yılmaz, 2016; Bian ve Leung, 2014). Çetinkaya (2018) ise, akıllı telefon bağımlılığı olan kişiler üzerindeki kaygı bozukluğu ve depresyon oranlarını incelemiş ve bu bireylerin akıllı telefon bağımlılığı olmayan bireylere göre daha yüksek kaygı bozukluğuna ve depresyon oranlarına sahip olduklarını tespit etmiştir. Kutlu ve Pamuk (2017) ise öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada bireylerin akıllı telefon bağımlılığı arttıkça duygusal dengelerinde ve sorumluluk duygularında azalmalar

olduğunu belirlemişlerdir. Bu psikolojik bozukluklar, zamanla bireylerde öznel iyi oluş ve duygusal zekâ bozukluklarını da beraberinde getirmektedir. Cho ve Lee (2017) tarafından yapılan araştırma sonucu da akıllı telefon bağımlılığının sorunlu davranışları beslediği duygusal zekâyı ise olumsuz yönde etkilediği durumunu destekler niteliktedir. Lise öğrencileriyle yürütülen diğer bir çalışmada ise duygusal zekâ ile akıllı telefon bağımlılığı arasında ters yönlü bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiş ve öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları; kişisel becerilerini, duygusal zekâlarını, stres yönetimlerini, genel ruh hallerini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 2018). Yıldırım (2018) ise yaptığı çalışmada, akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin düşük olduğunu yani bu bireylerde olumlu duyguların zayıf düzeyde olumsuz duyguların ise yüksek düzeyde bulunduğu tespit edilmiştir. Gözlenen bu duygusal bozukluklar, zamanla bireylerin içine kapanarak sosyal hayattan uzaklaşmalarına ve çevreleri ile iletişim kurma konusunda sıkıntılar yaşamalarına neden olmaktadır.

Karadağ ve arkadaşları (2016) tarafından hazırlanan çalışmaya göre, akıllı telefon bağımlılığı bulunan bireylerin sosyal ilişkilerinde kopukluklar yaşadıkları, kişilerle göz teması kurmada zorlandıkları ve çevrelerinde olup bitenlere kendilerini kapattıkları tespit edilmiştir. Lise öğrencileri ile yapılan diğer bir çalışmaya göre ise, öğrencilerde akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça sosyal kaygı düzeylerinde de artış olduğu belirlenmiştir (Doğan ve Tosun, 2016). Bu durum ise bireylerin toplumsallaşmanın temel dinamiği olan gerçek ilişkilerden uzaklaşarak, gerçek olmayan sanal ilişkilere yönelmelerine, bireysel sorumluluklardan yoksun hale gelerek yalnızlaşmalarına neden olmaktadır.

Yusufoğlu (2017) yaptığı çalışmada ise, akıllı telefon bağımlılığının sosyal açıdan çevreye yabancılaşmaya neden olduğu, psikolojik açıdan ise hafızayı zayıflattığı, uyku bozukluklarına yol açmakla beraber aşırı kullanımın özellikle radyasyon yayması sonucunda fiziksel rahatsızlıklara, ekrana sürekli odaklanmaktan kaynaklı olarak göz rahatsızlıklarına ve eklem hastalıklarına sebep olduğunu tespit etmiştir. Yine Park ve Park (2014) tarafından yapılan çalışmada da; akıllı telefon bağımlılığı olan çocuklarda görme ve duyma bozuklarının yanı sıra, obezite ve vücut dengesizlikleri gibi fiziksel problemlerin ortaya çıktığı vurgulanmıştır.

Aşırı telefon kullanımından kaynaklanan bağımlılığının neden olduğu olumsuz etkilerin öğrencilerin eğitim hayatlarını da olumsuz yönde etkilediği yapılan araştırmalar tarafından ortaya konmuştur. Çetinkaya (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre, akıllı telefon bağımlılığı olan öğrencilerin aşırı kullanımdan dolayı yapmaları gereken ödevler, projeler yahut yerine getirmeleri gereken sınıf içi etkinlikler gibi sorumluluklara zaman ayırma konusunda sıkıntı yaşadıkları ve bunun sonucu olarak akademik başarısızlık yaşadıkları belirlenmiştir.

Bir diğer çalışma sonucuna göre ise; lise öğrencilerindeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça not ortalamalarının düştüğü belirlenmiş ve bu iki durum arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Kızıltoprak, 2018). Buradan hareketle ergenlerde akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz etkilediği gözlenmiştir (Yıldırım, 2018). Akıllı telefon bağımlılığının öğrenciler üzerinde görülen diğer bir olumsuz etkisinin ise okul başarısında görülen düşüşler olduğu belirlenmiştir (Yiğit, 2019). Samaha ve Hawi (Samaha, 2016) tarafından yapılan çalışmada bu sonuçları doğrular nitelikte, akademik performans ile akıllı telefon bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunduğu raporlanmıştır.

2.1.1.3. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı

Toplum içinde ki en küçük yapı taşı ailedir. Aile bireylerin sözlü ya da sözsüz iletişim yolu ile kültür, deneyim ve tecrübelerini nesilden nesile aktardıkları ilk ve en temel sosyalleşme alanıdır (Hazer, 2020). Özellikle de okulöncesi ve ilkokul düzeyindeki çocuklar için saygın olan anne-babaları, çocukları için en yakın rol modellerdir. Bu nedenle çocuklar bu dönemde edindikleri birçok bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor davranışları sosyal öğrenme yoluyla en yakınları olan ebeveynlerinden edinmektedir (Senemoğlu, 2011). Bu sosyal öğrenme sonucunda çocukların psikolojik ve ruhsal gelişimleri kadar yaşam tarzları ve edindikleri alışkanlıklar da şekillenerek yaşam tarzı haline gelmektedir. Böylece aile fertleri arasındaki etkileşim sonucunda olumlu ya da olumsuz davranış kalıplarının oluşturduğu ortak bir kültür oluşmaktadır.

Aile içinde ebeveynlerin herhangi bir durum, olay ya da davranış karşısındaki tutumları, çocuklarında da benzer şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu durum ölçsüz ve aşırı kullanım sonucunda oluşan akıllı telefon bağımlılık durumu için de geçerlidir. Yapılan araştırmalar bu durumu destekler niteliktedir. Akıllı telefona karşı daha

olumlu tutumlara sahip olan ebeveynlerin, çocuklarına daha kolay ve uzun süreli kullanma izni verdikleri için bu çocuklarda akıllı telefon bağımlılığı oranının daha fazla olduğu gözlenmiştir (Park ve Park, 2014). Çünkü ebeveynler modelleme yoluyla çocuklarının akıllı telefon kullanım davranışlarını etkilemektedirler (Hwang ve Jeong, 2015). Güney Kore’de yapılmış bir araştırma sonucunda ise, ebeveyn bağımlılık durumu ile ergen bağımlılık durumu arasında anlamlı derecede ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre bağımlı ebeveyni olan çocukların akıllı telefon bağımlılığı olma olasılıklarının arttığı ortaya konmuştur (Kim vd., 2018). Hefner ve arkadaşları’na (2018) göre; ebeveynler çocuklarının cep telefon kullanımına dair iletişime dayalı arabulucu ebeveyn davranışları yerine; kendi cep telefonu kullanım davranışları aracılığıyla rol model esasına dayalı sosyal öğrenme yoluyla çocuklarını doğrudan etkileyebilmektedirler. Ayrıca akıllı telefon bağımlısı olan ebeveynlerin çocukları için kötü bir rol model olmalarının yanı sıra aşırı kullanım nedeniyle çocuklarını ihmal ettikleri ve çok az zaman geçirdiklerinden; çocuklarının güvenlik, aidiyet, yakınlık gibi bazı psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı belirlenmiştir (Zhou vd., 2014). Ebeveynlerdeki akıllı telefon bağımlılığı süreç içerisinde sosyal öğrenme yoluyla ailenin diğer üyelerinde özellikle de çocuklarda akıllı telefon bağımlılığının görülme olasılığını artırmaktadır.

Sonuç olarak ailede akıllı telefon bağımlılığı; aile içinde ebeveyn ve çocuklarında gözlenen günlük yaşam faaliyetlerinde aksamalara neden olan; aşırı, kontrolsüz ve gereksiz kullanımın aile içinde ortak bir davranış haline gelmesi olarak tanımlanabilir.

2.1.2. Veli Katılımı

Çocuğun gelişimi ve kişiliğinin oluşumundaki olumlu ve olumsuz tüm davranışların çocuğa kazandırılmasında aile kritik bir öneme sahiptir. Çünkü aile yaşantısı, çocuğun kritik dönemlerinin büyük bölümünü kapsayan ve gelişiminin doğal yaşantılar yoluyla sağlandığı temel etkileşim ortamıdır (Çakmak, 2010). Bu nedenle aile ortamı çocuğun ilk ve en kalıcı eğitim sürecinin yaşandığı kurumdur. Çocuğun doğumuyla birlikte ailede başlayan bu eğitim sürecine zaman içinde sosyal bir ortam olan okul da dâhil olmakta ve çocuğun ailede edindiği bilgi, beceri ve deneyimler okulla birlikte yeni bir boyut kazanmaktadır. Böylece eğitim süreci hem okul hem de ev olmak üzere iki yönlü devam etmektedir (Binicioğlu, 2010). Bu süreçte okul ve aile

ortaklaşa odak noktasına çocuğu alarak; onu yaşam şartlarına uygun şekilde hazırlama ve kendi hedeflerini belirleyebilmelerini sağlamak ortak amaçları haline gelmelidir. Bu nedenle okul ve aile arasında sağlam, tutarlı, güvenilir ve sürdürülebilir bir ilişkinin olması gerekmektedir (Albez ve Ada, 2017). Unutulmamalıdır ki eğitim yalnızca okul ortamında yürütülebilecek bir süreçten ibaret değildir, bu sürecin okul dışındaki en etkili ve güçlü destekçisi ailedir (Argon ve Kıyıcı, 2012). Çünkü çocuk ebeveynlerini her durumda (beceri, bilgi ve deneyim) gözlemleyerek ve taklit ederek hayatının her aşamasına aktarmaya çalışır (Gök, 2019). Bu nedenle her çocuk tutum ve davranışlarında ailesinden edindiği belirgin kalıcı izler taşır. Bununla birlikte aile çocuğunu dünyaya geldiği ilk günden itibaren gözleme fırsatı bulan ve en iyi tanıyan sosyal kurum olma özelliğini taşımaktadır (Binicioğlu, 2010). Bu nedenlerden dolayı, eğitim kurumlarının temel amacı olan çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesinde okul ile aile arasında işbirliği ve dayanışma ile yürütülecek bütünleşmiş bir ilişkinin bulunması önemlidir (Ayrıl vd., 2012). Bu ilişki, alan yazınında; veli katılımı, aile katılımı, ana-baba katılımı, ebeveyn katılımı olarak araştırmalara konu olmuştur. Veli katılımı üzerine alan yazınında çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Hornby ve Lafaele (2011) göre veli katılımı; çocukların okumasını dinleme, ev ödevlerini denetleme gibi ev tabanlı veli katılımının yanı sıra ebeveyn eğitimi atölyelerine dâhil olma, ebeveyn-öğretmen toplantılarına katılma gibi okul temelli veli katılım sürecini de içeren bir süreçtir. Epstein (2005) veli katılımını, çocukların gelişimi ve okuldaki başarısı için ebeveynlerin eğitimcilerle birlikte ortak sorumluluklar çerçevesinde okul ve sınıf organizasyonunu sağladığı çok aşamalı bir liderlik süreci olarak tanımlamıştır. Şad'a (2012) göre veli katılımı, ebeveynlerin çocukların eğitiminde okulla ilgili çocukları ile sohbet etmekten ödevlerine destek olmaya, çalışmalarını kontrol etmekten veli toplantılarına katılmaya, öğretmenler ile görüşmekten okul etkinliklerine gönüllü katılıma kadar birçok çok görevi içine alan aktif bir süreçtir. Kocabaş (2006) ise, okul ile aile etkileşimini sağlayan telefon görüşmeleri, sınıf ziyaretleri, veli toplantıları gibi birçok etkinlik bütününü veli katılımı olarak tanımlamıştır. Keçeli-Kayısılı (2008) veli katılımını, çocuklarının başarısını artırmak adına ailenin veli katılımına ilişkin becerileri öğrenmelerinden aile içi uygun ilişkiler geliştirmelerine kadar birçok becerinin kazandırılmasını kapsayan süreç olarak ifade etmiştir. Desforjes ve Abouchar (2003) velinin çocuğunun ev ödevlerine yardım etme, öğretmenleri ile iletişim kurma, okul faaliyetlerine ve okul

yönetimine katılma gibi birçok farklı etkinliğe dâhil olmalarını veli katılımı olarak betimlemiştir. İpek (2011) ise veli katılımını ailenin evde çocuğunun eğitimiyle ilgilenmesi ve okul ile düzenli ilişki içinde olmasının yanı sıra sinema, tiyatro, oyun, gezi gibi okul dışı etkinlikleri de içinde barındıran geniş kapsamlı faaliyetler bütünü olarak tanımlamaktadır. Lindberg ve Demircan (2013) veli katılımını, çocuklarının eğitsel ve akademik deneyimlerinin artırılması için ebeveynin eğitilerek eğitime katılımının sağlanması, ev ile okul arasındaki iletişimin artırılması ve sürekliliğinin sağlanması, programın velilerin katkıları ve katılımları yardımıyla zenginleştirilmesine ilişkin sistematik bir yaklaşım şeklinde yorumlamışlardır. Gök (2019) ise veli katılımını; okul dışı ve okul içi faaliyetlerle öğrencilerin akademik başarılarının üst düzeye ulaştırılması amacıyla çeşitlendirilen eğitim programları sürecine ebeveynlerin de dâhil edilmesi olarak tanımlamıştır. Binicioğlu (2010) tarafından veli katılımı; çocuğun eğitim ve öğretim yaşamı boyunca okul öncesi döneminden itibaren özellikle de ilkökul düzeyindeki her aşamada düzenlenen faaliyetlere ve etkinliklere katılma durumu olarak ifade edilmiştir.

Literatürde farklı yönleri ile ele alınan veli katılımı; ailelerin çocuklarının hem sosyal hem de akademik hayatlarında sağlıklı ve başarılı bireyler olabilmelerinde ön koşul olan gelişim ve öğrenmelerini desteklemek için okul içi ve okul dışı etkinlikleri destekledikleri, okul ile ev arasındaki koordinasyonu sağlayarak eğitim programlarına katıldıkları süreçler bütünü olarak tanımlanabilir.

Epstein ve Sheldon (2002) veli katılım uygulamalarını altı farklı şekilde sınıflamışlardır. Buna göre;

Tip 1-Ebeveynlik: Ebeveynlik faaliyetleri ailelerin çocuklarının büyüme ve gelişimleri hakkında bilgi edinmelerini sağlar. Bu faaliyetler ebeveynlere çocuklarının sağlığı, güvenliği, beslenmesi ve ergen gelişimi konuları ve öğrencilerin her sınıf düzeyinde eğitimini destekleyen ev koşulları hakkında bilgi verir. Ayrıca eğitimcilerin, ebeveynlerin ve diğer paydaşların arasında çocuklar hakkındaki endişeleri ve çocukların hedefleri hakkında bilgi alışverişini destekleyen stratejilerle okul ve aileler arasındaki ilişkileri artırır.

Tip 2-İletişim: Çocukların gelişimi ve okul programları ile ilgili evden okula ve okuldan eve iletişimlerin etkili bir şekilde tasarlanmasıdır. Öğretmenler ve aileler arasındaki iki yönlü iletişim okul ve ev arasındaki anlayışı ve işbirliğini artırır. İki

yönlü iletişim ayrıca öğrencilere öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin öğrencilerin okulda başarılı olmalarına yardımcı olmak için birlikte çalıştıklarını gösterir.

Tip 3- Gönüllülük: Ailelerin çocuklarını, okulu ve öğretmenleri desteklemek için yeteneklerini geliştirmelerini ve zaman ayırmalarını sağlamaktır. Gönüllülük kapsamında aileler okulda, sınıfta ya da evde etkinlikler yaparak öğretmenlere okul sonrası programlarda yardımcı olabilirler. Ayrıca öğrenci performanslarına, spor etkinliklerine, toplantılara, kutlamalara ve diğer etkinliklere katılmak için zaman ayırırlar.

Tip 4-Evde Öğrenme: Ebeveynlerin ev ödevleri ve müfredatla ilgili diğer kararlar, faaliyetler ve planlama hakkında evde öğrencilerine etkili bir şekilde destek olmalarını sağlayacak bilgi ve fikirler sunmaktır. Evde öğrenme faaliyetleri öğrenci çalışmalarını gözden geçirme, ödevleri kontrol etme ve diğer akademik ve müfredat faaliyetlerini yürütme konusunda evde öğretmen-ebeveyn iletişimini ve ebeveyn-çocuk etkileşimini artırır.

Tip 5-Karar Verme: Ebeveyn temsilcileri ve liderleri sayesinde okul kararlarına velilerin de dâhil edilme sürecidir. Böylece ebeveynlerin kendi çocuklarını ve diğer çocukları etkileyen okul programları hakkındaki kararlara katılımları sağlanır.

Tip 6-Toplumla işbirliği: Öğrenci öğrenmeleri ve gelişimini, okul programlarını, aile uygulamalarını güçlendirmek adına toplumsal kaynakları tespit ederek harekete geçirmektir. Böylece okul- aile ve toplum ortaklığı sayesinde karşılıklı işbirliği sağlanır.

2.1.2.1. Veli Katılımının Önemi

Eğitim, öğrencinin bireysel gelişiminin yanı sıra toplumsal gelişim için de en temel dinamiktir. Bu nedenle günümüzde birçok toplum için eğitim öncelikli konular arasında yerini almıştır. Gelişmiş ülkelerde yapılan uygulamalar ve reformlar sonucunda; okulların çevreleriyle iletişim ve etkileşim içinde bütünleşerek, çevrenin desteği ve katkısı ile daha etkili bir eğitim gerçekleştirmenin, yani okul-aile işbirliğinin önemi fark edilmiştir (Bayrakçı ve Dizbay, 2013). Ebeveynler, öğretmenler, öğrenciler ve diğerleri birbirlerini eğitim ortakları olarak gördüklerinde, öğrencilerin etrafında şefkatli bir topluluk oluşur ve öğrencilerin başarıları artar. Böylece gençlerin okulda ve daha sonraki hayatlarında güçlü bireyler olmaları sağlanabilir (Epstein, 2010). Bu nedenle veli katılımının temel amacı, çocuğun

eğitimini ve gelişimini desteklemek için okul ve ailenin koordinasyonlu bir şekilde hareket ederek sureci sağlıklı bir şekilde yurtmesidir (akmak, 2010). Okul, aile ve toplum ortaklığı geliştirmenin birçok nedeni vardır. Okul iklimini ve okul programlarını iyileştirmenin yanı sıra aile hizmetleri ve desteği sağlanabilir. Bununla birlikte ebeveynlerin sahip oldukları beceri ve liderlik özelliklerini geliştirebilir, ebeveynleri okul ve toplumda bulunan diğer insanlar ile kaynaştırabilir ve öğretmenlere faaliyetlerinde destek olabilirler (Epstein, 2010). Bu surecin işbirliği içinde etkili ve verimli bir şekilde yurtlmesi ğrenci, ğretmen ve okul üzerinde olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Son yıllarda veli katılımı üzerine yapılan araştırmalarda da bu sonuçların önemi vurgulanmıştır.

Eğitim açısından çocuğunu destekleyici bir tutum sergileyen, okul ve öğretmenle iletişim halinde olan velilerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (elenk, 2003; Din, 2017). Aile katılımı özellikle öğrencinin gelişimi ve akademik başarısı açısından önemli katkılar sağlarken aile içinde yaşanan istenmeyen durumlar ve yanlış ebeveyn davranışları gibi olumsuzluklardan kaynaklanan veli katılımını engelleyici tutumlar ise ğrenci başarısını düşürmektedir. Özellikle de başkalarıyla kıyaslama, düşük eğitim ve gelir düzeyi, ebeveynler arasındaki geçimsizlik ve iletişim zayıflığı, ebeveyn ilgisizliği, sosyal aktiviteye yönlendirmeme ve ebeveynler tarafından gerekli desteği ve kabul görmeme akademik başarının düşmesine sebep olmaktadır (Ceylan ve Akar, 2010). Epstein ve Sheldon (2002) tarafından ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile yapılan araştırma sonucuna göre, veli katılımının öğrencinin günlük katılımını artırdığı ve beraberinde kronik devamsızlığını ise azalttığı tespit edilmiştir. Çünkü ebeveyn çocuğunun eğitim surecinin bir parçası olduğunda ve bunu çocuğa hissettirdiğinde ocuk kendisi ile ilgilenildiği ve alakadar olduğu hissini yaşar ve okula karşı daha istekli olur (Binicioğlu, 2010). Ayrıl ve arkadaşları (2012) tarafından da yapılmış olan araştırma sonucu bu durumu destekler niteliktedir. Buna göre, öğrencilerin matematik başarısı ile veli katılımı arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda veli katılımının, öğrencinin matematik başarısındaki duyuşsal boyutlarında da etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, veli katılımının yüksek olduğu öğrencilerde derse yönelik tutumları, derse verdikleri değer, derse karşı olan özgüvenlerinin olumlu ve anlamlı derecede yüksek olduğu; kaygı düzeylerinin ise düşük olduğu belirlenmiştir (Ayrıl vd., 2012). Epstein ve Sanders'a

(2006) göre aile, okul ve toplum birlikte çalıştıklarında öğrencilerin öğrenmeleri ve gelişmeleri güçlenir ve böylece öğrenciler daha fazla bilgi edinirler ve daha yüksek seviyelerde başarılı olurlar. Veli katılımı tüm paydaşlar için çeşitli yararları sağlar ancak öğrencileri için en önemli yararı öğrenci psikolojisini ve akademik başarısını olumlu açıdan etkilemesidir (Yıldırım ve Dönmez, 2008).

Ebeveynlerin okul içi veli katılımını sağlamaları; okulların karşılaştıkları güçlükleri aşmalarında, okul planları, faaliyetleri ve sosyal yardımları geliştirmelerinde yardımcı olur ve böylece tüm aileler çocuklarının başarısı için verimli ortaklar haline gelir (Epstein ve Salinas, 2004). Böylece veliler okul programlarını ve okul iklimini iyileştirilebilir, ebeveyn becerilerini ve liderliklerini artırılabilir ve öğretmenlere çalışmalarında yardımcı olabilirler (Epstein, 2010). Çünkü veli katılımı öğretmen-veli ilişkisini güçlendirirken öğretmen moralini artırır ve okul iklimini pozitif yönde etkiler; ayrıca okula devam oranını artırmanın yanı sıra çocukların tutum, davranış ve zihinsel sağlıklarında da olumlu yönde etkiler oluşturur (Hornby ve Blackwell, 2018). Argon ve Kıyıcı (2012) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre eğitim sürecine ailelerinin dâhil olmadığı öğrencilerde; davranış-uyum bozukluğu, disiplin sorunları, olumsuz alışkanlıklar edinme, başarıda düşüş, okula ve derslere karşı isteksizlik ve ilgisizlik gibi davranışların yanı sıra yalnızlık, güvensizlik ve sevilmediğini hissetme gibi sorunların ortaya çıktığı ve bu durumun öğretmenlerin performansını ve motivasyonunu olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.2.2. Veli Katılımını Engelleyen Faktörler

Alan yazınında yıllardır veli katılımının ne olduğu, nasıl olması gerektiği ve var olan veli katılım durumu ile olması gerek veli katılım durumu arasındaki farkların belirlenmesi adına birçok çalışma yapılmıştır. Bunlardan olması gereken veli katılımı ile var olan veli katılımı arasındaki farkların incelendiği çalışmalarda velilerin çocuklarının eğitime katılımının önündeki engellerin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Buna göre alan yazınında yapılan araştırma sonuçlarına göre veli katılımını engelleyen faktörler şöyle sıralanmaktadır;

Gök (2019) ailenin eğitim sürecine katılımını engelleyen üç ana faktör olduğunu belirtmiştir;

1. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin eğitim sürecine katılım etkinliklerini organize etme ve aktif katılım sağlamak için yeterli zamana sahip olmamaları,
2. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin süreç hakkında yeterli bilgi, donanım ve alt yapıya sahip olmamasından dolayı veli katılımı adına gerekli etkinliklerin yapılamaması,
3. Ebeveynlerin sahip olduğu kültürel farklılıklar, sosyo-ekonomik ve eğitim düzeylerinin düşük olması veli katılım sürecini olumsuz etkileyen faktörlerdir.

Hornby ve Blackwell (2018) ebeveynlerin eğitime etkin katılımını engelleyen dört tür engelin varlığından söz etmiştir;

1. Ebeveynin bireysel ve aile engelleri (velinin geçmiş okul deneyimi, bireysel sorunlar ve aile içi yaşanan sorunlar)
2. Ebeveyn-öğretmen faktörü (öğretmenlerin deneyimsizlikleri, öğretmen ile veli arasındaki uyumsuzluklar, yanlış anlamalar ve yaşanan sorunlar)
3. Çocuk Faktörü (çocuk ve ebeveyn arasındaki iletişimsizlik ya da çocukların okuldaki olayları ebeveynine eksik ya da yanlış aktarması)
4. Sosyal faktörler (aileler arasındaki kültürel, sosyal ve inanç farklılıklarından kaynaklanan sorunlar)

Albez ve Ada (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre, okul aile ilişkilerinde yönetici, aile ve öğretmen işbirliğinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni olarak; okulun velilerden maddi taleplerde bulunması, okul yönetimi ve öğretmenlerin velilere yönelik tutumları, velilerin okul ve öğrenci sorunlarına karşı ilgisizlikleri ve velilerin sosyo-ekonomik ve kültürel seviyelerinin veli katılımını engelleyen faktörler olduğunu belirlemişlerdir.

Günay-Bilaloğlu'nun (2014) yaptığı çalışmada ise; ebeveynlerin veli katılımı için uygun olanaklara sahip olmaması, yeterli zaman ayıramaması, velinin özgüven eksikliği, kişisel algı ve öğretmen ile yaşanan iletişim eksiklikleri veli katılımını engelleyen faktörler olarak belirlenmiştir.

Argon ve Kıyıcı (2012) ise ebeveynin çocuğunun eğitim sürecine dahil olmasını engelleyen faktörleri; ailenin eğitim, kültür ve ekonomik durumlarının düşük düzeyde olması, ailenin içinde yaşamış olduğu çevre, aile içinde yaşanan sorunlar, sahip olunan çocuk sayısının fazlalığı, çalışan ailenin iş yoğunluğu ve yorgunluğu olarak sıralamışlardır.

Binicioğlu'na (2010) göre ise veli katılımını engelleyen etmenler; ebeveynin eğitim düzeyi, kültürel özellikleri, ekonomik koşulları, ebeveyn ilgisizliği, aile içi duygusal sorunlar, aile içi şiddet, okul ortamından ve ebeveyninden kaynaklanan zaman yetersizliği, okuldaki öğretmen, yönetici ve diğer görevli personelin olumsuz tutum ve davranışlarıdır. Ceylan ve Akar (2010) veli ve öğretmenler ile yürüttükleri çalışmada okul-aile işbirliğini engelleyen faktörleri;

- Velilerin yaşadıkları ekonomik problemler,
- Velilerin çalışma saatlerinin okul ile uyumlu olmaması,
- Velilerin okula sağlayabilecekleri yardım ve destek konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları,
- Veli toplantıları sayısının fazlalığı,
- Velilerin okula geldiğinde para isteneceği kaygısı taşınması,
- Bazı velilerin çekingen ve kendini ifade edemeyen tavırlara sahip olmaları,
- Velilerin okulun işleyişiyle alakalı yeterli düzeyde bilgiye sahip olmamaları,
- Öğrencilerin okul ile ilgili haberleri ya da talep edilen istekleri velilerine iletmemeleri olarak belirlenmiştir.

Yapılan araştırmalarda ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılımını engelleyen birçok engelin oluşu tespit edilmiştir. Bu engeller veli, öğretmen ya da okuldan kaynaklanabilmektedir.

Keçeli-Kaysılı (2008) aile katılımına ilişkin net bir programın ve uygulamanın olmaması ve aile katılımını destekleyecek politikaların oluşturulmamasını aile katılımını engelleyen temel faktörler olarak ifade etmiştir.

Yıldırım ve Dönmez (2008) yaptıkları çalışmada okul-aile işbirliğini engelleyen faktörleri veli ve öğretmenler açısından iki başlık altında toplamıştır.

1. Öğretmenlere göre okul-aile işbirliğine engel olan etkenler;

- Ebeveynlerin günlük rutinlerinden dolayı yeterli zamana sahip olmamaları,
- Bazı öğretmenler birden fazla okulda ders verdiklerinden, zaman zaman velilerin okula geldiklerinde öğretmenleri okulda bulamamalarından dolayı iletişim kopuklukları,
- Velilerin kendi aralarındaki olumsuz kulislere,
- Öğretmenin veliye, öğrenciye yahut hem öğrenciye hem de veliye karşı eleştirel yaklaşımı,
- Öğretmenlerin katı ve alakasız tavırları,
- Velinin toplum içinde rencide edilme kaygısı,
- Velilerin kendini ifade edemeyen çekingen tavırları,
- Ailenin eğitim düzeyinin düşük olması,
- Velinin okula gidildiğinde para isteneceği kaygısı,
- Velinin istek ve düşüncelerinin dikkate alınmadığı düşüncesine sahip olması,

2. Veliler açısından okul-aile işbirliğine engel olan etkenler ise;

- Öğretmenlerin velilerine karşı katı, resmi ya da olumsuz tutumlar içinde olmaları ve bu durumun velilerin öğretmenlerle iletişim kurmalarında engelleyici bir tutum sergilemelerine sebep olması,
- Bazı öğretmenlerin “Her şeyi öğretmen bilir” anlayışıyla hareket etmesi ve velilerin fikirlerinin değersiz hissettirilmesi,
- Velilerde veli toplantılarının, “çocuğumu şikayet edecekler, kitap aldıracaklar, maddi talepte bulunacaklar” gibi olumlu olmayan algılar oluşturmuş olması,
- Velilerden bazılarının, yapılan maddi yardımların uygun şekilde kullanılıp-kullanılmadığı hakkında yaşadıkları güvensizlik,

- Gelir düzeyi düşük olan ailelerin talep edilen yardımlara destek alamamalarından kaynaklı okuldan uzaklaşması.

Cömert ve Güleç (2004) göre veli katılımını engelleyen faktörlerden öğretmenlere ilişkin engelleyici durumlar;

- Veli katılım etkinliklerini planlamanın çok fazla zaman alacağını düşünmeleri,
- Veli katılım programının nasıl yürütüleceğini bilmemeleri,
- Ebeveynleri programa katılma konusunda teşvik etmek için nasıl bir rota izleyeceklerini bilmemeleri,
- Ebeveynlerin sınırlarını aşacaklarını ve bu durumun karışıklıklara neden olacağını düşünmeleri,
- Öğretmenlerin veliler ile paylaştıkları önemli bilgileri velilerin çevrelerine aktarmalarından dolayı zor durumda kalacaklarını düşünmeleri,
- Hem velilerin hem de öğretmenlerin yaşadığı iş stresi,
- Veli katılımını engelleyen faktörlerden kendileri ile ilgili sorunları kabullenip bu sorunları çözmek için çaba göstermemeleri,
- Karşılaşılan engeller ile baş edebilecek alt yapı, bilgi, birikim ve öz güvene sahip olmamalarıdır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Akıllı Telefon Bağımlılığı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Pamuk ve Kutlu (2020), tarafından ergenlerin problemleri akıllı telefon kullanımlarını azaltmak amacıyla hazırlanmış olan psikoeğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla “Ergenlerde Akıllı Cep Telefonunun Problemleri Kullanımını Azaltmaya Yönelik Bir Psikoeğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi” başlıklı çalışma için karma desen yöntemine uygun tasarlanmıştır. Bu doğrultuda 11 oturumdan oluşan psikoeğitim programının ergenlerde problemleri cep telefonu kullanımını azaltmadaki etkisini test etmek amacıyla 3×3'lük (plasebo, kontrol ve deney X izleme testi- ön test-son test) split plot faktöryel desen kullanılmıştır. Her grup 10 ortaöğretim öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar

paralelinde; 11 oturumda uygulanan psikoeğitim programının ergenlerde problemlili akıllı telefon kullanımlarını azaltmada etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra psikoeğitim programının uygulanmasının ardından deney grubunda yer alan öğrenci görüşleri incelendiğinde de programın etkililiği hakkındaki görüşlerinin de olumlu olduğu belirlenmiştir.

Çetinkaya (2019), tarafından hazırlanan “*Algılanan Anne Baba Tutumlarının Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığı İle İlişkisinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans çalışmasında; akıllı telefon kullanımını, bağımlılığa dönüştüren kullanım alışkanlıklarını tespit etmek ve bunun yanı sıra anne-baba tutumu ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ergenlerdeki akıllı telefon bağımlılığı durumu ile algılanan anne baba tutumu farklı değişkenler (yaş, akademik başarı, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi ve ebeveynlerin eğitim durumu) ile ilişkisi açısından ele alınmıştır. İlgili çalışma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve 270 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha yüksek oranda akıllı telefon bağımlılığı sergiledikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra akademik başarı düzeyi ve yaş değişkenine göre de akıllı telefon bağımlılığının anlamlı derecede farklılaştığı belirlenmiştir. Öte yandan ergenler yaşları yükseldikçe anne ve babalarının tutumlarını daha fazla otoriter ve ihmalkâr/izin verici olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin kadın öğrencilere nazaran ailelerini daha ihmalkâr/izin verici algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Alkın (2018), lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile sosyal ilişkilerinin niteliği arasındaki nedensel ilişkileri belirlemek amacıyla “*Lise Öğrencilerinde Sosyal İlişkilerin Niteliği ve Akıllı Telefon Bağımlılığı İlişkisinin İncelenmesi*” başlıklı lisansüstü tez çalışması, 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile keşfedici sıralı karma desen yöntemine göre hazırlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı farklı değişkenler (cinsiyet, anne-baba algısı, aileyle nitelikli vakit geçirme, yalnızlık, sosyal öz-yeterlik, arkadaşlarla nitelikli vakit geçirme, kullanım amacı çokluğu, sürekli internete bağlanabilme, sosyal medya ve yapılacak işin olmaması) göre incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları yapılacak bir işin olmaması, kullanım amacı çokluğu ve sosyal medya değişkenleri ile pozitif yönlü; arkadaşlar ile nitelikli vakit geçirme ve anne algısı değişkenleri ile de negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Öte

yandan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları ile baba algısı, cinsiyet, yalnızlık, sürekli internete bağlanabilme durumu ve sosyal öz-yeterlik değişkenleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca yapılacak işin olmaması, arkadaşlarla nitelikli vakit geçirme, kullanım amacı çokluğu, sosyal medya, cinsiyet (kızlar lehine) ve anne algısı değişkenlerinin öğrencilerdeki akıllı telefon bağımlılık durumlarının yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerdeki akıllı telefon bağımlılığındaki varyansa en yüksek anlamlı katkıyı sağlayan değişkenin sosyal medya olduğu görülmüştür. Bu değişkenin ardından sırasıyla yapılacak bir işin olmaması, arkadaşlar ile nitelikli vakit geçirme, anne algısı, cinsiyet ve kullanım amacı çokluğu değişkenleri yer almaktadır.

Yiğit (2019), “*Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığının Yalnızlık Üzerine Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını 232 ergen ile tarama yöntemine uygun hazırlamıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ve yalnızlık puanları ile sınıf düzeyi, başarı durumu, cinsiyeti, baba mesleği, ailenin ekonomik durumu, telefon kullanım süresi, kullanılan telefon hattı ve internet erişim yeri değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Öte yandan ergenlerin yalnızlık puan ortalamalarının aile (anne, baba, kardeş), arkadaş ve öğretmen ile ilişki durumları karşılaştırıldığında, güçlü ilişkilerin ergenlerdeki yalnızlık puan ortalamalarını düşürdüğü belirlenmiştir. Ayrıca ergenlerdeki akıllı telefon bağımlılık durumları ile aile, arkadaş ve öğretmenleriyle olan ilişki durumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Bağcı ve Pekşen (2018) tarafından meslek yüksekokulu öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerini; öğrencilerin sosyal medya sahibi olup olmadıkları, akıllı telefon kullanım hedefleri, akıllı telefon kullanım süreleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeylerine göre incelemek amacıyla yapmış oldukları “*Investigating The Smart Phone Addictions Of Vocational School Students From Different Variable*” adlı çalışma, farklı bölümlerde öğrenim gören 304 meslek yüksekokulu öğrencisi ile tarama yöntemine uygun şekilde tasarlanmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar neticesinde, öğrencilerin orta düzeyde akıllı telefon bağımlısı olduğu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha fazla bağımlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, aile gelir seviyesi 4000-7000 TL arasında olan öğrencilerin diğer aile gelir gruplarındaki öğrencilere göre, sosyal medya hesabı olan öğrencilerin sosyal medya hesabı bulunmayan öğrencilere nazaran, Instagram sosyal medya hesabını

kullanan öğrencilerin Facebook kullanan öğrencilere nazaran akıllı telefon bağımlısı olma durumlarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Öte yandan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı; çalıştıkları sınıf düzeylerinden, akıllı telefon yenileme sürelerinden ve telefonlarında kullandıkları işletim sistemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çevik (2018) tarafından hazırlanan “*Üniversite Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığının Uyku Kalitesi, Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri ile İlişkisinin İncelenmesi*” başlıklı tezinde araştırmaya katılan 294 üniversite öğrencisinin akıllı telefon bağımlılığı ile depresyon, uyku kalitesi ve kaygı düzeyleriyle ilişkisinin bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar yükseldikçe; depresyon, uyku kalitesi ve anksiyete ölçekleri puanları da artış göstermiştir. Bu nedenle akıllı telefon bağımlılığıyla anksiyete, depresyon ve uyku kalitesi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin oluşu belirlenmiştir.

Demir (2018), tarafından hazırlanan “*Lise Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığının Duyusal Zekâ ile İlişkisinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmada; lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıklarıyla duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenimine devam etmekte olan 805 lise öğrencisini araştırmaya dahil etmiştir. Araştırmada akıllı telefon bağımlılık düzeyi yüksek olan öğrenci grubunun, akıllı telefon bağımlılık düzeyi orta ve düşük olan gruba nazaran duygusal zekânın kişisel beceriler, genel ruh hali, uyum, olumlu etki ve stres yönetimi boyutlarındaki puanlarının anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile duygusal zekâları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin duygusal zekâ ve akıllı telefon bağımlılık puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Dikeç ve Kebapçı (2018), farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırladıkları “*Smartphone Addiction Level Among a Group of University Students*” başlıklı çalışmalarının evrenini 265 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; araştırma kapsamındaki öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinden aldıkları

puan ortalamalarını yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özellikle günlük akıllı telefon kullanımının bağımlılığı artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca lisans öğrencilerinin yüksek lisans ve doktora öğrencilerine nazaran akıllı telefon kullanım oranlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, akıllı telefon bağımlılığı riskinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur.

Durak ve Seferoğlu (2018), tarafından hazırlanan “*Ortaokul Öğrencilerinin Akıllı Telefon Kullanımları ve Bağımlılık Düzeyleriyle İlgili Bir İnceleme*” başlıklı çalışmalarında ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanımları ile bağımlılık düzeylerini belirlemek ve farklı değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. 156 ortaokul öğrencisi ile tarama modeline uygun hazırlanan bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin yarısından fazlasının “*Bağımlılık Gösterenler*” grubunda yer aldığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra erkek katılımcılarının kadın katılımcılara göre akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaklaşık yarısının günlük 1 saatten daha az akıllı telefon kullandığı ve üçte birinin ise telefonlarını 2-3 saatte bir kontrol ettikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin akıllı telefon kullanım amaçları incelendiğinde ise en fazla “oyun oynama” amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir.

Gezgin vd. (2018), ergenlerin nomofobi ve yalnızlıkları arasındaki ilişkiyi ve ergenlerde akıllı telefon ve mobil internet kullanımının etkilerini incelemek amacıyla “*The Relationship Between Nomophobia and Loneliness Among Turkish Adolescents*” başlıklı çalışma 301 ergen ile tarama yöntemine uygun hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ergenlerin nomofobik davranış durumlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yalnızlık ve nomofobi arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin var olduğu ve ergenlerin yalnızlığının bir dereceye kadar nomofobi düzeylerini öngördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu ve arkadaşları (2018) tarafından engelli çocukların fiziksel aktiviteye katılımının ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri üzerindeki etkisini ölçmek, kavramsallaştırmak ve açıklamak amacıyla hazırlanan çalışma 116 ebeveyn ile sıralı açıklayıcı karma desen yöntemine uygun olarak yürütülmüştür. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; erkek ebeveynlerin akıllı telefonları kadınlardan daha sık kullandığı; fiziksel aktivite sırasında engelli çocuklarını izleyen

ebeveynlerin, izlemeyen ebeveynlerden daha fazla akıllı telefon bağımlısı davranış sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca engelli çocukları 60 dakikadan fazla fiziksel aktiviteye katılan ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin, engelli çocukları 60 dakikalık fiziksel aktiviteye katılan ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hefner ve arkadaşlarının (2018) hazırlamış oldukları “*Rules? Role Model? Relationship? The Impact of Parents on Their Children’s Problematic Mobile Phone Involvement*” başlıklı çalışmada çocukların problemli akıllı telefon kullanımında ebeveynlerin ilişki, rol model ve kurallardan oluşan farklı etki yolları aracılığıyla olan ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 8-14 yaşları arasında 500 çocuk ve ebeveyni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; çocuk ile ebeveyni arasında açık ve empatik ebeveyn çocuk iletişiminin öneminin yanı sıra pozitif bir ilişki kalitesinin de önemli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin kendi problemli mobil telefon kullanımlarının çocuklarının problemli mobil telefon kullanımı ile ilişkili olduğu ve olumsuz şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Kalen (2018), tarafından hazırlanan “*Ergenlerde Akıllı Telefon Bağımlılığı İle Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, ergenlerde algılanan anne-baba tutumları ile akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma; 9., 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim gören 775 öğrenci ile ilişkisel tarama modeline uygun betimsel nitelikte tasarlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; ergenlerin algılanan demokratik anne-baba tutumu ile akıllı telefon bağımlılıkları arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anne ve babasını otoriter olarak algılayan ergenlerin, anne ve babasını demokratik olarak algılayan ergenlere göre akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Kim ve arkadaşları (2018), ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ile aile ortamı arasındaki ilişkinin (ebeveyn bağımlılığı ve aile içi şiddet) yanı sıra akıllı telefon bağımlılığının belirleyicileri olarak öz kontrol ile arkadaşlık kalitesinin gözlenen riski etkileyip etkilemeyeceğini araştırmak amacıyla “*Relationship Among Family Environment, Selfcontrol, Friendship Quality, and Adolescents Smartphone Addiction in South Korea: Findings From Nationwide Data*” başlıklı çalışmayı hazırlamışlardır.

Araştırmada Kore Ulusal Bilgi Ajansının verileri kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre; aile içi şiddet ve ebeveyn bağımlılığı yaşayan ergenlerin, tüm potansiyel değişkenleri kontrol ettikten sonra akıllı telefon bağımlılığı açısından daha fazla risk altında oldukları bulunmuştur. Ayrıca, ergenlerin öz-denetim ve arkadaşlık kalitesi düzeylerine göre sınıflandırılmasında ebeveyn bağımlılığı ve aile içi şiddet ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki, daha düşük öz-denetim ve arkadaşlık kalitesine sahip ergenler olan grupta anlamlı bulunmuştur. Sonuç olarak; ergenlerin akıllı telefon bağımlılığının ailenin işlev bozukluğu ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu, bunun yanı sıra öz kontrol ve arkadaşlık kalitesinin ergenlerdeki akıllı telefon bağımlılığına karşı koruyucu bir etken olduğu belirlenmiştir.

Şanlı (2018), “*Ergenlerin Akran İlişkilerinin Akıllı Telefon Bağımlılığına Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında kesitsel olarak 707 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve akran ilişki durumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ergenlerdeki akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça akran ilişkilerinin de zayıfladığı belirlenmiştir.

Yıldırım (2018), tarafından hazırlanan “*Ergenlerin Öznel İyi Oluş ve Anne Baba Tutumları ile Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” başlıklı lisansüstü tez çalışmasından elde edilen sonuçlara göre; ergenlerin akıllı telefon bağımlılıkları ile akademik başarı düzeyleri arasında ters yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akıllı telefon kullanım süresi ile bağımlılık arasında pozitif yönde ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir. Buna göre; ergenlerde akıllı telefon kullanım süresi arttıkça bağımlılık düzeyinin de yükseldiği gözlemlenmiştir. Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ile anne-baba tutumlarında yer alan denetleme ve psikolojik özerklik boyutları ile öznel iyi oluş durumlarının ters yönlü anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Bu yordayıcılar arasında en güçlü yordayıcının ise öznel iyi oluş olduğu gözlenmiştir.

Altundağ ve Bulut (2017) “*Aday Sınıf Öğretmenlerinde Problemler Akıllı Telefon Kullanımının İncelenmesi*” başlıklı çalışmada, aday sınıf öğretmenlerinin problemler akıllı telefon kullanım düzeylerinde; günlük telefon kullanım süreleri, bilgi iletişim araçlarını bilinçli kullanıp kullanmama durumları, sosyal medya ve internet kullanımı ve cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi

amaçlanmıştır. Tarama yöntemi kullanılarak 294 üniversite öğrencisi ile yürütülen çalışma sonuçlarına göre; akıllı telefonu bilinçli kullanmadığını ifade edenlerin bilinçli kullananlara, kız öğrencilerin erkek öğrencilere, bilinçli kullanım için eğitime ihtiyaç duyanların ihtiyaç duymayanlara göre daha yüksek oranda problemlili akıllı telefon kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte aday sınıf öğretmenlerinin telefon, internet ve sosyal medya kullanım süreleri arttıkça problemlili akıllı telefon kullanım düzeylerinin de yükseldiği gözlemlenmiştir.

Aktaş ve Yılmaz (2017) tarafından hazırlanan “*Üniversite Gençlerinin Yalnızlık ve Utangaçlık Unsurları Açısından Akıllı Telefon Bağımlılığı*” başlıklı çalışmada üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin yalnızlık ve utangaçlık düzeyleri ile ilişkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Çalışma tarama yöntemi kullanılarak 320 iletişim fakültesi öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar; öğrencilerin akıllı telefonlarını daha çok sosyal medya, müzik dinleme ve internette gezinmek için kullanırken; e-kitap okuma ve oyun oynama etkinlikleri için ise daha az kullandıklarını göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıklarıyla utangaçlık ve yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu yani öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça yalnızlık ve utangaçlık düzeylerinde de artış olduğu belirlenmiştir.

Cho ve Lee (2017) ebeveynlerin akıllı telefon kullanımına dair kendi öz değerlendirmeleri aracılığıyla çocukların akıllı telefon bağımlılık eğilimlerinin duygusal zekâ ve sorunlu davranışlar üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla “*Influence of Smartphone Addiction Proneness of Young Children on Problematic Behaviors and Emotional Intelligence: Mediating Self-assessment Effects of Parents Using Smartphones*” başlıklı çalışmalarını tarama yöntemine uygun olarak 303 ebeveyn ile yapmışlardır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; bağımlılık eğilimi sorunlu davranışlar üzerinde anlamlı etkilere sahipken, duygusal zekâ üzerinde olumsuz etkileri vardır. Ayrıca ebeveynlerin akıllı telefon kullanımının çocukların akıllı telefon bağımlılığı ve sorunlu davranışları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Çakır ve Oğuz (2017), lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıkları ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla “*Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmalarında 540 lise öğrencisiyle tarama yöntemine uygun çalışmışlardır. Araştırma

verilerinden elde edilen sonuçlar neticesinde; öğrencilerin hem yalnızlık düzeylerinin hem de akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yalnızlık durumları ile akıllı telefon bağımlılık durumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir.

Kutlu ve Pamuk (2017) tarafından hazırlanan “*Üniversite Öğrencilerinde Cep Telefonunun Problemlili Kullanımının Kişilik Bağlamında İncelenmesi*” başlıklı çalışmada üniversite eğitimi alan öğrencilerin problemlili cep telefonu kullanım durumlarının beş büyük kişilik faktörü kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. 285 üniversite öğrencisi ile yürütülen çalışma tarama yönteminde hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, cep telefonunun problemlili kullanımının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin sorumluluk ve duygusal denge kişilik faktörlerinin problemlili cep telefonu kullanım durumlarının anlamlı yordayıcıları olduğu; ancak deneyime açıklık, dışadönüklük ve uyumluluk kişilik faktörlerinin ise problemlili cep telefonu kullanım durumlarının anlamlı yordayıcıları olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kuyucu (2017), üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerini betimlemek amacıyla hazırladığı “*Gençlerde Akıllı Telefon Kullanımı ve Akıllı Telefon Bağımlılığı Sorunsalı: Akıllı Telefon(Kolik) Üniversite Gençliği*” başlıklı çalışmasını 620 üniversite öğrencisiyle tarama yönteminde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçları neticesinde; öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile yaşları, cinsiyetleri ve cep telefonu kullanım özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan akıllı telefon bağımlılık ölçeğinin pozitif beklentiler alt boyutunda öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre üniversite öğrencilerininin 21-23 yaş aralığında olanların 25-27 yaş aralığında olanlara göre daha fazla akıllı telefon bağımlılığı sergiledikleri belirlenmiştir. Benzer bir başka sonuç ise; aile gelir düzeyi 1500 TL'nin altına olan gençlerin, aile gelir düzeyi 1501-3500 TL aralığında olan gençlere göre akıllı telefonlarına daha az sayıda olumlu anlam yükledikleri görülmüştür. Sonuç olarak gençlerin sahip oldukları akıllı telefon kalitesi ve gelir düzeyleri akıllı telefon bağımlılıklarını etkilemektedir.

Minaz ve Bozkurt (2017) tarafından hazırlanan “*Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeylerinin ve Kullanım Amaçlarının Farklı Değişkenler*

“Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışma tarama yöntemine uygun şekilde 385 öğrenci ile hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle; öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile yaş, eğitim ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanı sıra, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin akıllı telefonlarını en fazla sosyal medyaya erişim sağlamak amacıyla kullandıkları, günlük kullanım sürelerinin ise ortalama 4 saat ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Sanal ve Özer (2017), üniversite öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığının yaygınlık oranını belirlemek amacıyla hazırladıkları *“Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanımı: Bir Durum Değerlendirmesi”* başlıklı çalışmadan elde ettikleri sonuçlara göre; katılımcıların %30,6’sının akıllı telefon bağımlılık riskinin yüksek düzeyde olduğu ve bu rakamın akıllı telefon bağımlılık durumunun öğrenciler arasında ihmal edilemez bir sorun haline geldiğini göstermektedir. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığının öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüm, ikamet ettikleri yer ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık sergilemediği tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin akıllı telefonlarında en fazla kullandıkları uygulamaların ise WhatsApp, Instagram, YouTube, Facebook ve Snapchat olduğu belirlenmiştir.

Yusufoğlu (2017), *“Boş Zaman Faaliyeti Olarak Akıllı Telefonlar ve Sosyal Yaşam Üzerine Etkileri: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”* başlıklı çalışmasında boş zaman faaliyetlerinde kullanılan akıllı telefonların kişilerin hayatında zaman kaybına neden olup olmadığı, sağlık ile ilgili olumsuz etkilerini ve insanların sosyal yaşantılarına yansımalarının nasıl olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; üniversite öğrencilerinin akıllı telefon kullanım oranlarının fazla olduğu, yüksek oranlarda bağımlılık duygusu yarattığı ve katılımcıların bekledikleri sosyalleşme düzeyine ulaşamadıkları belirlenmiştir. Öte yandan akıllı telefonların bireylere sağladığı; çeşitli sosyal etkiler, topluma uyum sağlama, yalnızlık duygusunu giderme gibi birçok olanak sayesinde ve sahip olduğu olumlu özellikler sebebiyle vazgeçilmez araçlar olarak görüldüğü belirlenmiştir. Aynı zamanda katılımcılar akıllı telefonları sayesinde gündem haberlerini takip ettiklerini, sosyal medyayı aktif şekilde kullandıklarını ve ihtiyaç duydukları bilgilere hızlıca ulaştıklarını da belirtmişlerdir. Bununla beraber katılımcıların eskiye özlemlerinin arttığı ve bu teknolojilerin kendilerini mutlu etmediği sonucuna varılmıştır.

Adnan ve Gezgin (2016), üniversite öğrencileri arasında cep telefonundan mahrum kalma korkusunu (nomofobi) incelemek amacıyla hazırladıkları “*Modern Çağın Yeni Fobisi: Üniversite Öğrencileri Arasında Nomofobi Prevalansı*” başlıklı çalışmalarında farklı bölümlerde eğitim alan 433 üniversite öğrencisinin nomofobi yaygınlığı farklı değişkenlere göre tarama yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin nomofobi düzeylerinin ortalamaları ölçekten aldıkları ortalama puanlar üzerinden yorumlandığında; öğrencilerin nomofobik davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin nomofobi düzeyleri ile akıllı telefon kullanım süreleri, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı da tespit edilmiştir.

Bulduklu ve Özer (2016) tarafından kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde gençleri akıllı telefon kullanmaya iten nedenleri belirlemek ve bu nedenler doğrultusunda bağımlılık ve alışkanlık boyutunda incelenen akıllı telefonların doğru kullanımına yönelik öneriler sunmak amacıyla “*Gençlerin Akıllı Telefon Kullanım Motivasyonları*” adlı çalışma 6 farklı fakültede öğrenim gören 406 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin akıllı telefon kullanmalarının motivasyon kaynağının beş farklı gruptan oluştuğu tespit edilmiştir. Buna göre gruplar eğlence, bireye sunduğu kolaylıklar, bilgi erişimi/toplumsallaşma, teknolojik gelişmelere uyum sağlama ve kişiye verdiği güven hissi olarak belirlenmiştir.

Doğan ve Tosun (2016), tarafından lise öğrencilerinin aşırı akıllı telefon kullanımları ile sosyal ağları kullanma durumları ve sosyal kaygı düzeyleri aralarındaki ilişkilerinin ortaya çıkarılması amacıyla hazırladıkları “*Lise Öğrencilerinde Problemlili Akıllı Telefon Kullanımının Sosyal Kaygı ve Sosyal Ağların Kullanımına Aracılık Etkisi*” başlıklı çalışmalarını 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda okuyan toplam 344 lise öğrenciyle gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinin problemlili akıllı telefon kullanımları, sosyal ağ kullanımları ve sosyal kaygı düzeyleri ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların sosyal kaygı seviyeleri arttıkça akıllı telefon kullanım ve sosyal ağ kullanım oranlarının arttığı gözlenmiştir.

Erdem ve arkadaşları (2016), tarafından “*Üniversite Öğrencilerinde Mobil Telefon Yoksunluğu Korkusunun (Nomofobi) Akademik Başarıya Etkisi*” başlıklı

çalışmada, öğrencilerin günlük akıllı telefon kullanım sürelerine göre nomofobik olma düzeylerini belirlemek ve akademik başarıları ile ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. 312 öğrenci ile yürütülen çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; katılımcıların %55'inin nomofobik olduğu belirlenmiştir. Bu kullanıcıların akıllı telefonları ile ortalama günlük 6,43 saat zaman geçirmekte oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin akıllı telefonu günlük kullanımları ile nomofobik olma düzeyleri arasında pozitif yönde; akademik başarılarıyla ise negatif yönde bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Gezgin vd. (2017), öğretmen adayları arasında nomofobi yaygınlığını incelemek amacıyla “*Nomophobia Prevalence Among Pre-service Teachers: A case of Trakya University*” başlıklı çalışmalarını farklı branşlarda öğretmenlik eğitimi alan 818 öğrenci ile nedensel-karşılaştırma yöntemine uygun olarak hazırlamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının ölçek ortalama puanlarından hareketle nomofobi durumlarının ortalama düzeyin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Özellikle de bilgiye erişememe ve kaygı düzeyleri konusunda da endişe yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca kadınların erkek katılımcılara göre daha fazla nomofobik oldukları, öğrencilerin yaşları arttıkça nomofobik düzeylerinin azaldığı buna karşın akıllı telefon kullanım sürelerinin ise arttığı elde edilen diğer sonuçlar arasındadır.

Karadağ ve ark. (2016), hazırladıkları “*Sanal Dünyanın Kronolojik Bağımlılığı: Sosyotelizm (Phubbing)*” başlıklı çalışmalarında sosyotelizm davranışına sahip gençlerin sosyotelizm bağımlılıklarının sebeplerini ve günlük yaşantılarındaki etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma eğitim fakültesinde öğrenim gören 9 genç yetişkin ile nitel araştırma modellerinden olan vaka çalışması modeline uyumlu olarak tasarlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; katılımcıların akıllı telefon kullanımlarının sosyal ilişkilerini olumsuz açıdan etkilediği, özellikle telefon kullanırken çevresinde olup bitenlere karşı duyarsız kaldıkları, karşıdaki ile göz teması kurmak konusunda zorlandıkları, zaman zaman anlatılanları eksik ya da yanlış anladıkları ve bu nedenlerden dolayı iletişim becerilerinde yetersizlikler yaşadıkları tespit edilmiştir.

Kumcağız ve Gündüz (2016), tarafından hazırlanan “*Relationship between Psychological Well-Being and Smartphone Addiction of University Students*” başlıklı

araştırmada üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırma 408 üniversite öğrencisi ile tarama yöntemine dayalı olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları ile psikolojik iyi olma durumlarını etkileyen faktörlerin sınıf düzeyi, algı düzeyi, cinsiyet, ailenin ekonomik durumu ve ebeveyn tutumları olduğu tespit edilmiştir.

Kutlu ve arkadaşlarının (2016) hazırlamış olduğu “*Üniversite Öğrencilerinde Cep Telefonunun Problemleri Kullanımı ve Öğrenci Tükenmişliği*” başlıklı çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin problemleri cep telefonu kullanımlarında öğrenci tükenmişliğinin rolünün olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. 431 üniversite öğrencisi ile tarama yöntemine uygun tasarlanan araştırma sonuçlarına göre; öğrenci tükenmişliğinin duyarsızlaşma ve tükenme alt boyutlarının öğrencilerin cep telefonlarını problemleri kullanmalarını anlamlı şekilde yordadıkları bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin cep telefonlarını problemleri kullanmalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur.

Haug vd. (2015), gençlerdeki akıllı telefon bağımlılığı ve kullanımının gençlerin demografik değişkenleri ve sağlık durumları ile olan ilişkilerinin göstergelerini araştırmak amacıyla “*Smartphone Use and Smartphone Addiction Among Young People in Switzerland*” başlıklı çalışmayı hazırlamışlardır. Bu doğrultuda İsviçre meslek okulunda öğrenim gören 1519 öğrencinin demografik ve sağlıkla ilgili özelliklerinin yanı sıra akıllı telefon kullanımı ve bağımlılığı göstergeleri de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin % 16.9’unda akıllı telefon bağımlılığının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 15-16 yaş arası genç ergenlerde akıllı telefon bağımlılığının 19 yaş ve üstü genç yetişkinlere kıyasla daha yoğun görüldüğü belirlenmiştir. Bununla birlikte her iki ebeveynin de İsviçre dışında doğmuş, daha az fiziksel aktiviteye katılan ve daha yüksek stres bildiren öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin daha yoğun olduğu görülmüştür. Öte yandan tütün ve alkol kullanımının akıllı telefon bağımlılığı ile ilgisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hwang ve Jeong (2015) tarafından ebeveynlerin çocukların akıllı telefon kullanımı üzerindeki davranışlarına aracılık etme niyetini öngören ve açıklayan

faktörleri incelemek amacıyla hazırlanmış “*Predictors of Parental Mediation Regarding Children’s Smartphone Use*” başlıklı çalışma 460 ilkokul öğrencisinin ebeveyni ile çevrimiçi olarak tarama yöntemi ile tasarlanmıştır. Araştırma sonucuna göre; çocukların akıllı telefon bağımlılığını azaltmak ve önlemek için yalnızca çocuklar değil ebeveynler de hedeflenmelidir. Çünkü ebeveynler çocuklarını akıllı telefon kullanım davranışlarını izleme, aracılık ve modelleme gibi çeşitli süreçlerle etkilemektedir. Bu nedenle, çocukların akıllı telefonlara bağımlılığını engellemeye yardımcı olabilecek önlemler ebeveynlerini de kapsayacak şekilde tasarlanmalı ve müdahale edilmelidir. Böylece ebeveynler arabuluculuk davranışlarına teşvik edilecektir. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığının algılanan şiddetinin ebeveyn arabuluculuğunun önemli bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Bian ve Leung (2014) tarafından hazırlanan “*Linking Loneliness, Shyness, Smartphone Addiction Symptoms, and Patterns of Smartphone Use to Social Capital*” başlıklı çalışmada sosyal sermayeyi ve akıllı telefon bağımlılık göstergelerini belirlemede utangaçlık ve yalnızlık gibi psikolojik özelliklerin ve akıllı telefon kullanım modellerinin rollerini araştırmak amacıyla Çin’de çevrimiçi bir anket kullanılarak 414 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonucu, öğrencilerin utangaçlık ve yalnızlık özellikleri arttıkça akıllı telefon bağımlısı olma olasılıklarının da o oranda arttığını göstermiştir. Ayrıca akıllı telefonların farklı amaçlarla (özellikle fayda, bilgi arama ve sosyallik gibi) kullanımının ve farklı bağımlılık belirtilerinin (meşguliyet ve endişeli ve kayıp hissetmek gibi) sosyal sermaye inşasını büyük oranda etkilediğine ilişkin belirtiler bulunmuştur. Ebeveynler, eğitimciler ve karar vericilerin tedavi ve müdahaleleri için akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığının utangaçlık ve yalnızlık ile aralarında ciddi bir bağlantının olduğu net bir şekilde ortaya konmuştur.

Park ve Park (2014), çocukların akıllı telefon bağımlılığının öncüllerini ve sonuçlarını incelemek amacıyla “*The Conceptual Model on Smart Phone Addiction Among Early Childhood*” başlıklı çalışmayı hazırlamışlardır. Çalışmada çocuklar arasında akıllı telefon bağımlılığının öncülleri ebeveyn değişkenleri ve çocuk değişkenleri olarak ikiye ayrılmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve yaşı arttıkça, çift gelirli ailelerin, daha uzun süre akıllı telefon kullanan ebeveynlerin, izin veren ebeveynlik stili ve akıllı telefona karşı olumlu tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının akıllı telefon bağımlısı olma olasılığı daha yüksektir. Çocuklarda ise

küçük çocuklar, erkekler, daha az kardeşi olan ve eğitim kurumuna katılmayan çocukların akıllı telefon bağımlılığını etkilemektedir.

Zahou ve ark. (2014), Çin’de cep telefonuna bağımlı ebeveynler ile internet bağımlısı ergenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlamış oldukları “*The Relationship Between Parents Addicted to Mobile Phone and Adolescent Addicted to The Internet*” başlıklı çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; cep telefonuna bağımlı ebeveynler ile internet bağımlısı ergenler arasında ilişkinin anlamlı pozitif korelasyona sahip olduğunu ve çocukların internet bağımlılığının ebeveynlerin oyun ve video, iş ve çalışma gibi cep telefonlarının kullanıldığı aktivitelerle ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Bicen ve Kocakoyun’un (2013) “*The Evaluation of The Most Used Mobile Devices Applications by Students*” başlıklı çalışmalarında öğrencilerin mobil cihazlarda en çok kullandıkları uygulamalar belirlenerek bu uygulamaların eğitim sürecinde kullanılması amaçlanmıştır. 72 üniversite öğrencisiyle tarama yönteminde hazırlanan araştırma sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin mobil cihaz uygulamalarını eğitim amaçlı kullanmadığı, esas olarak bunları iletişim ve sosyal ağ uygulamaları (Facebook, Youtube, WhatsApp, Skype, Twitter ve Viber) için kullandıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra akıllı telefonlarını günde en az 31 kez kontrol ettikleri belirlenmiştir. Özetle eğitim amaçlı mobil cihaz kullanımı ile ilgili çok fazla çalışma bulunmamasından dolayı öğrencilerin bu uygulamaları eğitimlerine nasıl yansıtabileceklerini bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Veli Katılımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Ertem ve Gökalp’ın (2020) hazırlamış olduğu “*Velilerin Okul İklimi ve Veli Katılımı Algılarının Velilerin Eğitim Durumu ve Çocuklarının Öğrenim Kademesine Göre İncelenmesi*” başlıklı çalışmayı, 1325 ilk ve ortaokulda öğrenim gören öğrenci velisi ile nedensel karşılaştırma yöntemine uygun olarak tasarlamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre; aynı okuldaki velilerin eğitime katılma görüşlerinde farklı algılara sahip oldukları ve okul iklimini farklı şekillerde algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca çocuğun öğrenim gördüğü kademe ile velinin eğitim düzeyi; velinin hem katılım algısını hem de okul iklimi algısını etkilediği tespit edilmiştir. Buna göre, ilköğretim düzeyinden mezun olmuş veliler okul etkinliklerine daha fazla katılmakta ve okulu daha olumlu algılamaktadırlar. Ayrıca çocukları ilköğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan ilköğretim mezunu velilerin, çocukları ilköğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan lise

mezunu velilere nazaran daha fazla okula katılım sağladıkları belirlenmiştir. İlköğretim düzeyinden mezun olmuş velilerin lise düzeyinden mezun olan velilere kıyasla okul algılarının daha pozitif olduğu gözlenmiştir.

Gök (2019) tarafından hazırlanan “*Aile Eğitim Materyalleri ile Sağlanan Aile Katılımının Ortaokul Öğrencilerinin Maddenin Tanecikli Yapısı Konusundaki Akademik Başarılarına Etkisi*” başlıklı lisansüstü tez çalışmasında ebeveynlere eğitim materyallerini tanıtırak etkinlikler aracılığıyla çocuklarının evde öğrenme süreçlerine katkılarına; maddenin tanecikli yapısı ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 48 altıncı sınıf öğrencisi ve 24 veli ile kontrol gruplu ön test- son test yarı deneysel desene uygun yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; ebeveynlerin tanıtılan eğitim materyalleri ile çocuklarının öğrenme süreçlerine katılmaları; ortaokul öğrencilerinin ünitenin evde öğrenme süreçlerinde daha etkili ve verimli vakit geçirmelerinin yanı sıra akademik başarılarını da olumlu şekilde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca ailesinden evde öğrenme etkinliklerinde destek alan öğrencilerin ilk olarak ebeveynlerinden annelerine başvurdukları, sonrasında ise babalarını tercih ettikleri belirlenmiştir.

Hornby ve Blackwell (2018), ebeveynlerin eğitime katılmalarının önündeki engelleri belirlemek amacıyla hazırlamış oldukları “*Barriers to Parental Involvement in Education: An Update*” başlıklı çalışmalarını 11 farklı okulla (5 okul çok iyi, 4 okul iyi, 2 okul ise iyileştirilmesi gereken düzeyde) yürütmüşlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine etkin katılımını engelleyen dört tür engel olduğu tespit edilmiştir. Bunlar bireysel ebeveyn ve aile engelleri, ebeveyn-öğretmen faktörü, çocuk faktörü ve sosyal faktörler olarak sıralanmıştır.

Şahin (2018) “*Eğitim Sürecine Veli Katılımının Bir Boyutu Olan Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Veli Toplantılarında Yer Alma Durumunun İncelenmesi*” başlıklı lisansüstü tez çalışması 25 öğretmen ve 30 veli ile nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni ile düzenlenmiştir. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre; katılımcı öğretmenlerden bir kısmının sınıf ortamında düzenlenen veli toplantılarında öğrenmeyi destekleyici ev ortamı için öneriler sunduğunu, bazı öğretmenlerin kısmen bilgi verdiğini bazı öğretmenlerin ise hiçbir şekilde bilgi vermediği tespit edilmiştir. Sınıf içi veli toplantı gündem raporları incelendiğinde ise,

az sayıda öğretmenin öğrenmeyi destekleyici ev ortamı sağlama konusunda öneriler içeren maddelere yer verdiği gözlenmiştir. Fakat öğretmenlerin ev ortamı sağlama konusunda düzenlemiş olduğu gündem maddeleri olmasına rağmen belli başlı maddelere yoğunlaştıkları ve velileri yeterli düzeyde bilgilendirmedikleri belirlenmiştir. Bunun nedenleri ise; velilerin düşük ekonomik ve eğitim düzeyine sahip olması ve öğretmen söylese bile veliler tarafından dikkate alınmayacağı düşüncesinin bulunması olarak sıralanmıştır.

Türe (2018) aile katılımının sosyal bilgiler dersine nasıl uygulanabileceği ve sosyal bilgiler dersinin aile katılımı ile işlendiğinde öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerini belirlemek için hazırladığı “*Sosyal Bilgiler Dersinde Aile Katılımına Dayalı Etkinliklerden Yararlanma: Bir Eylem Araştırması*” başlıklı doktora tez çalışmasında nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni benimsemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; sosyal bilgiler dersinin okul içi ve okul dışında düzenlenecek çeşitli veli katılımının da sağlandığı etkinlikler ile işlenebilmesinin mümkün olduğu belirlenmiştir. Ayrıca evde aile katılımı ile gerçekleştirilen sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin aile fertlerinin bir arada iyi zaman geçirmesine, aile-çocuk ilişkilerinin güçlenmesine, okulda öğrenilenlerin tekrarını ve okul öğrenmelerinin tekrarına destek sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen aile katılımlı etkinliklerin, aile-öğrenci- öğretmen ilişkilerini güçlendirdiği, ailelerin sınıf ortamını gözlemlemesini ve çocuklarının arkadaşlarını tanımaya imkan verdiği ortaya konmuştur.

Albez ve Ada (2017), okul yönetiminin ve velilerin okul-aile işbirliğine ilişkin görüşlerini, karşılaştıkları zorlukları, beklentileri, gereksinimleri ve önerilerini belirlemek amacıyla hazırladıkları “*Okul-Aile Ortaklığı: Güçlükler, Beklentiler, Gereksinimler, Öneriler*” başlıklı çalışmalarını tarama modelinde nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına uygun olarak 9 yönetici, 6 öğretmen ve 10 veli ile yürütmüşlerdir. Araştırmada okul-aile işbirliğinin beklenen düzeyde olmadığı ve veli katılım çalışmalarının yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, yönetici ve öğretmenlerin velilere karşı tutum ve davranışlarındaki değişiklikler ile velilerin okula yönelik algı ve değer değişimlerinin okul aile işbirliğini iyileştireceği sonucuna varılmıştır. Araştırmada okul-aile işbirliğine yönelik olarak okulun, tüm paydaşları kapsayan ve çoğulcu katılımın sağlandığı yapıların çoğunlukla benimsediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dinç (2017) tarafından, velilerin katılımı ile öğrencilerin ders başarıları arasındaki bağlantıyı gözlemlemek ve öğrencilerin ders başarısının çeşitli faktörler açısından incelemek amacıyla hazırlanan “*Velilerin Eğitime Katılım Düzeyleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması ilkököl 4. sınıf öğrenci velisi olan 374 kişi ile yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre; velilerin aile katılımı arttıkça öğrencilerin ders başarısının da arttığı görülmüştür. Öğrencilerin ders notlarının; velinin eğitim seviyesi, mesleği, aylık ortalama geliri ve öğrencinin sahip olduğu çalışma ortamına bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılık gösterirken; velilerin eğitim bölgesi, velilerin yakınlık durumu ve velilerin yaşına bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaşmadığı görülmüştür.

Tümkaya (2017) tarafından hazırlanmış olan “*Velilerin Okulda Eğitime Katılım Türlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*” isimli çalışmada ilk ve ortaokul velilerinin okuldaki eğitime katılım düzeyleri ve türleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma 334 veli ile tarama modelinde hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; velilerin okuldaki eğitime katılım düzeylerinin sırasıyla “İletişim Kurma”, “Ebeveynlik” ve “Evde Öğrenme” alt boyutlarında olduğu belirlenmiştir. Kadın velilerin “Gönüllü Olma” katılım türünde erkek velilere göre daha etkili oldukları belirlenmiştir. Yaşa göre ise; “Gönüllü Olma” katılım türüne 31-35 yaş grubunda bulunan velilerin diğer yaş grubunda yer alan velilere göre daha fazla dâhil oldukları tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi açısından “İletişim Kurma”, “Gönüllü Olma” ve “Evde Öğrenme” katılım türlerinde lise ve üniversite mezunu velilerin daha aktif oldukları belirlenmiştir. Sınıf düzeyine göre sadece “Karar Verme” katılım türünde 6., 7. ve 8. sınıf velileri diğer sınıf düzeyindeki velilere göre daha fazla dahil oldukları tespit edilmiştir. Velilerin meslek türlerine göre okuldaki eğitime katılımları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Park ve Holloway (2016) “*The Effects of School-Based Parental Involvement on Academic Achievement at The Child and Elementary School Level: A Longitudinal Study*” başlıklı çalışmalarında okul temelli ebeveyn katılımının ilkököl düzeyinde ve çocuğun akademik başarısındaki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda; okul ve öğrenci başarısında etkili olan üç tür ebeveyn katılım tipi belirlenmiştir. Bunlar bireyin kendi çocuğuna yardım etmek için ebeveyn katılımı (öznel iyi), okulu geliştirmek için ebeveyn katılımı (kamu yararı) ve akran ağı yoluyla ebeveyn katılımıdır. Her üç tür ebeveyn katılımının da öğrenci başarısını artırdığını,

ancak sadece öznel iyi ebeveyn katılımının okuma başarısı ile ilişkili olduğu ve kamu yararı ebeveyn katılımı ve akran ağı yoluyla ebeveyn katılımının okul düzeyinde başarıyı artırdığı belirlenmiştir.

Şad ve arkadaşları (2016) ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerini planlama, destekleme, izleme ve değerlendirme gibi katılımlarını teknolojik cihazlar ve medya aracılığıyla yaptıkları ebeveyn e-katılımını (elektronik ebeveyn katılımı) araştırmak amacıyla “*Parental Involvement: A Phenomenological Research on Electronic Parental Involvement*” başlıklı çalışmayı fenomenolojik araştırma deseninde 23 gönüllü ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşmeler doğrultusunda hazırlamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; çoğu ebeveyn ve çocuğunun tablet, bilgisayar, akıllı telefon ve internet gibi teknolojiye öncülük eden araçları kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yer alan ebeveynler bu teknolojik cihazları çocuklarının çalışmalarını, ödevlerini, araştırma projelerini ve sunumlarını hazırlamalarına yardımcı olmak; okuldaki öğrenmelerini ve uygulamalarını tekrar etmek; öğretmenler, okul ve diğer ebeveynlerle iletişim kurmak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn e-katılımının artıları; ebeveynlerin çocuklarını akademik, kişisel veya sosyal refah açısından denetlemelerini sağlamak, teknoloji okuryazarlığının artması, bilgi kaynaklarına kolay ve hızlı erişim sağlamak, öğrenci özerkliğinin ve akademik başarısının artırılması olarak belirlenmiştir. Ebeveyn e-katılımının eksileri ise; çocukların uygunsuz web sitelerine ve içeriklerine maruz kalma riski, kontrolsüz kullanımdan kaynaklı yaşanan teknoloji bağımlılık ve çocuğu antisosyal hale getirme olarak sıralanmıştır.

Núñez ve arkadaşları (2015) ebeveynlerin ev ödevlerine katılımı (ebeveyn ev ödevi kontrolü ve ebeveyn ev ödevi desteği vb.), öğrenci ödev davranışları (ödevlerin tamamlanması için zaman harcaması, zaman yönetimi ve tamamlanan ev ödevi miktarı gibi) ve öğrencinin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla “*Relationships Between Perceived Parental Involvement in Homework, Student Homework Behaviors, and Academic Achievement: Differences Among Elementary, Junior High, and High School Students*” başlıklı çalışma ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören toplam 1683 öğrencinin verileri ile hazırlanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; ebeveynlerin ev ödevlerine katılım algıları, öğrenci ödev davranışları ve akademik başarı arasında önemli derecede ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, sonuçlar öğrencilerin sınıf düzeyine bağlı olarak

değişmektedir. Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin ebeveyn ödevlerine katılımı ile ev ödevi davranışları arasında ilişki vardır, ancak ilkokul düzeyinde bu ilişki mevcut değildir. Öğrencilerin ödev davranışları her okul düzeyindeki akademik başarı ile ilgili olsa da, ilişkilerin yönü ve büyüklüğü değişiklik göstermiştir. Özellikle, ebeveynlerin ödevlere katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişki ortaokul ve lisede ilkokuldan daha güçlüdür. Öğrenci ödev davranışları, ebeveyn ödev katılımı (kontrol ve destek) ile sadece ortaokul ve lisede akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir.

Günay-Bilaloğlu (2014) “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Etkinliklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Aile Katılımı Etkinliklerinin Dil-Matematik Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi” başlıklı hazırlamış olduğu doktora tez çalışmasında nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenine uygun olarak tasarlamıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin, aile katılımının önemi, planlanması, uygulanması ve arttırılması, zorluklar, okul-aile iletişimde sorumlulukları ile ebeveynlerle aile katılımı açısından yaşadıkları problemler konusunda yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadıkları belirlenmiştir. Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımı etkinliklerini çocuğun eğitim etkinliklerine katılmak şeklinde ele aldıkları tespit edilmiştir. Ebeveynlerin aile katılımı açısından bazı zorluklarının olduğu, okul ile iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitimlerine katılmaya gönüllü oldukları fakat nasıl katılımda bulunabilecekleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, okul ve öğretmen tarafından yeterince desteklenmedikleri ve okul yönetimi ve öğretmenlerle aile katılımı açısından çeşitli iletişim zorlukları yaşadıkları gözlemlenmiştir.

Sheldon ve Epstein (2014) okullarda aile ve toplum ortaklıkları ile öğrencilerin matematik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla “*Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement*” başlıklı çalışmalarını hazırlamışlardır. Boylamsal olarak yürütülen çalışmada 10 ilkokul 8 orta ve lise düzeyinde olmak üzere toplam 18 okul yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; aileler çocuklarının evde matematik öğrenmesini desteklemeye teşvik eden uygulamaları evde etkili bir şekilde uyguladıklarında öğrencilerin standart matematik başarı testlerinden daha yüksek puanlar alarak yeterlilik sağladıkları ve daha iyi yüzdelerle ulaştıkları tespit edilmiştir. Okul, aile ve toplum ortaklığı ile yapılacak

uygulamaların öğrencilerin matematik becerileri ve başarılarını geliştirmede eğitimcilere yardımcı olacağı sonucuna varılmıştır.

Özbaş (2013) hazırlamış olduğu “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrenci Ailelerinin Okul Yaşamına Katılım Eğitimi Konusundaki Görevlerine İlişkin Veli Algıları*” başlıklı çalışmada, velilerin okul yaşamına katılımına ilişkin eğitim alan ve almayan veli algılarının belirlendiği çok denekli, gerçek deneysel model tasarlanmıştır. Elde edilen bulgular, velilerin aile eğitimine ihtiyaç duyduğunu ve aile eğitiminin çocuk ile aile arasındaki iletişime olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Ailelerin aldığı okul yaşamına katılım eğitimlerinin hem çocuk-aile iletişimini olumlu etkilediği hem de çocuğun bireyselliğinin aile tarafından farkına varılmasını sağladığı gözlemlenmiştir. Yöneticilerin etkili iletişimsel becerilere sahip olmalarının gerekliliği araştırmada elde edilen bir başka önemli bulgudur. Aile eğitiminin verimliliğinin, okulun öğrencilere sağlayacağı akademik, sosyal ve kişisel gelişim olanaklarına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şad ve Gürbütürk (2013) ilköğretim birinci kademedeki öğrenim gören öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim öğretim sürecine ne derecede katılım gösterdiklerini farklı değişkenler açısından araştırmak amacıyla “*İlköğretim Birinci Kademe Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Düzeyleri*” başlıklı çalışmayı yapmışlardır. Betimsel tarama ile karşılaştırmalı ve korelasyonel tarama modellerine uygun olarak 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören toplam 1252 öğrenci velisi ile araştırmalarını yürütmüşlerdir. Elde edilen sonuçlara göre; velilerin çocuklarıyla iletişim kurma, öğrenmelerini destekleyici bir ev ortamı oluşturma, kişilik gelişimlerini destekleme ve ödev ve çalışmalarına destek sağlama boyutlarına ilişkin veli katılım düzeylerinin yüksek; sınıf-içi ve sınıf-dışı etkinliklere gönüllü katılma boyutunda ise katılımlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Annelerin çocuklarının ödev ve çalışmalarına destek olma konusunda babalarına göre daha fazla etkin oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca ailenin gelir düzeyi ile çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme ve öğrenmeyi destekleyici bir ev ortamı oluşturma düzeyleri arasında orta seviyede pozitif yönde; gönüllü aktif katılım düzeyleriyle de orta seviyede negatif yönde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Argon ve Kıyıcı (2012), tarafından hazırlanan “*İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri*” başlıklı çalışma

150 öğretmen ile tarama modelinde nitel araştırma yöntemine uygun olarak hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; ailenin eğitime katılımı öğrencinin gelişimi ve akademik başarısını artırırken, katılımın istenen düzeyde olmadığı durumlarda öğretmenin performansı ve motivasyonu olumsuz etkilenmektedir. Ailenin eğitime katılımındaki yetersizliğinin; öğrencilerde davranış bozuklukları, disiplin problemleri, akademik başarısızlık, isteksizlik, yalnızlık ve güvensizlik gibi sorunlara yol açtığı belirlenmiştir. Ailelerin eğitim sürecine katılımını engelleyen unsurlar temel olarak; eğitim düzeylerinin düşük olması, ekonomik durumlarının iyi olmaması, yoğun iş temposu, aile içi sorunlar vb. nedenlerdir.

Şad (2012), “*İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe, Matematik ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarılarının Yordayıcıları Olarak Aile Katılımı Görevlerinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmasını korelasyon yönteminin kullanıldığı ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlamıştır. 1.-5. sınıflarda öğrenim gören toplam 1590 öğrenci velisi ile yürütülen araştırma sonuçlarına göre; 5. Sınıf Türkçe akademik başarısı dışında okul ve öğretmenle iletişim, katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi, çocuğun çalışma ve ev ödevlerine destek olma ve öğrenmeyi destekleyici ev ortamı yaratma boyutlarının çocukların Fen-Teknoloji, Türkçe ve Matematik derslerindeki başarılarını yordamadığı tespit edilmiştir. Öte yandan ailelerin çocuklarının kişiliklerinin ve sosyo-kültürel gelişimlerini desteklemelerinin, okul etkinliklerine gönüllü katılımlarının ve çocukları ile olumlu iletişim içerisinde olmalarının Türkçe, Matematik ve Fen ve Teknoloji derslerindeki akademik başarılarının anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Sınıf bazında ise çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme (1.-3. sınıflar) ve gönüllü aktif katılım (1.sınıf) görevlerinin öğrencilerin Türkçe ve Matematik başarılarını olumlu etkilediği; öğrencinin kişilik gelişimini destekleyen veli katılımı görevinin ise Türkçe (3.-5. sınıflar), Matematik (3. ve 4. sınıf) Fen ve Teknoloji (4. ve 5. sınıf) dersi başarısını olumlu etkilediği gözlenmiştir. Ayrıca çocukla veli arasında kurulan etkili iletişim özellikle beşinci sınıfta tüm öğrencilerin her üç dersteki başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Ayral ve arkadaşları (2012) veli katılımının matematik başarısı ve matematik başarısının duyuşsal boyutlarıyla olan ilişkisini incelemek amacıyla hazırladıkları “*Veli Katılımının Öğrencilerin Matematik Başarısına Etkisi*” başlıklı çalışma tarama yöntemine uygun şekilde 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 25060 öğrenci ile

yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre; veli katılımının genelde orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte veli katılımında düşüşün ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin veli katılımının belirleyicisi olduğu ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip velilerin okul çalışmalarına katılım düzeyinin de düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin matematik başarıları ile veli katılımı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve aynı zamanda matematik başarısının duyuşsal boyutlarında da veli katılımının etkili olduğu tespit edilmiştir. Veli katılımının yüksek olduğu ebeveyn grubunda, çocuklarının matematiğe verdikleri değer, matematiğe yönelik tutumları ve derse ilişkin kendilerine olan özgüvenin de pozitif ve anlamlı derecede yüksek olduğu kaygı düzeylerinin ise aksine düşük olduğu gözlenmiştir.

Bağçeli-Kahraman (2012), tarafından hazırlanmış olan “*Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okulöncesi Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi*” başlıklı doktora tez çalışmasını 26 deney ve 31 kontrol grubunda olmak üzere toplam 57 çocuk ve ebeveynleri ile deneysel yöntemle göre tasarlanmıştır. Elde edilen sonuçlar; 5-6 yaş okul öncesi eğitimi alan 57 çocuğa uygulanmış olan “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Eğitim Programı”nın ailelerin desteği ile çocuklarının ilkokula hazırbulunuşluk durumlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca programın “İlköğretime Hazırbulunuşluğu Değerlendirme Testi” Mekândaki Konum, Genel Gelişim, Şekil-Zemin ve Dil Gelişimi alt boyutları bağlamında, deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın var olduğu belirlenmiştir. “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı”na katılan aileler ile katılmayan aileler arasında Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım, Okul Temelli Katılım ve Aile Katılım Ölçeği Ev Temelli Katılım alt boyutlarında deney grubunda yer alan velilerin lehine anlamlı bir farklılığın var olduğu gözlenmiştir.

İpek (2011) “*Velilerin Okul Tutumu ve Eğitime Katılım Düzeyleri ile Aileye Bağlı Bazı Faktörlerin İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Üzerindeki Etkisi*” başlıklı çalışmasını yedi farklı ilköğretim okulundaki 7. ve 8. sınıflarda öğrenim görmekte olan 522 öğrenci velisi ile tarama yönteminde hazırlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yüksek SBS puanı alan öğrenci ebeveynlerinin düşük puan alan öğrenci ebeveynlerine nazaran okula karşı tutum düzeyleri ve veli katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlk ve ortaokul düzeyinde eğitim alan babaların çocuklarının, lise ve daha ileri düzeyde

eğitim alan babaların çocuklarının SBS puanlarından daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, memur çocuğu olan öğrencilerin SBS puanlarının, diğer meslek grubunda yer alan babaların (işsiz, serbest meslek sahibi ve emekli) çocuklarının SBS puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Binicioğlu (2010), hazırlamış olduğu “İlköğretimde Okul-Aile İletişim Etkinlikleri: Öğretmen Ve Veli Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 11 öğretmenle ve çocukları bu okullarda eğitim almakta olan 31 veli ile tarama modelinde nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle ortaya çıkan bulgular doğrultusunda aile katılımı öğretmenler açısından; ebeveynlerin öğretmen ve öğrenciye yardımcı olması, öğrencinin eğitimine olan desteği, öğrenci ile ilgili okul ve öğretmen ile bilgi paylaşımında bulunma, okuldaki öğrenilenleri evde pekiştirme ve öğrenci ile her konuda yeterince ilgilenme olarak tanımlamıştır. Aileler ise veli katılımını; öğretmen ile ilişki kurma, çocuğa destek olan çalışmalar yapma, öğretmene destek olma, çocukla bire bir ilgilenmek ve eğitim sürecinde yer almak olarak tanımlamışlardır. Bununla birlikte, öğretmenlerin ebeveynler ile iletişim kurma gerekçeleri ise; genellikle çocuklarda görülen olumsuz davranışlar, sorunlar, başarı durumları, çocukları ev ortamında nasıl destekleyebilecekleri ve derslerle ilgili ihtiyaçları konularında bilgilendirmedir. Ailelerin ise genellikle çocukları ile ilgili özel problemler, çocuğun olumlu ve olumsuz davranışları, arkadaşlık ilişkileri, ilgi duydukları alanlar, ders durumları ve çocuklarını ilgi alanlarına göre nasıl yönlendirebilecekleri ile ilgi iletişime geçtikleri tespit edilmiştir. Veliler ve öğretmenler, okul-aile işbirliğinin çocuğun özgüveninin ve başarısının artışına, olumsuz davranışlarının düzelmesine katkıları olduğu ve bununla beraber çocuğun yalnızlık duygusu yaşamaması adına destek sağladığı konusunda ortak fikir bildikleri gözlemlenmiştir.

Ceylan ve Akar (2010), tarafından hazırlanan durum saptamaya yönelik betimsel bir araştırma olan “Ortaöğretimde Okul- Aile İşbirliği ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 25 öğretmen ve 200 veli ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; velilerin de öğretmenlerin de var olan okul- aile işbirliğinin geliştirilmesi adına ortak görüş bildirmiş oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca okul-aile işbirliğini engelleyen faktörlerin ise; velilerin çalışma saatlerinin uygun olmaması, ulaşım sorunları, yaşanan ekonomik sıkıntılar, öğrencilerin okul tarafından duyurulan haberleri ve talepleri ebeveynlerine

bildirmemeleri, velilerin öğretmenler ile görüşmelerinin uygun şekilde planlanmaması, ebeveynlerin okula sunabilecekleri katkılar konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olamamaları olarak sıralanmıştır.

Ereş (2010), öğrenci-veli-okul sözleşmesinde yer alan sorumlulukların yerine getirilmesine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “*Öğrenci - Veli – Okul Sözleşmesi Üzerine Bir Araştırma*” başlıklı çalışmasını ilköğretim okullarında görevli 253 sınıf ve alan öğretmeni ile tarama yöntemine uygun olarak hazırlamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler öğrenci-okul-veli sözleşmesinde bulunan sorumlulukları en fazla okulun, ardından ise öğrencilerin gerçekleştirdikleri fakat velilerin belirlenen yükümlülüklerini diğerlerine oranla daha düşük oranda yerine getirdiklerine ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra okul yönetiminin, okulda çalışanlarına karşı sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinin de düşük olduğunu ifade etmiş oldukları belirlenmiştir.

Kutluca ve Aydın (2010), ortaöğretim okulu öğrenci velilerinin, matematik dersine ne kadar katıldıklarını belirlemek, öğrencilerin okudukları okul türü ve velilerin öğrenim durumu gibi değişkenlere göre incelemek amacıyla hazırladıkları “*Velilerin Matematik Eğitimine Yönelik İlgileri, Tutumları ve Destekleri*” başlıklı çalışmalarında farklı lise türlerinde öğrenim görmekte olan 127 öğrenci velisi yer almış ve betimleme yöntemlerinden özel durum çalışmasını kullanmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; üniversiteden mezun olmuş ebeveynlerin matematik dersine karşı tutum ve ilgilerinin, lise ve altı eğitim düzeyinden mezun olan ebeveynlere göre daha yüksek oranlara sahip olduğu belirlenmiştir. Öte yandan ise çocuklarının matematik eğitim süreçlerine katılımlarının ise daha düşük oranda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca üniversiteden mezun olmuş veliler matematik dersini öğrenmesi güç olan bir ders olarak görmemektedirler. Lise ve altı kademelerden mezun olmuş ebeveynlerin neredeyse yarısı ise matematiği öğrenmesi zor bir ders olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ebeveynlerden üniversite mezunu olanların çocuklarının matematik dersine ilişkin durumları hakkında öğretmenlerinden sık sık bilgi almadıkları tespit edilmiştir. Lise ve alt kademelerinden mezun olmuş ebeveynlerin yarısının ise çocuklarının matematik dersine ilişkin durumları hakkında sık sık bilgi aldıkları belirlenmiştir. Hem üniversite mezunu velilerin hem de daha alt kademedeki mezun olan velilerin tamamı çocuklarının matematik dersinden geçer not almalarının yeterli olduğunu düşünmemektedir.

Ünal ve arkadaşları (2010) tarafından hazırlanan “*İlköğretim Okulu Müdür ve Öğretmenlerinin Velilere İlişkin Algılarının Analizi*” başlıklı çalışmada, durum tespiti ve analizine yönelik metafor analizi kullanılmıştır. Çalışma 154 ilköğretim öğretmeni ve 73 okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar tarafından üretilen metaforlar ve açıklamalar değerlendirilerek; kusur arayan, gelişime açık, koruyucu, patron, çıkarıcı, hayalperest, finans kaynağı, ilgisiz ve bilinçsiz veli olmak üzere 9 tema oluşturulmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmenler ve müdürlerin, velilerinin bir bölümünü; çocukları için neyin iyi olduğunu bilmeyen, bilinçsiz, okulla yeterince işbirliği yapmayan, ilgisiz ve içgüdüsel olarak çocuklarını koruma davranışı gösteren veliler olarak tanımlamışlardır. Ayrıca müdür ve öğretmenlerin velileri eğitim öğretim etkinliklerinin birer paydaşları olarak kabul etmediklerini, kendilerini uzman kabul ederek velilerden sadece istenilenleri yapan ve kendilerine müdahale etmeyen bireyler olmalarını bekledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Kotaman (2008) hazırlamış olduğu “*Türk Ana Babalarının Çocuklarının Eğitim Öğretimlerine Katılım Düzeyleri*” başlıklı çalışmasını 61 veli ile tarama yöntemine uygun olarak tasarlamıştır. Araştırma; velilerin iyi derecede bir katılım düzeyine sahip olduklarını göstermiş ve üniversite mezunu velilerin diğerlerine göre çocuklarının eğitim-öğretimlerinde daha fazla etkin oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca veli katılımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım ve Dönmez (2008) okul-aile işbirliğine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlamış oldukları “*Okul -Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu Örneği)*” başlıklı çalışmalarında nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenini kullanmışlardır. Araştırma kapsamında her sınıf kademesi için birer veli, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni olmak üzere toplam 17 kişiyle yarı yapılandırılmış görüşme sağlanmıştır. Doküman incelemesi amacıyla okul-aile işbirliğine ilişkin toplantı tutanakları ve mevzuat incelemeleri yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul-aile işbirliğinin öğrenci başarısında önemli role sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca veli ile iletişim kurmanın farklı yöntem ve tekniklerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu tekniklerden yüz yüze görüşmenin daha verimli olduğu fakat en iyi yöntem ve tekniğin şartlara göre değişebileceği kanaatine varılmıştır.

Epstein ve Sheldon (2002), öğrenci devamsızlıklarının azaltılmasında okul-aile işbirliğinin katkılarını araştırmak için “*Present and Accounted for: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement*” başlıklı bir çalışma hazırlamışlardır. Çalışmalarında, okulların günlük öğrenci devam-devamsızlık oranları, kronik devamsızlık ve öğrencilerin devamsızlık problemleri için uygulanan ortaklık uygulamalarını içeren veriler elde edilmiştir. 5 kırsal ve 7 şehir ilkokulu olmak üzere 12 ilkokuldaki öğrencilerin 3 yıllık devam bilgilerinin yanı sıra aile katılım değişkenleri gibi diğer bazı veriler üzerinde değerlendirmeler yapmışlardır. Elde ettikleri bulgulara göre; okul-aile-toplum işbirliğinin öğrencinin okul katılımını artırdığı ve devamsızlığı azalttığı görülmüştür. Bu doğrultuda, öğrenci, aile ve toplumu içeren aktivite yaklaşımlarının kapsamlı olarak ele alınması gerektiğini öneri olarak sunmuşlardır.

Yukarıda yer alan veli katılımı ve akıllı telefon bağımlılığı üzerine yapılmış çalışmalar incelendiğinde; velilerin çocuklarının eğitim sürecine katılımıyla ilgili öğretmen, veli ya da yönetici ile yapılmış literatürde birçok çalışma bulunmaktadır. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığı üzerine öğrenci ya da öğretmen adayları ile ilgili literatürde yapılmış olan birçok çalışma da mevcuttur. Ancak veli katılımı ile herhangi bir bağımlılık türü arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aynı zamanda çocukların ve velilerinin akıllı telefon bağımlılıklarının bir arada incelendiği bir çalışmanın olmadığı da görülmüştür. Buradan hareketle hazırlanan bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

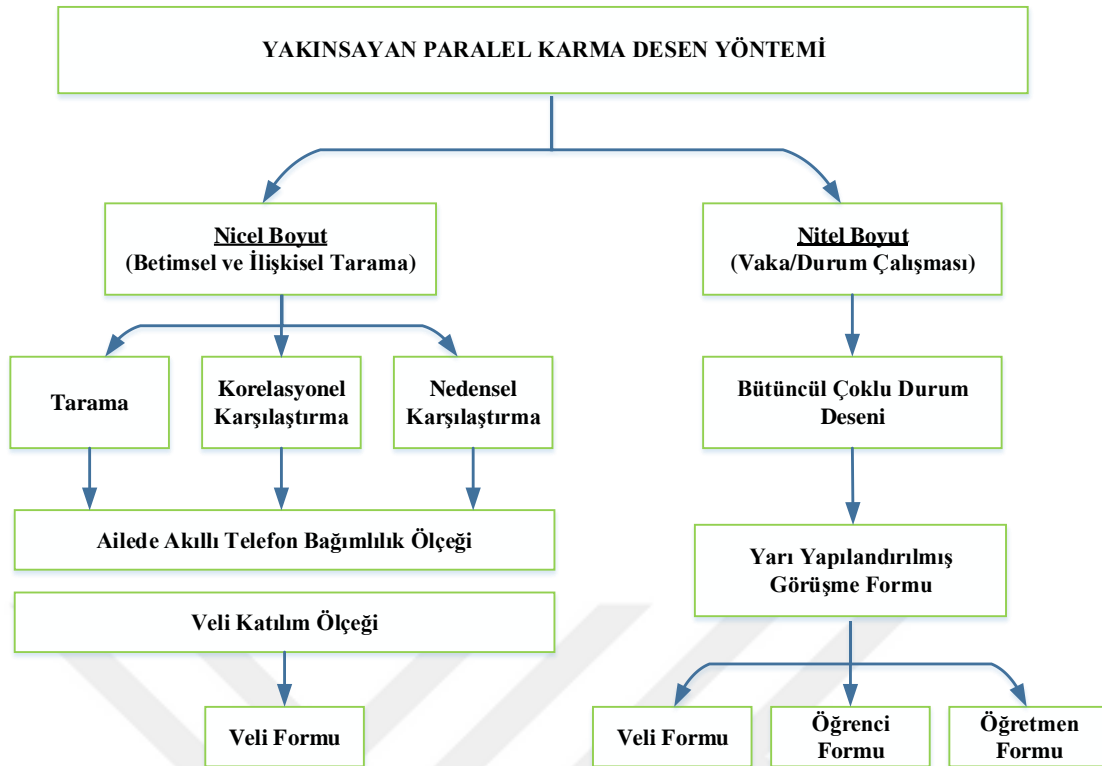
BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması konularında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem deseninin kullanıldığı çalışmalar; tek bir çalışmada eş zamanlı ya da ardışık olarak hem nicel hem de nitel verilerin toplanması ve sonuçlarının bir ya da daha fazla aşamada bütünleştirilerek analiz edildiği araştırmalardır (Creswell vd., 2003). Karma araştırmalar, yalnızca nitel ya da yalnızca nicel veri sonuçlarının sunabileceği bilgiden daha fazla bilgi sunarak konu hakkında derinlemesine incelemeler yapabilmeyi ve daha net bakış açıları kazanabilmeyi sağlamaktadır (Creswell ve Creswell, 2005). Böylece nitel ya da nicel araştırmaların tek başına desenlenmesinde ortaya çıkan zayıflıklar ortadan kaldırılmaktadır (Balcı, 2018). Bu çalışmada, karma yöntemlerden biri olan nicel ve nitel verilerin eş zamanlı olarak toplanıp ayrı ayrı yapılan analiz sonuçlarının karşılaştırılarak kıyaslanması esasına dayanan *yakınsayan paralel karma desen yöntemi* kullanılmıştır (Fetters vd., 2013). Bu yöntemle araştırma problemine ilişkin verilerin iki farklı yöntemle (nitel + nicel) toplanması ve elde edilen sonuçların kıyaslanarak karşılaştırılması araştırma probleminin daha güçlü yorumlanmasına imkân sağlamıştır. Bu sayede farklı yaklaşımlar kullanılarak aynı sonuçlara ulaşılması, sonuçların daha güçlü kanıtlara dayandırılmasını sağlar (Balcı, 2018). Araştırmanın tasarlandığı karma desen yöntemi nicel- nitel boyutları ve veri toplama araçları ile Şekil 1’de şematik olarak verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın tasarlandığı karma desen yöntemi nicel- nitel boyutları ve veri toplama araçları

Şekil 1’de görüldüğü gibi araştırmada nitel ve nicel veriler birbirinden bağımsız eş zamanlı olarak toplanmıştır. Toplanan veriler birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiş ve daha sonra bu bulguların farklılık ve benzerlikleri tartışma ve sonuç bölümünde karşılaştırılarak araştırma bütünsel olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında kullanılan modeller aşağıda açıklanmıştır.

3.1.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Modeli

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin üç temel amacı vardır. Birinci amaç “Velilerin çocuklarının ve kendilerinin (ailede) akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi”, ikinci amaç “Öğretmenlerin, çocuklar ve ebeveynlerde (ailede) akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi” ve üçüncü amaç ise “Öğrencilerin, kendileri ve ebeveynlerindeki (ailede) akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.” Nitel araştırmalar görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılarak durumlar ve olayların katılımcıların bakış

açılarıyla gerçekçi ve bütüncül bir şekilde tanımlanmaya çalışıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Bu amaçla araştırmanın nitel boyutu *durum (örnek olay) çalışma* desenlerinden olan *bütüncül çoklu durum desenine* uygun olarak tasarlanmıştır. *Durum (örnek olay) çalışması* bir veya daha fazla sosyal grubun, olayın, ortamın ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2015). Durum (örnek olay) çalışma desenlerinden olan bütüncül çoklu durum deseninde ise; birden fazla kendi başına bütüncül olarak değerlendirilebilecek durum, olay, ortam ya da sosyal gruplar öncelikle her biri kendi içinde bütüncül olarak incelenir ve ardından birbirleri ile karşılaştırma yapılarak değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırma kapsamında öğretmen, öğrenci ve velilerin çocuklar ve ebeveynlerindeki (ailede) akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisine ilişkin görüşleri her bir grup içinde bütüncül olarak değerlendirildikten sonra; öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin birbiriyle karşılaştırılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

3.1.2. Araştırmanın Nicel Boyutunun Modeli

Araştırmanın nicel boyutu yalnızca veliler ile yürütülmüş ve beş temel alt problem üzerine kurgulanmıştır. Buna göre birinci alt problem “velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımının belirlenmesi” ikinci alt problem ise “velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin dağılımının belirlenmesidir”. Bu bağlamda birinci ve ikinci alt problem için *betimsel tarama modeli (survey)* kullanılmıştır. *Betimsel tarama modeli (survey)* araştırmaya konu olan birey, olay ya da durumları kendi koşulları içinde var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2018). Bu çalışmada velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyi ve çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi *betimsel tarama yöntemi* ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin üçüncü alt problem ise “ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin velinin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi”; dördüncü alt problem “velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeyinin velinin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti ve

sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir”. Araştırma kapsamında bu alt problemler *nedensel karşılaştırma yöntemine* uygun olarak tasarlanmıştır. *Nedensel karşılaştırma yöntemi*, katılımcılar ya da koşullar üzerinde her hangi bir müdahale olmadan gruplar arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını tespit etmeyi amaçlayan araştırma türüdür (Büyüköztürk vd., 2015). Buradan hareketle araştırmaya katılan velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeylerine ilişkin görüşleri ile çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin farklı değişkenler ile (velinin yaşı, velinin cinsiyeti, velinin eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun sınıf düzeyi) olan ilişkisinin incelenmesinde *nedensel karşılaştırma yöntemi* kullanılmıştır.

Araştırmanın beşinci ve son alt problemi olan “ailedeki akıllı telefon bağımlılığının velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeyleri ile öğrenci başarısının anlamlı yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesidir”. Bu alt problem *korelasyonel araştırma yöntemine* uygun hazırlanmıştır. Korelasyonel araştırma yöntemi iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi tespit edip, neden sonuç ile ilgili ipuçları vermeyi amaçlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu araştırmada ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin; veli katılım düzeyi ile öğrenci başarısının anlamlı yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla *korelasyon araştırma yöntemi* kullanılmıştır.

3.2. Katılımcılar ve Evren-Örneklem

3.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Katılımcıları

Ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yöntemi olan durum çalışmalarında kimlerin araştırmaya dâhil edileceğinin belirlenmesinde geleneksel örnekleme yöntemleri (seçkisiz, sistematik, küme, tabaka) kullanılabilirdiği gibi nitel araştırmalar ile özdeşleşmiş olan amaçlı örnekleme yöntemi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Amaçlı örnekleme özel durumlar için katılımcı seçmeyi içerdiğinden nitel araştırmalar için daha uygundur. Özellikle araştırmacı derinlemesine araştırma için belirli vaka türlerini tanımlamak istediğinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanmasında yarar vardır (Ishak ve Bakar, 2014). Buradan hareketle araştırmanın nitel boyutu amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak tasarlanmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile farklı özellikler gösteren durumlar ya da gruplar arasındaki ortak temalar ve değerler ortaya

çıkarılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Böylece araştırma kapsamında çocuklar ve ebeveynlerindeki (ailede) akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisine ilişkin eğitim sürecinin paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri birbiriyle karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018), durum çalışmalarında derinlemesine ve ayrıntılı bir inceleme yapıldığından katılımcı sayısının nicel çalışmalara göre çok daha düşük olduğunu belirtirken, Boddy (2016) ve Başkale (2016), derinlemesine mülakatların yapıldığı nitel çalışmalarda 30 kişinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu bilgilerden yola çıkarak araştırmanın nitel boyutunda toplam 52 katılımcı (öğretmen, öğrenci ve veli) ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyunda yer alan katılımcılar ile ilgili bilgiler ve özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırmanın Nitel Boyutuna Dahil Edilen Katılımcıların Dağılımı

Katılımcı	Görev	Cinsiyet	Sınıf-Kıdem(yıl)
			/Sınıf Düzeyi-Öğretmeni /Meslek-Öğrencisi
E1	Öğretmen	K	4. sınıf (15)
E2	Öğretmen	K	4. sınıf (22)
E3	Öğretmen	K	2. sınıf (7)
E4	Öğretmen	K	3. sınıf (22)
E5	Öğretmen	K	2.sınıf (15)
E6	Öğretmen	K	1. sınıf (11)
E7	Öğretmen	E	1. sınıf (9)
E8	Öğretmen	E	2.sınıf(15)
E9	Öğretmen	K	4.sınıf(23)
E10	Öğretmen	K	3.sınıf(16)
Ö1	Öğrenci	E	4.sınıf (E1)
Ö2	Öğrenci	E	4.sınıf (E1)
Ö3	Öğrenci	E	4.sınıf (E9)
Ö4	Öğrenci	K	4.sınıf (E2)
Ö5	Öğrenci	K	2.sınıf (E4)
Ö6	Öğrenci	E	4.sınıf (E2)
Ö7	Öğrenci	E	2.sınıf (E4)
Ö8	Öğrenci	K	1.sınıf (E7)
Ö9	Öğrenci	K	3.sınıf (E3)

Katılımcı	Görev	Cinsiyet	Sınıf-Kıdem(yıl)
			/Sınıf Düzeyi-Öğretmeni /Meslek-Öğrencisi
Ö10	Öğrenci	E	3.sınıf (E8)
Ö11	Öğrenci	K	2.sınıf (E10)
Ö12	Öğrenci	K	2.sınıf (E10)
Ö13	Öğrenci	K	3.sınıf (E8)
Ö14	Öğrenci	K	3.sınıf (E3)
Ö15	Öğrenci	E	1.sınıf (E6)
Ö16	Öğrenci	E	1.sınıf (E7)
Ö17	Öğrenci	E	1.sınıf (E6)
Ö18	Öğrenci	K	3.sınıf (E3)
Ö19	Öğrenci	K	1.sınıf (E6)
Ö20	Öğrenci	E	1.sınıf (E6)
Ö21	Öğrenci	E	1.sınıf (E6)
V1	Veli	E	Akademisyen (Ö2)
V2	Veli	K	Memur (Ö3)
V3	Veli	K	İşçi (Ö1)
V4	Veli	K	Öğretmen (Ö4)
V5	Veli	K	Akademisyen (Ö5)
V6	Veli	E	Akademisyen (Ö6)
V7	Veli	K	Ev hanımı(Ö7)
V8	Veli	E	Akademisyen (Ö11)
V9	Veli	K	Ev hanımı (Ö8)
V10	Veli	K	Akademisyen (Ö9)
V11	Veli	E	Akademisyen (Ö14)
V12	Veli	K	Ev hanımı (Ö10)
V13	Veli	K	Öğretmen (Ö12)
V14	Veli	K	İşçi (Ö13)
V15	Veli	K	Öğrenci (Ö18)
V16	Veli	K	Öğretmen (Ö15)
V17	Veli	E	Öğretmen (Ö16)
V18	Veli	K	Bankacı (Ö17)
V19	Veli	E	Öğretmen (V19)
V20	Veli	E	Öğretmen (V20)
V21	Veli	K	Öğretmen (V21)

Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubundaki katılımcılar, Tunceli il merkezinde içerisinde yer alan; 6 farklı ilkokuldan araştırmaya katılmaya gönüllü olan 10 sınıf öğretmeni, 21 ilkokul öğrencisi, ilkokul düzeyinde çocuğu öğrenim görmekte olan 21 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Öğretmen, öğrenci ve velileri ile yapılan görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

3.2.2. Araştırmanın Nicel Boyutunun Evren ve Örneklemi

Araştırmanın genel tarama, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel karşılaştırma yöntemlerine uygun olarak desenlenmiş olan ikinci boyutunda “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” ve “*Veli Katılım Ölçeği*” ile geniş bir örneklem grubundan nicel verilerin toplanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın nicel boyutuna ilişkin evreni; Tunceli merkez ilçe sınırları içinde yer alan 8 ilkokulda (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğrenim görmekte olan 1468 öğrencinin velisi oluşturmaktadır (Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2020). Araştırmacının merkez ilçede bulunan tüm ilkokullara erişebilme imkânı bulunduğundan araştırmada evrenin tamamına ulaşılma yoluna gidilmiştir. İnteraktif ortamda düzenlenen nicel ölçme araçları okul yöneticileri ve öğretmenler aracılığı ile çocuğu ilkokul düzeyinde öğrenim görmekte olan Tunceli merkez ilçesinde bulunan tüm velilere WhatsApp grupları üzerinden ulaştırılmıştır. Bu velilerden toplam 409 kişi dönüş yapmıştır. Dönüş yapan veliler içerisinden eksik ve hatalı dolduranlar ya da çoğunluğu boş bırakılan ölçekler çıkarıldıktan sonra kalan 389 veli araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuna katılmış olan 389 kişilik örneklem grubunda yer alan veliler ve çocukları ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Veliler ve Çocuklarına Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Grup	N	%
Veli Cinsiyet	Kadın	312	80,2
	Erkek	77	19,8
	Toplam	389	100
Velinin Eğitim Düzeyi	İlkokul	19	4,9
	Ortaokul	25	6,4
	Lise	136	35,0
	Ön lisans	58	14,9
	Lisans	123	31,6

Değişken	Grup	N	%
	Lisansüstü	28	7,2
	Toplam	389	100
Çocuk Cinsiyet	Kız	189	48,6
	Erkek	200	51,4
	Toplam	389	100
Çocuğun Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	109	28,0
	2.Sınıf	80	20,6
	3.Sınıf	74	19,0
	4.Sınıf	126	32,4
	Toplam	389	100

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan velilerin iki farklı değişkene göre dağılımları bulunmaktadır. Buna göre araştırmada bulunan 389 velinin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde; % 80,2 'sinin kadın (n=312) % 19,8'inin ise erkek katılımcılardan oluştuğu tespit edilmiştir. Bu veriler değerlendirildiğinde ise; araştırmaya katılan velilerin beşte dördünden fazlasının yani büyük bir çoğunluğunun kadın katılımcılardan oluştuğu gözlenmiştir. Bu durumun ailede çocuğun eğitimi ile genellikle annenin ilgilenmesinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Velilerin eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımları ele alındığına ise; % 4,9'unun ilkokul (n=19), % 6,4'ünün ortaokul (n=25), % 35'inin lise (136), % 4,9'unun ön lisans (n=58), % 31,6'sının lisans (123) ve % 7'sinin lisansüstü (n=289) düzeyinde eğitim almış olduğu bulunmuştur. Araştırmada yer alan velilerin en fazla lise düzeyinde daha sonra ise lisans düzeyinde eğitim aldıkları belirlenmiştir. En az sayıya sahip olan grubu ise; ilkokul düzeyinde eğitim almış olan bireyler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarına ait demografik özellikleri iki farklı değişkene göre incelenmiştir. İlk olarak cinsiyet değişkenine göre; katılımcıların %48,6'sının kız çocuğuna (n=189), % 51,4'ünün ise erkek çocuğuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Grup sayıları birbirine çok yakın olmakla beraber erkek çocuğu sahibi olan velilerin daha fazla olduğu görülmektedir. Öte yandan velilerin çocuklarının öğrenim görmekte oldukları sınıf değişkenine göre dağılımları ele alındığında ise; % 28'inin 1. sınıf (n=109), % 20,6'sının 2. sınıf (n=80), %19'unun 3. sınıf (n=74) ve %32,4'ünün ise 4. sınıfta öğrenim görmekte olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular

ışığında; araştırmada en fazla 4. sınıfta öğrenim görmekte olan çocuk velilerinin olduğu, en az ise 3. sınıfta öğrenim gören çocukların velilerinin olduğu gözlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin toplanması amacıyla öğretmen, öğrenci ve velileri için yarı yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmiştir (bkz. Ek A, B, C). Araştırmada nicel verilerin toplanmasında ise biri araştırmacı tarafından geliştirilen toplam iki ölçek kullanılmıştır. Ailede akıllı telefon bağımlılığının ne düzeyde olduğunu ölçmek için “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” (bkz. Ek Ç) araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca velilerin eğitim sürecine katılımına dair veli görüşlerini belirlemek amacıyla Gürbüz Türk ve Şad (2010a) tarafından geliştirilen “*Veli Katılım Ölçeği- VKÖ*” (bkz. Ek D) kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçlarına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ait bilgiler verilmiştir.

3.3.1. Nitel Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan durum araştırma deseninde veri elde etmenin yollarından biride görüşme tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme; bir araştırma konusu ya da bir soru hakkında derinlemesine bilgi edinmek için en az iki kişi arasında sözlü iletişim yönteminin kullanıldığı veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2015). Görüşme yöntemi uygulanan kuralların katılığına göre; yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak üç farklı türde kullanılmaktadır (Karasar, 2018). Yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı önceden hazırlamış olduğu soruları belirli bir düzende sorduğu ve görüşülenden seçeneklerden birini seçmesini istediği yöntemdir. Yapılandırılmamış görüşmelerde ise sorulan sorular önceden ana çizgilerle hazırlanmış olsa da, araştırmacıya görüşmenin gidişatına göre yeni ve farklı sorular sorulabilme özgürlüğü veren yöntemdir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2015). Ayrıca durum çalışmalarında mümkün olduğunca birden fazla veri kaynağı ya da türü kullanılmalıdır. Böylece araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği önemli ölçüde artmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerinin ailede (çocuk ve ebeveyn) akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine

yönelik nitel verilerin toplanması amacıyla üç farklı veri kaynağı olan öğrenci, öğretmen ve veliye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanması için öncelikle literatür taraması yapılmış daha sonra ise hazırlanan soruların anlaşılabilirliği iki öğretmen ve üç veli görüşü alınarak teyit edilmiştir. Görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ise akıllı telefon bağımlılığı ve veli katılımı konusunda çalışmaları olan altı eğitim alanı uzmanının görüşleri alınmıştır. Gelen öneri ve görüşler doğrultusunda görüşme formlarında gerekli düzeltmeler ve değişikliklerin yapılmasının ardından son halini almış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları tüm gruplarda 4'er sorudan oluşmuştur.

3.3.2. Nicel Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan genel tarama, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel karşılaştırma desenlerinde veriler genellikle anket teknikleri ile toplanır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu doğrultuda araştırmada velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından "*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*" geliştirilmiştir (bkz. Ek Ç). Ayrıca velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla Gürbütürk ve Şad (2010) tarafından geliştirilen 5 seçenekli (Her zaman- Hiçbir zaman) likert tipi 8 alt boyutta toplam 39 maddeden oluşan ilköğretim 1.-5. Sınıflar için hazırlanmış olan "*Veli Katılımı Ölçeği*" kullanılmıştır.

3.3.2.1. "Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği" nin Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Araştırmada kapsamında velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken öncelikle madde havuzunun oluşturulması için ilgili alan yazını detaylı bir şekilde taranmıştır. Yurtiçi ve yurt dışında yapılan çalışmalarda akıllı telefon bağımlılığına ilişkin hazırlanan veri toplama araçları incelenmiştir (Kwon, Kim, Cho ve Yang, 2013; Kwon vd., 2013; Bianchi ve Phillips, 2005; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Haug vd., 2015; Noyan vd., 2015; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Şata, Çelik, Ertürk ve Taş, 2016; Şata ve Karip, 2017; Yıldırım, 2018). Madde havuzu oluşturulurken araştırmacının amacına uygun olarak iki alt kategori belirlenmiştir. Bunlar; velinin ailede akıllı telefon bağımlılığına ilişkin kendisi ile ilgili görüşlerinin

belirlendiği “*Veli Boyutu*” ile velinin ailede akıllı telefon bağımlılığına ilişkin çocuğu ile ilgili görüşlerinin belirlendiği “*Çocuk Boyutu*”dur. Bu doğrultuda velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek için 54 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Maddeler kısa ve anlaşılır şekilde yazılmaya çalışılmıştır. Daha sonra maddelerin anlaşılabilirliği ve uygunluğu açısından ön incelemesi yapılması amacıyla eğitim programları ve öğretim alanında görev yapan bir uzman görüşü alınmış ve bu işlemler sonunda 42 maddelik bir uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur.

Maddelerin kapsam geçerliliğini sağlamak için hazırlanmış olan 42 maddelik uzman değerlendirme formu dört eğitim programları ve öğretim alan uzmanı, bir ölçme değerlendirme alan uzmanı ve üç ilkökul velisine gönderilmiştir. Uzmanların *Uygun*, *Kısmen uygun*, *Uygun değil* olarak derecelendirdikleri maddelere uzman görüş formülü olan Lawshe tekniği uygulanmıştır. Lawshe tarafından geliştirilmiş olan tekniğin uygulanabilmesi için en az 5 en fazla 40 uzman görüşü gereklidir. Böylece uzmanların maddelere ilişkin görüşleri birleştirilerek kapsam geçerlik oranları (KGO) hesaplanır (Alpar, 2014).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

N_G : Gerekli diyen uzman sayısı

N : Araştırmaya katılan uzmanların toplam sayısı

Lawshe tekniğine göre maddenin KGO değeri 0’a eşit ya da negatiflik içeriyorsa bu madde atılır. Daha sonra KGO değerleri pozitif olan maddelerin anlamlılık düzeyleri test edilir. Veneziano ve Hooper (1997) tarafından hesaplama kolaylığı açısından $P=0.05$ anlamlılık düzeyinde KGO’ların minimum değerleri belirlenir. Kapsam geçerlik indeksi (KGİ) forma alınan maddelerin toplam KGO ortalamaları üzerinden elde edilir. (akt. Yurdugül, 2005). Buna göre KGO değeri hesaplanan ölçek maddelerinden 0’a eşit olan ve negatif değer alanlar ölçekten çıkarılmış ve istatistiksel olarak anlamlılık düzeyleri test etmek için kalan maddelerin KGO ve KGİ değerleri hesaplanmıştır. Veneziano ve Hooper (1997) tarafından hazırlanmış olan tablodan KGO değeri 0.78 olarak tespit edilmiştir. Maddelerin kapsam geçerliği oranları Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3
Ölçek Maddeleri Kapsam Geçerlik Oranları (KGO)

Alt Boyut	M.N.	Ng	KGO	KGİ	Alt Boyut	M.N.	Ng	KGO	KGİ
Veli Boyutu	1	6	0.50	0.80	Çocuk Boyutu	23	7	0.75	0.85
	2	7	0.75			24	8	1.00	
	3	7	0.75			25	7	0.75	
	4	7	0.75			26	7	0.75	
	5	8	1.00			27	7	0.75	
	6	8	1.00			28	8	1.00	
	7	6	0.50			29	8	1.00	
	8	6	0.50			30	8	1.00	
	12	8	1.00			31	7	0.75	
	13	8	1.00			32	8	1.00	
	14	6	0.50			33	6	0.50	
	15	8	1.00			36	7	0.75	
	16	7	0.75			38	7	0.75	
	17	8	1.00			40	8	1.00	
	18	8	1.00			41	8	1.00	
	19	7	0.75						
	20	7	0.75						
	21	8	1.00						
	22	7	0.75						

(0.82 > 0.78) KGİ > KGO

Ölçeğin “*Veli Boyutu*” nda bulunan 9., 10. ve 11. maddeler ile “*Çocuk Boyutu*” nun 33., 34., 36., 38., 41. ve 42. maddelerinin KGO değerleri 0 ya da negatif değer aldığından ölçekten atılmış ve kalan 34 maddenin kapsam geçerlilik oranı hesaplanmıştır. Tabloda görüldüğü gibi maddelerin kapsam geçerlik indeksi (KGİ) 0.82 değeri olarak hesaplanmıştır. Buradan hareketle elde edilen KGİ değerinin KGO değerinden büyük olması [(0.82 > 0.78) (KGİ > KGO)] ölçek maddelerinin kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Kapsam geçerliliği sağlanan ölçek formundaki maddelere, formu yanıtlayan kişilerin görüşlerini dereceli olarak ifade edebilmeleri için;

1-Kesinlikle Katılmıyorum,

2-Katılmıyorum,

3-Kararsızım,

4- Katılıyorum,

5- Kesinlikle katılıyorum şekilde derecelendirilmiştir.

Tablo 4’te her bir kategoriye göre denemelik ölçekte yer verilen maddeler ve maddelerin oluşturulmasında faydalanılan kaynaklar verilmiştir:

Tablo 4

Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeğinin Denemelik Formunda Yer Alan Maddeler ve Boyutları

Madde No	Boyutlar ve Maddeler
Veli Boyutu	
1	<i>Geç saatlere kadar akıllı telefon kullandığımdan uyku sorunu yaşıyorum.</i> (Know vd., 2013a ; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd, 2014; Lin, vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
2	<i>Akıllı telefonum olmazsa hayatım anlamsızlaşır.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve Phillips, 2005).
3	<i>Akıllı telefon kullanımı konusunda kendimi kısaltmam gerektiğini düşünüyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
4	<i>Çevremdeki insanlar çok fazla akıllı telefon kullandığını söylüyorlar.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Haug vd., 2015; Noyan vd., 2015; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve Phillips, 2005).
5	<i>İşlerimi aksatmasına rağmen akıllı telefon kullanmaktan vazgeçemiyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Haug, vd., 2015).
6	<i>Akıllı telefonla daha az vakit geçirmeye çalışsam da bunu başaramam.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd. 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve phillips, 2005).
7	<i>Çok fazla akıllı telefon kullandığımdan gözlerimle ilgili sorun yaşıyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
8	<i>Akıllı telefona çok fazla bakmaktan boyun ağrısı çekiyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd. 2014; Haug, vd., 2015; Noyan vd., 2015; Şata ve Karip, 2017).
12	<i>Akıllı telefonumum olmadan hiçbir şey yapamam.</i> (Şar, Ayas, Horzum; 2015).
13	<i>Akıllı telefonum yanımda olmadığında kendimi huzursuz hissedirim.</i> (Know vd., 2013a; Know vd. 2013b; Şata vd., 2016; Haug vd., 2015; Noyan vd., 2015).
14	

Madde No	Boyutlar ve Maddeler
	<i>Akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmek beni sinirlendirir.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014).
15	<i>Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu yanuma alırım.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd. 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
16	<i>Akıllı telefonumun kapanmasını diye şarj cihazını hep yanımda bulundururum.</i> (Şar, Ayaz, Horzum: 2015)
17	<i>Arkadaşlarımla sohbet etmektense akıllı telefonumla vakit geçirmeyi tercih ederim.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
18	<i>Akıllı telefonum kapalı olduğunda ya da kontrol etmediğimde kendimi endişeli hissederim.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Lin vd., 2014; Haug vd., 2015; Bianchi ve Phillips, 2005).
19	<i>Sabah uyanır uyanmaz telefonumu kontrol ederim.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
20	<i>Akıllı telefonumu aşırı kullanmaktan batarya/şarj dayanmaz.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
21	<i>Aile/ arkadaş sohbetlerimde bile sürekli telefonumu kontrol ederim.</i> (Lin vd., 2014).
22	<i>Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşıyorum.</i>

Çocuk Boyutu

- | | |
|----|--|
| 23 | <i>Çocuğum geç saatlere kadar akıllı telefonla uğraştığından uyku sorunu yaşar.</i> (Know vd., 2013a ; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd, 2014; Lin, vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015). |
| 24 | <i>Çocuğum akıllı telefonsuz yapamaz.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve Phillips, 2005). |
| 25 | <i>Çocuğumun akıllı telefon kullanımını azaltmam gerektiğini düşünüyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015). |
| 26 | <i>Ne kadar uğraşsak da çocuğumun akıllı telefon kullanım süresini azaltamıyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd. 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve phillips, 2005). |
| 27 | |

Madde No	Boyutlar ve Maddeler
	<i>Çevremdekiler çocuğumun aşırı telefon kullanımı konusunda beni uyarır.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Haug vd., 2015; Noyan vd., 2015; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve Phillips, 2005).
28	<i>Çocuğumla akıllı telefon kullanımı konusunda sürekli tartışma yaşıyorum.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014).
29	<i>Çocuğum akıllı telefonla uğraşmaktan ödevlerini yetiştiremez.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Haug vd., 2015; Demirci vd., 2014; Noyan vd., 2015; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
30	<i>Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.</i> (Demirci vd., 2014).
31	<i>Çocuğum ödevlerini yapmak yerine akıllı telefonla vakit geçirmeyi tercih eder.</i> (Bianchi ve phillips, 2005).
32	<i>Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Haug vd., 2015).
33	<i>Akıllı telefon kullanmaktan Kızım/oğlum gözleriyle ilgili sorunlar yaşar.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
36	<i>Çocuğum elinden akıllı telefon alındığında hırçınlaşır.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014).
38	<i>Çocuğum arkadaşlarıyla vakit geçirmektense akıllı telefon ile vakit geçirmeyi tercih eder.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015).
40	<i>Ne kadar uyararak da çocuğum akıllı telefon kullanmaktan vazgeçmez.</i> (Know vd., 2013a; Know vd., 2013b; Şata vd., 2016; Demirci vd., 2014; Lin vd., 2014; Haug vd., 2015; Noyan vd., 2015; Şata ve Karip, 2017; Şar, Ayaz ve Horzum, 2015; Bianchi ve Phillips, 2005).
41	<i>Çocuğum akıllı telefonla meşgul iken çevresi ile bağıını tamamen koparır.</i> (Bianchi ve phillips, 2005).

3.3.2.2. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Uygulanması

Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” formunun deneme uygulaması yaşanan pandemi sürecinden dolayı interaktif ortamda düzenlenmiş ve Whatsapp grupları üzerinden ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören

öğrenci velilerine yapılmıştır. Ön uygulama bittikten sonra cevap formları incelenmiş; tüm sorulara aynı cevabı veren veliler ile okul öncesi ya da lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenci velileri (n=26) belirlenmiş ve formları analiz dışı bırakılmıştır. Kalan 288 ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin velileri araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma kapsamındaki velilere ait bilgiler Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5
Ön Uygulamaya Katılan Velilerin Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişken	Grup	N	%
Velinin Cinsiyet	Kadın	183	63.5
	Erkek	105	36.5
Velisi Olduğu Öğrencinin Öğrenim Gördüğü Eğitim Kademesi	İlkokul	189	65.7
	Ortaokul	59	20,5
	Lise	40	13.9
Toplam		288	100

Tablo 5’te, ön uygulamaya katılan velilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde, katılımcıların (n=183) %63.5’nin kadın, (n=105) %36.5’nin erkek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların velisi olduğu öğrencinin öğrenim gördüğü eğitim kademesi incelendiğinde, %65.7’sinin (n=189) ilkokul düzeyinde; %20.5’inin (n=59) ortaokul düzeyinde ve % 13.9’unun (n= 40) ise lise düzeyinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

3.3.2.3. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında 288 velinin ön uygulama formundaki maddelere verdikleri cevaplar puanlanmış ve elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiş ve sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.01 olarak kabul edilmiştir. Katılımcılardan ön uygulama formundaki maddelere “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermeleri istenmiştir. Maddeler “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğinden “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğine doğru 1’den 5’e biçiminde puanlanmıştır. Ölçekten en az 20 en fazla 100 puan alınabilmektedir ve puanlar arttıkça bağımlılıkta artmaktadır.

Doğrudan ölçülemeyen bir özelliği ölçen bir testin o yapıyı ölçme derecesi yapı geçerliği olarak tanımlanır (Alpar, 2014). Bu araştırmada yapı geçerliğini belirlemek amacıyla sık kullanılan yöntemlerden olan faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi bireylerin farklı düzeylerde sahip oldukları nitelik, özellik ya da boyut olan faktörlerin veya değişkenlerin tanımlanması amacıyla kullanılan veri küçültme yöntemidir (Cohen ve Swerdlik, 2013).

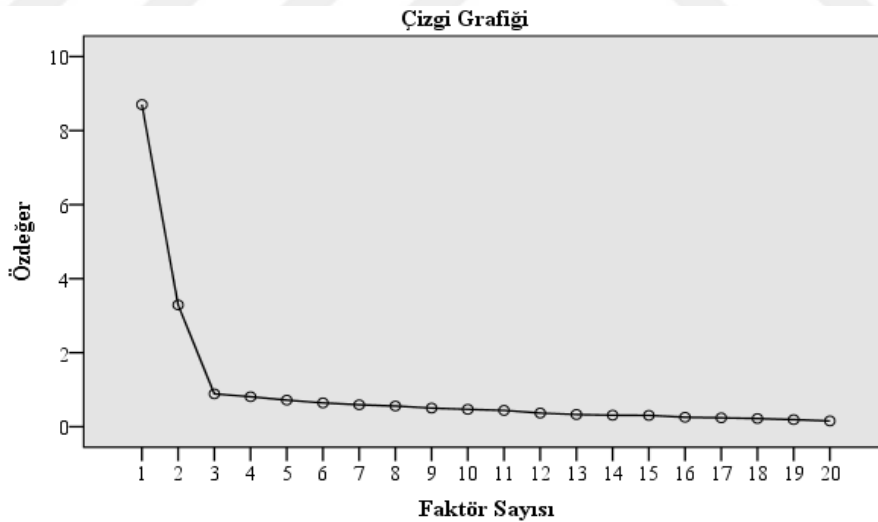
Faktör analizi sosyal bilimler alanında geliştirilen ölçeklerin yapı geçerliliğinin test edilmesinde yaygın olarak tercih edilmektedir. Faktör analizi açıklama ve doğrulama esasına göre iki farklı türde yapılır. Yapı geçerliğinde amaç ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak ise “açımlayıcı faktör analizi; daha önce belirlenen bir yapıyı ölçek faktör yapısının doğrulaması ise “doğrulamalı faktör analizi” tekniği kullanılır (Büyüköztürk, 2015). Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA); faktör kestirme ya da çıkarma; faktör sayısını tespit etmek ve yorumlanabilir veri üretmek için veri döndürme işlemlerini içerir. Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ise belirlenen faktör yapısı ile ölçülen değişkenlerin gözlenen kovaryans yapısı ile uyumunu test eder (Cohen ve Swerdlik, 2013). Araştırmada öncelikle ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda ölçeği aynı özelliği ölçen gereksiz maddelerden arındırmak ve en az sayıda değişkeni belirlemek için faktör analizi yöntemlerinden olan temel bileşenler analizi (Can, 2013) kullanılmıştır.

3.3.2.4. Denemelik “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör analizi uygulanmadan önce verilerin bu analize uygunluğu; Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett küresellik testleri ile belirlenir (Alpar, 2014). Faktör analizi için KMO katsayısının 0.50 ile 1 aralığında, Barlett küresellik testinin ise 0.5’ten küçük bir değer alması gereklidir (Can, 2013; Alpar, 2014). Tabachnick ve Fidell (2015) ise, daha katı bir tutum sergileyerek KMO değerinin 0.60’dan büyük olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu tespit etmek amacıyla yapılan uygulama sonrası elde edilen KMO değeri (0,928) ve Barlett küresellik testlerinde saptanan sonuçlardan ($X^2=3738,484$; $sd= 190$; $p=,000$) hareketle 288 kişilik veri setinin faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin örneklem büyüklüğü ve maddeler arası ilişki gücü sağlandıktan sonra faktör çıkarma işlemine geçilmiştir. Böylece değişkenlerin birbiriyle olan ilişkilerini

en iyi şekilde temsil eden en az sayıda faktöre ulaşılmıştır. Cohen ve Swerdlik (2013) bir faktörleşme sağlanana kadar, araştırmanın yapısına uygun şekilde farklı faktörlerin farklı sayılarda denenmesini önermektedirler. Bu çalışmada ise yaygın bir dik döndürme tekniği olan Varimax yöntemi kullanılmıştır. Faktör işleminde, Kaiser ölçütü (≥ 1 özdeğer) ve çizgi grafiği ölçüt olarak kullanılmıştır. Buna göre bir faktörün özdeğeri bu faktör ile açıklanan toplam varyansı belirlemektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Buna göre yapılan analiz sonucunda maddelerin özdeğeri 1'den büyük olan toplam 2 faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Bununla beraber birden fazla faktörde yüksek yük değeri almış ya da düşük faktör yüküne sahip maddeler sırasıyla analizden çıkarılmıştır. Maddelerin yapıyı açıklayabilmesi için, .30 ile .40 arası kabul gören en düşük düzey yükü, .50 ve üzeri anlamlılığı olan yükler, .70 ve üzeri olan yük değerleri ise yapıyı oldukça iyi açıklayan yük değerleri olarak kabul edilmektedir. (Alpar, 2014). Buradan hareketle en küçük yük değeri .40 olarak belirlenmiş ve bu değer altında yük almış olan maddeler (1, 3, 5,7, 8,10,13,14,16,20, 21, 22, 23, 24) kademeli olarak ölçekten çıkarılmış ve analiz tekrar edilmiştir. Bununla birlikte faktör sayısını teyit etmek için çizgi grafiği incelenmiştir. Şekil 2'de ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeğine ait çizgi grafiği sunulmuştur.



Şekil 2. Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeğine ait çizgi grafiği

Şekil 2'de, görüldüğü üzere üçüncü noktadan sonra çizgi eğiminin yatay bir seyir izlediği gözlenmiş ve bu noktaya kadar olan aralıklar sayıldığında ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu teyit edilmiştir. Faktörler “*Veli Boyutu*” ve “*Çocuk*

Boyutu” olarak isimlendirilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan maddeler ve psikometrik özellikleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği İçin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

No	Madde	Ort. Fak. Varyansı	1.Faktör Yüğü	2.Faktör Yüğü	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
33	Ne kadar uyarsak da çocuğum akıllı telefon kullanmaktan vazgeçmez.	,724	,844		,671
29	Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.	,739	,827		,743
31	Çocuğum elinden akıllı telefon alındığında hırçınlaşır.	,713	,824		,706
28	Çocuğum ödevlerini yapmak yerine akıllı telefonla vakit geçirmeyi tercih eder.	,689	,809		,693
26	Çocuğum akıllı telefonla uğraşmaktan ödevlerini yetiştiremez.	,656	,798		,662
32	Çocuğum arkadaşlarıyla vakit geçirmektense akıllı telefon kullanmayı tercih eder.	,685	,791		,721
25	Çocuğumla akıllı telefon kullanımı konusunda sürekli tartışma yaşarım.	,630	,787		,619
27	Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.	,646	,775		,685
30	Akıllı telefon kullanmaktan kızım/oğlum gözleriyle ilgili sorunlar yaşar.	,620	,764		,660
34	Çocuğum akıllı telefonla meşgul iken çevresi ile bağıını tamamen koparır.	,610	,760		,652
17	Akıllı telefonumu aşırı kullanmaktan batarya/şarj dayanmaz.	,607		,762	,567
19	Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşarım.	,592		,745	,578
18	Aile/arkadaş sohbetlerinde bile sürekli telefonumu kontrol ederim.	,598		,743	,596
6	Akıllı telefonla daha az vakit geçirmeye çalışsam da bunu başaramıyorum.	,563		,725	,569
9	Akıllı telefonum olmadan hiçbir şey yapamam.	,496		,693	,496
15	Akıllı telefonum kapalı olduğunda ya da kontrol etmediğimde kendimi endişeli hissedirim.	,575		,692	,639
11	Akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmek beni sinirlendirir.	,512		,690	,543
12	Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu	,482		,684	,484

No	Madde	Ort. Fak. Varyansı	1.Faktör Yüğü	2.Faktör Yüğü	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
	yanıma alırım.				
4	Çevremdeki insanlar çok fazla akıllı telefon kullandığını söylüyorlar	,441		,647	,483
2	Akıllı telefonum olmazsa hayatım anlamsızlaşır	,412		,642	,376
KMO = .928					
Barlett's Test of Sphericity = 3738.484; p = .000					
Özdeğer			8,702	3,290	
Açıklanan Varyans Oranı (%) = 59,960 (Toplam)			33,52	26,43	
Cronbach Alfa			,936	,911	

Not: .40 altında faktör yük değerleri gösterilmemiştir.

Tablo 6'da görüldüğü gibi “*Ailede Akıllı telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin toplam 20 maddeden oluşan 2 faktörlü bir yapıyı sahip olduğu belirlenmiştir. İlk faktörün öz değerinin 8,702 olduğu ve varyansın %33,52'sini açıkladığı, ikinci faktörün öz değerinin ise 3,290 olduğu ve varyansın %26,43'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Ailede akıllı telefon bağımlılığına ilişkin velinin çocuğu ile ilgili görüşlerini ifade eden 10 maddeden (faktör yük değerleri sırasına göre; 33, 29, 31, 28, 26, 32,25,27, 30, 34) oluşan birinci faktör “*Çocuk Boyutu*” olarak adlandırılmıştır. Bu maddelerin faktörde aldıkları yük değerleri .844 ile .760 arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan 10 madde ise (17, 19, 18, 6, 9, 15, 11, 12, 4, 2) velinin ailede akıllı telefon bağımlılığına ilişkin kendisi ile ilgili görüşlerini ifade ettiğinden “*Veli Boyutu*” olarak adlandırılmıştır. Maddelerin aldığı faktör yük değeri .762 ile .642 arasında değişmektedir. İki faktör altında dağılan 20 maddenin tümü ise toplam varyansın % 59,960'ını açıklamakta olduğu tespit edilmiştir. Toplam varyans oranının % 50 geçmesi faktör analiz için önemli bir kriterdir çünkü oluşturulan faktör yapısı toplam değişken varyansının yarısından azının açıklarsa temsil yeteneği yoktur (Yaşlıoğlu, 2017). Buradan hareketle bu yapının toplam varyansa yaptığı katkının yeterli olduğu belirlenmiştir.

3.3.2.5. Denemelik “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırma kapsamında hazırlanan “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin geliştirilmesinde açıklayıcı faktör analizinin ardından; ölçek için daha önceden

belirlenmiş olan faktöriyel yapıyı doğrulayabilmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde; değişkenler arasındaki ilişkilerin araştırmacı tarafından daha önceden belirlenmiş olan bir hipotez veya kuramsal yapıya uygunluğu test edilir (Can, 2013). Bu doğrultuda hazırlanan ölçek maddelerinin belirlenen boyutlarla uygunluğu doğrulayıcı faktör analizi aracılığı ile belirlenmiştir. Model uygunluğunun belirlenmesinde Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003) tarafından önerilen uyum iyiliği indeksleri değerleri kullanılmıştır. Tablo 7’de ölçekten elde edilen değerler ile Schermelleh-Engel ve ark. (2003) tarafından belirlenen standart değerlerin karşılaştırılması verilmiştir.

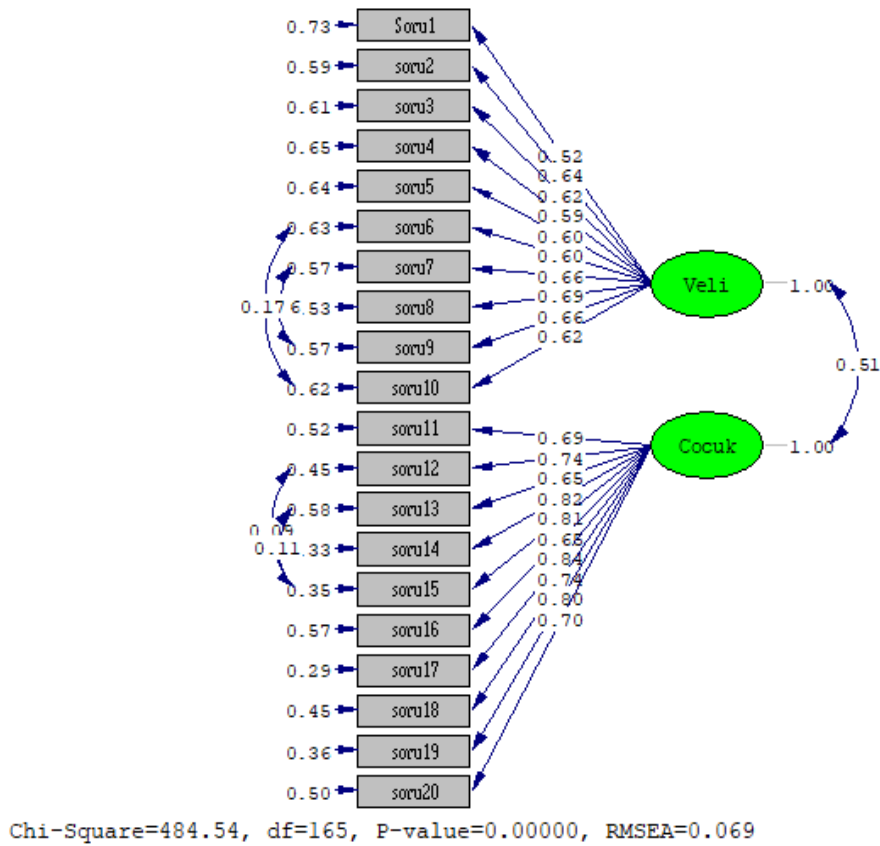
Tablo 7
Önerilen Modelin Uyum Değerleri ve Standart Uyum Ölçütleri

Uyum Ölçütleri	İyi Uyum Değerleri (İ)	Kabul Edilebilir Uyum (K)	Ölçek Uyum Değerleri	Yorum
X²/df	$0 \leq X^2/df \leq 2$	$2 \leq X^2/df \leq 3$	2.936	K
RMSEA	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$	0.069	K
SRMR	$0.00 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.051	K
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI < 0.95$	0.89	
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	0.86	K
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0.96	İ
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI < .97$	0.97	İ
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI < 0.95$	0.97	İ

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 7’de görülmektedir. Bu sonuçlara göre; benzerlik oranı ki-kare ($\chi^2=484.54$), $P<0.01$ olarak tespit edilmiştir. Bununla beraber Ki Kare ($\chi^2=484.54$), serbestlik derecesi ($df=165$, $p=0.00$) oranının $\chi^2/df=2.936$ değeri ile kabul edilebilir uyum değer aralığında yer aldığı belirlenmiştir. Kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA= 0.069) kabul edilebilir uyum değer aralığında bulunmuştur. Standardize edilmiş kök ortalama kare artık değeri (SRMR=0.051) kabul edilebilir uyum değerleri aralığındadır. Uyum iyiliği indeksinin (GFI=0.89) ise kabul edilebilir uyum değer aralığı alt sınırının hemen altında kaldığı görülmüştür. Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI= 0.86) kabul edilebilir uyum değer aralığında yer almaktadır. Normlanmış uyum endeks (NFI= 0.96) değeri ise iyi uyum değer aralığında hesaplanmıştır. Norm dışı uyum indeksi (NNFI=0.97) iyi uyum değer aralığındadır. Karşılaştırmalı uyum endeks (CFI=0.97) değeri ise iyi uyum değer aralığında yer almaktadır. Elde edilen sonuçların iyi ve kabul edilebilir uyum değer

aralıklarında bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin faktör yapısını doğrular niteliktedir.

Doğrulamalı faktör analizi aracılığıyla hesaplanmış olan standardize edilmiş madde faktör katsayıları *Şekil 3*'te yer almaktadır. Madde-faktör doğrudan ilişki katsayıları incelendiğinde .52 ile .84 arasında, maddelerin hata varyansları incelendiğinde ise .29 ile .73 arasında değiştiği belirlenmiştir. Buradan hareketle madde ölçek ilişkilerinin anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. İki boyutu bulunan modelin iyileştirilmesi amacıyla modifikasyon önerileri değerlendirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda program; “6. *Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu yanıma alırım.*” ve “10. *Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşarım.*” maddeleri; “7. *Akıllı telefonum kapalı olduğunda ya da kontrol etmediğimde kendimi endişeli hissederim.*” ve “9. *Aile/arkadaş sohbetlerinde bile sürekli telefonumu kontrol ederim.*” maddeleri; “12. *Çocuğum akıllı telefonla uğraşmaktan ödevlerini yetiştiremez.*” ve “15. *Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.*” Maddeler ile “13. *Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.*” ve “15. *Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.*” maddelerin hata varyansları arasındaki ilişkilerin tanımlanmasını önerdiği tespit edilmiştir. Madde içeriklerine bakıldığında; 6., 7., 9. ve 10. maddeler “*Veli*” boyutunda, 12., 13. ve 15. Maddeler ise “*Çocuk*” boyutunda yer almaktadır. Önerilen ikili eşleştirmeler aynı boyutlar altında olduğundan modifikasyon önerileri uygulanmıştır. Tekrar test edilen iki boyutlu modele ait yol diyagramına *Şekil 3*'de yer verilmiştir.



Şekil 3. Modifikasyon sonrasında iki boyutlu modele ait yol diyagramı

Modifikasyon işlemi sonrasında iki boyutlu modelde beklenen ve gözlenen kovaryans matrisi arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı ve hesaplanan uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir ya da iyi uyum değer aralıklarında olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle ölçme modelinin iki faktörlü yapısının doğruluğu ispatlanmıştır.

3.3.2.6. “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Yapılan analizler sonucunda ölçek 20 madde ile son halini almıştır (Ek-Ç). Ölçekte bulunan 20 madde ile yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.928 olarak hesaplanmıştır. İki faktörden oluşan maddelerin güvenilirlik analizine bakıldığında ise Cronbach Alpha değerlerinin “Çocuk Boyutu” faktöründeki maddeler için 0,936; “Veli Boyutu” faktöründe yer alan maddeler içinse 0,911 olduğu görülmüştür. Cronbach Alfa katsayısının değerlendirilmesinde güvenilirlik aralıkları aşağıdaki gibi belirtilmektedir.

- $0.0 \leq \alpha < 0.39$ ise ölçek güvenilir değildir,
 $0.40 \leq \alpha < 0.59$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
 $0.60 \leq \alpha < 0.79$ ise ölçek oldukça güveniliridir,
 $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güveniliridir (Alpar, 2014).

Bu haliyle hazırlanan ölçeğin hem boyut bazında hem de genel haliyle yüksek derecede güvenilir bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

3.3.3. Veli Katılım Ölçeği

Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla Şad ve Gürbüz Türk (2010a) tarafından geliştirilen 5 seçenekli (Her zaman- Hiçbir zaman) likert tipi 8 alt boyutta toplam 39 maddeden oluşan ilköğretim 1.-5. Sınıflar için hazırlanmış olan “*Veli Katılım Ölçeği*” nin kullanılmasına karar verilmiştir.

Veli Katılım Ölçeği'nin 288 veli ile yapılan pilot uygulaması sonucunda; birinci alt boyut olan “okul ve öğretmenle iletişim” boyutunun güvenilirlik değeri 0,771, ikinci alt boyutu olan “*çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*” boyutuna ilişkin güvenilirlik değeri 0,791 olarak hesaplanmıştır. “*Katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi*” başlıklı üçüncü alt boyutun güvenilirlik değeri 0,741; dördüncü alt boyut olan “*gönüllü aktif katılım*” boyutunun güvenilirlik değeri 0,821; “çocukla iletişim” olan beşinci alt boyutun güvenilirlik değeri 0,866 olarak tespit edilmiştir. Altıncı alt boyut olan “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” boyutuna ilişkin güvenilirlik değeri 0,799; “çocuğun kişilik gelişimini destekleme” olarak isimlendirilen yedinci alt boyutun güvenilirlik değeri 0,807 ve ölçeğin son alt boyutu olan “*çocuğun sosyo-kültürel gelişiminin destekleme*” boyutunun güvenilirlik değeri ise 0,714 bulunmuştur. Buradan hareketle ölçekteki tüm boyutların gerekli güvenilirlik sınırlarında olduğu bir kez daha kanıtlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplaması

Araştırmada veri toplama araçlarını uygulayabilmek için Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kanalıyla Tunceli Valiliği ve Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinleri (bkz. Ek E) alınmıştır. Hem nitel hem de nicel veriler araştırmacı tarafından, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında yaşanan Covid-19 pandemi sürecinden dolayı çevrim içi ortamda toplanmıştır.

3.4.1. Nitel Verilerin Toplaması

Araştırmanın nitel boyutu için planlanmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi amacıyla gönüllülük esasına dayalı olarak farklı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri, farklı ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerle (velilerinden onay alınarak) ve velileri ile çevrimiçi Zoom programı üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler pandemi döneminde, uzaktan eğitim sürecine geçilmeden önce gerçekleştirilmiştir. Daha etkili ve derinlemesine analiz yapabilmek ve zamanı efektif kullanabilmek için görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler 30-60 dakika arasında, öğrenciler ile yapılan görüşmeler 10-20 dakika arasında ve veliler ile yapılan görüşmeler ise 20-45 dakika arasında tamamlanmıştır.

3.4.2. Nicel Verilerin Toplaması

Araştırmanın nicel boyutu kapsamındaki veriler, iki farklı ölçek ile ilkokul düzeyinde öğrenim görmekte olan ebeveynler (veliler) ile gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Velilerin çocuklarının eğitim sürecine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek için belirlenen “Veli Katılım Ölçeği” ile ailede akıllı telefon bağımlılık düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek için “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği” geliştirilmiştir. Çalışma kapsamında her iki ölçek formu da interaktif ortamda düzenlenmiş daha sonra okul yöneticileri ve öğretmenler aracılığı ile çevirim içi WhatsApp grupları üzerinden velilere ulaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz ile toplanan verileri açıklayacak kavram ve ilişkilere ulaşılması amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla, araştırma soruları doğrultusunda birbirine benzeyen veriler bir araya getirilerek, belirle kavramlar ve temalar çerçevesinde kodlama yoluyla okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır. Ayrıca görüşmelerden elde edilen veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış bunun yerine kodlama yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri için “E.”, ilkokul düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrenciler için “Ö.” ve ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrenci velileri için ise “V.” kısaltması kullanılarak isimlendirilmiştir.

Bunun yanı sıra doğrudan alıntılarda öğretmenin özelliğinin daha iyi anlaşılabilmesi için sıklık tablosun E₅ olarak yer alan öğretmen, doğrudan alıntılarda “E5_Kadın_2_15” şeklinde kodlanmıştır. Bu kodlama ile doğrudan alıntısı yapılan kişinin kadın ve on beş yıllık mesleki kıdemi bulunan 2. sınıf öğretmeni olduğunun anlaşılması amaçlanmaktadır. Araştırma içerisinde yer alan doğrudan alıntılar aşağıdaki gibi verilmiştir.

“Yani genel olarak kullanım çok fazla. Öğrencilerin oyun oynama durumu hepsinde çok fazla var. O kadar çok oynuyorlar ki kimi zaman okula geldiklerinde fark ediyorum. Çocuklar yorgun gelmiş oluyorlar. Yani eğitimin hakkını veremiyoruz çoğu zaman çocuklar aslında dalgın uykulu oluyorlar.” (E5_Kadın_2_15)

Doğrudan alıntılarda öğrencilerin özelliklerinin daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla doğrudan alıntısı yapılan ve sıklık tablosunda Ö₂ şeklinde bulunan öğrenci, “Ö2_Erkek_4” şeklinde kodlanmıştır. Bu kodlamayla doğrudan alıntısı yapılan kişinin erkek ve 4. sınıfa giden bir öğrenci olduğunun anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırmada yer alan doğrudan alıntılar aşağıdaki gibi yer almıştır.

“Babam bazen işleri oluyor o yüzden kullanıyor. Makaleleri için falan bir şeyler araştırıyor. Annem genellikle çok fazla kullanmıyor. Babam arkadaşlarıyla yazışmak için ve bazen de böyle banka işlerini yapmak için. Annem genellikle konuşmak için bir de yazışmak için kullanır. Bir de annem alışveriş yapar benim ihtiyaçlarımı da internetten alır. Anne ve babam telefonlarını az kullanırlar.” (Ö2_Erkek_4)

Doğrudan alıntılarda araştırmada bulunan velilerin özelliklerinin daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla doğrudan alıntısı yapılan ve sıklık tablosunda V₁₅ şeklinde yer alan veli, “V15_Kadın_Öğrenci_37” şeklinde kodlanmıştır. Bu kodlamada doğrudan alıntısı yapılan kişinin 37 yaşında öğrenci kadın bir veli olduğunun anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırma içerisinde yer alan doğrudan alıntılara aşağıdaki gibi yer verilmiştir.

“Çocuğum telefonu benim kontrolümde kullanır. O da belki 10 dakika ya da 20 dakikalığına verebilirim. İlgisini çeken müzikleri dinler ya da anlamı bulamadığı bir sözcüğe bakmak için telefonumu alarak kullanabiliyor. Bunun

dışında film izleyebilir işte bazı komik videolar falan oluyor genelde bunlara takılır telefonda.” (V15_Kadın_Öğrenci_37)

Araştırmanın nitel boyutunda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak adına bazı tedbirler alınmıştır. Geçerliliğin sağlanması adına; çeşitleme, uzun süreli etkileşim, uzman incelemesi, derinlik odaklı veri toplama, amaçlı örnekleme ve detaylı betimleme yöntemlerinin yanı sıra; güvenirliliğin sağlanması için ise, teyit incelemesi ile tutarlılık incelemesi yöntemleri kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin iç geçerliliğin (inandırıcılığın) sağlanması için ilk olarak hem çalışmanın konusunda hem de nitel araştırma konusu hakkında uzman biri tarafından, araştırmanın farklı boyutlarıyla değerlendirmesi sağlanmış, görüşme ve farklı özelliklere sahip katılımcılar ile veri çeşitlenmesine gidilmiştir. Ayrıca iç güvenirliliğin (tutarlık) sağlanması amacıyla her grupta yer alan katılımcılardan aynı veri toplama araçları ile veriler elde edilmiş ve farklı gruplardan görüşme ile toplanan veriler birbirleri ile karşılaştırılarak analiz edilmiş, daha sonra toplanan verilerin bu alanda uzman olan bir araştırmacı tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır. Ardından uzman ile araştırmacının analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Dış geçerliliğin (aktarılabirlik) sağlanması için ise, araştırmaya katılan kişiler araştırmanın amacına uygun şekilde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak belirlenmiştir. Ayrıca görüşmeler ile ilgili olarak doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Yine son olarak dış güvenirliliğin (teyit edilebilirlik) sağlanması için araştırma süresince kullanılan ham veriler, veri toplama araçları ve veri analizinde yapılan çalışmalar sonuçların doğrulanabilmesi adına araştırmacı tarafından saklanmıştır.

3.5.2. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen nicel verilerin analizinde hangi istatistiksel testlerin kullanılacağını belirlemek amacıyla, verilerin normallik varsayımına uygunluğu hesaplanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada kullanılan “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*” ve “*Veli Katılım Ölçeği*” nin her ikisinin de ayrı ayrı bağımsız değişkenlerin her bir gözeneğine ait bağımlı değişken puanlarının Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir.

Nicel verilerin elde edilmesinde kullanılan ilk ölçek olarak “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*” nin bağımsız değişkenlerinin her bir gözeneğine ait

bağımlı değişken puanlarının Çarpıklık (Skewness) değerlerinin .138 ile .576 aralığında yer aldığı, Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ise -.970 ile 1.00 aralığında yer aldığı gözlenmiştir. Elde edilen bu değerler normallik varsayımı için ± 1 kriter değerlerine uygunluğuna dair kabul aralığı (Büyüköztürk, Çoklu ve Köklü; 2010) dikkate alınarak verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş analizlerde parametrik istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Bu doğrultuda “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*” nden elde edilmiş olan veriler, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda betimleyici analizlerin (ortalama, standart sapma) yanı sıra parametrik analizler olan t-testi, tek faktörlü ANOVA ve çoklu doğrusal regresyon analizleri ile test edilmiştir.

Araştırmada nicel verilerin elde edilmesi amacıyla kullanılmış diğer bir ölçek olan “*Veli Katılım Ölçeği*” nin bağımsız değişkenlerinin her bir gözeneğine ait bağımlı değişken puanlarının Çarpıklık (Skewness) değerlerinin -3.103 ile 1.122 arasında değiştiği, Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ise -1.404 ile 11.410 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre normallik varsayımı için ± 1 kriter değerine uygunluğuna dair kabul aralığı (Büyüköztürk vd., 2010) dikkate alınarak verilerin normal dağılmadığı kabul edilmiş ve bu ölçekten elde edilen verilere non-parametrik istatistiksel yöntemlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla “*Veli Katılım Ölçeği*” nden elde edilen verilere araştırmanın alt problemleri doğrultusunda betimleyici analizler (ortalama, standart sapma) ile non-parametrik analizler olan Mann Whitney U-Testi, Kruskal Wallis H-Testi ve Sperman’s rho testleri uygulanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*” ile ilişkili alt problemleri **1)** “*Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı*” ile **2)** “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin dağılımı*” aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma, **3)** “*Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin veli görüşlerinin velinin cinsiyeti ve öğrenci cinsiyeti değişkenlerine göre farklılığının anlamlılığı*” t-testi, **4)** “*Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin veli görüşlerinin çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı*” ile **5)** “*Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin veli görüşlerinin velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığı*” tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), **6)** “*Velinin yaşı, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin*

görüşlerinin anlamlı yordayıcıları olup olmadığı” çoklu doğrusal regresyon analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın diğer bir ölçme aracı olan “*Veli Katılım Ölçeği*” ile ilişkili olan alt problemler ise **7)** “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmış farklılaşmadığı*” ve **8)** “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun cinsiyet değişkenine göre farklılığının anlamlılığı*” Mann Whitney U-testi, **9)** “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmış farklılaşmadığı*” ve **10)** “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin velinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılığının anlamlılığı*” Kruskal Wallis H-Testi, **11)** “*Veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcıları olup olmadığı*” ve **12)** “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı olup olmadığı*” Sperman’s RHO analizleri ile çözümlenmiştir.

Parametrik testlerin uygulandığı “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*”nin üçüncü alt problemdeki bağımsız değişkenlerden elde edilen ortalamaların arasındaki farkların karşılaştırılması yapılmadan önce puan dağılımlarına ilişkin grup varyanslarının homojen dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Bu amaçla cinsiyet gruplarına ilişkin varyanslarının homjenliği Leven Testi (*Levene’s Test for Equality of Variances*) ile test edilmiştir. İki gruptan oluşan veli cinsiyeti ve öğrenci cinsiyeti değişkenleri için elde edilen test sonuçlarına göre varyansların eşit dağıldığı varsayımı kabul edilmiş ve t-testinin varyansların eşit olduğunun varsayıldığı (*equal variances assumed*) durumlar için hesaplanan t değeri kullanılmıştır.

Velinin çocuğunun öğrenim gördüğü sınıf değişkeni için ve velinin eğitim düzeyi değişkeni için elde edilen test sonuçlarına göre varyansların eşit dağıldığı varsayımı kabul edilmiş ve tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) sonucunda elde edilen Sd, F ve p değerleri kullanılmıştır.

Araştırmada parametrik testlerde ortalama puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan diğer bir istatistiksel yöntem ise etki büyüklüğü (effect size)

hesaplamasıdır. Çünkü yapılan fark analizleri ortalamalar arasında manidar bir farklılık olup olmadığını ortaya koyar ancak bu farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermez (Can, 2013). Bu nedenle ortalamalar arasında çıkan manidar farklılığın büyüklüğü hakkında bilgi edinmek için etki büyüklüğü (effect size) hesaplaması yapılmıştır. Etki büyüklüğü genellikle eta-kare (η^2) ve Cohen's d formüllerinin hesaplaması sonucunda elde edilen değerlerle yorumlanır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010). Bu bakımdan bu araştırmada da grup ortalamaları karşılaştırıldıktan sonra ortaya çıkan farkın, pratikte ne derece anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Cohen's d değerleri hesaplanmıştır. Cohen's d değeri (cohen standardize edilmiş etki büyüklüğü indeksi) karşılaştırılmış olan ortalamaların birbirlerinden kaç standart sapma uzaklaştığını yorumlama olanağı sunar (Büyüköztürk, 2015). Potansiyel olarak $-\infty$ ve $+\infty$ aralığında değerler alabilen ve işaretine bakılmaksızın değerlendirilen Cohen's d değeri; 1'in üzerinde çok büyük bir etki olarak yorumlanırken, 0.8 "geniş", 0.5 "orta", 0.2 "küçük" etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu doğrultuda bağımsız gruplar t-testi sonucunda ortaya çıkan ortalamalar arasındaki farklılığın etki büyüklüğünün belirlenmesi amacıyla Cohen's d değeri hesaplanmıştır.

Araştırmada veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerinin velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcıları olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenler arasında ortaya çıkabilecek çoklu bağlantılık sorununun kontrol edilmesi amacıyla; yordayıcı değişkenler arasındaki ikili korelasyon katsayıları, regresyon analizi sonucunda elde edilen tolerans değerleri, varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri ve durum indeksi (CI) değerlerinin incelenmesi gerekir (Can, 2013). Yordayıcı değişkenler arasında yapılan ikili korelasyon değerlerinin 0.80 üzerinde çıkması, tolerans değerinin 0.20'den küçük olması, VIF (Varyans büyütme faktörü) değerinin 10'dan büyük çıkması halinde ve CI (Durum indeksi) değerinin 30'dan büyük olması durumunda bağımsız değişkenler arasında çoklu-bağıntılılık sorununun bulunduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2015). Bu doğrultuda yapılan analiz sonucunda yordayıcı değişkenler arasında çoklu-bağıntılılık sorununun olmadığı bulunmuş ve çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği*” ne verdikleri cevapların yorumlanması amacıyla kullanılan katılım durumlarına ilişkin puan aralıkları şu şekildedir:

- (1) $1.00 \leq \alpha \leq 1.80$ ise kesinlikle katılmıyorum
- (2) $1.80 < \alpha \leq 2.60$ ise katılmıyorum,
- (3) $2.60 < \alpha \leq 3.40$ ise kısmen katılıyorum,
- (4) $3.40 < \alpha \leq 4.20$ ise katılıyorum,
- (5) $4.20 < \alpha \leq 5.00$ ise kesinlikle katılıyorum.

Araştırmanın nicel boyutunda yer alan bir diğer ölçme aracı olarak “*Veli Katılım Ölçeği*” nde toplanan verilerin gerekli normallik koşulları sağlamadığı tespit edilmiş ve non-parametrik (parametrik olmayan) testler uygulanmıştır. Non-parametrik testler, parametrik testlerin gerekli sayıtların karşılanmadığı, normal dağılımı gerektirmeyen ve değişkenlerin sıralama, sınıflama ölçeğinde bulunduğu durumlarda kullanılır (Can, 2013). Parametrik testleri hesaplanırken kullanılan formüllerde, gözlenen verilere ilişkin evren değerlerinin (parametrelerin) veya bunların yordayıcıları olan ortalama (\bar{x}), oran (p), standart sapam (S) gibi ölçüler kullanılırken; non-parametrik testlerde ise, gözlenen veriler yardımıyla elde edilen sıra sayıları/numaralar (rank) ya da işaretler vb. sıklıkla kullanılır (Alpar 2014). Parametrik testler non-parametrik testlere göre daha güçlü sonuçlar verir (Can, 2013). Bu nedenle araştırmada elde edilen verilerin işlenmesi için öncelikle parametrik testlerin ön koşulları sınanmış ancak gerekli varsayımlar sağlanmadığı için alternatif olan non-parametrik testler uygulanmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda iki gruptan oluşan veli cinsiyeti ve öğrenci cinsiyeti değişkenlerinde, bağımsız iki farklı grup arasındaki farkın test edilmesi için uygulanan Mann-Whitney U-testi sonucundan elde edilen Sıra ortalaması, Sıra toplamı, U ve p değerleri kullanılmıştır. Velinin eğitim düzeyi ve çocuğunun sınıf düzeyi değişkenlerinde ise bağımsız ikiden fazla grupların arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan Kruskal Wallis H-test sonucundan elde edilen Sıra ortalaması, Serbestlik derecesi (S_d), X^2 ve p değerleri kullanılmıştır. İlişkisiz üç ve daha fazla gruplu değişkenlerin arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların bulunması halinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla post-hoc testleri kullanılır (Büyüköztürk, 2015). Bu amaçla grup varyanslarının eşitliği koşulu sağlanmadığı için Kruskal Wallis H-testinde Tamhane’s T2 testi kullanılmıştır.

İki değişken arasındaki ilişkinin yönü ile miktarının belirlenmesi ve yorumlanabilmesi için korelasyon katsayısı kullanılır. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değer alır ve bu sonuç “ r ” ile gösterilir. Korelasyon sayısının +1 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1 olması negatif bir ilişkiyi; 0 olması ise değişkenler arasında ilişkinin olmadığını gösterir (Can, 2013). İki değişkenin sürekli olması ve değişkenlerin birlikte (ikili olarak) normal dağılım gösterdiği durumlarda Pearson korelasyon katsayısı, değişkenler sürekli olduğu ancak normal dağılım göstermediği durumlarda Spearman’s rho korelasyon katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2015). Buradan hareketle sürekli olmasına karşın normal dağılım sergilemeyen; veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerinin “*Veli Katılım Ölçeği*” ile aralarındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman’s Rho korelasyon analizi sonucunda elde edilen r ve p değerleri kullanılmıştır.

Araştırmada non-parametrik testlerinin sıra puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan bir diğer istatistiksel yöntem ise etki büyüklüğü (effect size) hesaplamasıdır. Bağımsız iki farklı grup arasında ortaya çıkan farkın pratikte ne derece anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla r değerleri hesaplanmıştır. İşaretine bakılmaksızın değerlendirilen r değeri, potansiyel olarak $-\infty$ ve $+\infty$ aralığında değerler alabilen ve 1’in üzerinde çok büyük bir etkinin olduğu şeklinde yorumlanırken, 0.8 “büyük”, 0.5 “orta”, 0.2 “küçük” etki büyüklüğü olarak yorumlanır. Buradan hareketle Mann-Whitney U- testi sonucunda ortaya çıkan sıra puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğünün belirlenmesi amacıyla r değeri hesaplanmıştır.

Kruskal Wallis H-testi karşılaştırılan grupların sıra puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirler ancak ortaya çıkan farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermez. Bu amaçla Kruskal Wallis H-testinde etki büyüklüğü eta kare (η^2) değeri olan, sonuç tablosunda bulunan ki-kare (Chi-Square) [X^2] değeri ve gruptaki örneklem sayısının toplamı (N) ile hesaplanır (Can, 2013). Bu doğrultuda Kruskal Wallis H-test sonucunda ortaya çıkan ortalamalar arasındaki farklılığın etki büyüklüğünün belirlenmesi amacıyla eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” ne verdikleri cevapların yorumlanması amacıyla kullanılan katılım sıklıklarına ilişkin puan aralıkları şu şekildedir:

- (1) $1.00 \leq \alpha \leq 1.80$ ise hiçbir zaman
- (2) $1.80 < \alpha \leq 2.60$ ise nadiren
- (3) $2.60 < \alpha \leq 3.40$ ise ara sıra
- (4) $3.40 < \alpha \leq 4.20$ ise çok sık
- (5) $4.20 < \alpha \leq 5.00$ ise her zaman

Bu araştırmada nicel verilerin analizinde vurgulanan noktalar dikkate alınmıştır. Nicel verilerin analizinde ise IBM SPSS Statistics 26 paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p < .01$ olarak alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyinin veli katılımı ve öğrenci başarısı üzerine etkisinin ortaya konmasını amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgular, çalışmanın alt problemleri doğrultusunda tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Çalışmanın Nitel Boyutunun Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın nitel boyutuna ilişkin birinci alt problemi, “Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ailede akıllı telefon bağımlılığına (ailede akıllı telefon kullanım amacı, kullanım yoğunluğu ve uygulama kullanım durumu) ilişkin görüşleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulabilmek için yapılan analizlerin bulguları ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Ailede Akıllı Telefon Kullanım Amaçları

Çalışmada yer alan katılımcılar (veli, öğretmen ve öğrencilerin) ile yapılan görüşme analizleri sonucunda ailenin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Katılımcıların Ailede Akıllı Telefon Kullanım Amaçlarına İlişkin Görüşleri

Tema ve alt temalar		k*		
		Veli	Öğretmen	Öğrenci
Ebeveynin Akıllı Telefon Kullanım Amacı	Haberleşme/iletişim	21	8	17
	Sosyal Ağlar	13	6	11
	Araştırma/bilgi edinme	10	3	2
	Müzik/video ve film	7	2	3
	Oyun oynama	5	4	3
	Çocuğunun eğitimi	4	-	-
	Alışveriş	4	-	3
	Finans	3	-	2
Çocuğun Akıllı Telefon Kullanım Amacı	Araştırma/bilgi edinme	14	2	15
	Oyun oynama	12	10	11
	Müzik/video ve çizgi film	10	3	12
	Haberleşme/iletişim	2	-	3

* Her katılımcı birden fazla amaç belirtebildiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Araştırma kapsamında yer alan velilerin kendilerine ait akıllı telefon kullanımına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların başında *haberleşme/iletişim* ($f=21$) gelmektedir. Buna göre velilerin tamamı; aileleri, arkadaşları, yakınları ve işleri ile ilgili mobil, WhatsApp ya da e-posta üzerinden sesli, görüntülü ya da posta yoluyla görüşmeler yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin 1. sınıf velisi olan kadın bankacı katılımcı (V18) bu konuda “*Görüşmek için çoğunlukla kullanırız, yani sevdiğimiz uzakta olduğu için genelde görüntülü arama için kullanırız. Bazen de müşteriden talimat falan gelirse WhatsApp üzerinden onları takip ederim.*” şeklinde görüş ifade etmiştir. Bu doğrultudaki diğer bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“İletişim amacıyla kullanıyoruz. Eşim ve benim ailelerimiz uzakta olduğu için onlarla sık sık WhatsApp üzerinden görüşürüz. Zaman zaman da farklı şehirlerdeki dostlarımızla görüşürüz.” (V4_Kadın_Öğretmen_42)

“Ben akıllı telefonu genellikle akademik çalışmalarını takip etmekte kullanıyorum. Onun dışında maillere bakıyorum, görüşmeler yapıyorum eşimle.” (V6_Erkek_Akademisyen_37)

“Telefonu iletişim aracı olarak kullanırım. Bir de maillerime bakmak arkadaş gruplarında mesajlaşmak için.” (V11_Erkek_Akademisyen_43)

Velilerin kendilerinin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin ifade ettikleri amaçların ikinci sırasında *sosyal ağlar* ($f=13$) kategorisi yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu akıllı telefonlarından; haber sitelerinden ya da Facebook, Instagram, Twitter gibi uygulamalar aracılığı ile sosyal medyayı takip ettiklerini ve aktif kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Biz sosyal medyayı takip ederiz, Facebook, Instagram gibi o şekilde telefonlarımızı kullanırız.”(V2_Kadın_Memur_40)

“Eşim de ben de gündemi takip etmek için Twitter kullanıyoruz. Onun dışında eşim ayrıca Instagram ve Facebook kullanır.”

(V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Ben mesela gazete okumayı çok önemsiyorum. Günlük gazete takibini yapıyorum. Twitter’den da haberleri yorumları okurum.”

(V19_Erkek_Öğretmen_45)

Velilerin kendi akıllı telefon kullanımları ile ilgili ifade ettikleri amaçlarının üçüncü sırasında *araştırma/bilgi edinme* ($f=10$) gelmektedir. Buradan hareketle araştırma kapsamında yer alan velilerin hemen hemen yarısı akıllı telefonlarını bilmedikleri ve merak ettikleri konularda araştırmalar yapmak ve bilgi edinmek amacıyla kullanmakta olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı veli görüşleri incelendiğinde; çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan ev hanımı kadın bir katılımcı (V7) "*Telefonumu yemek tariflerini araştırmak ve öğrenmek için kullanırım.*" İfadesini kullanmıştır. Benzer şekilde 2. Sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın bir katılımcı (V13) ise "*Telefonumda ilgimi çeken projeler üzerine araştırmalar yaparım*" şeklinde akıllı telefon kullanım amacını açıklamıştır. Yine çocuğu 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenci kadın bir katılımcı (V15) ise akıllı telefon kullanım amaçlarını belirtirken "*Genelde böyle araştırma yaparken daha çok telefonumu kullanıyorum. Evimle çocuğumla ilgili aklıma gelen ne varsa açar araştırım, öğrenirim.*" İfadesine yer vermiştir.

Velilerin akıllı telefon kullanımlarıyla alakalı bildirmiş oldukları amaçlar incelendiğinde *müzik/video ve film* ($f=7$) kategorisinin dördüncü sırada yer aldığı gözlenmiştir. Buna göre velilerin üçte biri akıllı telefonlarını; müzik dinlemek, video ya da film izlemek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda bazı veli görüşleri aşağıda sunulmuştur.

"*Bazen işte Youtube'a girerim, hani Youtube'dan müzik falan dinliyoruz.*"
(V4_Kadın_Öğretmen_42)

"*Eşim de aşağı yukarı benimle aynı şekilde kullanır biraz daha benden farklı olarak video ve film izleyebiliyor internetten takip ettiği dizleri var onlara takılır.*" (V6_Erkek_Akademisyen_37)

"*Bilgisayar uygun olmadığı zamanlar telefondan mesela ben kendime ait dizilerim var onları izlerim, eşimin de kendine ait dizileri vardır o da onları takip eder telefonundan.*" (V19_Erkek_Öğretmen_45)

Velilerin bir kısmı akıllı telefonlarını *oyun oynama* ($f=5$) amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre araştırmaya katılan velilerin bazıları akıllı telefonlarında oyun oynayarak zaman geçirmektedirler. Bu velilerden bazılarının görüşleri incelendiğinde; 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen erkek bir katılımcı (V11) "*Mesela diyelim ki atıyorum kafamda bir oyun var, açıp o oyunu oynuyorum. O da bazen 3-4 saatimi alabiliyor.*" şeklinde akıllı telefon kullanım amacını açıklamıştır.

Benzer şekilde çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen erkek katılımcıda (V19) *“Birde benim hani böyle strateji oyun merakım vardır. Çocukluğumdan gelen bir şey. Hani sadece bir oyun oynuyorum. Bir strateji oyun merakım olduğu için böyle hani fırsat buldukça oynuyorum. Atıyorum yemek yaparken oynuyorum, hem yemek yapıyor hem de o esnada o işle meşgul oluyorum. Ya da çocukların kendi aktiviteleri kendi sorumlulukları varsa onlar onunla meşgullerken bende o esnada oyun merakından kaynaklı biraz oyuna zaman ayırabiliyorum.”* akıllı telefonunu oyun oynamak için kullandığını belirtmiştir.

Velilerin kendilerinin akıllı telefon kullanımları ile ilgi belirttikleri amaçlardan *çocuk eğitimi* ve *alışveriş* ifadelerinin aynı sayıda veli tarafından kullanıldığı gözlenmiştir. Buna ilişkin veli görüşleri ve açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Velilerin kendi akıllı telefon kullanımları ile ilgili ifade ettikleri amaçlar incelendiğinde; altıncı sırasında *çocuk eğitimi* (f=4) yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan bazı veliler akıllı telefonlarını çocuklarının derslerini ve ev ödevlerini takip etmek ve desteklemek için kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bununla ilgili bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Çocuğun derslerini ve ödevlerini desteklemek için kullanıyoruz. Bizim içeriklerden farklı bu neslin ders içeriği. Bakıp yardımcı olmaya çalışıyorum.”
(V10_Kadın_Akademisyen_42)

“Eşim çocukların işte ödev gruplarını takip ediyor, bazen anlamadıkları şeyleri açıp dinletiyor böyle eğitimlerini destekliyor.”
(V11_Erkek_Akademisyen_43)

Velilerden bazıları akıllı telefonlarını *alışveriş* (f=4) yapmak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle velilerin bir kısmı sanal ortamdaki alışverişlerini akıllı telefonları üzerinden gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin 4. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V1) *“Bir de eşim gıda ihtiyaçları dışında evin neredeyse tüm alışverişini internet üzerinden telefonu ile yapar. Daha uygun olduğunu düşünüyor.”* şeklinde yorum yapmıştır. Yine benzer bir ifadeyi çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen kadın bir katılımcı (V21) *“Bir de şehir olarak imkânlar kısıtlı olduğundan alışverişlerimizi telefon üzerinden hallederiz.”* şeklinde kullanmıştır.

Velilerin kendilerinin akıllı telefon kullanımına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların son sırasında *finans* ($f=3$) kategorisi yer almaktadır. Buna göre veliler akıllı telefonlarını çevrimiçi bankacılık ve finanslar işlerini yapabilmek ve takip edebilmek için kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren bazı veli ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

“İşte banka ile ilgili fatura ödeme, para gönderme vs. işlerimi yine telefonumdan hallederim.” (V10_Kadın_Akademisyen_42)

“Sabah kalkıyorum işte döviz ne oldu? Banka işleri, hesaba para geldi mi? Maaş yattı mı? Şunu ödedim mi? banka kartları ne durumda sürekli telefonumdan bakıyorum.” (V11_Erkek_Akademisyen_43)

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler; velilerinin akıllı telefon kullanım amaçları ile ilgili doğrudan gözlemleyemediklerinden dolayı net bir cevap verme imkânlarının bulunmadığını ama çocuklarının konuşmalarından ve davranışlarından hareketle çıkarım yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin yedi yıllık mesleki tecrübesi olan 2. sınıf kadın öğretmen katılımcı (E3) *“Doğrudan velilerin akıllı telefon kullanımlarını hakkında net bilgi veremem ancak çocukların konuşmalarından anladığım kadarıyla”* şeklinde ifade etmiştir. Yine katılımcılardan yirmi iki yıllık mesleki tecrübesi olan 3. Sınıf kadın öğretmen (E4) ise *“Şimdi velilerimi hani gözlemleyemiyorum öğretmen olarak çok yakın değilim ancak çocuklar üzerinden yorumlayabilirim belki.”* ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde bir diğer ifade ise on beş yıllık tecrübeye sahip 2. sınıf erkek öğretmen (E8) tarafından *“Hani birebir şahit olmadım ya da böyle velilerimizle kritik yapmadık telefonu ne amaçla, ne kadar kullanıyorsunuz? diye. Ama çocuklar ebeveynlerinin aynası gibiler buradan hareketle çıkarabiliyoruz bir şeyleri.”* vurgulanmıştır. Buradan hareketle velilerin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların başında */haberleşme/iletişim* ($f=8$) kategorisi gelmektedir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu velilerinin akıllı telefonlarını çevreleri ile görüşmeler yapmak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ebeveynler daha çok çevreleriyle ilişkilerinde kişisel olarak görüşme amacıyla kullanıyorlar.” (E4_Kadın_3_22)

“Ben velilerimin telefonu görüşme yapma ya da WhatsApp kullanarak görüntülü arama yapmak için kullanıyorlardır diye düşünüyorum.” (E5_Kadın_2_15)

“Velilerim telefonlarını çevreleri ile iletişim kurmak amacıyla kullanıyorlar.” (E6_Kadın_1_11)

Velilerin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ikinci sırasında *sosyal ağlar* ($f=6$) kategorisi yer almaktadır. Buradan hareketle araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlası velilerinin akıllı telefonlarından; Facebook, Instagram, Twitter gibi uygulamalar aracılığı ile sosyal medyayı takip ettiklerini ve kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen yorumları incelendiğinde; on beş yıllık mesleki tecrübeye sahip 4. sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E1) *“Velilerimin telefonu sosyal medyada Twitter, Instagram gibi uygulamaları takip etme ya da paylaşım yapma için kullandıklarını düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Yedi yıllık 2. sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E3) ise bu durumu *“Çocukların konuşmalarından anladığım kadarıyla bir kesim velim sosyal medyayı yoğunlukta kullanıyor.”* şeklinde yorumlamıştır. Benzer şekilde on beş yıllık mesleki tecrübesi bulunan 2. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E8) ise *“Bir de herkes gibi sosyal medya için kullanıyorlar.”* yorumunu yapmıştır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşlerinin üçüncü sırasında *oyun oynama* ($f=4$) kategorisi bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin bir kısmı velilerinin akıllı telefonlarını oyun oynamak amacıyla kullandıklarını düşünmektedirler. Bununla ilgili bazı veli görüşleri aşağı verilmiştir.

“Kendilerine uygun herhalde oyunlar var. Bu oyunlara kendilerini kaptırdıklarını zaman harcadıklarını düşünüyorum.” (E1_Kadın_4_15)

“Bana göre velilerim oyun oynamak için de telefonlarını kullanıyorlar.” (E7_Erkek_1_9)

Öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşlerinin dördüncü sırasında *araştırma/bilgi edinme* ($f=3$) kategorisi yer almaktadır. Buna göre araştırma kapsamında yer alan bazı öğretmenler velilerinin akıllı telefonlarını

bilmedikleri ve merak ettikleri konularda araştırmalar yapmak ve bilgi edinmek amacıyla akıllı telefonlarını kullanmakta olduklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen gürüşleri ele alındığında; on bir yıllık mesleki tecrübesi bulunan 1. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E6) *“Benim velilerim birazcık daha bilinçli bir şekilde kullanıyorlar telefonu. Bilgi edinmek, bilgiye ulaşmak amacıyla daha çok kullanıyorlar.”* şeklinde yorumlamıştır. Benzer şekilde yirmi üç yıllık tecrübeye sahip 4. sınıf kadın öğretmen katılımcı (E9) ise bu durumu *“Yani velilerde de özellikle üniversitede hoca olan ya da resmi kurumlarda çalışan genç velilerim telefonlarını araştırma yapmak için kullanıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.

Velilerin akıllı telefon kullanım amaçlarıyla alakalı olarak öğretmen görüşlerinin son sırasında ise *müzik/video ve film (f=2)* kategorisi yer almaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin bir kısmı velilerin müzik, video ya da film izlemek için akıllı telefonlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda veli görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Birde sanırım internetten seyrettikleri diziler var dizi sitelerinden falan o dizileri takip ediyorlar.” (E5_Kadın_2_15)

“Ayrıca velilerim bence video izlemek içinde telefonlarını kullanıyorlar.”
(E9_Kadın_4_23)

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanımına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların başında *haberleşme/iletişim (f=17)* kategorisi bulunmaktadır. Buna göre öğrenciler büyük bir çoğunluğu ebeveynlerinin telefonlarını; aileleri, arkadaşları, yakınları ve işleri ile ilgili mobil ya da WhatsApp üzerinden sesli ya da görüntü aramalar yoluyla görüşmeler yapmak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri incelendiğinde, 4. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö1) *“Annemle babam akıllı telefonlarını bazen sosyalleşmek bazen haberleşmek için kullanılır.”* şeklinde ifade etmiştir. 2. sınıf öğrencisi bayan katılımcı (Ö5) ise bu durumu *“Annem ve babam telefonlarını en yakınlarımızla iletişim için kullanırlar. Yani bazen görüntülü ararlar bazen de mesajlaşırlar.”* şeklinde yorumlamışlardır. Yine benzer şekilde 1. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö16) buna ilişkin *“Telefondan mesajlaşır ve arkadaşlarını ararlar. Annem ve babam günde birkaç kez de arkadaşlarını ararlar.”* ifadesini kullanmıştır. 2. sınıf öğrencisi kadın katılımcı (Ö7) ise *“Babam genellikle akıllı telefonu iş ile ilgili görüşme yapmak için kullanır. Annemde arkadaşlarını arar.”* şeklinde yorumlamıştır. Benzer şekildeki diğer bir yorum ise 1.

sınıfta öğrenim görmekte olan kadın bir katılımcı (Ö8) tarafından “*Annem anneannemle ve dedemle görüşür. Babam da nenem ve dedemle görüşüyor.*” şeklinde yapılmıştır.

Ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin araştırmada yer alan öğrenci görüşlerinin ikinci sırasında *sosyal ağlar* ($f=11$) kategorisi yer almaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin yaklaşık yarısı ebeveynlerinin akıllı telefonlarından; haber kaynakları, Facebook, Instagram, Twitter gibi uygulamalar aracılığı ile sosyal medyayı takip ettiklerini ve kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin 4. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö3) bu durumu “*Annem Instagram kullanır babam ise telefonundan haber okur.*” şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrultudaki diğer bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“*Annem ve babam bazen Instagram, Twitter ve haberleri takip etmek için kullanırlar. Genelde daha fazla Twitter ve sosyal medyada gezinirler.*”

(Ö6_Erkek_4)

“*Anne ve babam akıllı telefonlarını Facebook’u takip etmek için kullanırlar.*”

(Ö8_Kadın_1)

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanımlarıyla ilgi belirttikleri amaçlardan *müzik/video ve film, alışveriş* ile oyun oynamak kategorilerinin aynı sayıda öğrenci tarafından vurgulandığı gözlenmiştir. Buna göre bu üç kategoride öğrenci görüşlerinin üçüncü sırasında yer almıştır. Buna ilişkin öğrenci görüşleri ve açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım amaçları ile ilgili görüşlerinin üçüncü sırasında *müzik/video ve film* ($f=3$) yer almaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin akıllı telefonlarını; müzik dinlemek, video ya da film izlemek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumla ilgili örneğin 1. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö8) “*Bazen de annemle babam telefonlarından film izliyorlar ya da şarkı dinliyorlar internetten.*” İadesini kullanmıştır. Bu durumla alakalı olarak bir başka 3. sınıf kadın öğrenci (Ö9) ise “*Annem ve babamın cep telefonunu film yani video izlemek için kullanıyorum.*” yorumunu yapmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanımına ilişkin belirtmiş oldukları amaçlarının üçüncü sırasında yer alan diğer ifadenin *oyun oynamak* ($f=3$) kategorisi olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin akıllı telefonlarını oyun oynamak amacıyla kullandıkları ifade

etmişlerdir. Örneğin 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö14) “*Babam bezenleri de telefonda oyun oynuyor.*” şeklinde ebeveynin telefon kullanım amacını açıklamıştır. Benzer şekilde 1. sınıf öğrencisi erkek katılımcı (Ö15) ise “*Annem bazen oyun oynuyor, şeker oyunu oynar.*” açıklamasında bulunmuştur.

Ebeveynlerinin akıllı telefon kullanma amaçları ile ilgili öğrenci görüşlerinin üçüncü sırasında yer alan diğeri bir ifadenin *alışveriş* ($f=3$) kategorisi olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin akıllı telefonlarını internet üzerinden alışveriş yapmak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“*Bir de annem akıllı telefonu ile alışveriş yapar, benim ihtiyaçlarımı da internette alır.*” (Ö2_Erkek_4)

“*Annemle ve babam alışveriş yapmak için de telefonlarını kullanırlar.*” (Ö16_Erkek_1)

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanımları ile alakalı belirtmiş oldukları amaçlardan *araştırma/bilgi edinme ve finans* kategorilerinin eşit sayıda öğrenci tarafından vurgulandığı gözlenmiştir. Buna ilişkin açıklamalar ve öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğrenciler ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım amaçlarıyla ilgili bildirdikleri görüşlerin dördüncü sırasında *araştırma/bilgi edinme* ($f=2$) kategorisi yer almaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin akıllı telefonlarını bilmedikleri ve merak ettikleri konularda araştırma yapmak ve bilgi edinmek amacıyla kullanmakta olduklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin 4. sınıfta öğrenim gören erkek katılımcı (Ö6) “*Annem yemek tariflerine falan bakar ve kardeşim için bir şeyler araştırır.*” yorumunu yaparken; 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö11) ise bu durumu “*Annem ve babam telefona bazen bilmedikleri şeyleri öğrenmek için bakıyorlar. Babam mesela bir yeri tamir etmeden açıp bakıyor nasıl yapılıyor diye.*” şeklinde yorumlamıştır.

Ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım amaçlarıyla alakalı öğrenci görüşlerinin dördüncü sırasında yer alan diğeri kategorinin ise *finans* ($f=2$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler, ebeveynlerinin akıllı telefonlarını çevrimiçi bankacık işlemleri ile finanslar işlerini yürütebilmek ya da finans piyasalarının takip etmek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde ise; 4. sınıf öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö2) “*Babam telefonunu bazen de böyle*

banka işlerini yapmak için kullanır.” ifadesini kullanırken, 1. sınıf öğrencisi kadın katılımcı (Ö19) ise *“Babam telefonundan bezenleri dolara bakıyor.”* yorumunu yapmıştır.

Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; velilerde sekiz kategori, öğretmenlerde beş kategori ve öğrencilerde ise yedi kategorinin olduğu gözlenmiştir. Bu kategoriler incelendiğinde; tüm katılımcı gruplarında ebeveynlerin akıllı telefon kullanım amaçları ile ilgili *haberleşme/iletişim* ve *sosyal ağlar* kategorilerinin yoğunluklu olarak ifade edildiği gözlenmiştir. Bununla beraber tüm gruplarda ortak olarak; *oyun*, *araştırma/bilgi edinme* ile *müzik/video* ve *film* kategorilerinin olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan veli ve öğrenci kategorilerinin birbirine yakın olduğu ancak velilerin kendi akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin bildirmiş oldukları amaçlar içinde yer alan *çocuğun eğitimi* kategorisinin öğrenci grubunda oluşmadığı belirlenmiştir. Yine veli ve öğretmen gruplarının kategorileri karşılaştırıldığında; veli grubunda oluşan *çocuk eğitimi*, *alışveriş* ve *finans* kategorilerinin öğretmen grubunda oluşmadığı gözlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise veli grubunda oluşan *çocuğun eğitimi* kategorisi öğrenci ve öğretmen gruplarında oluşmamıştır.

Velilerin çocuklarının akıllı telefon kullanımları ile ilgili ifade ettikleri amaçların ilk sırasında *araştırma/bilgi edinme* ($f=14$) kategorisi yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan veliler, çocuklarının akıllı telefonları dersleri ve ödevleri ya da merak ettikleri durumlar hakkında araştırma yapmak ve bilgi edinmek amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin ev hanım kadın katılımcı (V10) 3. sınıfta öğrenim görmekte olan çocuğunun akıllı telefon bağımlılığını *“Bazen işte ödevi olursa Türkçe olur İngilizce olur işte matematik olur onları internette açar izler mesela. Ya da bilmediği kelimelere ve eş anlamlarına falan bakar.”* şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde 4. Sınıf öğrenci velisi olan işçi kadın katılımcı (V3) ise bu durumu *“Bazen de merak ettiği şeyleri araştırmak için de akıllı telefonlarımızı kullanır.”* ifadesi ile açıklamıştır. Bununla ilgili diğer bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Ben cep telefonu kullanmalarına müsaade ediyorum araştırmak istediklerinde. Mesela bana herhangi bir şeyi sorduklarında cevap vermektense birlikte bakıyoruz.” (V19_Erkek_Öğretmen_45)

“Telefona yüklediğimiz programlar var. Türkçe, İngilizce veya matematik dersleri var. Harfleri mesela oradan seyretti. Oradaki etkinlikleri yapmaya çalıştık ve çocuk sayıları bu şekilde öğrendi veya işte toplamayı çıkarmayı

çünkü görsel zenginlik var. Biz bunu hani gösteremiyoruz, orada elma armutla şunla bunla hani gösterip ve daha eğlenceli hale getirdikleri için çocuğum seviyor bu amaçla da kullanıyor telefonu.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Araştırma kapsamında yer alan velilerin çocuklarının akıllı telefon kullanıma ilişkin belirtmiş olduğu amaçların ikinci sırasında *oyun oynama* ($f=12$) kategorisi bulunmaktadır. Buna göre velilerin yarısından fazlası çocuklarının akıllı telefonu oyun oynama amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren bazı velilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Telefonuma yüklediği bir oyunu var. Onu oynuyor sadece hani çok bağlılığı yok yani telefonda sadece bir oyun öyle her gün elinde değil belki birkaç günde bir oynar.” (V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Ödevlerini daha istekli yapmaları için telefon oyunlarını ödül amaçlı kullanıyoruz. Birkaç çocuk oyunu yüklü onlarla ilgilenir. Motive olmaları için destekliyor.” (V19_Erkek_Öğretmen_45)

“Hani dersleri bittikten sonra beş dakika oyun oynayabilir miyim dediği zaman her gün olmasa da yani mutlaka gün içerisinde veremesek de ikinci gün veriyoruz.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Çocuklarının akıllı telefon kullanım amaçlarına dair veli görüşlerinin amaçlarının üçüncü sırasında *müzik/video ve çizgi film* ($f=10$) kategorisi yer almıştır. Buradan hareketle velilerin hemen hemen yarısı çocuklarının akıllı telefonları müzik dinlemek, video izlemek ve fotoğraf çekmek için kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V10) *“Kendisi bazen de izlemek istediği çizgi film olursa onu izliyor.”* açıklamasını yapmıştır. Yine benzer bir açıklama ise çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen bir kadın katılımcı (V13) tarafından *“Piyanoyu çok sever bu yüzden piyanoyla çalınan şarkılar dinliyor.”* seklide yapılmıştır. Yine öğretmen olan erkek bir katılımcı (V20) ise 1. sınıfta öğrenim görmekte olan çocuğunun akıllı telefon kullanım amacına ilişkin *“Mesela benim kızımın dinlediği çocuk programları şarkıları olur. Mevsim şarkıları, İngilizce şarkılar dinleyebilir ya da böyle hoşlandığı arkadaşlarından gördüğü çizgi filimler var onlara izler. Bunların sayısı beş parmağı geçmez.”* yorumunu yapmıştır.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının akıllı telefon kullanımına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların son sırasında *haberleşme/iletişim* ($f=2$) kategorisi

bulunmaktadır. Buna göre veliler, çocuklarının akrabaları ve yakınları ile mobil ya da Whatsapp üzerinden sesli ya da görüntülü görüşmeler kanalıyla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Başka işte annesinin telefonunu alıyor. Böyle akrabalarıyla dayılarını, teyzesini amcasını falan aramak hoşuna gidiyor. Yani onları arayıp sohbet ediyor. İşte mesela bir kuzeni var yeni doğmuş bebek. Onunla video görüşmeleri yapmak için böyle arada sırada aramalar yapıyor.”

(V11_Erkek_Akademisyen_43)

“Akıllı telefonu kızım nasıl kullanıyor? WhatsApp üzerinden canlı görüşmelerde kullanıyor, işte kuzenleriyle teyzeleri ile hani telefonu o maksatla kullanıyor. Mesela dedeleri biraz düşkün kendisine aynı zamanda ninesi de öyle günlük ararlar zaten yani günlük görüşmeleri 15-20 dakika sürer.” (V19_Erkek_Öğretmen_45)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerinin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşlerinin ilk sırasında *oyun oynama* ($f=10$) kategorisi yer almaktadır. Buna göre araştırmada yer alan öğretmenlerin tümü öğrencilerinin akıllı telefonu oyun oynama amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu paralelde yirmi iki yıllık mesleki tecrübeye sahip 4. sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E2) *“Çocuklar akıllı telefonu aldıkları vakit direk oyunla değerlendiriyorlar ben sanmıyorum ki farklı şekilde değerlendirsinler yani herhangi bir araştırma vs. yaptıklarını sanmıyorum. Çünkü o potansiyeli görmüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Yine benzer bir yorum on bir yıldır görev yapan 1. sınıf öğretmeni kadın katılımcı tarafından (E6) *“Şu anda öğrencilerim hani henüz okuma yazma becerileri gelişmediği için biraz oyun amaçlı kullanıyorlar diye düşünüyorum. Akıllı telefonu oyun aracı olarak görüyorlar genelde.”* şeklinde ifade edilmiştir. On altı yıllık tecrübeye sahip 3. sınıf kadın öğretmen katılımcı (E10) ise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımını *“Genelde sorguladığımda oyun için kullanıyorlar. Aileler çocuğu meşgul etmek için hani onunla oyalansın da ben işimi yapayım ya da ben arkadaşım ile oturayım sohbet edeyim gibi bu tarzda yani benim gözlemlerim buydu.”* şeklinde açıklamıştır.

Öğrencilerinin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ikinci sırasında *müzik/video ve çizgi film* ($f=3$) kategorisi bulunmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada yer alan bazı öğretmenler öğrencilerinin akıllı telefonlarını müzik dinleme, çizgi film ve video izleme ya da çekme gibi eğlence amacıyla

kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer almaktadır.

“Daha çok eğlence amaçlı videolar ve çizgi filmleri izlemek amacıyla kullanırlar.” (E1_Kadın_4_15)

“Bir de bu son dönemde benimde dikkatimi çekiyor işte birkaç öğrencim Youtube kanalı açmış 3-5 kişiyle böyle videolar çekip Youtube’a yüklüyorlarmış.” (E9_Kadın_4_23)

Öğretmenlerin çocuklarının akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde son sırada *araştırma/bilgi edinme* ($f=2$) kategorisi yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmada yer alan bazı öğretmenler, öğrencilerinin akıllı telefonları ödev ve çalışmalarını desteklemeye yönelik araştırmalar yaptıklarını ve bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili on beş yıllık tecrübeye sahip 4. sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E1) *“Sadece bir kaç öğrencimi biliyorum genel kültürlerini geliştirici bilgiler edinmek için telefon kullandıklarını tabi bu sayı çok çok az.”* yorumunu yapmıştır. Yine bu durumu benzer şekilde mesleğinde yedinci yılını tamamlamış olan 2. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E3) ise *“Ben ödev veriyorum sözlükte bulamadığınız kelimeyi internette araştırın oradan bulursunuz diyorum bilmediğiniz bir kelimenin resmini merak ediyorsunuz resmi açıp bakabilirsiniz diyorum. Yani benim yönlendirmemler araştırma bilgi edinme amacıyla da bazen kullanıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin kendilerinin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin belirtmiş oldukları amaçların ilk sırasında *araştırma/bilgi edinme* ($f=15$) kategorisi bulunmaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu akıllı telefonları dersleri ve ödevleri ya da merak ettikleri durumlara ilişkin araştırmalar yapmak ve bilgi edinmek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin 4. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö1) akıllı telefon kullanım amacını *“Genellikle ödevlerime bakmak için ve derslerimle ilgili bazen araştırma yapmam gerektiğinde annemin telefonunu kullanırım.”* şeklinde yorumlamıştır. Bununla ilgili benzer bazı öğrenci görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Ödevlerime bakıyorum. Bazen de anlamını bilmediğim şeyleri Google’dan bakıp öğreniyorum.” (Ö4_Kadın_4)

“Ayrıca, telefonu yine böyle bilmediğim şeylere bakmak için falan kullanıyorum. Mesela araştıracağım bir şey olduğu zaman giriyorum.”

Öğretmen şunu tekrar edin falan dediği zaman telefonda izliyorum.”

(Ö7_Erkek_2)

“Bir şeyler araştırırım ya da derslerimle ilgili ne işlediysek onlarla ilgili şeylere ya da anlamadığım konulara telefonda bakabilirim. Okul kitaplarının yazılarındaki anlamadığım kelimeleri de araştırıp bulurum telefonda”

(Ö14_Kadın_3)

Öğrencilerin kendilerinin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin belirttikleri amaçlarının ikinci sırasında *müzik/video ve çizgi film* ($f=12$) kategorisi yer almaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin hemen hemen yarısı akıllı telefonları müzik dinlemek, video ve çizgi film izlemek için kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak 4. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö4) *“Ara sıra Youtube’dan İngilizce şarkılar dinliyorum, video izliyorum.”* şeklinde yorum yapmıştır. 1. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö16) ise akıllı telefon kullanım amacını *“Çok büyük süper kahraman koleksiyonum var hepsi de çok pahalı alıp koleksiyon yapıyorum. Telefonda onların videolarına, fotoğraflarına bakarım.”* şeklinde ifade etmiştir. Yine diğer bir açıklama 1. sınıfta okuyan erkek öğrenci (Ö20) tarafından *“Bazen internetten Seyit Onbaşı’yi, Çanakkale’yi izliyorum, böyle belgeseller de izliyorum telefonda.”* şeklinde yapılmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin belirtmiş oldukları amaçların üçüncü sırasında *oyun oynama* ($f=11$) kategorisi bulunmaktadır. Buna göre bu öğrenciler akıllı telefonu oyun oynama amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu paralelde görüş bildiren bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Akıllı telefonda ben genelde oyun oynuyorum.” (Ö3_Erkek_4)

“Arada sırada zaman geçirmek için oyun oynuyorum.” (Ö10_Erkek_3)

“Bide ara sıra telefonda satranç oyunu oynarım.” (Ö16_Erkek_1)

“Telefonu oyun oynamak için kullanıyorum. Yılan oyunu oynuyorum günde 5 dakika falan.” (Ö21_Erkek_1)

Öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarına ilişkin belirtmiş olduğu amaçların son sırasında *haberleşme/iletişim* ($f=3$) yer almaktadır. Buna göre öğrenciler akıllı telefonları, akrabaları ile mobil ya da WhatsApp üzerinden sesli ya da görüntülü görüşmeler yapmak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö6) *“Telefonumu annemi aramak için*

kullanırım.” şeklinde durumu yorumlamıştır. Benzer şekilde 3. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö18) ise “*Nenem ve dedemle görüntülü konuşmak için kullanırım.*” yorumunu yapmıştır.

Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) çocuklarının akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; veli ve öğrenci gruplarında dört kategori oluşurken, öğretmen grubunda ise üç kategori oluşmuştur. Bu kategoriler incelendiğinde; *oyun oynama, araştırma/bilgi edinme ve müzik/video ve çizgi film* tüm katılımcı gruplarda oluşan ortak kategoriler olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrenci ve veli gruplarında *haberleşme/iletişim* kategorisi oluşurken öğretmen grubunda bu kategorinin oluşmadığı gözlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde tüm gruplarda öğrencilerin; oyun oynama, araştırma yapma ve eğitimlerinin destekleyici içeriklere ulaşmak ile müzik, video ve çizgi film gibi içeriklere ulaşmak amacıyla akıllı telefonlarını kullandıkları belirlenmiştir.

4.1.2. Ailede akıllı telefon kullanım yoğunluğu

Araştırmada yer alan katılımcılar (veli, öğretmen ve öğrencilerin) ile gerçekleştirilen görüşme analizleri sonucunda akıllı telefon kullanımının yoğunluğuna ilişkin sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Katılımcıların Ailede Akıllı Telefon Kullanımlarına İlişkin Görüşleri

Kategori/Tema	k			
	Veli	Öğretmen	Öğrenci	
Ebeveynlerin	Aşırı kullanım	15	5	5
Akıllı Telefon Kullanımı	Gerektiği kadar kullanım	6	5	16
Çocuklarının	Aşırı kullanım	13	5	5
Akıllı Telefon Kullanımı	Gerektiği Kadar kullanım	8	5	16

Velilerin kendileri ve eşlerinin akıllı telefon kullanım yoğunluklarına ilişkin yorumları incelendiğinde; katılımcıların büyük bir çoğunluğu akıllı telefonları aşırı kullandıklarını ($f=15$) ifade etmişlerdir. Buradan hareketle araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla şekilde aşırı kullanmaktadırlar. Örneğin 2. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V5) bu durumu “*Instagram ve Facebook’a bakıp kapatıyoruz. Bunun dışında başka bir*

alışkanlığımız yok ama hani düşününce yine de her boşlukta elimize alıp şöyle bir bakıyoruz ve aslında on dakikada bir bakıyoruz geri kapatıyoruz göz atıyoruz kapatıyoruz, göz atıyoruz kapatıyoruz. Elimizden düşmüyor desek yeridir aslında sanırım gereğinden fazla kullanıyoruz.” şeklinde yorumlamıştır. Yine çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen kadın katılımcı ise akıllı telefon kullanım (V13) durumlarını “*Telefon kullanımında eşim ve benim aşırıya kaçtığımız oluyor. Ben eşimi uyarırım ama o beni uyarmaz, bazen hiç konuşmadığımız zamanlar oluyor. Bir birimizi uyarmadığımız için akıp gidiyor. Sanırım acilen kontrol altına almamız gerekiyor.”* şeklinde açıklamıştır. Benzer bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Eşim ve benim akıllı telefon kullanımında aşırıya kaçtığımız oluyor, ben özellikle kendi adıma aşırıya kaçtığımı düşündüğüm oluyor ama benim sıkıntım şu işte dediğim gibi akademik çalışmalarla ilgili kullandığım için sürekli kafamda şuna bakamadım buna baksam mı acaba birde şuna baksam şeklinde bende çok oluyor. Aklıma bir şey geldiğinde hemen internetten araştırma yapmaya çalışıyorum. O zaman bir aşırı kullanım kaygısı oluşuyor bende, yani açıkçası bu konuda çok iyimser olduğumu söyleyemem. Yani aşırı kullandığımızı düşünüyorum.” (V6_Erkek_Akademisyen_37)

“Telefonu ben bazen aşırı kullandığımızı düşünüyorum. Hemen ya boynum ağrıyor ya gözlerim ağrıyor. Sonra diyorum ki bir kendine gel hemen telefonu kapatıyorum, kontrol altına alıyorum. Sonra bakmışım telefon yine elimde maalesef. Eşim de izinli olduğu günler bazen aşırı kullanabiliyor. Telefon elinden düşmüyor.” (V15_Kadın_Öğrenci_37)

“Bence telefon kullanımında aşırıya kaçtığımız oluyor. Yani zaman zaman bakıyorum. Belki toplam zaman on saati geçiyor yani elimizde olduğu süre bu. Ayrıca olmadığı zamanı da söylemiyorum. Bir de elimizde olmayıp da gözümüzün aklımızın onda olduğu zamanlar da var maalesef. Yani 10 saate yakın mutlaka kullanıyoruzdur.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Velilerin kendileri ve eşlerinin akıllı telefon kullanım oranlarına ilişkin yaptıkları yorumlar sonucunda ortaya çıkan diğer bir kategori ise *gerektiği kadar kullanım* (f=6) ifadesidir. Buna göre araştırma kapsamında yer alan velilerin bir kısmı kendinin ve eşinin akıllı telefonlarını gereğinden fazla kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen erkek katılımcı (V19) “*Eşim de ben de elimizden geldiği kadar telefon kullanırken amacının dışına çıkmamaya çalışıyoruz.”* yorumunu yapmıştır. Yine çocuğu 2. sınıfta okuyan

akademisyen erkek katılımcı (V8) ise *“Biz sadece iletişim için kullanıyoruz. Yani görüşmeden görüşmeye olduğu için telefonlarımızı sık kullanmıyoruz. Ben ve eşimin aşırıya kaçan gereksiz bir kullanımımızın olduğunu düşünmüyorum. Çünkü eğer aşırıya kaçmış olsaydık evde telefonların sürekli elimizde olması gerekiyordu. Aksine biz eve geldiğimiz zaman telefonların yerini çoğu zaman unutuyoruz.”* şeklinde açıklama yapmıştır. Benzer diğer bir yorum ise 4. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcı (V4) tarafından *“Ben telefonlarımızın kullanımında aşırıya kaçtığımızı düşünmüyorum çünkü işlerim oluyor, işlerimi hallediyorum bitiyor. Eşimde öyle, yapacağını yapar bırakır dalıp gideyim yoktur yani. Hayatımızda hiçbir şeye engel değil o yüzden hani bağımlılık boyutunda değil eşim ve benimkisi.”* yapılmıştır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler; velilerinin akıllı telefon kullanım amaçlarında olduğu gibi velilerin akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili olarak da doğrudan gözleme yapamadıklarını ancak öğrencilerinin konuşmalarından ve davranışlarından hareketle çıkarım yapabildiklerini vurgulamışlardır. Buradan hareketle velilerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların yarısı *aşırı kullanım (f=5)* ile ilgili yorumlar yapmışlardır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı velilerinin akıllı telefonlarını gereğinden fazla kullandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Örneğin dokuz yıllık mesleki tecrübeye sahip olan 1. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E7) bu durumu *“Velilerim bence sürekli telefon ellerinde bir şeylerle uğraşıyorlar. Çocuklarını engellememe nedenlerinin de bu olduğunu düşünüyorum. Öğrenci ona dönüp tamam ben oyun oynamayayım peki sen benden farklı bir şey mi yapıyorsun? sorusuna verebilecek yanıtları yok. Bunun sebebi bence tamamen kendi kusurlu kullanımları. Bu yüzden ben velilerimin akıllı telefonlarını gereğinden fazla kullandıklarını düşünüyorum.”* şeklinde açıklamıştır. Yine benzer bir görüş meslekte on altı yılını doldurmuş olan 3. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E10) tarafından *“Birebir gözlemlediğim olmadı ama çıkarım yapabiliyorum. Hayat bilgisi dersinde çocuklarla bunları konuştuğumuz zaman öğretmenim benim babam telefon elinde uzanıp sürekli ona bakıyor ya da öğretmenim ben annemle konuşuyorum ama annem hep elinde telefon benimle ilgilenmiyor gibi şeyler söylüyorlar. Çok kullandıklarını düşünüyorum ben.”* şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin velilerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin görüşleri incelediğinde *gerektiği kadar kullanım* ($f=5$) kategorisi oluşmuştur. Buna öğretmenlerin yarısı velilerinin akıllı telefonlarını gerektiği kadar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu paraleldeki öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Velilerimin akıllı telefon kullanımlarının aşırı olduğunu ben çok düşünmüyorum çünkü gerekli noktalarda mesela akıllı telefonunuzdan faydalanabilirsiniz hani yardım alabilirsiniz diye ben yönlendiriyorum. Yani çok farkında değilim telefonla yapabileceklerinin. Eğer çok kullanmış olsalar bilirlerdi bence.” (E3_Kadın_2_7)

“Velilerimin akıllı telefon kullanımı hakkında çok yakın olmadığım ve görüşmediğim için net olarak bir şey söylemem çok mümkün değil. Ama hani öğrencilerimin söylemlerinden hareketle velilerimin çok fazla kullandıklarını sanmıyorum yani aşırı düzeyde değil diye düşünüyorum ben.”

(E4_Kadın_3_22)

“Ben sosyo-ekonomik açıdan daha alt düzeyde öğrenci grubuna sahip olduğum için benim veli profilimin telefon kullanımının aşırıya kaçtığını düşünmüyorum. Çok yoğunlar çünkü buna zaman ayırabileceklerini sanmıyorum.” (E5_Kadın_2_15)

Ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin öğrenci yorumları incelendiğinde; bazı öğrencilerin *aşırı kullanım* ($f=5$) kategorisi kapsamında görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Buna göre araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin zaman zaman akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla kullandıklarını düşünmektedir. Bu durumla ilgili 4. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö3) *“Anne ve babamın akıllı telefonlarını gereğinden fazla kullandığı zamanlar oluyor mesela bazen geç oluyor ve Instagram’den mesajlar geliyor ve onla uğraşıyorlar ya da bir şeylere bakıyorlar buda çok zaman geçirmelerine neden oluyor.”* yorumunu yapmıştır. Benzer şekilde 1. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö8) ise ebeveynlerinin telefon kullanımı ile ilgili *“Annem ve babam akıllı telefonları gerektiğinden fazla kullanıyorlar. Her şeye saatlerce telefonda bakıyorlar. Bazen beni bile unutuyorlar.”* açıklamasını yapmıştır.

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım sıklığına ilişkin görüşleri ele alındığında büyük bir çoğunluğunun *gerektiği kadar kullanım* ($f=16$) kategorisinde

yer aldığı tespit edilmiştir. Buna göre bu öğrenciler ebeveynlerinin akıllı telefonlarını gerektiği kadar kullandıklarını aşırı kullanım eğilimi göstermediklerini belirtmişlerdir. Örneğin buna ilişkin 4. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö2) “*Annem ya da babam akıllı telefonunu gerektiğinden fazla kullanmıyorlar. İşleri olduğunda kullanıyorlar.*” şeklinde açıklama yapmıştır. Yine bu durumu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö7) ise “*Annem ve babam telefonlarını olması gerektiği kadar kullanıyorlar yani gerektiğinde gerektiği kadar fazla kullanmazlar.*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde bazı öğrenci açıklamaları ise aşağıda sunulmuştur.

“Annem ve babam sadece işleri için telefonlarını ara sıra kullanırlar, yani çok fazla kullanmıyorlar.” (Ö4_Kadın_4)

“Anne ve babamı akıllı telefonu gereğinden fazla kullanmazlar. Sadece mesaj atıyorlar ve bir birlerini arıyorlar. Azıcıkta oyun oynuyorlar.”

(Ö15_Erkek_1)

“Annem ve babam sadece gerektiğinde telefonlarını kullanırlar. Boş boş şeyler yapmak için kullanmazlar.” (Ö16_Erkek_1)

Ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin araştırmaya dâhil olan katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; velilerin büyük bir çoğunluğu akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili açıklama yaparken, az sayıda veli gerektiği kadar kullandığını üzerine açıklama yapmıştır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin yarısı ebeveynlerin akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili yorum yaparken, geriye kalan yarısı ise gerektiği kadar kullandıkları üzerine görüş bildirmişlerdir. Araştırma da öğrenci grubunda yer alan katılımcıların büyük bir çoğunluğu ise ebeveynlerinin akıllı telefonlarını gerektiği kadar kullandıkları yönünde yorumlar yaparken, az sayıda öğrenci ise gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili açıklamalar yapmışlardır. Buna göre ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili katılımcıların benzer görüşler bildirmedikleri gözlenmiştir. Özellikle görüşmelerin öğrenciler ve kendi ebeveynleri ile yapıldığı düşünüldüğünde; veli görüşleri ile öğrenci görüşleri arasında dikkat çekici bir uyumsuzluk olduğu göze çarpmaktadır. Araştırmada yer alan öğretmen görüşlerinin ise ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin görüşlerine daha yakın olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili yoğunluklu olarak *aşırı kullanım* ($f=13$) kategorisine ilişkin yorumlar yaptıkları gözlenmiştir. Buna göre velilerin bir kısmı çocuklarının akıllı telefon kullanımlarına engel olamadıklarını ve gereğinden fazla aşırı kullandıklarını ifade ederlerken ($f=3$); bir kısmı ise çocuklarının akıllı telefon kullanımlarını kısıtlamadıklarında gereğinden fazla kullandıklarına ($f=10$) dair görüş bildirmişlerdir. Örneğin 1. sınıf öğrenci velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V9) bu duruma ilişkin “*Çocuğumun akıllı telefon kullanımının aşırı olduğunu evet düşünüyorum ama elinden alamıyorum maalesef. Sürekli oyun derdi. Oyundan başka bir şey düşünmüyor şuan.*” şeklinde açıklama yapmıştır. Yine benzer şekilde çocuğu 3. sınıfta öğrenim görmekte olan işçi kadın katılımcı (V14) ise “*Kızım bazı dönemler telefonu aşırı kullanır. Kuzenleri ile bir araya geldiklerinde bilirsiniz işte annelerin telefonlarını alıp şuna bakalım buna bakalım bir kere gözden kaçınca evet kaçıyor. Bir de öğretmeni izlemeleri için video gönderdiğinde o videoların hemen altında çocuklarının ilgisini çekecek çizgi filmler falan çıkıyor ister istemez çocuk bakmak istiyor. Bu durumlarda kullanım artıyor ama ben takip ediyorum, kontrol altında tutuyorum açıkçası. Bunu yapmasam kesinlikle fazla kullanır.*” ifadeleri ile durumu açıklamıştır. Bu doğrultudaki benzer bazı veli görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Çocuğumun telefon kullanımı kendine bıraktığım zaman aşırıya kaçtığı oluyor. Bakıyorsunuz ya işte çocuk oyun oynuyor biraz daha baba devam edebilirim miyim? Tamam diyoruz. Sonra yine biraz biraz deyince, bir bakıyorsunuz artık ya oğlum yeter diye bir kızdığımız dönemler oluyor. Yani zaman zaman kullanımının aşırıya kaçtığını düşünüyorum.”

(V17_Erkek_Öğretmen_38)

“Oğlumun aşırıya kaçacağını düşünüyorum. Yani yarım saati geçtiği zaman direk alıyoruz ve ceza uygulamamız var bizim evimizde. Koltuğa oturtuyoruz ve ceza veriyoruz. Kontrol altında tutmazsak aşırıya kaçır çünkü her şeyi biliyor. Hani artık bu günümüz çocukları hep telefonla uğraşiyor, görüyor ve istiyor biz de önlem alıyoruz böyle.” (V18_Kadın_Bankacı_35)

“Süreyi belirlesem kesinlikle oğlum telefon kullanımında aşırıya kaçıyor. Çünkü onlarda da bir bağımlılık oluyor hemen. Yani dediğim gibi eğer süre koymazsak kesinlikle oğlumun elinden de alamayız diye düşünüyorum.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Velilerin çocuklarının akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin yaptıkları yorumlar incelendiğinde; velilerin bir kısmı *gerektiği kadar kullanım* (f=8) kategorisinde yorumlar yapmışlardır. Buradan hareketle bu veliler, çocuklarının akıllı telefonu gereğinden fazla aşırı derece kullanmadıklarını düşünmektedirler. Buna göre bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Telefonuma yüklediği bir oyunu var. Onu oynuyor sadece hani çok bağlılığı yok yani telefonda sadece bir oyun öyle her gün elinde değil belki birkaç günde bir oynar. Çocuğumun aşırıya kaçtığını düşünmüyorum. Zaten öyle bir bağımlılığı yok.” (V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Kızımın telefon kullanımının aşırıya kaçtığını kesinlikle düşünmüyorum. Haftada bir kere kullanıyor zaten öyle bir talebi de yok. Cep telefonunun nimetini de biliyor, interneti kullanmayı da çok iyi biliyor ama buna rağmen yani öyle bir talebi yok. O nedenle memnunum haftada bir kere. Hafta sonları ne zaman kullanacağını biliyor. Hafta sonları dışında talebi olmuyor. Çok boşlukta kalırsa ya da çok ilgisiz kalırsa biz eğer çok ihmal ettiysek telefon talep eder. O da çok çok nadir olan bir durum belki yaz tatili döneminde.”

(V10_Kadın_Akademisyen_42)

“Çocuğumun aşırıya kaçtığını düşünmüyorum yani sınırlarını çok iyi biliyor ve sadece işte irtibat kurmak için. Bir de benim stres atmak için oynadığım bir tane oyun var onu oynar böyle oda yarım saattir. Bunu aşmaz hiçbir zaman.”

(V11_Kadın_Akademisyen_43)

Öğretmenlerin öğrencilerin akıllı telefon kullanım durumları ile ilişkili olarak görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların yarısı *aşırı kullanım* (f=5) ile ilgili ifadelerle yer vermiştir. Bu öğretmenler öğrencilerinin akıllı telefon kullanımının gerektiğinden fazla olduğunu düşünmektedirler. Bu durumla ilgili on beş yıllık tecrübeye sahip 4. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E1) *“Öğrencilerimin akıllı telefon kullanımının aşırıya kaçtığını düşünüyorum. Çağımız teknoloji çağı ama bence bizler hani öğretmenler de dâhil edelim tüm meslek gruplarındaki ebeveynler telefonu doğru kullanım konusunda bence doğru yönlendirmeler yapmıyor, sınırlamalar koymuyoruz. Belirli alanlarda belirli zamanlarda kullanması gerektiğini bunu bilmiyor çocuk. Yani çocuk sussun da hani o arada ne işimiz varsa görelim mantığı var. Çocukta istediği gibi istediği alanda istediği kadar kullanabiliyor.”* yorumunu yapmıştır. Benzer bir yorum ise dokuz yıldır öğretmenlik yapan 1. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E7) tarafından *“Öğrencilerimi şöyle*

değerlendireyim, şimdi genelde “r” sesi çıkarmada ben bunu çok net gördüm. Yani sınıfta 19 öğrencinin 5 tanesi “r” seslerini çıkaramıyor. Kalıtsal, herhangi bir sıkıntı yok, işitsel bir sıkıntı yok. Dil perdelerinde herhangi bir sıkıntı yok. Sonra araştırdığımda kas güçsüzlüğü olduğunu öğrendim. Beş tane öğrenci olması da bana gerçekten ilginç geliyor. Normalde eski dönemlerde çok nadir yani bir öğrenci çıkması bile bizim için gerçekten nadir bir durumdu. Ama şu anda sınıfta beş öğrenci de bu durumun çıkması yani bana ilginç geldi. Sonuç olarak kas güçsüzlüğü yaşayan çocukların dinlemekten ve konuşmaktan uzak kaldıklarını fark ettim. Bunun sebeplerinden biri olarak da aşırı telefon kullanımı var. Yani ben öğrencilerimin aşırı telefon kullandıklarını düşünüyorum bu yüzden.” şeklinde ifade edilmiştir. Yine çocukların aşırı telefon kullandıkları ile ilgili mesleğinde on beş yılını doldurmuş olan 2. sınıf öğrencilerine eğitim veren kadın katılımcı (E5) ise “O kadar çok telefonla oynuyorlar ki kimi zaman okula geldiklerinde fark ediyorum. Çocuklar yorgun gelmiş oluyorlar. Yani eğitimin hakkını veremiyoruz. Çoğu zaman bu nedenle çocuklar aslında dalgin uykulu oluyorlar.” açıklamasını yapmıştır.

Öğretmenlerin öğrencilerinin akıllı telefon kullanımına ilişkin bildirdikleri görüşlerin incelenmesi sonucunda oluşan diğer bir kategori ise *gerektiği kadar kullanım* (f=5) kategorisidir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı öğrencilerinin akıllı telefonlarını gereği kadar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Ben öğrencilerimin telefon kullanımlarının aşırı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerimin yaşı küçük olduğundan dolayı hiçbirinin kendi telefonunun olmadığını biliyorum. Ben bunu velilerle görüşüyorum zaten. Hani bazen toplantı yaptığımızda da öyle bir şikâyette hiç rastlamadım.”
(E2_Kadın_4_22)

“İkinci sınıf öğrencileri ile çalışıyorum. Küçük yaş grubu olduğu için yani ortaöğretim öğrencisi gibi bir internet bağımlılıkları ya da akıllı telefon bağımlılıkları yok. Çocuklar küçük oldukları için kendi öğrencilerim açısından dediğim gibi akıllı telefon kullanımı çok yaygın değil.” (E8_Erkek_2_15)

Araştırmada yer alan öğrencilerin kendilerinin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin yorumları incelendiğinde; öğrencilerin bir kısmı ise *aşırı kullanım* (f=5) kategorisine giren görüşler bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin bazıları kendilerinin akıllı telefonları çeşitli nedenlerden dolayı çok fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle bazen gereksiz kullandıklarını düşünmektedirler. Bununla ilgili 4. sınıf öğrencisi erkek katılımcı (Ö3) “Ben özellikle top oyunu oynadığım zaman

gereğinden fazla kullandığımı fark ediyorum. Bazen nerede ne oluyor fark etmiyorum elim ağrıyor. O zamanlar fazla kullandığımı anlıyorum.” yorumunu yapmıştır. 1. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö15) ise akıllı telefon kullanımını *“Ben akıllı telefonu bazen çok kullandığımı düşünüyorum. Bir saat iki saat sonra çok saat kullanıyorum.”* ifadesi ile açıklamıştır. Yine benzer bir yorum 4. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö4) tarafından *“Ben akıllı telefon kullanırken böyle zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum. Sonra geç saatlere kadar ödevlerimi yapmak zorunda kalıyorum. Sanırım çok kullanıyorum bazen.”* şeklinde açıklanmıştır.

Öğrencilerin kendilerinin akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde *gerektiği kadar kullanma* ($f=16$) kategorisi öne çıkmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun akıllı telefonu aşırı kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bu durum ile ilgili 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö5) *“Ara sıra da sıkıldığımda bakarım. Bunu sıklıkla yapmıyorum. Bu nedenle akıllı telefonu gerektiğinden fazla kullandığımı düşünmüyorum.”* şeklinde yorum yapmıştır. Bu doğrultuda ki benzer bazı öğrenci görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Ben gerektiğinden fazla akıllı telefon kullanmıyorum. Çoğunlukla canım sıkıldığında televizyonda bir şey olmadığında zaman telefonu alıyorum.”
(Ö7_Erkek_2)

“Ben telefonu çok kullanmam aslında. Hiç olmadı yani, telefonu çok sevmiyorum çünkü.” (Ö13_Kadın_3)

“Ben gereğinden fazla kullanmam. Arada sırada satranç oynuyorum ve süper kahramanlara bakıyorum o kadar.” (Ö16_Erkek_1)

“Ben işim olmadığı zaman telefon kullanmıyorum. Sadece işim olduğu zamanlarda telefonu kullanıyorum.” (Ö17_Erkek_1)

Çocuğun akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin araştırmaya dâhil olan tüm katılımcıların görüşleri incelendiğinde; velilerin büyük bir çoğunluğu çocuklarının akıllı telefonu gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili yorumlar yaparken, az sayıda veli tarafından çocuklarının akıllı telefonu gerektiği kadar kullandıkları ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenler ise çocukların akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili olarak; katılımcıların yarısı öğrencilerinin gerektiğinden fazla kullandıklarıyla alakalı yorumlar yaparken, geriye kalan yarısı ise gerektiği kadar kullandıkları üzerine

görüş bildirmişlerdir. Araştırma kapsamında yer alan öğrenci grubunun büyük bir çoğunluğu ise kendilerinin akıllı telefonu gerektiği kadar kullandıkları yönünde açıklamalar yaparken; az sayıda öğrenci ise gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili açıklamalar yapmışlardır. Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) çocukların akıllı telefon kullanımına ilişkin yorumları değerlendirildiğinde; görüşmeler çocukların kendi ebeveynleri ve öğretmenleri ile yapılmasına rağmen gruplarda paralel yönde açıklamalar yapılmadığı tespit edilmiştir. Özellikle veli ve öğrenci grubu görüşleri arasında ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin görüşlerinde olduğu gibi dikkat çekici bir uyumsuzluk olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri ise öğrencilerin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin görüşlerine daha yakın olduğu gözlenmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde; çocukların ve ebeveynlerinin hem ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumları hem de çocukların akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili görüşlerindeki uyumsuzluğun nedeni farklı kuşaklarda yer alan çocuklar ve ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım gerekliliğine ilişkin bakış açılarının farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmada yer alan öğretmen görüşlerinin her iki gruba uyuşmamasının nedeni ise bazı öğretmenlerinde ifade ettiği gibi öğrencileri ya da ebeveynlerini sosyal ortamlarında doğrudan gözleme olanaklarının bulunmadığından bu durum hakkında sadece öğrenci ifadelerinden ve tavırlarından hareketle yorumlamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan tüm katılımcı gruplarının (veli, öğretmen ve öğrenci); öğrencilerin akıllı telefon kullanım durumlarıyla ilgili görüşleri ve ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili görüşleri paralellik göstermektedir. Bu da aile içerisindeki bireylerin akıllı telefon bağımlılığı konusunda birbirlerinden etkilendiklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

4.1.3. Ailenin Akıllı Telefon Aplikasyon Kullanım Durumları

Yapılan görüşmelerde araştırmada yer alan öğrencilerin akıllı telefon sahibi olmadıkları ve ihtiyaç duyduklarında ise ebeveynlerinin akıllı telefonlarını kullandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle hem ebeveynlerin hem de çocuklarının telefon kullanım durumlarının belirlenmesi amacıyla araştırmaya katılan velilerden sahip oldukları akıllı telefonlara ait haftalık kullanım durumlarını içeren aplikasyon verileri toplanmıştır. Toplanan bu veriler Google uygulama mağazası ve IOS uygulama

kategorileri baz alınarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya ilişkin kategoriler ve kategorilerde yer alan yaygın uygulamalar Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Kullanıcıların Akıllı Telefon Uygulamalarına Ait Kategoriler

Kategoriler	Uygulamalar
Eğlence	Galeri-Fotoğraflar-Kamera-Oyun
Sosyal Ağlar	Instagram-Facebook-Twitter
Video Oynatıcılar	Youtube-Müzik-Online TV
İnternet	Chrome-Safari-Samsung İnternet-Hava Durumu-Yemek Tarifi
Haberleşme/İletişim	WhatsApp-Mesajlar-Bip-Tinder-Skype-SMS-Arama-Mail hizmetleri
Sağlık	e-nabız
Eğitim	e-okul-Zoom-Eba
Finans	Bankacılık işlemleri-Borsa
Alışveriş	Trendyol-Hepsiburada-Gittigidiyor-AliExpress-Morhipo-Çiçek sepeti
Diğer	Rehber-Ayarlar-Kişiselleştirme-Sistem ayarları-Ekran etkileşimi Açma kapama

Yapılan incelemeler sonucunda akıllı telefonlarda kullanılan yaygın uygulamalar on farklı temel kategoriye ayrılmıştır. Buna göre *eğlence* kategorisinde galeri, fotoğraflar, müzik, kamera ve oyun uygulamaları; *sosyal ağlar* kategorisinde Instagram, Facebook ve Twitter uygulamaları; *video oynatıcılar* kategorisinde Youtube ve çevrimiçi TV uygulamaları; *internet* kategorisinde Chrome, safari, Samsung internet, hava durumu ve yemek tarifi uygulamaları; *haberleşme/iletişim* kategorilerinde WhatsApp, mesajlar, Bip, Tinder, Skype, SMS, arama ve mail hizmetleri uygulamaları; *sağlık* kategorisinde e-nabız uygulaması, *eğitim* kategorisinde e-okul, Zoom ve Eba uygulamaları; *finans* kategorisinde bankacılık işlemler ve borsa uygulamaları; *alışveriş* kategorisinde Trendyol, Hepsiburada, Gittigidiyor, AliExpress, Morhipo ve Çiçek Sepeti uygulamaları; *diğer* kategorisinde ise rehber, ayarlar, kişiselleştirme, sistem ayarları, ekran etkileşimi ve açma-kapama uygulamaları yer almaktadır.

Belirlenen bu kategoriler doğrultusunda velilerden toplanan verilerin düzenlenmiş hali Tablo 11 'de sunulmuştur.

Tablo 11
Ailenin akıllı telefon uygulamasının kullanım durumları

Kategori	Haftalık Kullanım		Günlük Süresi	Haftalık Kullanım		Günlük Kullanım	Kategori	Haftalık Kullanım		Günlük Kullanım
	Süreleri	Süreleri		Kullanım	Kullanım			Kullanım	Kullanım	
Kullanıcı-1	Eğlence	2s 10d		Eğlence	2s 52d		Eğlence	2s 52d	26d	
	Sosyal Ağlar	16s 48d		Sosyal Ağlar	12s 24d		Video Oynatıcılar	12s 24d	3s 1d	2s 39d
	Haberleşme/iletişim	6s 20d	4s 49d	Haberleşme/iletişim	4s 31d	2s 58d	İnternet	4s 31d	11s 37d	
	Diğer	8s 30d		Diğer	59d		Haberleşme/iletişim	59d	3s 31d	
Kullanıcı-2	Toplam	33s 48d		Toplam	20s 46d		Toplam	18s 34d	18s 34d	
Kullanıcı-4	Eğlence	4s 20d		Eğlence	4s 38d		Eğlence	4s 38d	4s 6d	
	Sosyal Ağlar	4s 18d		Sosyal Ağlar	10s 55d		Sosyal Ağlar	10s 55d	16s 37d	
	Haberleşme/iletişim	2s 9d	1s 45d	Haberleşme/iletişim	8s 23d	3s 42d	Haberleşme/iletişim	8s 23d	2s 30d	3s 40d
	Diğer	1s 32d		Diğer	2s.00d		Finans	2s.00d	2s 36d	
Kullanıcı-5	Toplam	12s 19d		Toplam	25s 56d		Toplam	25s 43d	25s 43d	
Kullanıcı-7	Sosyal Ağlar	13s 30d		Sosyal Ağlar	8s 18d		Eğlence	8s 18d	9s 34d	
	İnternet	2s 14d		Video Oynatıcılar	5s 46d		Sosyal Ağlar	5s 46d	8s 7d	
	Haberleşme/iletişim	4s 54d	3 s	İnternet	3s 1d	3s 19d	Haberleşme/iletişim	3s 1d	4s 17d	3 s 39d
	Diğer	25d		Haberleşme/iletişim	6s 11d		Diğer	6s 11d	3s 38d	
Kullanıcı-10	Toplam	21s 3d		Toplam	23s 16d		Toplam	23s 16d	25s 36d	
Kullanıcı-13	Eğlence	2s 54d		Eğlence	2s 22d		Eğlence	2s 22d	2s 34d	
	Sosyal Ağlar	1s 3d		Sosyal Ağlar	3s 9d		Sosyal Ağlar	3s 9d	6s 30d	
	Video Oynatıcılar	2s 46d		Video Oynatıcılar	2s 19d		Video Oynatıcılar	2s 19d	9s 37d	
	İnternet	8s 6d	4 s 50d	İnternet	1s 12 d	2s 13d	İnternet	1s 12 d	10s 10d	7s 28d
	Haberleşme/iletişim	14s 35d		Haberleşme/iletişim	5s 18d		Haberleşme/iletişim	5s 18d	18s 15d	
	Finans	4s 31d		Finans	1s 10d		Alışveriş	1s 10d	5s 11d	
Kullanıcı-13	Toplam	33s 54d		Toplam	15s 30d		Toplam	15s 30d	52s 17d	
Kullanıcı-14	Eğlence	9s 22d		Eğlence	9s 55d		Eğlence	9s 55d	3s 23d	
	Sosyal Ağlar	2s 31d		Sosyal Agular	4s 5d		Sosyal Ağlar	4s 5d	3s 48d	
	Video Oynatıcılar	5s 33d	3 s 30 d	İnternet	11s 58d	4 s 55d	İnternet	11s 58d	2s 31d	2s 18d
	İnternet	4s 9d		Video Oynatıcılar	6s 28d		Haberleşme/iletişim	6s 28d	5s 35d	
	Haberleşme/iletişim	2s 54d		Haberleşme/iletişim	12s 15d		Finans	12s 15d	49d	
Kullanıcı-15	Toplam	24s 29d		Toplam	34s 26d		Toplam	34s 26d	16s 6d	

Kategori	Haftalık Kullanım	Günlük Kullanım	Kategori	Haftalık Kullanım	Günlük Kullanım	Kategori	Haftalık Kullanım	Günlük Kullanım
Eğlence	23s 23d		Eğlence	6s 31d		Eğlence	11s 40d	
Sosyal Ağlar	6d		Sosyal Ağlar	6s 3d		Sosyal Ağlar	3s 18d	
Video Oynatıcılar	7s 58d		Video Oynatıcılar	56d		Video Oynatıcılar	12s 35d	
İnternet	1s 8d		İnternet	2s 29d		İnternet	15s 31d	
Haberleşme/İletişim	4s 38d		Haberleşme/İletişim	8s 49d		Haberleşme/İletişim	18s 15d	
Sağlık	2d	5s 46d	Sağlık	2d	4s 2d	Sağlık	1s 17d	11s 19d
Eğitim	3d		Finans	1s 1d		Finans	1s 45d	
Finans	1s 54d		Alışveriş	27d		Alışveriş	3s 37d	
Diğer	11s 13d		Diğer	1s 55d		Diğer	11s 12d	
Toplam	40s 23d		Toplam	28s 14d		Toplam	79s 10d	
Eğlence	2s 10d		Eğlence	24d		Eğlence	20d	
Sosyal Ağlar	4s 53d		Sosyal Ağlar	2s 13d		Sosyal Ağlar	5s 38d	
Video Oynatıcılar	46d		Video Oynatıcılar	3s 1d		Video Oynatıcılar	3s 5d	
Haberleşme/İletişim	6s 24d		İnternet	5s 39d		İnternet	11d	
Eğitim	11d	2s 17d	Haberleşme/İletişim	8s 21d	2s 58d	Haberleşme/İletişim	5s 15d	2s 36d
Alışveriş	20d		Eğitim	36d		Finans	33d	
Diğer	1s 13d		Alışveriş	31d		Alışveriş	25d	
Toplam	15s 56d		Toplam	20s 45d		Toplam	18s 11d	
Sosyal Ağlar	1s 35d		Sosyal Ağlar	3s 25d		Sosyal Ağlar	11s 34d	
Video Oynatıcılar	2s 28d		İnternet	4s 11d		İnternet	5s 12d	
İnternet	10s 57d		Haberleşme/İletişim	5s 37d	1s 53d	Haberleşme/İletişim	4s 9d	2s 59d
Haberleşme/İletişim	20s 31d	6s 41d	Toplam	13s 13d		Toplam	20s 55d	
Finans	11s 17d							
Toplam	46s 48d							
Eğlence	6s 12d							
Sosyal Ağlar	10s 4d							
Video Oynatıcılar	4s 23d							
İnternet	2s 42d							
Haberleşme/İletişim	15s 2d	6s 56d						
Eğitim	2s 14d							
Finans	57d							
Alışveriş	1s 10d							
Diğer	5s 45d							
Toplam	48s 31d							

Ailenin akıllı telefon aplikasyon kullanım durumlarına ilişkin veriler incelendiğinde; kullanıcıların en fazla *haberleşme/iletişim*, *sosyal ağlar* ve *eğlence* kategorilerine ilişkin uygulamaları, en az ise *sağlık*, *eğitim* ve *alışveriş* kategorilerine ilişkin uygulamaları kullandıkları belirlenmiştir. Aplikasyon verilerinde elde edilen bu sonuçlar katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar ile örtüşmekte olduğu görülmüştür. Buna göre ebeveynlerin akıllı telefon kullanım amaçlarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda *haberleşme/iletişim* ve *sosyal ağlar* kategorilerine ilişkin uygulamaların yoğunluklu olarak kullanıldığı vurgulanırken; öğrencilerin akıllı telefon kullanım amaçlarının ise *eğlence* kategorisinde yer alan *oyun* uygulamalarının üst saralarda yer aldığı tespit edilmiştir. Ebeveynlerin akıllı telefonlarının hem çocukları hem de kendileri tarafından ortak kullanıldığı düşünüldüğünde akıllı telefon aplikasyon sonuçlarının büyük oranda katılımcılar ile yapılan görüşmeler ile örtüştüğü söylenebilir.

Sonuç olarak aile bireylerinin akıllı telefonu çoğunlukla; çevreleri ile iletişim kurma, Instagram, Facebook ve Twitter gibi sosyal medya uygulamalarını takip etme ve müzik dinleme video ya da çizgi film izleme, oyun oynama gibi eğlence amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

Ailenin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin araştırmaya dâhil olan katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda; ebeveynlerin çoğunluğu kendilerinin ve çocuklarının akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili açıklama yaparken, öğretmenlerin yarısı ebeveynlerin ve çocuklarının akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla aşırı kullandıkları ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Bu durumla alakalı olarak öğrenci grubunun çoğunluğu ise ebeveynlerinin ve kendilerinin akıllı telefonlarını gerektiği kadar kullandıkları yönünde açıklamalar yapmışlardır. Buna göre ailenin akıllı telefon kullanım durumları ile ilgili katılımcıların benzer görüşler bildirmedikleri gözlenmiştir. Bu duruma açıklık getirmek amacıyla katılımcıların akıllı telefon aplikasyonlarından elde edilen verilerden günlük ortalama süreleri incelenmiştir. Katılımcıların günlük ortalama kullanım sürelerinin 1 saat 45 dakika ile 11 saat 19 dakika aralığında geniş bir yelpazede değişmekte olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kullanıcıların tümüne ait günlük ortalama kullanım süreleri birlikte değerlendirildiğinde, bir kullanıcıya düşen ortalama günlük kullanım süresinin 4 saat 5 dakika olduğu hesaplanmıştır. Bu süre araştırmada yer alan velilerin çoğunluğu için aşırı kullanımı temsil ederken; öğrencilerin çoğunluğu için ise aşırı kullanımı temsil etmemektedir.

4.1.4. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığının Göstergeleri

Araştırmada katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrencilerin) akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşlerinin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Katılımcıların Akıllı Telefon Bağımlılık Göstergelerine İlişkin Yorumları

<i>Belirtiler</i>	<i>k*</i>		
	<i>Veli</i>	<i>Öğretmen</i>	<i>Öğrenci</i>
Asosyallik	16	6	-
Çok uğraşmak/elinden düşürmemek	12	7	18
Konuşma bozukluğu	6	3	-
Akıllı Telefon Bağımlılığı Göstergeleri			
Aşırı sosyal medya kullanımı	4	2	-
Psikolojik problemler yaşama	4	4	2
Algılama ve odaklanma sorunları	3	2	2
Sağlık problemleri yaşama	2	-	13
Çok fazla oyun oynama	-	-	3

*Her katılımcı birden fazla gösterge ifade edebildiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Araştırmaya katılan velilerin akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla *Asosyallik* ($f=16$) kategorisine ilişkin görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Buna göre velilerin büyük bir çoğunluğu; kişinin çevresi ve yakınları ile ilişkilerinin zayıflaması, sosyal ortamlardan uzaklaşıp kopukluk baş gösterdiğinde akıllı telefon bağımlılığının ortaya çıktığını düşünmektedirler. Örneğin bu durumu 2. Sınıf öğrenci velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V7) “*Kendimden örnek verirsem telefon kullanımı beni çok yoruyor. Tek başıma kalmış gibi hissediyorum, özellikle çocuklardan uzaklaştığımı hissediyorum ekran başında kaldığımda. Onun dışında çevremle sohbetin azaldığını fark ediyorum. En başta bunu söyleyebilirim bağımlılıkla ilgili kimse kimseyle iletişim kurmuyor, sohbet etmiyor.*” şeklinde açıklamıştır. Yine çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen erkek katılımcı (V17) “*Asosyal bir kişilik oluşuyor. Toplumdan, bireyden uzak sosyalleşme duygusundan yoksun tipler ile karşılaştığım zaman zaten akıllı telefon bağımlısı derim.*” açıklamasını yapmıştır. Bununla ilgili diğer bazı veli görüşlerine aşağıda verilmiştir.

“Yani mesela evin içinde sohbet ediyoruz o kişi kopuk bizden yani tamamen başka bir dünyada. Ne konuştuğumuzu anlıyor ne de soru sorduğumuz zaman cevap veriyor. Yani burada bizimle değil başka bir dünyada kopuk çevresinden.” (V11_Erkek_Akademisyen_43)

“Etrafımızda görüyoruz bazen bir ortamda oturuyoruz bir bakıyoruz herkesin elinde bir telefon ya mesajlaşma ya da sosyal medya falan kullanıyorlar. Çoğu zaman gittiğim ortamlarda sohbet yok. Bazen, bırakın artık telefonları konuşalım olmuyor derim. Sosyal ilişkilerden uzaklaşıyor insanlar en başta bence bu.” (V14_Kadın_İşçi_34)

“Ne iletişim var, ne göz teması var. Sosyalleşme adına yani asosyallik açıkçası. Yani telefonlar elimizde olunca belki zaruri ihtiyaçlarımız için birbirimize sesleniyoruz. Onun dışında bize dokunmayın gibi bir şey. Aslında en temel belirti sosyalleşmeden kopuş oluyor.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Velilerin akıllı telefon bağımlılığına ilişkin en çok ifade etmiş oldukları belirtilerin ikinci sırasında *çok uğraşmak/elinden düşürmemek* (f=12) kategorisi oluşmuştur. Buradan hareketle velilerin yarsında fazlası akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin ellerinden telefonlarını düşürmedikleri ve sürekli telefonla uğraştıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Aşırı kullanımın göstergeleri bence, telefonu elinden bırakmamak. Telefonsuz hiç bir yere gidememek. Sürekli telefonunu kontrol etme gereği duymak.” (V1_Erkek_Akademisyen_37)

“Yani uzun süre kişinin elinden bırakmaması. Yani sürekli hani nasıl söylesem? Hayatın her alanında telefonu yanında olması, elinde olması. Yani yemek yerken, yatağında yatarken, televizyon izlerken, birileriyle sohbet ederken yani her şekilde yanında olması telefonun elinde düşürmemesi. Bence bir bağımlılık göstergesi bu.”

(V4_Kadın_Öğretmen_42)

“Telefon elinden düşmez. Tuvalete bile giderken telefonla gider. En büyük belirtisi bu bence telefon olmadan yapamaz. Yani telefonun dışında hiçbir şeye konsantre olamaz. Telefon olmadan yaşayamayacağını düşünüyor o kişiler.” (V10_Kadın_Akademisyen_42)

Araştırma kapsamında yer alan velilerin akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan diğer bir kategori ise *konuşma bozukluğu*

'dur ($f=6$). Buna göre veliler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin iletişimle ilgili sıkıntılar yaşadıklarını ve kendilerini ifade edemediklerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı veli görüşleri incelendiğinde; 4. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V6) *“Özellikle iletişim bozukluğu oluyor bence, konuşma sorunu yaşıyorlar. Kendilerini ifade edemiyorlar, düşünmüyorlar hani kafa yormuyorlar konuşmak için çaba sarf etmiyorlar bunlar bir gösterge olabilir.”* açıklamasını yapmıştır. Benzer bir açıklama çocuğu 3. sınıfta öğrenim görmekte olan ev hanımı kadın katılımcı (V12) tarafından *“Gerçekten iletişimlerinde çok eksiklikler oluyor, kurdukları cümleden kelimeler kayboluyor sanki. Anlamıyorsun ne dediğini. Yani kendilerini ifade edemiyorlar.”* şeklinde yapılmıştır. 1. sınıf öğrenci velisi olan bankacı kadın katılımcı (V18) ise *“Alguları kapanıyorsa senin dediğini anlamıyorsa ya da bir şeyleri sana anlatamıyorsa bil ki o insan çok akıllı telefon kullanıyordur. Bağımlısı olmuştur artık.”* yorumunu yapmıştır.

Araştırmada yer alan velilerin akıllı telefon bağımlılığı belirtilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; *aşırı sosyal medya kullanımı ve psikolojik problemler yaşama* kategorilerine ilişkin yorum yapan velilerin aynı sayıda olduğu gözlenmiştir. Bu kategorilere ilişkin yorumlar ve veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin *aşırı sosyal medya kullanımı* ($f=4$) velilerin en çok belirtmiş oldukları dördüncü kategori olarak yer almıştır. Bu doğrultuda veliler akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin sosyal medya takiplerinin ve kullanımlarının yoğun olduğunu ve bu durumun akıllı telefonlarına karşı bir bağımlılığa dönüştüğünü belirtmişlerdir. Buna göre bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Yani sürekli sosyal medyada bir şeyler paylaşıyorsa, o paylaşımları takip ediyorsa haliyle sürekli telefon elinde olacaktır. Mecburen takip ettiği için de paylaşımda bulunacak. Böyle olunca çok fazla telefon kullanacaktır. Bunlar bana göre akıllı telefonda bağımlılık yaratan şeyler.”

(V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Sürekli telefonla odaklı oluyorlar özellikle de sosyal medyada takılıyorlar arkadaşları ne yazmış ne yapmış diye. Yani Youtube'da, Facebook'ta, Instagram'da kim beğendi, kim ne yaptı, kim ne etti derken telefon ellerinden düşmüyor. Böylece aşırı kullanıma bağlı bağımlılık ortaya çıkıyor.”

(V11_Erkek_Akademisyen_43)

“Birisine sürekli sosyal medyada denk geliyorsam, her açtığımda oradaysa ya da sürekli paylaşım yapıyorsa; o kişiye çok kullanıyor bağımlı olmuş diyebilirim.” (V13_Kadın_Öğretmen_40)

Velilerin akıllı telefon bağımlılığı göstergeleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde ifade edilme sıklığına göre dördüncü sırada bulunan diğer belirti ise *psikolojik problemler yaşama* ($f=4$) kategorisidir. Buna göre veliler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin telefonları ile duygusal bir bağ kurduklarını bundan dolayı da kapalı olduğunda ya da yanlarında olmadığı zamanlarda yoksunluk hissi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bu durumu 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V10) “Telefon olmadan yapamaz bu kişiler. Telefonu kapalı olsa, telefonun şarjı bitse ya da bir yerde unutsa akli sürekli onda olur ve sürekli panik halindedir. Yani telefonun dışında hiçbir şeye konsantre olamaz. Kendi gözlemlerime dayanarak söylüyorum. Yani telefon olmadan yaşayamayacağını düşünür.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer bir başka yorum ise çocuğu 3. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenci kadın katılımcı (V15) tarafından “Akıllı telefon bağımlılığı aslında madde bağımlılığı gibi bir şey. Telefon sürekli elimde olsun onu hissedeyim. Sanki yalnızlığını gideren bir şey telefon, ben açıkçası öyle görüyorum. İşte ne bileyim sanki telefonsuz bir dünya olmayacakmış gibi bir bakış açısı var onların. Bu insanlarda büyük sıkıntılar oluşuyor psikolojik açıdan, bakıyorum hani bireyin yalnızlığını ve bu yalnızlığın telefonla gidilebileceği kanaatine inanıyorlar.” şeklinde yorumlamıştır.

Araştırmada yer alan velilerin akıllı telefon bağımlılık göstergesi hakkındaki görüşleri ele alındığında beşinci olarak *algılama ve odaklanma sorunları* ($f=3$) kategorisi oluşmuştur. Bu velilere göre akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin yaşamalarında çevreyi algılama ve durumlara odaklanma konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“O insanlar göz teması kurmazlar. Akıl yürütme yeteneklerinin de azaldığını düşünüyorum ben zamanla. Fikir yürütme, akıl yürütme, anlama becerilerinin azaldığını düşünüyorum. Bu nedenle odaklanma ile ilgili sıkıntı yaşıyorlar. Odaklanma çok azalıyor, sıfırlanıyor çünkü o görsellerin içinde kalıyor insanlar.” (V16_Kadın_Öğretmen_43)

“Bağımlı olan kişi seni anlamıyor. Kara renk diyorsun kırmızı diyor. Algılamıyor ki algılayamıyor aslında ne insanları ne de durumları. Yani her durumda bunu yaşıyor. Bağımlı olduğunu ben oradan anlıyorum.”

(V20_Erkek_Öğretmen_53)

Velilerin akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde son sırada *sağlık problemleri yaşama* ($f=2$) kategorisi yer almıştır. Bu doğrultuda veliler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerde göz ve boyunla ilgili sağlık problemlerinin oluştuğunu belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin çocuğu 3. sınıfta öğrenim gören ev hanımı kadın katılımcı (V12) “*Bir de fazla ekrana bakmaktan gözleri bozuluyor. Sonra boyun ağrıları, düzleşme falan büyük sıkıntı yaşıyorlar.*” yorumunu yapmıştır. Benzer bir yorum ise 1. sınıf velisi olan öğretmen erkek katılımcı (V20) tarafından “*Özellikle göz problemleri yaşıyor o kişiler. Gözlerde bozulma, göz kuruluğu, göz hastalıkları kesinlikle ve kesinlikle bu çok net oluyor.*” ifadeleri ile yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ilk olarak *çok uğraşmak/elinden düşürmemek* ($f=7$) kategorisinin oluştuğu gözlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin ellerinden telefonlarını düşürmediklerini ve sürekli telefonla uğraştıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bu durumu on beş yıllık mesleki kıdeme sahip 4. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E1) “*Akıllı telefon bağımlılığının en belirgin özelliği bence onlar eli boş duramaz. Zamanının çoğunu onunla geçirdiği için yani bıraksa da 5 dakika sonra tekrar alıp WhatsApp’a bakayım dur bir de sosyal medya hesabıma bakayım işte Google bakayım, nerde ne var ne yok derken bütün zamanlarını telefonda geçirirler.*” şeklinde yorumlamıştır. Bu doğrultudaki benzer bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“*Bence her zaman telefonunu yanında taşıyan, hiç telefonunu yanından ayırmayan, tuvalete giderken bile yanında telefon taşıyan ya da önemli bir iş yaparken bile gözü sürekli telefonda olup karıştırma gereği duyan kişi gördüğüm zaman bağımlı olduğunu söylerim.*” (E2_Kadın_4_22)

“*Telefonu sürekli elinde tutuyor ya da sürekli telefonu kontrol etme bağımlılıktır diyebilirim. Herkes için belirtileri bence bu. Telefon çalmasa dahi çok sık kontrol ediyor bağımlı olan bireyler.*” (E6_Kadın_1_11)

Öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılığına ilişkin görüşleri incelendiğinde ikinci sırada *Asosyallik* ($f=6$) kategorisinin olduğu gözlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu; kişinin çevresi ve yakınları ile ilişkileri zayıfladığında, sosyal ortamlardan uzaklaşıp kopukluk baş gösterdiğinde akıllı telefon bağımlılığının ortaya çıktığını düşünmektedirler. Bununla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Akıllı telefon bağımlılığında ilk dikkatimi çeken sosyal ilişkilerin bitmesi. Mesela sosyal ilişkiler dediğimiz bir arkadaş çevresiyle artık dışarı çıkmama ne bileyim sohbetlere fazla aktif katılmama gözlemlediğim şey bu asosyalleşmiş bireylerin olması.” (E7_Erkek_1_9)

“Bağımlı olan kişiler insan sohbetinden sıkılır, kendini toplumdaki soyutlar bir yere gidip oturamaz yani sürekli eve gideyim de telefonla baş başa kalayım derdindedir.” (E9_Kadın_4_23)

Akıllı telefon bağımlılığı göstergeleri ile ilgili olarak öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde üçüncü sırada oluşan kategori *psikolojik problemler yaşama* (f=4) ifadesidir. Buna göre öğretmenler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin telefonları ile duygusal bir bağ kurduklarını bundan dolayı kapalı olduğunda ya da yanlarında olmadığı zamanlarda yoksunluk hissi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin buna ilişkin 1. sınıf öğrencilerine okutan on bir yıllık öğretmen olan kadın katılımcı (E6) “*Hani telefonun yanında olmayınca çok rahat edemiyorlar. Huzursuzluk yaşıyorlar yoksunluk hissi aslında. Bu nedenle Telefon çalmasa dahi çok sık kontrol ediliyor.*” yorumunu yapmıştır. Benzer şekilde on beş yıllık mesleki tecrübeye sahip olan 2. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E8) ise “*Bu kişiler akıllı telefonunu elinden bıraktığı zaman kendinden bir parçayı bırakmış gibi oluyor. Mesela şarj aletini unutmuşsa o gün şarjı yoksa bir telaşa kapılıyor. Bu telaşı dışarıdaki insan da görebilir; şarjım yok, şarjım bitti, şarja taktım. Bu psikolojik bir rahatsızlık bence.*” ifadesi ile durumu açıklamıştır.

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin görüşleri ele alındığında dördüncü sırada *konuşma bozukluğu* (f=3) kategorisi yer almaktadır. Buna göre öğretmenler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin iletişimle ilgili sıkıntılar yaşadıklarını ve kendilerini ifade edemediklerini vurgulamışlardır. Bununla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“*Ayrıca konuşma yetilerini kaybediyorlar sanki. Kendilerini ifade edemiyorlar ya da bir olayı bir durumu anlatacakları zaman bile tıkanıp kalıyorlar.*” (E2_Kadın_4_22)

“*Telefon bağımlısı biriyle sohbet ettiğinde iletişiminin belirli bir yerde böyle sabit kaldığını görüyorsun, tıkanıyor, konuşmıyor, kelimeleri kaybolmuş gibi belli konuların dışına çıkamıyor. Kendini ifade etme yeteneğini kaybediyor.*” (E7_Erkek_1_9)

Öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılığı belirtilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde *algılama ve odaklanma sorunları* ile *aşırı sosyal medya kullanımı* kategorilerinin aynı sayıda öğretmen tarafından yorumlandığı gözlenmiştir. Buna ilişkin kategorilere ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin öğretmen görüşleri ele alındığında son sırada *algılama ve odaklanma sorunları* ($f=2$) kategorisi yer almaktadır. Buna göre öğretmenler akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin yaşamalarında çevreyi algılama ve durumlara odaklanma konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren yedi yıllık mesleki kıdem sahibi 2. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E3) “*Telefonu çok kullanmaktan resmen uyuyorlar. O zaman yani algıları zayıfladığı zaman aşırı kullanım olduğunu düşünürüm.*” ifadelerini kullanmıştır. Yine benzer bir yorum 2. sınıf öğrencilerine eğitim vermekte olan on beş yıllık erkek katılımcı (E8) tarafından “*Bence akıllı telefonla çok fazla vakit geçiren kişilerde yani hem zihinsel hem de fiziksel olarak bir yorgunluk oluşuyor. Bu yorgunluk da kişide motivasyon eksikliğine neden oluyor.*” şeklinde yapılmıştır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde son sırada yer alan kategorinin *aşırı sosyal medya kullanımı* ($f=2$) olduğu gözlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin sosyal medya takiplerinin ve kullanımlarının yoğun olduğunu ve bu durumun bir bağımlılığa dönüştüğünü belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“*Bağımlı olan kişi kendine sanal bir ortam oluşturuyor. İşte Instagram’da bir alan, Facebook’ta bir alan, Twitter’da bir alan yaratıyor. Bütün ilişkilerini onun üzerinde yürütüyor. Bu bir hastalık şekline dönüşüyor*” (E9_Kadın_4_23)

“*Sosyal medyadan kopamıyorlar kim ne yapmış ne yazmış nereye gitmiş. Sabah kalkar kalkmaz bakıyorlar gece yatana kadar sanki tüm hayatları sosyal medya olmuş gibi. Bu bence bağımlılık için çok güçlü bir belirti*” (E10_Kadın_3_16)

Araştırmaya katılan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığına ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla *çok uğraşmak/elinden düşürmemek* ($f=18$) kategorisi üzerine yorumlar yaptıkları gözlenmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin çoğunluğu akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin ellerinden telefonlarını düşürmedikleri ve sürekli telefonla uğraştıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bu durumu 4. sınıf öğrencisi olan

erkek katılımcı (Ö2) *“Bana göre bir kişinin hiç elinden telefonunu bırakamamasından, böyle yolda yürürken bile önüne değil de telefonuna bakmasından anlarım telefon bağımlısı olduğunu.”* şeklinde açıklamıştır. Yine 1. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö17) ise durumu *“Bağımlı olanlar sabahtan akşama kadar telefon kullanırlar, hiç ellerinden bırakmazlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Bu bağlamda ki diğer bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Birisinin akıllı telefonu çok kullandığını, gece geç saatlere kadar kullanıyorsa, hiç elinden bırakmıyorsa anlarım.” (Ö4_Kadın_4)

“Birisi eğer sürekli her işini telefonda yapmak istiyorsa, her işini telefonda yapıyorsa çok kullanıyordur. Hiç elinden bırakmaz çünkü.”(Ö18_Kadın_3)

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığının göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ikinci sırada *sağlık problemleri yaşama* ($f=13$) kategorisi bulunmaktadır. Buna göre araştırmada yer alan öğrencilerin yarısından fazlası akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin göz problemleri yaşadıklarını vurgulamışlardır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri incelendiğinde; 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö5) *“Biri akıllı telefonu çok kullandığında mesela gözleri kıpkırmızı olabiliyor. O zaman anlıyorum.”* yorumunu yapmıştır. 4. sınıf öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö6) ise *“Bir de gözlerinden anlayabiliriz. Yani gözleri kızarır ekrana çok bakmaktan.”* ifadeleri ile durumu açıklamıştır. Yine bu duruma ilişkin 1. sınıf okuyan kadın katılımcı (Ö8) *“Akıllı telefonu çok kullananların sürekli akıllı telefona bakmaktan gözleri görmez olur.”* açıklamasını yapmıştır. Benzer diğer bir yorum ise 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö12) tarafından *“Birisinin gözleri kızarmış olduğunda akıllı telefonu çok çok fazla kullandığını anlıyorum. Bağımlı oluyor onlar”* şeklinde yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığına ilişkin görüşleri incelendiğinde *çok fazla oyun oynama* ($f=3$) kategorisinin üçüncü sırada yer aldığı gözlenmiştir. Buna göre öğrencilerin bir kısmı akıllı telefon bağımlısı olan kişilerin çok fazla oyun oynadıklarını düşünmektedirler. Bununla ilgili bazı öğrenci görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Birisi telefonda genellikle oyun oynarsa ve çok fazla zaman geçirirse oyunla o kişi için gerektiğinden fazla kullanıyor derim.” (Ö7_Erkek_2)

“Bağımlı olduğunu birinin oyun oynamak için hep ağlayarak telefon isterse anlarım. Yani çok oyun oynarsa.” (Ö15_Erkek_1)

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili görüşleri incelendiğinde *psikolojik problemler yaşama* ile *algılama ve odaklanma sorunları yaşama* kategorilerine ilişkin yorum yapan öğrenci sayısının aynı olduğu gözlenmiştir. Bu kategoriler ve öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada yer alan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı göstergelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde en az *psikolojik problemler yaşama* ($f=2$) kategorisi ile ilgili yorum yaptıkları tespit edilmiştir. Bu öğrenciler akıllı telefon bağımlısı olan bireylerin gergin, sinirli ve hırçın davranışlar sergilediklerini dile getirmişlerdir. Buna ilişkin 4. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö2) “*Birinin bağımlı olduğunu bide böyle gergin olmasından anlarım, yani sinirli olurlar.*” yorumunu yapmıştır. Yine 3. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö13) ise bu durumu “*Birinin akıllı telefonu çok kullandığını nasıl anlarım, böyle çok sinirli olabiliyorlar. Herkese bağıyorlar. Hırçın oluyorlar.*” şeklinde açıklamıştır.

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin görüşlerinin son sırasında yer alan diğer bir kategorinin ise *algılama ve odaklanma sorunları* ($f=2$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bazı öğrenciler, akıllı telefon bağımlılığı olan bireylerin dikkatlerinin dağınık olduğunun ve bundan dolayı yapmaları gereken sorumluluk ve işlerine kendilerini vermede sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu paraleldeki öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“*Birinin bağımlı olduğunu uzun süre telefon kullandığında dikkat problemi olmasından anlarım. Dersi dinleyemez. Ödevlerini dikkatli yapamaz*”
(Ö10_Erkek_3)

“*Birinin akıllı telefonu çok kullandığında, akli hep telefonda olur, başka bir şey düşünemez, zekâsı gelişmez, aklını bir şeye veremez o zaman anlarım bağımlı olduğunu.*” (Ö16_Erkek_1)

Tüm katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; akıllı telefon bağımlılığının göstergesine ilişkin velilerde yedi kategori, öğretmenlerde altı kategori ve öğrencilerde ise beş farklı kategorinin olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcı gruplarında da *çok uğraşmak/elinden düşürmemek*, *psikolojik problemler yaşama*, *algılama ve odaklanma sorunları yaşama* kategorilerinin ortak olduğu gözlenmiştir. Öğretmen grubunda oluşan akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin kategorilerin tümü veli grubu tarafından da ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra veli grubunda

öğretmen grubundan farklı olarak *sağlık problemleri yaşama* kategorisi oluşmuştur. Öte yandan öğrenci grubunda ise öğretmen ve veli gruplarında oluşan *asosyallik, konuşma bozukluğu* ve *aşırı sosyal medya kullanımı* kategorilerinin oluşmadığı gözlenmiştir. Ayrıca *çok fazla oyun oynama* kategorisinin ise yalnızca öğrenci grubunda olduğu belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde; veli ve öğretmen katılımcıların akıllı telefon bağımlılığı göstergelerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin ise sosyal ilişkiler ya da sosyal medya kullanımı ile ilgili bir belirti ifade etmemelerinin nedeni olarak küçük yaş grubunda yer almaları ve sosyal medya ağlarını kullanmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Online oynanan oyunlar ve sosyal medya uygulamaları başta olmak üzere birçok uygulama için gerekli olan internetin, bağımlı akıllı telefon kullanımını da artırabileceği düşünülmektedir (Alkın, 2018). Kullanım süresi arttıkça akıllı telefon bağımlılığını arttırdığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Dikeç ve diğerleri, 2017; Çakır ve Oğuz, 2017; Durak ve Seferoğlu, 2017). Katılımcının kendi yaşantısından hareketle verilen cevapların, telefonu yanından ayırmamak, telefonu bırakmak isteyip bırakmamak ve telefonsuz vakit geçirememek çerçevesinde olduğu ortaya çıkmıştır. Cevaplardan yola çıkıldığında, akıllı telefonun katılımcıların hayatında vazgeçilmez bir yere sahip olduğu, bir dakika bile olsa yanlarından ayırmak istemedikleri, ayırmaya çalışsalar dahi başarılı olamadıkları görülmektedir. Akıllı telefonların yoğun kullanımı sebebiyle sosyal etkileşime daha az zaman ayırma çerçevesinde gelmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, akıllı telefon bağımlılığının en önemli yordayıcısı sosyal medyadır. (Alkın, 2018). Alan yazınına bakıldığında sosyal medya kullanımı birçok çalışmada akıllı telefon bağımlılığını arttıran bir unsur olarak yer almaktadır (Meral, 2017; Minaz ve Bozkurt, 2017; Durak ve Seferoğlu, 2017; Enez Darçın, Köse, Noyan, Nutmedoy, Yılmaz ve Dilbaz, 2016; Salehan ve Negahban, 2013)

4.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin ikinci alt problemi, “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin veli katılım durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulabilmek için nitel verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada yer alan katılımcıların velilerin veli katılım durumlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlar Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13

Katılımcıların Velilerin Veli Katılımı Durumlarına İlişkin Görüşleri

Kategori/Tema		k		
		Veli	Öğretmen	Öğrenci
Okul ve öğretmen ile iletişim	Olumlu	21	6	16
	Olumsuz	-	4	5
Çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme	Olumlu	21	6	21
	Olumsuz	-	4	-
Katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi	Olumlu	13	3	10
	Olumsuz	8	7	11
Gönüllü aktif katılım	Olumlu	18	6	21
	Olumsuz	3	4	-
Çocukla iletişim	Olumlu	15	4	18
	Olumsuz	6	6	3
Öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması	Olumlu	21	10	21
	Olumsuz	-	-	-
Çocuğun kişilik gelişimini destekleme	Olumlu	21	3	21
	Olumsuz	-	7	-
Çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme	Olumlu	21	7	21
	Olumsuz	-	3	-

Araştırma kapsamında velilere “Ebeveyn olarak çocuğunuzun eğitim sürecine nasıl destek oluyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve ileri analiz sorularıyla velilerin veli katılım durumları sorgulanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda veli katılımına ilişkin “okul ve öğretmen ile iletişim” konusunda velilerin görüşleri incelendiğinde; tüm velilerin olumlu görüş ($f=21$) bildirdikleri tespit edilmiştir. Veli yorumları ele alındığında çocuğunun durumu hakkında bilgi almak ve takibini yapmak, çocuğun öğrenme sürecini daha etkili ve verimli hale getirebilmek ya da çocuğun okulda herhangi bir problemle karşı karşıya kaldığı zamanlarda; okul ve öğretmen ile yüz yüze ya da farklı iletişim yollarıyla bağlantı kurduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenimizle iletişim halindeyiz, özellikle de bir problem ya da sıkıntı olduğu zamanlar mutlaka kendisiyle görüşüyoruz. Kendisi hani sağ olsun çok yakından ilgileniyor.” (V4_Kadın_Öğretmen_42)

“Yani sıklıkla öğretmeni ile görüşüyoruz. Fikir alışverişinde bulunuyoruz. Neler yapmamız gerektiğini, nelerde eksik olduğumuzu vs. daha iyi olabilmesi için nelere ihtiyacı olduğunu görüşürüz. Öğretmenin önerileri doğrultusunda devam ediyoruz.”(V7_Kadın_Evhanımı_34)

“Öğretmeniyle işbirliğim çok iyidir. Aynı okulda olduğumuz için öğretmeni ile sürekli iletişim halindeyiz. Gün içinde neler yaptı, derslerde nasıldı, psikolojik durumuna kadar haberdar oluyorum.”

(V13_Kadın_Öğretmen_40)

“Oğlumun öğretmeni ile sürekli iletişim halindeyiz. Yani ders çalışma ortamı olsun ya da işte kendi eksiklerim açısından öğretmene danışabilirim. Hani ne yapabilirim? Çünkü bir eğitimci gözüyle bakamayız biz çocuğun ders çalışma sürecine. O yüzden öğretmen ile sürekli iletişim halindeyiz.”

(V15_Kadın_Öğrenci_37)

Velilerin veli katılım durumlarına ilişkin “*çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*” ilgili görüşleri incelendiğinde tüm katılımcıların *olumlu görüş* (f=21) bildirdikleri gözlenmiştir. Buradan hareketle veliler çocuklarının ev ödevleri ve çalışmalarını; bilgilendirme gruplarından takip etme, planlama, yardımcı olma, kontrol etme, düzeltme ya da ekstra etkinlikler ile destek olma gibi faaliyetler ile sürece aktif katılım sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin örneğin 3. sınıf öğrenci velisi olan işçi kadın katılımcı (V14) “*Kızıma ödevlerini yaparken yardımcı olurum. Genellikle akşamları birlikte yaparız. Ama yetişmezse gündüzleri ben isteyim eşim evde olduğu için o yardımcı olur çocuğa. İşten geldiğimde de ben yardımcı olurum. Özellikle de yeni bir konuya geçmişlerse birlikte anlatarak yaparız tüm ödevlerini.*” yorumunu yapmıştır. Çocuğu 1. sınıfta okumakta olan öğretmen erkek katılımcı (V17) ise “*Mesela gönderilen ödevleri çocuğa işte anlatma, onun yapmasını sağlama ve sonrasında kontrol etmede dâhil hepsini yapıyoruz. Gerekliğinde oturup yapılan ödevleri Whatsapp üzerinden öğretmen ile paylaşıyoruz. Öğretmeni kontrol ediyor, geri dönüt alıyoruz. O süreçlerde çocuğa çok fazla katkı sağlıyoruz bence. Çünkü çocuk ödev yapabilme rutinine alışmış vaziyette.*” ifadeleri ile durumu açıklamıştır. 3. Sınıf öğrenci velisi olan öğrenci kadın katılımcı (V15) ise duruma ilişkin “*Çocuğumun ödevlerini yapması için gerekli hassasiyette bulunmaya çalışıyorum, işte ekstra kaynakları bulmaya çalışırım. Çeşitli materyaller üretim öğrenmesini daha fazla zenginleştirmek için. Bunları kullanarak öğrenmesini desteklemeye çalışırım.*” açıklamasını yapmıştır.

Veli katılımına ilişkin “*katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi*” ile ilgili olarak veli görüşleri incelendiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun *olumlu görüş* (f=13) bildirmiş oldukları tespit edilmiştir. Buna göre veliler çocuklarının eğitimine katılım konusunda kendilerini geliştirmek için çeşitli kaynaklar aracılığı ile

platformları takip ettiklerini, bu kaynaklar aracılığı ile araştırma inceleme yaptıklarını ya da çeşitli eğitimlere katıldıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin bu durumla alakalı olarak 2. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcı (V13) *“Ben klasik öğrenmeyi de seviyorum. Çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili güncel kitapları, öğrenme metotlarını, psikoloji dergilerini takip ederim beğendiklerimi alır okurum. Ayrıca her yıl dünyanın ve çocukların değiştiğini düşünüyorum. Çocuklara dijital anlamda yetişmek istiyorum. Dijital platformları takip ediyorum. Öğretmen yetiştirme genel müdürlüğü uzaktan eğitimi beni ebeveyn olarak çok geliştirdi. Katılabildiğim kurslara katıldım. Ayrıca Instagram’den takip ettiğim pedagoglar da var çok şey öğreniyorum onlardan.”* açıklamasını yapmıştır. Yine çocuğu 4. sınıfta öğrenim görmekte olan memur kadın katılımcı (V2) ise bu durumu *“Hani böyle öğretmenlerle görüştüğümüzde işte bir program olduğunu söylese ya da denk gelirse televizyonda çocuk eğitim hakkında mutlaka izlemeye takip etmeye çalışırım.”* şeklinde yorumlamıştır. Başka bir açıklama ise 1. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcı (V16) tarafından *“Veli olarak kendimi geliştirme konusunda, yani ben mesela oğluma okuma ve yazma öğretebilmek için sürekli öğretmenlerin videolarını izliyorum. Harfler nasıl öğretilir, sesler nasıl üretilir diye. Ayrıca sınıf öğretmeni arkadaşlarımdan da öneriler alıyorum bu konuda. Biraz da onların yöntemlerini uyguluyorum anlatıldığı şekilde. Mesela sınıf öğretmenleri platformuna üye oldum onlardan destek almak için çünkü birinci sınıf zorlu bir süreç.”* ifadeleri ile yapılmıştır. Durumla ilgili benzer başka bir açıklama ise çocuğu 3. sınıfta okumakta olan işçi kadın katılımcı (V14) tarafından *“Kendimi geliştirmek için kızımın takıldığı bir konu olduğunda ya da yeni bir konuya geçtikleri zaman muhakkak internetten açıp dinlerim konuyu öncesinde. Böylece ona daha çok destek olabiliyorum.”* şeklinde yapılmıştır.

“Katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi” ile ilgili veli görüşleri değerlendirildiğinde, katılımcıların bir kısmının *olumsuz görüş* (f=8) bildirmiş oldukları görülmüştür. Bu veliler çocuklarının eğitim süreçlerine katılımları ile ilgili kendilerini geliştirme adına hiçbir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Kendimi veli olarak geliştirme konusunda, bence yaptığımız bir şey yok. Sadece çocuğu yapması gerekenler konusunda yönlendiriyoruz ama onun dışında hani böyle kendimizi ebeveyn olarak geliştirelim değiştirelim bir şeyler yapalım dediğimiz bir durum olmuyor maalesef.”

(V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Kendimi, geliştirme ile ilgili çok iyi olduğumu düşünmüyorum yani çünkü kendi iş yoğunluğumdan dolayı onu biraz ikinci planda tutuyorum. Çocuğa daha faydalı olmak için ne yapabilirim diye kafa yoruyorum diyemem. Öyle bir çabam yok açıkçası.” (V6_Erkek_Akademisyen_37)

“Kendimizi ebeveyn olarak geliştirme konusunda bir şey yaptığımızı söyleyemem. Pek vaktimiz olmuyor açıkçası.” (V9_Kadın_Evhanımı_29)

Araştırmada veli katılımı kapsamında yer alan “gönüllü aktif katılım” ile ilgili olarak velilerin görüşleri incelendiğinde katılımcıların çoğunluğu *olumlu görüş* (f=18) bildirmişlerdir. Buradan hareketle araştırmada yer alan bu veliler çocuklarının okul içi ve okul dışı etkinliklerine gönüllü olarak aktif katıldıklarını ve destek verdikleri ile ilgili yorumlar yapmışlardır. Bu durum ile ilgili olarak örneğin 2. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcı (V13) “Okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak her zaman katılmışımdır. Hatta okulda ben fikir veririm öğretmene sınıfta şöyle bir çalışma yapalım diye öneride bulunurum. Planlamasını yaparız birlikte. Destek olmanın yanı sıra rehberlikte ederim yani.” yorumunu yapmıştır. Yine benzer bir açıklama çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan ev hanımı kadın katılımcı (V7) tarafından “Okul içi ve okul dışı faaliyetlere katılma konusunda her zaman destek verdik. Katılmıyorduk yani bu zamana kadar katılmadığımız olmadı. Ayrıca bana düşecek bir görev varsa da seve seve destek oluyorum. Olmaya da çalışırım. Elimden ne gelirse yapmaya çalışırım.” şeklinde yapılmıştır. 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V10) ise durumu “Okul içi ve okul dışı faaliyetlere katılım sağlamamız konusunda kızım hassas olduğu için bütün etkinliklerine katıldık diyebilirim. Gönüllülük esasına dayalı olanlar da buna dâhildir. Çok böyle elzem bir durum olmadığı sürece de bütün etkinliklerine katılmaya devam edeceğiz.” ifadeleri ile açıklamıştır.

Veli katılımı ile ilgili “gönüllü aktif katılım” durumuna ilişkin araştırmada yer alan bazı velilerin *olumsuz görüş* (f=3) bildirmiş oldukları tespit edilmiştir. Buna göre velilerin bir kısmı çocuklarının okul içi ve okul dışı etkinliklerine katılım konusunda çeşitli nedenlerden dolayı gönüllü olmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu bağlamdaki bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Yani ben çok taraftar değilim aslında velinin her sürece dâhil olmasına. Herkesin imkânı ve olanakları aynı değil çünkü. Bazen çocuklar zor durumda kalıyor. Onlara çok katılmam bu yüzden gönüllü olmam yani. Olmasalar daha iyi sanki bilmiyorum.” (V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Çocuğumla ilgili faaliyetlere gönüllü olarak etkin katılım sağlama konusunda ben katılamıyorum yani gönüllü olmuyorum. Daha doğrusu zorunlu haller dışında dâhil olmam okul etkinliklerine. Zorunlu kısımlarda katılırım ama mevzu gönüllü destek vermek olduğunda gönüllü olmuyorum. Yani eşim de ben de yoğun çalışıyoruz maalesef durum bu.”

(V8_Erkek_Akademisyen_45)

Araştırmada veli katılımına ilişkin “çocukla iletişim” ile ilgili veli görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun *olumlu görüş* (f=15) çerçevesinde yorum yaptıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda veliler çocukları ile güvene dayalı, cesaretlendirici ve demokratik bir ilişki içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Buna kapsamda yer alan bazı veli görüşleri incelendiğinde, örneğin çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan akademisyen erkek katılımcı (V8) bu durumu “Çocuğumuzla güvene dayalı bir ilişkimiz var aramızda. O bize biz de ona güveniriz her anlamda. Çünkü sürekli iletişim halindeyiz. Konuşuruz her şeyi. Haberdarız birbirimizden ve birbirimizi iyi tanıyoruz bence. Ben böyle olduğumu düşünüyorum. Bu nedenle iletişim sıkıntısı yaşamayız.” şeklinde açıklamıştır. Yine 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V10) ise “Çocuğumla iletişimimin iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü sıkıntısı olduğunda ya da bir isteği olduğunda rahatlıkla dile getirebiliyor. Kızgınlığını, öfkesini yani duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirebiliyor. Bu nedenle iyi olduğunu düşünüyorum.” İfadeleri ile durumu yorumlamıştır. Diğer bir açıklama ise çocuğu 1. sınıfta okumakta olan öğretmen erkek katılımcı (V19) tarafından “Çocuklarla iletişim konusunda tevazu göstermeyeceğim. İyi bir baba olduğumu düşünüyorum. Sürekli iletişim halindeyiz karşılıklı konuşur ve ortak noktada buluşabiliriz. Bu nedenle onlarla iyi bir iletişim kurduğumu düşünüyorum.” şeklinde yapılmıştır.

Veli katılım durumunda yer alan “çocukla iletişim” ile ilgili olarak veli görüşleri değerlendirildiğinde katılımcıların bir kısmı *olumsuz görüş* (f=6) bildirmişlerdir. Buradan hareketle araştırmaya katılan bu veliler çocukları ile iletişimlerinde zaman zaman problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı veli görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Bazen çok yakın, bazen çok uzak olabiliyoruz. Hiç aklınıza gelmeyen şeyleri düşünebiliyorlar. Artık ona jenerasyon farkı mı diyelim ne bileyim işte uzaklaşabiliyoruz. Zaman zaman iletişimde problemler yaşanabiliyor. İletişim kopukluklarımız oluyor maalesef.” (V3_Kadın_İşçi_35)

“Hani mümkün olduğunca konuşmaya çalışıyoruz. Tabii ama olumsuz şeylerimizde oluyor ister istemez. Sesimizin yükseldiği, kızdığımız ve hatta önünde titrediğimiz zamanlarda oluyor. Ama mümkün olduğunca fark ettiğimiz an hatamızı onarmaya çalışıyoruz. Kendisine bu yaptığımızın yanlış olduğunu doğru bir şey olmadığını ifade ederek özür dileyerek halletmeye çalışıyoruz. Bilmiyorum yani ilişkimiz böyle çok iyi olmasa da idare etmeye çalışıyoruz.”
(V21_Kadın_Öğretmen_34)

Araştırmada veli katılım durumu kapsamında yer alan “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” ile ilgili veli görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların tamamı olumlu görüş ($f=21$) bildirmişlerdir. Bu bağlamda veliler çocuklarına evlerinde daha elverişli bir öğrenme ortamı sağlayabilmek için sessiz bir ortam sağlama, bireysel oda, çalışma masası, kitaplık gibi olanaklar sunduklarını ifade etmişlerdir. Buna ilişkin bazı veli görüşleri incelendiğinde, örneğin 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen kadın katılımcı (V5) “*Çocuğumun ayrı bir odası var. Çalışma masası, bilgisayar vs. her şeyi düzenli bir şekilde şu an her şeyini ona uygun kurmuşuz. Düzgün bir çalışma ortamı yarattığımızı düşünüyorum. Güzel bir çalışma alanına sahip.*” ifadeleri ile durumu açıklamıştır. Benzer şekilde yine 3. sınıf velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V12) ise “*Oğluma mesela farklı bir odada küçük bir kitaplık, masa ve sandalye hazırlamışım. İmkânlarımız dâhilinde bireysel bir ortam kurduk onun eğitimi için orada derslerini yapıyor.*” yorumunu yapmıştır. Çocuğu 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen kadın katılımcı (V4) ise bu durumu “*Ev ortamı yaratma konusunda, özellikle ders çalıştığı zamanlar da biz televizyonu açmıyorum. Eğer açmışsak da kapıyı kapatıyoruz, televizyonun sesini kısıyoruz. Öyle sessiz bir ortam oluşturmaya çalışırız.*” şeklinde açıklamıştır. Yine 1. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcıda (V16) “*Çocuğumuza öğrenme ortamını sağladık. Odası var, çalışma masası da var, kitaplığı, kitapları her şeyi mevcut. Bir sıkıntısı yok, o noktada.*” ifadeleri ile durumu yorumlamıştır.

Velilerin veli katılım durumlarına ilişkin “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların tamamı olumlu görüş ($f=21$) bildiren yorumlar yapmışlardır. Buna göre veliler çocuklarının kişilik gelişimlerini desteklemek adına; olumlu ve olumsuz davranışlarına dönütler verdiklerini, onları dinleyip kararlarına saygı gösterdiklerini, çeşitli görevler vererek sorumluluk bilinçlerini geliştirdiklerini, aile içi kararlara dâhil ettiklerini, sosyal yaşamda yer almanın gereklerini kazandırdıklarını ya da örnek olacak davranışlar sergileyerek rol

model oldukları yönünde açıklamalar yapmışlardır. Buna ilişkin bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Elimden geleni yaparım. Yani özgüveni gelişsin diye ne gerekiyorsa yapmaya çalışırım. Bazen yaptığı bazı şeyler olumsuz olabiliyor onlardan caydırmak için işte örnekler ile tavsiyelerde bulunurum, olumlu davranışları ise güçlendirmek için pekiştiririm. Bu tip şeylerle desteklemeye çalışıyoruz.”

(V3_Kadın_İşçi_35)

“Örneğin bir alışverişe gittiğimizde, evde temizlik yaptığımızda ya da misafirimiz geleceği zaman genelde onun yapması gereken bir şey varsa ona yaptırıyoruz kesinlikle. Yani şunu yapmıyoruz, hani sen çocuksun sen dur sen yapamazsın falan demeyiz. Kesinlikle onu işin içerisine kattıyoruz her anlamda işte bir şey aldığımızda bile oğlum biz bunu alacağız sen ne düşünüyorsun? Bakar mısın? diye kendisine mutlaka soruyoruz. Yani bunların da ben kişisel gelişimi ciddi ölçüde etkilediğini düşünüyorum.”

(V6_Erkek_Akademisyen_37)

“Kişilik gelişimini destekleme noktasında, çocuklarımın ikisine de örnek olmaya çalışıyorum. Ön teker nereye giderse arka teker oraya gider düşüncesine inanıyorum. Bu nedenle olaylar karşısındaki duruşumdan, insanlarla olan ilişkiye kadar dikkat ederim.”

(V13_Kadın_Öğretmen_40)

“Kızımı özellikle sosyal açıdan geliştirmek istiyorum. Mesela büyüklerine nasıl davranması gerekir, girdiği bir ortamda nasıl davranması gerekir. İşte nelere dikkat etmeli, nasıl konuşmalı. Okul saatleri dışında da iş yerine yanıma gelir her zaman çalışma ortamımı gözlemler sonra konuşur kritik ederiz. Bu konuda özen gösteriyorum.” (V14_Kadın_İşçi_34)

Veli katılımı kapsamında yer alan “*çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” ile ilgili olarak veli görüşleri ele alındığında tüm katılımcıların olumlu görüş (f=21) içeren açıklamalar yaptıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle araştırmaya katılmış olan veliler çocuklarının sosyo-kültürel gelişimlerini katkı sağlamak için onları sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılmaları konusunda cesaretlendirici ve destekleyici tutum içinde olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin bu duruma ilişkin 4. sınıf velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V1) “*Çeşitli kurslara katılmasını sağladık. Şu ana kadar basketbol, kort tenis, karate, satranç, piyano gibi aktivitelere*

gitti. Tabii bizim isteğimizle değil kendi seçti, biz de takipçisi ve destekçisi olduk. Kendi yeteneğini ve ilgi alanını bulması için biz yönlendiriyoruz sadece.” açıklamasını yapmıştır. Benzer bir yorum ise çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen erkek katılımcı (V17) tarafından “Okul dışı faaliyetlere özelliklede sportif faaliyetlere beraber katılırız oğlumla. Mesela çocuğumu satranca götürdüm bir dönem bunun dışında kick boksa gidiyor şu aralar severek gidiyor, ben de eşlik ederim teşvik etmek adına. Bazen onu serbest götürür çalıştırırım çok keyif alır.” şeklinde yapılmıştır. Memur olan çocuğu 4. sınıfta okumakta olan kadın katılımcı (V2) ise “Tiyatro, sinema çocuklarla ilgili şehre ne gelirse gitmeye çalışıyoruz. Genelde cumartesi ve pazar vaktimiz oluyor o zamanlarda da beraber böyle sosyal etkinlikler yapıyoruz. Bir şekilde değerlendirmeye çalışıyorum.” yorumunu yapmıştır.

Öğretmenlere velilerinin veli katılım durumu ile ilgili “*Velileriniz öğrencilerinin eğitim sürecine nasıl destek oluyorlar?*” sorusu sorulmuş ve ileri analiz sorularıyla öğretmenlerin veli katılım sürecine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Veli katılımına ilişkin olarak “*okul ve öğretmen ile iletişim*” konusunda öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde katılımcıların yarısından fazlası *olumlu görüş* ($f=6$) çerçevesinde görüş beyan etmişlerdir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin yarısından fazlası velilerinin çocuklarının gelişim süreçlerini takip ettiklerini ve bunun için kendileri ile fikir alışverişinde bulunarak işbirliği içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ben velilerimle hani iletişim konusunda hiçbir sıkıntı yaşamıyorum. Yüz yüze görüşmeler yapıyoruz, telefonda görüşmeler yapıyoruz, dijital kanallardan işte Zoom’dan, Whatsapp’tan görüşmeler yapıyoruz, iletişim konusunda hiçbir sıkıntımız yok. Çocuklarının gelişim süreçleri ile ilgili her konuda görüşüyoruz ve yanımda oluyorlar.” (E6_Kadın_1_11)

“Velilerimle gerçekten çok sıkı bir bağımız var aile gibiyiz. Çocuklarının gerçekten eğitimlerini çok düşünüyorlar. Velilerim duyarlılar. Bir durum olduğunda, hocam ne yapayım? Nasıl destekleyelim? Hemen danışırlar. Söylediklerimi de yaparlar. Ellerinden gelen her konuda destek sağlıyorlar. Sürekli görüşür bağımızı koparmayız.” (E7_Erkek_1_9)

Veli katılımına ilişkin “*okul ve öğretmen ile iletişim*” konusunda öğretmenlerin bir kısmı ise *olumsuz görüş* ($f=4$) içeren yorumlar yaptıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenler bazı velileri ile çocuklarının gelişim süreçlerini takip etmek ve destek olabilmeleri için gerekli olan iletişim kanalını kuramadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler bu iletişim sorunlarının, velinin eğitim ve kültür düzeyi ya da çocuklarının üst sınıf olmasından kaynaklı olarak yaşandığını düşünmektedirler. Örneğin buna ilişkin on beş yıllık tecrübeye sahip 4. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E1) *“Ben kendi velilerimi değerlendirecek olursam bazı velilerime bir şeyleri anlatmak, onları yönlendirmek ya da onlara rehberlik etmek biraz daha zor oluyor. İletişime kapalı oldukları için sıkıntılar yaşıyoruz. O yüzden onların sürece katılımı maalesef çok az oluyor. Şöyle söyleyeyim hani eğitim camiası içinde olanların yani aslında eğitim ve kültür düzey yüksek olan velilerimin ben desteğini daha çok görüyorum.”* yorumunu yapmıştır. Yirmi iki yıllık mesleki kıdemi bulunan başka bir 4. sınıf öğretmeni (E2) ise durumu *“Velilerimin çoğunluğu ilgililerdi, özellikle birinci sınıfta ilgi daha fazlaydı ama ikinci sınıfta biraz daha azaldı. Dördüncü sınıfta doğru çok azaldı bu ilgi. Yani bu sene dördüncü sınıf okutuyorum. Birinci sınıfa göre çok daha az okul ve öğretmen ile iletişimleri. Yani çok fazla ilgi gösterdiklerini bizle iletişim kurduklarını söyleyemem.”* ifadeleri ile durumu açıklamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin veli katılım durumlarına ilişkin *“çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme”* ilgili görüşleri incelendiğinde katılımcıların yarısından fazlasının *olumlu görüş (f=6)* bildirdikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin çoğunluğu velilerinin çocuklarının ev temelli ödevlerini ve çalışmalarını; planlama, destekleme, kontrol etme ya da düzeltme süreçlerinde etkili bir şekilde rol aldıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre aşağıda bazı öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda velilerimin yani büyük bir çoğunluğu bu konuda üzerine düşen her şeyi fazlasıyla yapmakta. Zaten bu dönemde özellikle okuma yazma becerilerinin kazandırılması konusunda veliye inanılmaz ihtiyacım var benim çünkü 1. sınıftız. Veli ayağı olmazsa çok yarım kalacak bir süreçteyiz. Neyse ki velilerimin bunun bilincindeler fazlasıyla destek oluyor çocuklarının ödev ve çalışmalarına.”

(E6_Kadın_1_11)

“Velilerim ödev çalışmaları destekleme konusunda iyiler. Mesela ödevler için Whatsapp grubumuz var oradan ödevlerimizi atıyorum. Ödevlerini çıkarıp veriyorlar, yaptırıyorlar tekrar bana geri yolluyorlar. Bu sayede çocukları kontrol edebiliyoruz açıkçası velilerimiz sayesinde oluyor bu.”

(E8_Erkek_2_15)

Öğretmenlerin velilerinin veli katılım durumlarına ilişkin “*çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*” ilgili görüşleri incelendiğinde katılımcıların bir kısmının *olumsuz görüş* (f=4) bildirmiş oldukları gözlenmiştir. Buna göre öğretmenler, velilerinin çocuklarına ait ev ödevleri ve çalışmalarını destekleme konusunda yetersiz ya da uygun olmayan tutumlar içinde oldukları ile ilgili açıklamalar yapmışlardır. Örneğin meslekte dokuz yılını tamamlamış olan 1. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E7) bu durumla alakalı “*Velilerimin çocuklarının ödevlerini zorla yapturmalarını onaylamıyorum. Bunu yapan velilerim var ve ben onları da uyarıyorum yapmayın diye. Babalar biraz daha çocuklara karşı toleranslılar onlar da bir hırs görmüyorum ama anneler öyle değil. Annelerde şöyle bir yarış havası görüyorum. Sanki çocuklarını bir at yarışına sokmuşlar koşturuyorlar gibi. Benim çocuğum daha başarılı olacak, birinci olacak gibi. Sanki ödevler onlara verilmiş gibi tepelerinden inmiyorlar çocukların. En azından kendi velilerim için söyleyebilirim bu konuda yeterli bulmuyorum açıkçası.*” şeklinde yorum yapmıştır. Benzer bir açıklama ise on beş yıllık mesleki tecrübeye sahip olan 2. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E5) tarafından “*Velilerimin beklentileri çok yüksek olmadığı için çok ilgili değiller. Yani böyle çocuklarına ödevlerinde destek olma konusunda çok doğru yönlendirildiklerine inanmıyorum. Yani nasıl oluyor? Evet, çocuğa bir ödev verilmiş öğretmen bu ödevi verdikten sonra ödevin yapılması gerekiyor diye ödevi çocuğa yaptırıyor ama ödevin niteliği sıkıntılı çünkü hakkıyla yapılmıyor. Velinin de muhtemelen o kısımda ciddi eksiklikleri var. Yani evet eğer ilgi ise çocuğunun başında durup çocuğun ödevini yaptırıyor çoğu veli ama o ödevlerin çoğu genelde yanlış geliyor bana. Yani ondan dolayı da ödev vermekte çok nitelikli olmuyor. Bu nedenle ödev vermek yerine en azından takip edebileceğim etkinlikleri sınıfta yapayım gibi bir anlayış oluştu bende.*” ifadeleri ile yapılmıştır.

Veli katılımıyla alakalı olarak “*katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi*” ile ilgili öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların bir kısmının *olumlu görüş* (f=3) çerçevesinde yorumlar yaptıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenler bazı velilerinin kendilerini geliştirmek adına; okuma yapma, çevrimiçi kurslara katılma ya da web sitelerinden sayfalar takip etme gibi faaliyetler yürüttüklerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin mesleğinde on bir yılını bitirmiş olan 1. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E6) “*Bu çabayı sınıfta zaman zaman görüyorum hani soruyorlar hocam ne yapabiliriz? Ne okuyabiliriz bu alanda? 'Ne yapmamızı önerirsiniz? diye. Bu şekilde gelen velilerim oluyor. Şuana kadar gördüğüm şey velilerim azda olsa kendini geliştirme konusunda çabalyor.*” açıklanmasında bulunmuştur. Yine benzer şekilde on beş yıllık mesleki tecrübeye sahip 2. sınıf öğretmeni olan erkek katılımcı (E8) bu durumu “*Benim*

sınıfımdaki velilerimin neredeyse yarısı öğretmen. Mesleklerinin de avantajı olarak internet üzerinden zaten mesleki gelişim ve kişisel gelişim kurslarına falan katılırlar. Bazı velilerimin de çocuklarının gelişimi ile ilgili internetten sayfalar takip ettiklerini biliyorum. Tabi tüm velilerim değil ama çoğunluğu bence kendini geliştirmek için çabalyor.” şeklinde yorumlamıştır.

Veli katılımına ilişkin “katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi” ile ilgili öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların çoğunun *olumsuz görüş* (f=7) içeren yorumlar yaptıkları gözlenmiştir. Buna göre öğretmenler velilerinin veli katılımı ile ilgili kendilerini gerçekleştirme konusunda çaba sarf etmediklerini ve hiçbir şey yapmadıklarını dile getirmişlerdir. Buradan hareketle bazı öğretmen görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Çoğunun bahanesi var her anlamda o yüzden ben kendilerini geliştirmek adına zaman ayırdıklarını pek düşünmüyorum. Yani veli olarak çocuğuna katkı sağlamak adına kendimi geliştireyim gibi bir çaba görmüyorum velilerimin hiçbirinde.” (E2_Kadın_4_22)

“Kendilerini geliştirmek için de bir adım atalım ya da mesela hani televizyondan belli programları seçelim izleyelim ya da işte Instagram’dan belli sayfaları takip edelim, şunu açıp okuyalım hani boş veriyorlar ya da onu yapamıyorlar.” (E4_Kadın_3_22)

“Öyle hani diyelim ki böyle bir eğitim alıyorlar bir şey yapıyorlar desem yok. Bu noktada en çok kullandıkları yine öğretmen oluyor. Yani bunu bizden bekliyorlar. Açıkçası kendilerini geliştirme adına çaba sarf ettiklerini düşünmüyorum.” (E9_Kadın_4_23)

Araştırma kapsamında veli katılımında yer alan “gönüllü aktif katılım” ile alakalı olarak öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde *olumlu görüş* (f=6) kapsamında yorumlar yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin yarıdan fazlası velilerin çocuklarının okul içi ve okul dışı etkinliklerine katılım konusunda gönüllü olduklarını ve destek verdiklerini vurgulamışlardır. Bu doğrultudaki öğretmen görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Velilerim okul içi ve okul dışı etkinliklere gönüllü olarak etkin katılım konusunda iyiler. Benim velilerim gerçekten sosyal faaliyetlerde her zaman arkamda oldular. Çocuklar için yaptığım her şeyde yanımda var oldular. Hem maddi olarak hem de manevi olarak.” (E1_Kadın_4_15)

“Velilerim çok istekliler, yaptığım tüm faaliyetlerde gönüllü oluyorlar. Ben hani şunu yapacağım dediğimde beni destekliyor. “Hocam bizim yapacağımız bir şey var mı? Şunu yapalım mı? Ne yapalım?” bu konuda istekli olmaları tabii çok önemli. Ben de memnunum bu durumdan.” (E9_Kadın_4_23)

Öğretmenlerin “gönüllü aktif katılım” ile alakalı olarak görüşleri değerlendirildiğinde bazı katılımcıların *olumsuz görüş* ($f=4$) çerçevesinde yorumlar yaptıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenler velilerinin çocuklarının okul içi ve okul dışı etkinliklerine, etkinliğin durumuna göre gönüllü olduklarını ya da hiç gönüllü olmadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bu durumu on beş yıllık mesleki tecrübesi bulunan 2. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E5) *“Genelde eğer hem zihinsel anlamda hem bedensel anlamda efor sarf edilmesi gereken bir etkinlik olduğunda dahil olmak istemiyorlar ama böyle hani atıyorum toplantıdır işte gidip sadece dinleyici olarak katılacaksa sıkıntı yok. Tamamen pasif konumda olmak onlar için tercih sebebi herhangi bir aktif katılım durumu söz konusu olduğunda bir elin parmağını geçmiyor gönüllü katılan velilerim.”* şeklinde açıklamıştır. Yine mesleğinde yirmi iki yılını bitirmiş 4. sınıf öğrencilerine eğitim vermekte olan kadın katılımcı (E2) ise durumu *“Katılım konusunda yani genelde aynı veliler gönüllü olarak katılıyor. Böyle etkinliklere 20 kişiden diyelim ki 2-3 veli sürekli gönüllü olurlar. Yani ne söylesem hani sınıfla ilgili öğrenci ile ilgili hazırda bulunan böyle veliler var ama hiç yanaşmayan veli sayısı daha fazladır. Yani çoğunlukta velilerim katılım konusunda gönüllü değiller.”* ifadeleri ile açıklamıştır.

Öğretmenlerin velilerinin “çocukla iletişim” ile alakalı olarak durumlarına ilişkin görüşleri ele alındığında katılımcıların bazıları olumlu görüş ($f=4$) bildirmişlerdir. Buna göre öğretmenler velilerinin çoğunluğunun çocukları ile güvene dayalı, cesaretlendirici ve demokratik bir ilişki içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, daha özgüvenli olduklarını ve velilerinde çocukları ile ilgili durumlardan haberdar olduklarını bildirmişlerdir. Buna göre bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Benim öğrencilerim daha rahat kendilerini ifade ediyorlar çünkü düşüncelerini ifade ederken evde anne baba susturmamış hani sen çocuksun bilmezsin konuşamazsın dememiş bence bunun altında bu sağlıklı bir iletişim yatıyor. Çocuklar bastırılmadıkları için duygu ve düşüncelerini yani kendilerini daha rahat ifade edebiliyorlar. Yani bu özgüvenin ben velilerin çocukları ile kurduğu iletişimden kaynaklı olduğunu düşünüyorum.” (E4_Kadın_3_7)

“Velilerimi değerlendirdiğimde bu anlamda olumlular. Nereden biliyorum çünkü en ufak bir sıkıntıda direk iletişime geçip bana da danışıyorlar. Çocuklarına dair her şeyden haberdarlar onların ne hisseliklerini ne düşündüklerini biliyorlar. Çocuğun sorununu kendine dert eden böyle anne babalar var karşımda. Bende anlıyorum ki bu veliler sürekli iletişim halinde diyaloglarını kesmiyorlar çocuklarıyla.” (E8_Erkek_2_15)

Veli katılım durumuna ilişkin “*çocukla iletişim*” ile ilgili öğretmenlerin velileriyle alakalı görüşleri incelendiğinde katılımcıların yarıdan fazlası *olumsuz görüş* (f=6) içeren yorumlar yapmışlardır. Buna göre öğretmenler velilerinin çocukları ile yeterli düzeyde sağlıklı bir iletişim kurmadıklarını bundan dolayı da onları tanımadıklarını, doğru yönlendiremediklerini ve başarılarına bu durumun olumsuz yansıdığını vurgulamışlardır. Bunun paralelindeki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Çocuklarla iletişim kurmak konusunda velilerde gördüğüm biraz tekdüzelik söz konusu. Yani çocukların böyle ufku açacak, çocuklarla daha kaliteli vakit geçirecek, onları ilgi alanlarının olduğu yerlere yönlendirebilecek kadar ayrıntılı tanıdıklarını düşünmüyor. Onları anlamaya, tanımaya çalışmak adına yetersizler ve bunların hepsi bence iletişimsizlikten kaynaklı bir durum.” (E1_Kadın_4_15)

“Aileler çocukları ile iletişimi zorlama bir iş gibi görüyor. Ebeveynler ile çocukları genelde bir kandırmaca üzerinden gidiyorlar. İlişkileri böyle götürüyorlar. Yani çocuklarımızla ortak bir lisan oluşturalım doğruyu, iyiyi, güzeli öğretilim değil de daha çok böyle ya tehditle ya işte zorlama ile yapılacak şeyleri yaptırmaya çalışıyorlar. Bence ortak bir lisanları yok anne baba ve çocukların.” (E5_Kadın_2_15)

Araştırma veli katılım durumu kapsamında yer alan “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” ile ilgili öğretmenlerin velilerinin durumuna ilişkin görüşleri ele alındığında tüm katılımcıların *olumlu görüş* (f=10) bildirdikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenler, velilerinin sahip oldukları imkânlar dâhilinde çocukları için öğrenmesini kolaylaştıran fiziksel ve duygusal açıdan elverişli bir ev ortam sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamdaki öğretmen görüşlerinden bazıları incelendiğinde, örneğin on beş yıllık tecrübeye sahip 4.sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E1) “*Çocukların öğrenmelerini destekleyici bir ev ortamı yaratma konusunda velilerim genel olarak iyiler. Kendi öğrencilerim için yeterli imkânlar ve olanaklar sağlanıyor*

bunu görebiliyorum. Hemen hemen her öğrencimin odası ve çalışma ortamı mevcut.” ifadeleri ile durumu yorumlamıştır. Yine benzer bir açıklama on altı yıldır mesleğini icra eden 3. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E10) tarafından “Ben gerçekten gayet bilinçli buluyorum velilerimi ev ortamı yaratma konusunda. İşte tahta alanlar evine bilgisayar, internet alanlar. Evi okul ortamına çevirmeye çalışıyorlar her anlamda.” şeklinde yorumlanmıştır. Mesleğinde on beş yılını doldurmuş ve 2 sınıf öğrencilerini okutmakta olan erkek katılımcı (E8) ise “Sınıfımda ekonomik durumları da farklı farklı olan öğrenciler var. Mesela ekonomik durumu çok iyi olan öğrenci kendine ev tahtası alabiliyor. Evde kendisi tahtadan çalışmalar yapabiliyor tahta kalemi kullanabiliyor. Ya da bilgisayarı olan bir öğrenci, bilgisayardan işte online şeylere üye olabiliyor. Yani bunları yapabiliyor aslında onların ekonomik durumu ile alakalı. Sınıfımızda ekonomik durumu kötü olan birkaç tane öğrencimiz var. Onlara tabi ki bu kadar imkân sunulamıyor ama imkânları dâhilinde o velileri onlar içinde ortam sağlıyorlar. Genel olarak değerlendirmem gerekirse velilerim imkânları dâhilinde çocuklarına gerekli tüm materyalleri sağlıyorlar.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmenlerin velilerinin “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” durumlarıyla alakalı görüşleri incelendiğinde, katılımcıların bir kısmının *olumlu görüş* (f=3) çerçevesinde yorumlar yaptıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenler, velilerinin bilinçli ve duyarlı davranarak, uygun ortamlar sağlayarak ve rol model olarak çocuklarının kişilik gelişimlerini yeterli düzeyde desteklediklerini vurgulamışlardır. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Benim velilerim genel olarak bir şeylerin daha çok farkındalar ve bu anlamda çocukların gelişimini destekleyecek her şeye çok açıklar. Daha çok araştırıyorlar, daha çok okuyorlar, daha çok soruyorlar. Ve bu onları olumlu bir yöne itiyor öyle görüyorum. Çocuklarının kişilik gelişimlerini destekleyici bir tutum sergiliyorlar. Bununda yansımalarını görebiliyorum sınıfımda ve derslerimde.” (E6_Kadın_1_11)

“Eğer evde anne ve babaların çocuklarla kurdukları iletişiminde sağlıklı bir ortam sağlıyorsa mutlu ve huzurluysa aile bu çocuğun karakterini, kişiliğini olumlu etki edecektir. Bence velilerimde bu durumun farkında davranıyorlar. Çocuklarına uygun rol model olarak hareket ediyorlar. Bunu zaman zaman toplantılarımızda da konuşuyoruz zaten. Sadece eğitim yönüyle değil kişilik yönüyle de gelişimleri için duyarlı davranıyoruz birlikte velilerimle. Gerekli uyarıları da yapıyorum, onlarda bunu dikkate alıyorlar bence.” (E8_Erkek_2_15)

Araştırmada veli katılım durumuna ilişkin “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” ile ilgili öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, katılımcıların çoğunluğunun *olumsuz görüş* (f=7) içeren ifadeler kullandıkları gözlenmiştir. Buna göre öğretmenler velilerinin çocuklarında sorunluluk bilincini oluşturmama, olumlu ve olumsuz davranışlara dönütler vermeme ve gereksiz abartılı davranışları nedeniyle kişilik gelişimlerini destekleme konusunda yetersiz olduklarını düşünmektedirler. Bu doğrultudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Öğrencilerimin çoğu kendileri yapması gereken şeyleri yapmıyorlar çünkü anne üstlenmiş. Mesela çantasını hazırlama işini bile veliler yapıyor. Bu nedenle çocukların kendilerine çok fazla sorumluluk yüklenmediğini görebiliyorum. Bazı öğrencilerimin mesela kitabı olmuyor, öğretmenim annem koymamış diyor. Yani çocuğa yapması gereken işler konusunda çok fazla sorumluluk verilmemiş görebiliyorum. Bu nedenle yeterince destek olmadıklarını söyleyebilirim.” (E2_Kadın_4_22)

“Velilerim çocuğun kişilik gelişimini destekleme konusunda noksanlar. Mesela olumlu davranışları pekiştirmek, olumsuzları söndürmek gibi bir eylem içerisine girme konusunda bence eksikler. Ya da çocuğa verilmiş bir görev ve sorumluk olmadığı için anne yokken çocuk bir işi tek başına yürütemiyor ya da yürütmüyor.” (E5_Kadın_2_15)

“Abartıyorlar veliler her durumda her şeyde çocuğun psikolojisi bozuldu kişilik gelişimi etkilendi diye, her şeyi yapıp vicdanını o şekilde rahatlatıyorlar. Çocuklarda tabi bu tavırları zamanla kullanır hale geliyor, buda kişiliklerinde yaralar açıyor. Şımarıklaşıyor, bencilleşiyor çocuklar bunu da veli yapıyor bence. Yani veliler çocuklarının kişiliklerini olumsuz etkiliyorlar.” (E10_Kadın_3_16)

Araştırmada veli katılımıyla alakalı “*çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” ile ilgili öğretmenlerin velilerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunluğunun *olumlu görüş* (f=7) bildiren yorumlar yapmış oldukları belirlenmiştir. Buna göre bu öğretmenler; velilerinin çocuklarını sosyal, kültürel etkinliklere katılımını desteklemede gerekli hassasiyeti gösterdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre bazı veli görüşleri incelendiğinde; örneğin mesleğinde on beş yılını tamamlamış 4. sınıf kademesinde eğitim vermekte olan kadın katılımcı (E1) bu duruma “*Velilerim çocuklarını mesela ilimizdeki bu gençlik spor kulübünün yapmış olduğu etkinliklere, spor faaliyetlerine gönderiyorlar. Tiyatrolar, sinemalar hani özen gösteriyorlar. Büyük bir*

çoğunluğun gittiğini biliyorum. Bu konuda gerçekten çok iyi velilerim.” ifadelerini kullanmıştır. Yine benzer şekilde 4. sınıf öğretmeni olan yirmi iki yıllık kadın katılımcı (E2) durumla alakalı “Sosyo- kültürel gelişimlerini destekleme konusunda aslında kötü değiller. Yani desteklediklerini görebiliyorum. Bir tiyatro veya sinema oyunu olduğunda ya da başka bir sportif etkinlik olduğunda kesinlikle çocuklarını götürüyorlar. Ya da okulda sosyal bir etkinlik olacaksa bütün velilerim gerekli olan şeyleri hazırlıyorlar gerek kıyafet gerek malzeme. Kesinlikle yapmayan velim yoktu. Yani bu konuda destekliyorlar.” açıklamasını yapmıştır. Yine benzer bir açıklama 2. sınıf öğrencileri ile çalışmakta olan on beş yıllık öğretmen erkek katılımcı (E8) tarafından “Benim birçok öğrenci bağlama kursuna, piyano kursuna, İngilizce kursuna gidiyorlar. Bu anlamda gerçekten kendilerini geliştiriyorlar. Veliler bu konuda öğrencilerini kesinlikle destekliyorlardı. Okulumuzda olan kurslara da katılımları iyi. Drama kursuna katılan çocuklarımız vardı. Onun dışında tiyatro, sinema gibi etkinliklere de götürdüklerini biliyorum. Önemsiyor velilerim.” şeklinde yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin velilerinin “*çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” ile ilgili olarak görüşleri ele alındığında, katılımcıların bir kısmının olumsuz görüş ($f=3$) bildirmiş olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada yer alan öğretmenler velilerinin bir kısmının bazen ekonomik sebeplerden bazense de önemsemedikleri için çocuklarının sosyo-kültürel gelişimleri için çaba göstermediklerini düşünmektedirler. Buna paraleldeki bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Sosyal kültürel gelişimini destekleme konusunda böyle mesela anne baba çalışan ve ekonomik geliri daha iyi olan velilerim bu konuda elinden geleni yapmaya çalışıyorlar. Hani tiyatro, sinema etkinliği ya da bir kurs olsun en iyi şekilde çocuklarına o imkânı sağlamaya çalışıyorlar ama diğer yandan ekonomik imkânları kısıtlı olan velilerim bir şey yapamıyorlar yani destekleyemiyorlar çocuklarını.” (E3_Kadın_2_7)

“Çocuklarının sosyo-kültürel gelişimi için çok çaba sarf eden velilerim var ama hepsi değil. Örneğin resim kursuna, boks kursuna, İngilizce kursuna, basketbol kursuna, voleybol kursuna yönlendiren götüren veliler var sınıfta. Yani sınıfın yarıya yakını vardır böyle bir şeyler bulayım da götüreyim. Ama bazı velilerim ise öyle çok umursamıyorlar çocuğun şuna yeteneği var götüreyim demezler.” (E4_Kadın_3_22)

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilere ebeveynlerinin veli katılım durumu ile ilgili “*Anne ve baban eğitim sürecine nasıl destek oluyorlar?*” sorusu sorulmuş ve

ileri analiz sorularıyla öğrencilerin ebeveynlerinin veli katılım sürecine ilişkin görüşleri sorgulanmaya çalışılmıştır. Veli katılımına ilişkin “*okul ve öğretmen ile iletişim*” konusunda öğrencilerin ebeveynleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğunun *olumlu görüş* ($f=16$) çerçevesinde yorum yaptıkları gözlenmiştir. Buradan hareketle araştırmada yer alan öğrenciler ebeveynlerinin kendileri ile alakalı olarak okul ve öğretmen ile iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bu duruma ilişkin 3. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı “*Annem ve babam sürekli öğretmenimle görüşürler. Benim durumumu sorarlar, bunula ilgili konuşurlar.*” yorumunu yapmıştır. Yine 1. sınıfta öğrenim görmekte olan başka bir erkek katılımcı (Ö17) ise durumu “*Öğretmenimle görüşüyorlar. Ders durumumu soruyorlar. WhatsApptan’da yazıyorlar. Benim hakkımda ve ödevlerimle ilgili bilgi almak için. Sık sık görüşürler yani.*” ifadeleri ile açıklamıştır. Benzer bir başka açıklamada 1. sınıfta okumakta olan erkek öğrenci (E16) tarafından “*Evet öğretmenimle sürekli görüşürler. Babam daha sık görüşür, annem daha az görüşüyor. Benim derslerim ve durumum hakkında bilgi alırlar.*” şeklinde yapılmıştır.

Öğrencilerin ebeveynlerinin “*okul ve öğretmen ile iletişim*” konusundaki görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların bir kısmının *olumsuz görüş* ($f=5$) bildirdiği belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin okul ve öğretmen ile çok sık görüşmediklerini bazen görüştiklerini bunun da genellikle olağan dışı durumlarda gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda ki öğrenci görüşlerinden bazıları incelendiğinde, 4 sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö6) duruma ilişkin “*Yani öğretmenimle çok sık görüşmezler aslında. Mesela bazen sınavım bazen de çalışmam kötü giderse onun hakkında konuşurlar.*” yorumunu yapmıştır. Bir başka açıklama 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö11) tarafından “*Öğretmenimle görüşürler. Ama çok sık görüşmüyorlar bezenleri yani önemli kötü bir şey olduğunda.*” şeklinde dile getirilmiştir.

Veli katılımına ilişkin “*çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*” ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğrencilerin tümü ebeveynleri hakkında *olumlu görüş* ($f=21$) bildirmişlerdir. Buradan hareketle öğrenciler ebeveynlerinin ev temelli ödevlerini ve çalışmalarını; planlama, destekleme, kontrol etme, düzeltme ya da ekstra kaynaklar kullanarak süreçlerinde etkili bir şekilde yer aldıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili aşağıda bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

“Ev ödevlerimde bazen zorlandığımda ya da çok yorulduğumda annem bana yardım eder. Sorularda babam yardım eder. Matematikte anlamam için farklı kitaplardan kendi de soru çözdürür.” (Ö6_Erkek_4)

“Ödevlerim konusunda babam mesela ben anlamadığım soruyu okuduğumda yardım ediyor ya da soru içerisinde anlamadığım kelimeleri söylüyor. Bazen bilmediğim soruların cevaplarını söylüyor. Annem de İngilizce ödevlerimi yapmamda yardım ediyor. Anlamadığım şeyleri beraber Türkçeye çeviriyoruz. Bazen de İngilizce videolar izliyoruz birlikte daha iyi öğrenmem için” (Ö9_Kadın_3)

“Babamla çok fazla matematik yapıyoruz farklı kitaplardan daha iyi anlamam için. Annemle de BİLSEM’e hazırlık yapıyoruz.” (Ö20_Erkek_1)

Araştırmada yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin “katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi” ile alakalı görüşleri ele alındığında katılımcıların bir kısmı *olumlu görüş* (f=10) bildiren açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu öğrenciler ebeveynlerinin eğitim süreçlerine katılım konusunda kendilerini geliştirmek için çeşitli kaynaklar aracılığı ile platformları takip ettiklerini, bu kaynaklar aracılığı ile araştırma inceleme yaptıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin 2. sınıfta okumakta olan kadın katılımcı (Ö12) bu duruma ilişkin olarak *“Bence daha iyi anne baba olmak için çabalyorlar çünkü benim kafama takılan bir şey olduğunda daha iyi anlamam için internetten açıp araştırıyorlar bu böyleymiş bak birlikte bunu da izleyelim diyorlar. Bu da beni mutlu ediyor çünkü benim için çabalyorlar.”* açıklamasını yapmıştır. Başka bir yorum ise *“Annem sürekli benim için araştırıyor daha iyi nasıl öğretebilirim diye. Bir de kitaplar da okuyor benim için elinden geleni yapıyor yani.”* şeklinde 3. sınıf öğrencisi kadın katılımcı (Ö9) tarafından dile getirilmiştir. Yine 1. sınıf öğrencisi olan kadın katılımsı da (Ö20) durumu *“Mesela bana yeteneklerimi keşfetmem için etkinlikler araştırıp yaptırırlar. Çocuklarla ilgili TV’de haber ya da program varsa oturup izlerler.”* ifadeleri ile açıklamıştır.

Ebeveynlerin “katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi” ile alakalı öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde katılımcılardan *olumsuz görüş* (f=11) bildirenlerin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler, velilerinin veli katılımı ile ilgili kendilerini gerçekleştirme konusunda bir şey yapmadıklarını ve çaba sarf etmediklerini içeren açıklamalarda bulunmuşlardır. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Yani kendilerini geliştirmek için bir şey yaptıklarını görmüyorum. Zaten işleri de yoğundu, yapıyorlarsa da ben bilmiyorum.” (Ö1_Erkek_4)

“Yani benim hep çalışmamı istiyorlar ama kendileri şunu da yapalım öğrenelim çocuğumuzu daha iyi anlayalım diye bir şey yapmıyorlar. Hep benden bekliyorlar.” (Ö7_Erkek_2)

“Ben kendilerini daha iyi anne baba olmak için geliştirdiklerini görmedim bir şey yapıyorlar mı bilmiyorum, yapmıyorlar sanırım.” (Ö16_Erkek_1)

Veli katılımında yer alan “gönüllü aktif katılım” ile ilgili olarak öğrencilerin ebeveynleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde katılımcıların tamamı *olumlu görüş* ($f=21$) kapsamında yorumlar yapmışlardır. Buna göre öğrenciler ebeveynlerinin okul içi ve okul dışı etkinliklerine katılım konusunda destek verdiklerini bildirmişlerdir. Bu duruma ilişkin 4. sınıf öğrencisi kadın katılımcı (Ö4) *“Ailem tüm etkinliklerimde benim hep yanımda oldular yalnız bırakmadılar. Destek olurlar hazırlanmama yardım ederler. Bütün gösterilerime geldiler.”* Açıklamasında bulunmuştur. Benzer bir yorum ise 1. sınıfta okumakta olan kadın katılımcı (Ö8) tarafından *“Etkinliklerime gelme konusunda iyiler. Mesela annem geçen yıl okuldaki ağaç evi ve portakal şenliğine gelip bardak kapmaca etkinliği yaptırdı bizim sınıfa. Her ne olursa gelirler, iyiler yani, destek olurlar.”* şeklinde yapılmıştır. 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö9) ise *“Yani bütün etkinliklerime geliyorlar fazladan bile gelirler. Bir kere halk oyunları dersi alıyorduk ona geldiler. Mesela çoğu veli gelmemişti annem ve babam geldi. Bütün etkinliklerime gelmeleri beni çok mutlu ediyor.”* ifadeleri ile durumu yorumlamıştır. Yine 3. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcıda (Ö18) *“Okulda ya da okul dışındaki etkinliklerine katılmada iyiler. Çok fazla etkinlik olmaz ama olduğunda gelirler. İki birden okulda olduğu için biraz zor oluyor gelmeleri ama mutlaka birisi geliyor.”* açıklamasında bulunmuştur.

Öğrencilerin ebeveynlerinin “çocukla iletişim” ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde, katılımcıların çoğu *olumlu görüş* ($f=18$) çerçevesinde bildirimde bulunmuşlardır. Bu öğrenciler ebeveynleri ile karşılıklı olarak birbirlerini dinleyip anladıkları güvene dayalı bir ilişki içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin buna ilişkin 4. sınıf öğrencisi erkek katılımcı (Ö6) *“Duygu ve düşüncelerimin hepsine de her zaman önem verirler. Dinlerler bende onları dinlerim tabi ki karşılıklı yani.”* açıklamasını yapmıştır. Benzer şekilde 3. sınıfta okuyan kadın katılımcı (Ö13) ise *“Beni dinleyip anlama konusunda iyiler, beni dinliyorlar bazen ben böyle yapmak istiyorum dediğimde tamam olur diyorlar, yok olmaz demiyorlar. Ama diyeceklerse de güzel güzel anlatıyorlar bende tamam*

diyorum. Anlaşıyoruz yani.” ifadeleri ile durumu yorumlamıştır. Yine 1. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcıda (Ö16) “*Beni anlayıp dinleme konusunda, aslında evet iyiler ben anlattığımda beni dinliyorlar ama arada sırada araya giriyorlar onlar bir cümle ediyorlar dinliyorum sonra da ben söylüyorum. Beni anladıklarını gözlerime dikkatlice bakmalarından anlıyorum. Bana bakıyorlar yani dinliyorlar. Bende onları dinliyorum tabi.*” açıklamasını yapmıştır.

Velilerin “*çocukla iletişim*” ile ilgili öğrenci görüşleri ele alındığında, katılımcıların bir kısmının *olumsuz görüş* ($f=3$) bildirdiği tespit edilmiştir. Buradan hareketle bu öğrenciler ebeveynlerinin zaman zaman onları anlamadıklarını ve bundan kaynaklı problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı öğrenci görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Beni anlayıp dinleme konusunda bazen sıkıntılar yaşıyoruz. İdare eder yani sonuçta herkes herkesi aynı anda dinleyemez, anlamaz yani. Dinlemek zorunluluğu yok ama anlamaya çalışıyorlar bende öyle yapıyorum. Ama zor oluyor bazen.” (Ö1_Erkek_4)

“Bazen anlıyorlar bazen anlamıyorlar beni, ama ben anlatmaya çalışıyorum neden öyle olduğunu. Mesela benim sorduğum soruyu değiştiriyorlar anlamamazlıktan geliyorlar yok demek için, o zaman anlamadıklarını düşünüyorum sinirleniyorum.” (Ö20_Erkek_1)

Araştırmada veli katılım kapsamında yer alan “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” ile ilgili öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, tüm katılımcıların *olumlu görüş* ($f=21$) çerçevesinde yorum yaptığı gözlenmiştir. Buna göre öğrencilerin ebeveynlerinin kendileri için sessiz bir ortam, bireysel oda, çalışma masası, kitaplık gibi imkânlar ile uygun ve elverişli çalışma ortamları sağladıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin 4. Sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö3) bu duruma ilişkin “*Ev ortamında rahat çalışmam için bana ayrı bir oda verdiler. Masa, sandalye her şeyim var. Benim için iyi imkânlar sağladılar.*” yorumunu yapmıştır. Bu konuyu 3. sınıfta okumakta olan kadın katılımcı (Ö9) ise “*Ödev yaparken odamın kapısı genelde kapalı kalıyor. Masamı sık sık düzenliyor annem ben düzenlemesem dahi. Masamda hep tek benim eşyalarım oluyor. Öyle yani odamda yatağım olmasa bide çekmecelerim olmasa aynı sınıf ortamı gibi.*” ifadeleri ile açıklamıştır. Yine 3. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö10) ise bu durum ile alakalı “*Kendime ait odam var ve ödevlerimi yaparken ihtiyacım olan her şey içinde. Ders çalışırken de sessiz oluyorlar. Babam bazen televizyon bile izlemiyor.*” açıklamasını

yapmıştır. Benzer bir açıklamada 4. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö3) tarafından “*Evde çalışmalarımı ve ödevlerimi yaparken sessizlik sağlıyorlar, gerekirse kapımı örtüyorlar. Çalışma masam ve ayrı odam var.*” şeklinde yapılmıştır.

Ebeveynlerin veli katılımıyla alakalı “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” ile ilgili öğrencilerin tümünün *olumlu görüş* (f=21) kapsamında yorumlar yaptığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğrenciler ebeveynlerinin, onları yapacakları işlerde yüreklendirip cesaretlendirdiklerini, sosyal yaşamda karşılaştıkları durumlar ile ilgili onları dinleyip, bilgilendirerek ya da kararlarına saygı göstererek kişilik gelişimlerini desteklediklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda ki bazı öğrenci görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Ben bir şeyi yapamadığım da ya da pes ettiğimde onlarda bana pes etme, yapabilirsin diyorlar bende çalışıyorum ve yapıyorum. Bir de bazen sınıfta falan bir şey olduğunda anlamıyorum neden böyle olduğunu onlara soruyorum, onlar tam anlıyor olayı bana anlatıyorlar. Böyle şeyler hayatta bazen olabilir diyorlar. Ben de bundan çok memnun oluyorum.”

(Ö5_Kadın_2)

“Benim düşüncelerimi önemserler kararlarını kendin ver derler. Bazen ben böyle yapmak istiyorum dediğimde tamam olur diyorlar, yok olmaz demiyorlar. Ama olmayacak bir şeyse de güzel güzel anlatıyorlar bende tamam diyorum.”

(Ö13_Kadın_3)

“Mesela benim bir sorunum varsa onlara bunu anlatıyorum. Özellikle babama anlattığımda beni dikkatle dinleyip yol gösteriyor. Bazen böyle olabilir ya da şu da olabilir gibi anlatıyor, sende tanyacaksın hayatı diyor. Bende iyi hissediyorum kendimi.” (Ö18_Kadın_3)

“Beni her zaman cesaretlendirirler. Mesela sen bunu yapabilirsin, baş edebilirsin diyorlar, yapamadığımda tamam kızım tekrar dene yapabilirsin diyorlar. Güzel hissediyorum kendime daha çok güveniyorum.”

(Ö19_Kadın_1)

Araştırmada velilerin “*çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” ile ilgili durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri ele alındığında, katılımcıların tümü *olumlu görüş* (f=21) kapsamında açıklama yapmıştır. Buradan hareketle öğrenciler ebeveynlerinin sosyal, sportif ve sanatsal aktivitelere gitmeleri konusunda cesaretlendirdiklerini ve

desteklediklerini belirtmişlerdir. Örneğin buna ilişkin 2. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö7) “*Etkinlikler konusunda, yani jimnastiği falan hep onlar istedi gitmemi. Basketi arkadaşım giderken sende git dediler. Hangi kursa gidersem gideyim bana yardım ederler, git yaparsın, pes etme derler. Mesela babam basketbol için hiç pes etme diyor bana. Bende hala hiç pes etmem.*” yorumunu yapmıştır. Yine 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın öğrenci (Ö18) “*Sosyal etkinliklere çoğunlukla ben katılırım. Ailemde katılımımı destekler, izin verirler. Mesela satranç turnuvasına katılmak istiyordum ben. Turnuva için babamla antrenmanlar yapmıştık sonrada babamın da yardımıyla ben birinci olmuşum.*” ifadeleri ile duruma açıklama yapmıştır. Benzer şekilde bir yorum ise 3. sınıfta okumakta olan kadın katılımcı (Ö13) tarafından “*Okul dışı sosyal etkinliklere katılmam konusunda teşvik ederler. Kurslara yazıyorlar. Annem kültür merkezinde çalıştığı için çocuklar için tiyatro, sinema gelince hemen gidiyorum.*” şeklinde yapılmıştır.

Ebeveynlerin veli katılım durumlarına ilişkin tüm katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; yalnızca “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” kategorisine tüm gruptaki katılımcıların tamamının olumlu yönde görüş bildirdiği göze çarpmaktadır. Öte yandan tüm katılımcı gruplarında en az olumlu yorumun yer aldığı kategorinin ise “*katılım konusunda velinin kendini gerçekleştirme*” olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan ebeveyn ve öğrenci grubundaki katılımcıların tamamı kategorilerde yer alan sekiz veli katılım görevinden beş tanesinin yerine getirildiği ile ilgili olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu kategorilerde yer alan “*çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*”, “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*”, “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” ve “*çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” görevlerinin veli ve öğrenci grubunda ortak olduğu belirlenmiştir. Beşinci olarak ise öğrenci grubunda “*gönüllü aktif katılım*” veli grubunda ise “*okul ve öğretmen ile iletişim*” kategorilerinin yer aldığı görülmüştür. Öğretmen grubunda ise yalnızca tek kategoride tüm katılımcılar olumlu görüş bildirmişlerdir. Sonuç olarak veli ve öğrenci görüşlerinin öğretmen görüşlerine göre daha iyimser ve olumlu olduğu gözlenmiştir. Öğretmen grubu görüşlerinin ise diğer katılımcı gruplarının görüşlerine göre olumsuz yönde eleştirel yorumlar içerdiği belirlenmiştir.

Velilerin veli katılım süreçlerindeki eksiklerine ilişkin grupların görüşleri değerlendirildiğinde, veli grubundaki katılımcıların; ebeveyn olarak kendini geliştirmeme, çocuğun seviyesine inememe, ebeveyn olarak gerekli otoriteyi sağlayamama ve eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere yabancı kalma olarak

belirlenmiştir. Öğretmen grubunda yer alan katılımcıların ise velilerinin veli katılım süreçlerinde yaşadıkları aksaklıkların temel nedenleri olarak; tüm sorumlulukları okul ve öğretmene yüklemeye, okul ve öğretmen ile iş birliği yapmama, sosyo-ekonomik düzey, sosyo-kültürel düzey ve çocuklarına uygun rol model olmama olarak sıralanmıştır. Son olarak öğrenci grubundaki katılımcılar ise ebeveynlerinin veli katılımındaki eksiklerinin; zaman sıkıntısı, ebeveyn olarak kendini geliştirmeme ve iletişim sıkıntıları olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Araştırmanın Nitel Boyutunun Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin üçüncü alt problemi, “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılımına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulabilmek için nitel verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar ile yapılan görüşme analizleri sonucunda velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuğunun eğitim sürecine katılımına etkisine ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlar Tablo 14’de yer almaktadır.

Tablo 14

Katılımcıların, Ebeveynlerin Akıllı Telefon Bağımlılık Durumlarının Veli Katılımına Etkisine İlişkin Görüşleri

Kategori/Tema	k*		
	Veli	Öğretmen	Öğrenci
Vakit ayıramama/erteleme	15	6	11
Rol model olma	13	6	3
Çocuğun eğitimini destekleme	12	8	15
Çocukla iletişimi engelleme	6	5	9
Çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama	5	5	3
Bilgiye hızlı erişim	3	-	-
Teknoloji kullanımında çocuğunu denetleme	-	4	-
Çocuğun dikkatini dağıtma	-	-	3

*Her veli birden fazla belirti ifade edebildiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Velilerin kendi akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuğunun eğitim sürecine katılımına etkisine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; ilk sırada *vakit*

ayıramama/erteleme ($f=15$) kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmada yer alan velilerin çoğunluğu, akıllı telefon kullanımlarından dolayı çocukları ile geçirecekleri sosyal zamanlara vakit ayıramadıklarını ya da erteledikleri yönünde açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu durumla alakalı olarak örneğin 4. sınıf öğrenci velisi olan işçi kadın katılımcı (V14) “*Ben kullanırken şikâyet eder bazen. Mesela telefonla görüşme yaparken ya da işte internette bir şeylere yoğunlaştığım zaman “bırak telefonu bana yardım et, birlikte oyun oynayalım” der zaman ayıramadığımda için.*” ifadelerini kullanmıştır. Çocuğu 3. sınıfta okumakta olan akademisyen kadın katılımcı (V10) ise “*Telefonda fazla zaman geçirdiğimizde hemen mızıldanıyor vakit ayırmıyoruz diye. Onu da dile getiriyor zaten zaman geçirmiyorsunuz, özellikle de oyun konusunda ona zaman ayırmadığımızı söylüyor.*” yorumu ile durumu açıklamıştır. Benzer diğer bir açıklama ise çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen erkek katılımcı (V19) tarafından “*Bazen de işimizle alakalı ister istemez dönmemiz gereken bazı anlar olur. Eşimin öyle benim de öyle. Tamam, o an için çocuğumuzla ya da ailenizle yapmayı planladığımız işi belirli bir süreliğine ertelemeniz gerekebilir. Bu bile çocuğu etkileyebiliyor bence.*” şeklinde yapılmıştır. Yine “*Mesela akıllı telefon problem oluyor, şöyle çocukla bir şey yapıyoruz bir etkinlik o an bir telefon geliyor ve çok önemli bir şey değil ama telefona odaklanıyoruz. Çocuğu unutuyoruz, ihmal ediyoruz. Onunla geçireceğiniz sosyal zamandan çalıyoruz.*” şeklindeki yorum ise 3. sınıf velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V11) tarafından yapılmıştır.

Araştırmaya katılmış olan velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının veli katılımına etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ortaya çıkan diğer bir kategorinin ise *rol model alma* ($f=13$) olduğu belirlenmiştir. Bu veliler akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocukları tarafından olumsuz şekilde örnek alındığı ile ilgili yorumlar yapmışlardır. Buna ilişkin bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Çocuğum benim telefonu elime almamı kullanmamı model alıyor. Sonra işte anne bak sen kullanıyorsun, ben de kullanabilirim diyor.”

(V4_Kadın_Öğretmen_42)

“Şu anda çocuğun en büyük sorunu, ödevlerine zaman ayıramamak. Bunu oturup onunla konuşmak istediğim zaman çocuk bunu öne sürebiliyor. Sizde kullanıyorsunuz ben bir şey diyor muyum diye silah olarak kullanıyor.”

(V8_Erkek_Akademisyen_45)

“Kızım telefonu elimizde gördüğünde anne telefonu bana ver bende bakıyım işte oyun oynayayım bunları ister istemez söylüyor. Bu tip sıkıntılar oluştu.”

(V9_Kadın_Evhanımı_29)

Araştırmada velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuklarının eğitim sürecine etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde *çocuğun eğitimini destekleme* ($f=12$) kategorisinin oluştuğu gözlenmiştir. Buna göre velilerin yarısından fazlası akıllı telefonlarını çocuklarının eğitim sürecini desteklemede yardımcı bir araç olarak kullandıklarını kapsayan açıklamalar yapmışlardır. Buna ilişkin örneğin çocuğu 1. sınıfta öğrenim gören ev hanımı kadın katılımcı (V9) “*Kızım için etkinlikler izliyorum şarkıları var mesela sayıları, şekilleri ya da işte İngilizce harfleri ve sayıları öğreten onları izliyorum öğrenip ona öğretiyorum. Buda ona fayda sağlıyor.*” açıklamasında bulunmuştur. Benzer bir diğer yorum ise “*Telefonumu kızımın eğitimi ya da ev içi etkinliklerine yönelik materyaller bulmak için kullanırım. O anlamda çocuğumun gelişimine katkı sağlar.*” ifadeleri ile 1. Sınıf öğrenci velisi olan kadın katılımcı tarafından yapılmıştır. Çocuğu 3. sınıfta okumakta olan işçi kadın katılımcı (V14) ise “*Bilmediğimiz bir konu oluyor, hani öğretmenimiz bir konu söylediğinde telefonu kullanıp oradan izletiyoruz, bizde öğreniyoruz böyle faydaları var.*” açıklamasını yapmıştır.

Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuklarının eğitim sürecine etkisine ilişkin veli görüşleri doğrultusunda oluşan diğer bir kategorinin ise *çocukla iletişimi engelleme* ($f=6$) kategorisinin olduğu belirlenmiştir. Buna göre veliler akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocukları ile iletişimlerini engellediği ve ilişkilerini zayıflattığı ile ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Örneğin 3. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V11) bu durum ile ilgili olarak “*Bazen birileri ile konuşuyorum uzun sürüyor ya da biriyle Whatsapp 'tan yazıyorum. Çocuk ilgiyi alamıyor bizden, sonra kızıyor ister istemez bizle olan ilişkisini kesiyor, konuşmuyor. Bizle iletişim kurmak istemiyor.*” yorumunu yapmıştır. Benzer diğer bir açıklama ise “*Yani bazen videolar falan izliyorum bazen evet dalyorum. Çocuğum çağırabiliyor anne anne diye, daldığım için ister istemez o anki ihtiyacına cevap ya da karşılık vermediğimden olumsuz bir davranış sergilemiş olabilirim. Kayıtsız kalıyoruz galiba. Çocuk aslında muhatabını ararken bulamıyor, açıkça. İletişimimiz kopuyor o anda.*” ifadeleri ile çocuğu 3. sınıfta öğrenim gören öğrenci kadın katılımcı tarafından yapılmıştır.

Araştırmada yer alan ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının veli katılımlarına etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde; *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* ($f=5$) kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Buna ilişkin velilerin bazıları akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı olarak, çocuklarının eğitim süreçlerine

yeterli düzeyde destek veremedikleri yönünde yorumlar yapmışlardır. Bu duruma ilişkin 4. sınıf öğrenci velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V1) *“Telefonumla uğraştığım zaman oğluma ayırdığım vakit daha az oluyor. Daha az ödevleriyle ilgileniyorum. Maalesef çocuğumun eğitimine yeterince vakit ayıramıyorum.”* açıklamasında bulunmuştur. Yine benzer bir açıklama ise 4.sınıf velisi olan akademisyen erkek katılımcı (V6) tarafından *“Biz eve çok iş taşırız ve ne yazık ki bu işleri işte telefonda halletmeye çalıştığımız için çocuğu bazen ikinci plana itebiliyoruz. Yani ben kendi adıma eğitimi ile ilgilenmemi ciddi şekilde olumsuz etkilediğini düşünüyorum.”* ifadeleri ile yapılmıştır.

Velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımına etkisine ilişkin görüşlerinin son sırasında; *bilgiye hızlı erişim (f=3)* kategorisinin yer aldığı gözlenmiştir. Bu veliler çocukları ile ilgili ihtiyaç duydukları her türlü bilgiye akıllı telefonlarından hızlı bir şekilde sorun yaşamadan ulaştıklarını ve bu sayede veli katılımlarına olumlu destek sağladığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı veli görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Çocuğumla ilgili merak ettiğim her şeyi birilerine sormak yerine hemen açıp bakabiliyorum. Okumuş olduğum faydalı bilgileri çocuğumun üzerinde denediğimde olumlu etkilerini görebiliyorum. Bu tarz faydaları var telefon kullanmamın.” (V7_Kadın_Evhanımı_34)

“Telefonum sayesinde çocuğumun sorduğu sorulara hemen cevap verebiliyoruz. Çabuk erişebiliyoruz bir şeylere, bilmediği kelimeleri olabiliyor veya bir konu hakkında fikir beyan etmek bazen kolay olmayabiliyor. Hani açıp kendisine izletebiliyoruz herhangi bir konu hakkında bir şey merak ettiği zaman.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Öğretmenlerin ebeveynlerin akıllı telefon kullanımlarının veli katılım durumlarına etkisi ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde *çocuğun eğitimini destekleme (f=8)* kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada yer alan öğretmenlerin çoğunluğu velilerinin telefonlarını uygun içerik ve uygulamaları kullanarak çocuklarının eğitim sürecine olumlu katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda bulunmaktadır.

“Bazı velilerim var telefonlarını çok bilinçli kullanan. Çocuğuna belgesel izlettiğini, birtakım zekâ oyunları oynattığını ya da çocuğunun sorduğu soruları, bilmediği şeyleri anlatmak için araştırma yapan velilerim olduğunu biliyorum ama çok azı böyle.” (E1_Kadın_4)

“Benim velilerim telefonlarından kendilerini geliştirme anlamında bence çok fazla faydalanıyorlar. Etkinlik yaratma, oyunlaştırma bu konuda da velilerin akıllı telefon kullanımı çocukların öğrenme sürecini hem hızlandırıyor hem de keyifli hale getiriyor. Buda tabi ki işimi çok kolaylaştırıyor.” (E6_Kadın_1)

“Ben velilerim eğitim sürecimize her zaman destek oldu. Velilerim ile görüşme, ödevleri gönderme ve onlardan geri dönüt alma ya da ödevler ve etkinlikler için araştırma yapma adına benim velilerim etkin kullanıyorlar. Yani öğrencilerimin başarılarını artırmak için kullanıyor velilerim. Tabi bu durumun yine velilerimin eğitim düzeyi ile alakalı olduğunu düşünüyorum.” (E8_Erkek_2)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuğunun eğitim sürecine etkisine ilişkin görüşlerinden hareketle oluşan kategorilerden *yeterince vakit ayıramama* ile *rol model olma* kategorilerinin aynı sayıda öğretmen tarafından vurgulandığı görülmüştür. Bu kategorilere ilişkin açıklamalar öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon kullanım durumlarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarına etkileriyle alakalı görüşleri doğrultusunda oluşan kategorilerden bir diğerinin de *vakit ayıramama/erteleme* ($f=6$) olduğu belirlenmiştir. Bu öğretmenler velilerinin akıllı telefon bağımlılıklarından dolayı çocuklarına yeterince vakit ayıramadıklarını ve bu durumun veli katılım durumlarını olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. Örneğin bu durum ile ilgili olarak on altı yıllık mesleki kıdemi bulunan 3. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E10) *“Çok gergin anne babalarımız var. Bağımlı olduklarından dolayı sürekli bir sosyal medyada kendini gösterme çabası kendini kanıtlama çabasından dolayı çocuk mutsuz oluyor. Ebeveyn kendini de çocuğu da unutuyor aslında. Sorumluluklarını yaptığını sanıyor ama bence sadece belli şartları yerine getiriyor. Yani çocukla kaliteli vakit geçirmiyor. Anne babasının ona değer vermediğini, anne babası için o telefonun ondan değerli olduğunu söyleyen öğrencilerim var. Haliyle bu durum çocuklarının mutsuz olmalarına neden oluyor.”* yorumunu yapmıştır. Benzer şekilde 2. sınıf öğrencilerini okutan yedi yıllık öğretmen kadın katılımcı (E3) ise durumu *“Hayat bilgisinde bazı konularımız var mesela onları işlerken babam eve geliyor saatlerce telefonda oyun oynuyor, annem saatlerce telefonda Instagram’a giriyor diyen öğrencilerim var. Onlar farkındalar durumun bahsediyorlar. E böyle olunca vakit geçiremiyor bu veliler çocuklarıyla bu da olumsuz etkiliyor o çocukları.”* şeklinde açıklamıştır.

Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; *rol model alma* ($f=6$) kategorisinin

oluştugu gözlenmiştir. Buradan hareketle; öğretmenlerin çoğunluğu velilerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocukları tarafından olumsuz örnek oluşturduğunu bu nedenle de öğrencilerinin akıllı telefon kullanımına karşı eğilimlerinin arttığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Şöyle biz bazen çocuklarla konuşunca mesela annem Instagram'a giriyor babam saatlerce telefonla uğraşiyor diyor ve bunu keyifli bir etkinlik olarak anlatıyor çocuk anlıyorsunuz anlatımından. Çocuk bu şekilde etkileniyor zamanla, onun için telefonda zaman geçirmek eğlenmek normal hale geliyor. Her fırsatta kullanmak istiyor. Bir de daha çok merak ediyorlar hani olumlu anlamda değil internet renkli bir dünya sonuçta anne babalarını görünce onlara da cazip geliyor.” (E3_Kadın_2_7)

“Veli örnek olacağı zamanları kaçırıyor daha da kötüsü örnek oluyor, kitap okuyacak okumuyor. Çocuklara bakıyorum kitap okumaktan keyif almıyorlar. Artık bir iş olmuş hem çocuklar için hem de ebeveynleri için bu durum. Telefonla oynamak keyif veriyor artık. Bunun temel nedeni de bence ebeveynlerinin bilinçsiz telefon kullanımı.” (E4_Kadın_3_22)

Öğretmenlerin velilerinin akıllı telefon bağımlılıklarının çocuklarının eğitim süreçlerine katılım durumlarına etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde; *çocukla iletişimi engelleme* ile *çocuğunun eğitimine yeterince zaman ayıramama* kategorilerine aynı sayıda öğretmen tarafından vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Buna ilişkin açıklamalar ve öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Araştırmadaki öğretmenlerin, ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisiyle alakalı görüşleri değerlendirildiğinde; *çocukla iletişimi engelleme* (f=5) kategorisinin oluştuğu belirlenmiştir. Bu öğretmenler, velilerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarından kaynaklı olarak çocukları ile gerekli olan iletişimi kuramadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Örneğin 22 yıllık mesleki tecrübesi bulunan 3. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E4) *“Akıllı telefonla sosyal medyada geziyorum diye çocuğu ile konuşup iletişim kuramayan velilerim var, çocuklar sohbet ederken söylüyor bunu. Anlaşıyor zaten mesela görüşmeye geliyor veli konuşuyoruz tanımıyor sanki çocuğunu, duygularının düşüncelerinin farkında değil iletişim yok çocukla aralarında. Mesela çocuk okuldan geldi başladı anlatmaya anlatacak ama anne- baba orada değil yani onlar akıllı telefonlarında bir şeyler bakmakla meşgul. Tabi ki bu durum olumsuz yansıyor çocuğun eğitimine de yaşantısına da.”* ifadeleri ile durumu açıklamıştır. Yine duruma ilişkin benzer bir açıklama ise mesleğinde on yedinci yılını 3. sınıf öğretmeni olarak devam etmekte

olan kadın katılımcı (E10) tarafından “Benin gözlemlediğim öncelikle ailede iletişim zayıflıyor ilişkiler kopuyor. Anne baba telefonla vakit geçirdikçe çocuk gerçekten yalnızlaşıyor, mutsuz yaşıyor, bunu derslerine yansıtıyor sınıfa da yansıtıyor, kişiliğine de yansıtıyor. Yani bütün davranışlarına yansıyor bu durum. Düzeltmek istesenez de size cevap vermiyor. Mesela sınıfta bana çok güzel cevap veriyor benle iletişim kuruyor ama eve gidiyor sabah okula geldiğinde bambaşka biri olarak geliyor; mutsuz, huzursuz bir çocuk olarak. Bazen konuşuyoruz öyle ki benim babam beni unutup, ayaklarını uzatıyor telefonla oynuyor, benle hiç konuşmuyor diyen öğrencilerim oldu.” şeklinde yapılmıştır.

Öğretmenlerin ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım durumlarının veli katılım durumlarına etkileriyle alakalı görüşleri doğrultusunda oluşan kategorilerden bir diğeri de *çocuğun eğitime yeterince zaman ayıramama* ($f=5$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bazı öğretmenler velilerinin akıllı telefon kullanım bağımlılıkları nedeniyle çocuklarının eğitim için gerekli olan desteği vermediklerini ve bu durumun çocuğun akademik başarısını olumsuz yönde etkilediği ile ilgili açıklamalar yapmışlardır. Buna ilişkin bazı veli görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Veliler akıllı telefonlarını ne kadar çok fazla kullanırlarsa çocuklarıyla geçirdikleri zaman da azalıyor. Azalınca tabii sorumluluklarını da yerine getiremedikleri için çocuğun eğitime vermeleri gereken destekte olmuyor. Çocuk kendi başına bir şeyler yapmaya çalışıyor bazen de yapmıyor, bırakıyor. Yani mesela öğrencinin kapasitesinin çok fazla olduğunu biliyorum. Çünkü birinci sınıftan beri öğrencim ama bu sene bakıyorum ki çok büyük bir gerileme var. Bunun nedeni de araştırdığımda gerçekten velinin çocuğun eğitim sürecine hiç dâhil olmadığını gözlemleyebiliyorum. Çünkü çocukların davranış ve söylemlerinden evlerinde yoğun bir telefon kullanımı olduğunu anlayabiliyorum.” (E2_Kadın_4_22)

“Sürekli telefon oyun oynayan ya da başka bir mecrada gezmekle zaman geçiren velilerimin çocuklarından çaldığı düşünüyorum. Aynı şekilde okul başarısına yansıyor bu, yani çocuk zaten desteklenmiyor haliyle başarıda düşüyor. Bunu yaptıkları ödevlerden net gözlemliyorum kontrol edilmiyor, denetlenmiyor.” (E5_Kadın_2_15)

Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının çocuklarının eğitim sürecine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda oluşan son kategorinin ise; *teknoloji kullanımında çocuğu denetleme* ($f=4$) olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin bir kısmı velilerinin akıllı telefon bağımlılıklarının bir sonucu olarak

teknoloji okuryazarlık düzeylerinin arttığını ve bu durumun sanal dünyada çocuklarını takip etme açısından olumlu katkı sağladığını vurgulamışlardır. Buna örnek olarak 4. sınıfta görev yapmakta olan yirmi üç yıllık kadın öğretmen (E9) “*Velilerin teknolojiyi kullanmaları çok güzel bence, böylece çocuklarının durumlarını sanal dünyada takip edebiliyorlar. Ne yapıyorlar nelerle uğraşıyorlar farkındalar yani.*” açıklamasında bulunmuştur. Yine benzer bir açıklama ise mesleğinde on beş yılını tamamlamış olan 2. sınıf öğretmeni erkek katılımcı (E5) tarafından “*Teknoloji okuryazarlığı açısından velilere olumlu katkıları oldu. En azından veliler çocuklarının hangi siteye girip çıktığını ya da ne oynadığı hakkında bilgi sahibiler. Aynı şekilde öğretmene de katkıları oldu bu durumun böylece bizde çocukların telefon kullanımları ile ilgili konuşurken zorlanmıyoruz.*” şeklinde yapılmıştır.

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisi ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde; ilk olarak *çocuğun eğitimi destekleme* (f=15) kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası ebeveynlerinin akıllı telefonlarını kendilerinin eğitim sürecini desteklemede yardımcı bir araç olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna ilişkin örneğin 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö5) “*Mesela anlamadığım bir şeyi anneme gösteriyorum. Bilemediğim zaman ben anneme babama danışıyorum ama onlarda bilemediğinde de onlar telefonu açıyor bakıyorlar. Sonra bana anlatıyorlar. Ödevlerimi destekleme konusunda iyi.*” yorumunu yapmıştır. 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö9) ise “*Mesela annemin bilmediğim kelimeleri sorduğumda akıllı telefonundan bakarak bana söylemesi veya babamın internette anlamadığım konuların videolarını açıp dinletmesi derslerimde çok yardımcı olur.*” ifadeleri ile durumu açıklamıştır. Benzer bir açıklama ise 3. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö18) tarafından “*Mesela bir konuda takıldığımda annem ve babam da bilmiyorsa telefonda bakıp araştırıyorlar sonrada bana anlatıyorlar. Buda benim başarıyı artırıyor.*” ifadeleri ile yapılmıştır.

Velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuklarının eğitim sürecine etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinden hareketle oluşan kategorilerden birinin de *yeterince vakit ayıramama/erteleme* (f=11) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yer alan bu öğrenciler, ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı olarak kendilerine yeteri kadar vakit ayıramadıklarını ya da bu zamanı ertelediklerini dile getirmişlerdir. Buna göre öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Babam bana vakit ayıramıyor etkinlik yapamıyoruz, eğlenemiyoruz. Çünkü o telefonla vakit geçiriyor. Bu yüzden bazen kendimi ilgisiz hissediyorum.”
(Ö2_Erkek_4)

“Telefon kullandıkları için babam bizimle ilgilenmiyor. Annemde öyle. Onlarla genellikle bu nedenle eğlenemiyoruz. Birlikte bir şeyler yapamıyoruz.”
(Ö7_Erkek_2)

“Çok etkiliyor telefon kullanımları beni. Babamla oyun oynamak istediğim zaman o telefonda oluyor ve gelmiyor. Annem ise işini bitirdiğinde bazen geliyor. O da oyuna dalınca unutup beni. Babam bence en çok telefonu seviyor sonra beni seviyor. Çünkü benimle çok zaman geçirmiyor daha çok telefonu ile ilgileniyor.” (Ö15_Erkek_1)

Araştırmada yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisiyle alakalı görüşlerinden hareketle; *çocukla iletişimi engelleme* (f=9) kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Bu öğrenciler ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı olarak kendileri ile yeterli düzeyde iletişim kuramadıklarına ilişkin yorumlar yapmışlardır. Örneğin 4. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö6) *“Annelerin bazen telefonla uğraşırken beni dinlemediklerini düşünüyorum, hı hı deyip geçiştiriyorlar. Sanki kendi kendime konuşuyorum gibi oluyor.”* şeklinde durumu açıklamıştır. Yine bu paralelde yapılan diğer bir açıklama ise *“Annem mesela telefona bakarken arkadaşlarıyla konuşurken. Niye bu kadar vakit geçiriyorsun çok mu eğlenceli diye sorarım. Çünkü benle bu kadar eğlenceli konuşmaz, kısa kısa cevaplar verir. Sohbet etmez çok.”* ifadeleri ile 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö11) tarafından yapılmıştır.

Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisine ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde; *rol model olma, çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* ve *çocuğun dikkatini dağıtma* kategorilerine aynı sayıda katılımcı tarafından yorum yapılmış olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuğunun eğitim sürecine etkisi ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde; oluşan kategorilerden bir diğerinin ise *rol model olma* (f=3) kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin bir kısmı ebeveynlerinin akıllı telefon kullanımlarından olumsuz etkilendiklerini ve kendilerinin de telefon kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde 1. sınıfta okumakta olan erkek

katılımcının (Ö15) “*Anne ve babamın akıllı telefon kullanması benim için olumsuz. Çünkü ben alamıyorum telefonu hep onlar kullanıyorlar ya. Bende almak istiyorum onlar gibi kullanmak istiyorum.*” yorumunu yaptığı gözlenmiştir. Yine 1. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö21) ise “*Anneler eğlenceli şeylerle uğraştıkları zaman ben de kullanmak istiyorum, eğlenmek istiyorum.*” ifadeleri ile durumu açıklamıştır.

Velilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının çocuğunun eğitim sürecine etkisine ilişkin öğrenci görüşleri ele alındığında; *Çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama (f=3)* kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğrenciler ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarından kaynaklı olarak, ödev ve çalışmaları için gerekli olan desteği sağlayamadıklarını ifade eden açıklamalarda bulunmuşlardır. Buna ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Telefonla konuşurken anneme ödevlerimle ilgili soru sorduğumda bazen cevap alamıyorum ya da bir şeye dalınca ona bakıyorlar beni unutuyorlar üzülüyorum. Ödevlerim uzuyor bu yüzden.” (Ö11_Kadın_2)

“Annem arkadaşlarıyla bazen çok uzun konuşuyor. Ben derslerimle ilgili bir şey anlamadığımda ve sorduğumda arkadaşıyla konuşurken beni erteliyor. Sonra beni unutuyor. Sıkıntı oluyor.” (Ö16_Erkek_1)

Araştırmada yer alan öğrencilerin ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisi ile alakalı görüşlerinden hareketle ortaya çıkan son kategorinin; *çocuğun dikkatini dağıtma (f=3)* olduğu belirlenmiştir. Bu öğrencilerin ödev ve çalışmalarını yaparken ebeveynlerinin akıllı telefon kullanmalarının dikkatlerini dağıttığını ve bu durumun kendilerini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Bu doğrultudaki bazı öğrenci görüşleri ele alındığında 1. sınıfta öğrencisi olan erkek katılımcının (Ö17) “*Mesela ben ders yaparken telefon kullanmalarından rahatsız oluyorum. Çünkü ben ders çalışırken onların telefonla uğraşmaları dikkatim dağıtıyor. Kendimi derslerime veremiyorum.*” yorumunu yaptığı görülmüştür. Diğer bir açıklama ise “*Onlar telefon kullanırken bazen kötü etkileniyorum. Onlar telefon kullanırken ödevlerimi tam yapamıyorum, anlamıyorum ödevlerimi, dikkatim dağılıyor*” ifadeleri ile 1. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö21) tarafından yapılmıştır.

Katılımcıların, ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının veli katılımlarına etkisine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; veli, öğretmen

ve öğrenci gruplarında altı kategorinin oluştuğu gözlenmiştir. Tüm gruplarda oluşan ortak kategorilerin ise; *vakit ayıramama/erteleme, rol model olma, çocuğun eğitimini destekleme, çocukla iletişimi engelleme* ve *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* olduğu belirlenmiştir. Öte yandan veli grubunda, *bilgi hızlı erişim* kategorisinin; öğretmen grubunda, *teknoloji kullanımında çocuğunu denetleme* kategorisinin ve öğrenci grubunda ise *çocuğun dikkatini dağıtma* kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir.

4.4. Araştırmanın Nitel Boyutunun Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin dördüncü alt problem “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin nitel verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur. Katılımcılar ile yapılan görüşme analizleri sonucunda, çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin görüşlerden elde edilen sonuçlar Tablo 15’de yer almaktadır.

Tablo 15

Katılımcıların, Çocukların Akıllı Telefon Bağımlılık Durumlarının Başarılarına Etkisine İlişkin Görüşleri

	Kategori/Tema	k*		
		Veli	Öğretmen	Öğrenci
Olumlu	Eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme	16	7	17
	Bilgiye hızlı erişim sağlama	6	-	9
	Zengin içeriklerle kalıcı ve keyifli öğrenme	-	5	-
	İngilizce kelimelere aşina olma	-	2	-
Olumsuz	Ödev ve sorumluluklarda aksama	12	8	12
	Dikkat dağınıklığı/odaklanamama	8	7	4
	Olumsuz içeriklere maruz kalma	7	4	2
	Asosyalleşme	7	4	3
	Akademik başarıda düşme	5	7	-
	Uyku sorunları yaşama	3	4	-
	Kitaplardan uzaklaşma	2	-	2
	Sağlık sorunları yaşama	-	3	15
	Serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma	-	3	-

*Her veli birden fazla belirti ifade edebildiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkilerine ilişkin olumlu ve olumsuz etkilerin oluştuğu tespit edilmiştir. Buna göre; *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme, bilgiye*

hızlı erişim sağlama, zengin içeriklerle kalıcı ve keyifli öğrenme ile İngilizce kelimelere aşina olma olumlu etkiler olarak belirlenirken; *ödev ve sorumluluklarda aksama, dikkat dağınıklığı/ odaklanamama, olumsuz içeriklere maruz kalma, asosyalleşme, akademik başarıda düşme, uyku sorunları yaşama, kitaplardan uzaklaşma, sağlık sorunları yaşama* ile *serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma* olumlu etkiler olarak belirlenmiştir.

Çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkileri ile ilgili veli görüşleri incelendiğinde; olumlu yönde iki kategorinin oluştuğu gözlenmiştir. Buna göre veli grubunda; ilk olarak *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmalarını destekleme* (f=16) kategorisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Velilerin büyük bir çoğunluğu çocuklarının akıllı telefonda eğitsel içerikler ve uygulamalar kullandıklarında başarılarını olumlu etkilediği kapsamında açıklamalar yapmışlardır. Buna ilişkin bazı veli görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bazen ders çalışırken telefonu kullanıyor. Bu sürecine olumlu etki ediyor. Mesela ders dinliyor. Bazen online testler çözüyoruz. Bunlar da akademik başarısına olumlu etki ediyor.” (V2_Kadın_Memur_40)

“Çocuğum bu telefon teknolojisini kullanarak bir şeyler öğreniyor. Mesela çocuk telefonu kullanarak kâğıttan uçak yapmayı öğreniyor. Dersleri ile ilgili videolar izliyor ya da bir şeyler araştırıyor bunlara baktığımda tabi ki başarısı için olumlu katkı sağladığını söyleyebilirim.”

(V20_Erkek_Öğretmen_53)

“Akıllı telefonu aslında doğru şekilde kullanırsa başarısında olumlu katkısı oluyor. Mesela ben oğluma okuma yazma öğrenme programı indirmiştim, onu kullanıyordu. Tabi haliyle okuma süreci de hızlandı. Bu açıdan çok güzel olumlu katkıları oldu.” (V16_Kadın_Öğretmen_43)

Araştırma kapsamında yer alan velilerin çocuklarının akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin görüşlerinden hareketle oluşan bir diğer olumlu kategorinin ise; *bilgiye hızlı erişim sağlama* (f=6) kategorisi olduğu gözlenmiştir. Buna göre bazı veliler çocuklarının merak ettikleri ya da ihtiyaç duydukları bilgiye akıllı telefon sayesinde hızlı bir şekilde ulaşabildikleri ile ilgili yorumlar yapmışlardır. Buna ilişkin bazı veli görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Çocuğum dersleri ile ilgili araştırma yapmak için eğer bilgisayar açık değilse telefonda hemen rahatlıkla bir şeylere bakabiliyor. Mesela eş sesli sözcükler

bakıp hemen yazıyor cevabı buluyor ya da benim cevabını bilmediğim bir şey hakkında hızlı bir şekilde bilgiye ulaşabiliyor.”

(V5_Kadın_Akademisyen_37)

“Eğitim açısından baktığımda, oğlum ödevleriyle alakalı sorularına çabucak yanıt bulabiliyor. Sadece ödevler değil merak ettiği ya da bilmediği her şeye kolaylıkla ve hızlı bir şekilde ye telefonda ulaşabiliyor. Bu da tabii başarısında pozitif bir etki sağlıyor.” (V6_Erkek_Akademisyen_37)

Velilerin çocuklarının akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ise olumsuz yönde yedi kategorinin olduğu belirlenmiştir. Buna göre araştırmada yer alan velilerin görüşleri doğrultusunda oluşan olumsuz kategorilerden ilkinin *ödev ve sorumluluklarda aksama* (f=12) kategorisi olduğu tespit edilmiştir. Bu veliler çocuklarının akıllı telefonu oyun ve eğlence içerikleri kapsamında kullandıklarında ödev ve sorumluluklarını yapmak istemediklerini ya da erteledikleri ile ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu doğrultudaki veli görüşleri incelendiğinde örneğin 1. sınıf öğrenci velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V9) *“Elinde telefon varken öyle ödevi falan aklına bile gelmez. Hani biz işte kızım ödevin var, oturmamız lazım, okumamız lazım deriz ama yok. Biz zorla alırsız çoğunlukla elinden telefonu.”* yorumunu yapmıştır. Yine çocuğu 2. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen kadın katılımcı (V13) ise duruma ilişkin *“Fırsat bulsa oyunlar için söyleyeyim öyle bir platform hazırlanmış ki bitmiyor. Çocuğu sistematik olarak sürekli oyuna bağlıyor. Mesela saat 9'da kutu gelecek diyor. Çocuk bu saati bekliyor. Buna müsaade ettiğimizde hem çok kullanıyor hem de kendine ait bir hayatının sorumluluklarının olduğunu fark etmiyor.”* açıklamasında bulunmuştur. Benzer diğer bir açıklama ise *“Oğlum telefonda oyunlarını bırakıp bir şey yapmak istemiyor. Ne kitap okumak, ne ödev yapmak istemiyor. O yüzden zorlanıyoruz. Ben ona süre verdiğim için o süre bitiminde zaten elinden alıyorum ama o yine de ödevini yapmak istemiyor, Bu durumda başarısını olumsuz etkiliyor.”* ifadeleri ile 1. sınıf öğrenci velisi olan öğretmen kadın katılımcı (V16) tarafından yapılmıştır.

Çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin veli görüşleri değerlendirildiğinde; oluşan olumsuz kategorilerden bir diğerinin ise *dikkat dağınıklığı/odaklanamama* (f=8) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yer alan bu veliler, çocuklarının akıllı telefon kullanım oranları arttığında dikkatlerinin dağınıklığı, öğrenme güçlükleri ve odaklanma sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı veli görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Dersi yoksa bazen sıkılmasın diye izin veriyorum telefonla vakit geçirmesine ama sonrasında bakıyorum ki çokta dersine konsantre olamıyor, çok odaklanamıyor.” (V4_Kadın_Öğretmen_42)

“Çocuğum telefona dalıp saatlerce oynadığı zamanalar bırakın derslerini, ödevini bizim söylediğimizi bile algılayamıyor. Kopuyor her şeyden odaklanamıyor. Öyle boş boş bakıyor donuklaşıyor, uyuyor çocuk.” (V6_Erkek_Akademisyen_37)

“Oğlum telefonda oyunlara daldığı zamanlarda bakıyorum ders çalışırken zorlanıyor maalesef. Bakıyorum odaklanmasını zorlaştırıyor telefon kullanımı.” (V21_Kadın_Öğretmen_34)

Araştırmada çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının, başarılarına etkisine ilişkin veli görüşleri doğrultusunda oluşan olumsuz kategorilerden *olumsuz içeriklere maruz kalma* ile *asosyalleşme* kategorilerinin aynı sayıda veli tarafından vurgulandığı görülmüştür. Bu doğrultudaki veli görüşleri ve açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

Velilerin çocuklarının akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi sonucunda; *olumsuz içeriklere maruz kalma* (f=7) kategorisinin olumsuz etkiler arasında yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan velilerin bir kısmı çocuklarının akıllı telefonu kullanırken zararlı içeriklere maruz kaldığını ve bu durumun psikolojik yansımalarının eğitim hayatlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin 1. sınıf öğrenci velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V9) bu durum ile ilgili olarak *“Youtube'a giriyor korkunç şeyler izliyor ister istemez o da korku yaratıyor. Ne kadar da kızım hani izleme etme desek de dinletemiyoruz. Sonra gece uyuyamıyor sürekli sığıyor. Sabahta kalkıp okula gitmede zorlanıyor. Tabi öğrenmesi de etkileniyor.”* yorumunu yapmıştır. Yine çocuğu 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen kadın katılımcı (V16) *“Biz izlediği videoları kontrol edemediğimiz için Youtube'un da bu kısıtlama özelliği çok sınırlı olduğu için yaş sınırı var ama bütün videolarda geçerli olmadığı için işte kötü kelimeler öğreniyor. O yüzden olumsuz davranışlar öğreniyor bağırarak, vurmaya, şiddet uygulamak gibi maalesef. Bunun yanı sıra psikolojik olarak da etkiliyor. Çocuğum ayrıca ben fark etmeden bir kere bir korku videosu izlemiş. Bundan kaynaklı korkmuş gece yatarken korkuyordu. Bu durumlar olumsuz şekilde okula yansıyor sıkıntı yaşıyoruz.”* ifadeleri ile durumu açıklamıştır.

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkileriyle alakalı veli görüşleri değerlendirildiğinde; oluşan bir diğer olumsuz kategorinin ise *asosyalleşme* ($f=7$) olduğu tespit edilmiştir. Bu veliler, çocuklarının akıllı telefon kullanımları arttığında, aileleri ve çevreleri ile iletişimlerinin zayıfladığını ve sosyal hayattan koştuklarını bununda başarılarına olumsuz şekilde yansıdığı yönünde açıklamalar yapmışlardır. Buna ilişkin örneğin 2. Sınıf öğrenci velisi olan ev hanımı kadın katılımcı (V7) “*Çok fazla kullandığı zamanlarda gözlemliyorum hayattan kopabiliyor iletişimi zayıflıyor. Tabi haliyle okula da yansıyor arkadaşlarıyla, öğretmeniyle ilişkileri de zayıflıyor.*” yorumunu yapmıştır. Benzer bir başka açıklama ise “*Çocuğum ne kadar kendini akıllı telefona verirse gerçek hayattan o kadar da uzaklaşıyor. Daha kısa cümleler ve ifadeler kullanıyor fark ediyorum. Bu durum eğitim hayatını, bizle olan hayatını yani her şeyi etkiliyor bence.*” ifadeleri ile çocuğu 2. sınıfta okumakta olan akademisyen erkek katılımcı (V8) tarafın dile getirilmiştir.

Velilerin çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarının başarı durumlarına etkilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi sonucunda, *akademik başarıda düşme* ($f=5$) kategorisinin olumsuz etkiler kapsamında yer aldığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle velilerin bir kısmı çocuklarının akıllı telefonu kullanım amaçları ne olursa olsun akademik başarılarını engellediği ile ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Örneğin 3. sınıf öğrenci velisi olan işçi kadın katılımcı (V14) bu duruma ilişkin “*Çocuk yararı için bir şey izliyor mesela hemen altında dikkatini çekecek oyun olsun, çizgi filmler olsun bazı karakterler var ilgisini çekiyor bakıyor. Buda çok fazla zaman geçirmesine neden oluyor maalesef amacından sapıyor unuttuyor resmen dalıp gidiyor o oyunlara videolara. Yani biz bile telefon kullanımımızı kontrol edemezken çocukların bunu başarması çok zor. Bu nedenle ben gerekçe ne olursa olsun çocuğun telefon kullanımının eğitimini engellediğini gördüm.*” açıklamasını yapmıştır. Benzer diğer bir açıklama ise çocuğu 4. sınıfta öğrenim görmekte olan akademisyen erkek katılımcı (V1) tarafından “*Biz yetişkinler bile telefon kullanımının bilincinde değilken çocukların bu bilinçle hareket etmesi pek mümkün olmuyor. Mesela oğlum bazen ödevleri ile ilgili bir şeyleri araştırmak için telefonu alıyor, bir bakıyorum oyuna veya komik videolara kapılmış gitmiş. Öyle bir dünya ki içine çekiyor çocuğu zaman nasıl geçmiş, neleri unuttuğu hiç farkında değil. Ben bu nedenle akıllı telefon kullanımının çocuğumun akademik başarısını düşürdüğüne inanıyorum.*” şeklinde yapılmıştır.

Çocuklarının akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin veli görüşleri değerlendirildiğinde; oluşan olumsuz kategorilerden bir diğerinin ise *uyku sorunları yaşama* ($f=3$) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yer alan

bu veliler çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı uyku sorunlarını yaşadıklarını ve bu durumunda başarılarını olumsuz şekilde etkilediği ile ilgili yorumlar yapmışlardır. Bu doğrultudaki bazı veli görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Özellikle akşamları oyun oynadığı zamanlar uyku sorunları yaşıyor geç saatlere kadar uyuyamıyor, e tabi böyle olunca da sabahları kalkmak okula gitmek zor oluyor.” (V11_Erkek_Akademisyen_43)

“Çocuğum ben fark etmeden bir kere bir korku videosu izlemiş. Bundan kaynaklı korkmuş gece yataktan korkuyla uyanıyordu. Atlatmamız zaman aldı hala etkileri devam ediyor diyebilirim. Bu durumdan psikolojik olarak etkilendiği için haliyle eğitim hayatına da yansıyor.”

(V16_Kadın_Öğretmen_43)

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkileri ile ilgili olarak veli görüşleri doğrultusunda oluşan son olumsuz kategorinin ise, *kitaplardan uzaklaşma* ($f=2$) olduğu tespit edilmiştir. Bu veliler çocuklarının akıllı telefon kullanımlarının kitaplarla olan ilişkilerini olumsuz etkilediği yönünde açıklama yapmışlardır. Bu durumla alakalı olarak 4. sınıf öğrenci velisi olan işçi kadın katılımcı (V3) *“Kitapları rafta kaldırdık evde. Mesela sözlüğe çocuğum açıp bakmıyor, sözlük var evde ama açıp sözlüğe bakmanın daha zor olduğunu düşünüyor. Kitap almaya insanlar gereksinim duymamaya başladılar. Telefon tüm boş zamanları doldurduğu için çocuğumda kitap alma gibi bir talepte bulunmuyor. O yüzden maalesef kitap kokusunu içine çekme hazzını yaşamadı çocuğum.”* yorumunu yapmıştır. Diğer açıklama ise *“Oğlum telefonu bırakıp bir şeyler yapmak istemiyor. Mesela kitap okumak istemiyor. Baktığımızda bizim için bu yıl çok önemli bu etkinliğini yapmak. Telefon maalesef aksattıyor bunu.”* ifadeleri ile çocuğu 1. sınıfta okumakta olan öğretmen kadın katılımcı (V16) tarafından yapılmıştır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin, öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarıları üzerine etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; olumlu yönde üç kategorinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmen grubunda ilk olarak oluşan olumlu kategorinin; *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmalarını destekleme* ($f=7$) olduğu gözlenmiştir. Bu öğretmenlerin öğrencilerinin akıllı telefonları olumlu ve doğru içeriklere erişmek amacıyla kullandıklarında başarılarının olumlu etkilendiğini ile ilgili ifadeler kullanmışlardır. Örneğin 4. Sınıf öğrencileri okutan on beş yıllık öğretmen kadın katılımcı (E1) *“Bazı öğrencilerim yaşlarına uygun bilgi oyunları yüklemiş telefonlardan oynuyorlar. Sosyal bilgiler dersinde özellikle kültür ve tarih konularında bunu fark ettim. Yeni*

konu olmasına rağmen bilen çocuklarım vardı. Sordum bilgi oyununda çıkıyor dediler. Yani eğitsel içerikler bence çocuklara olumlu katkı sağlıyor.” şeklinde durumu açıklamıştır. Yedi yıllık tecrübeye sahip 2. sınıf öğretmeni olan kadın katılımcı (E3) ise “*Ben biraz öğrencilerimi doğru telefon kullanmaya yönlendiriyorum aslında. İşe yaradığını görebiliyorum. Ödev veriyorum sözlükte bulamadığınız kelimeyi annenizin telefonundan araştırın oradan bulursunuz diyorum ya da bilmediğiniz bir kelimenin resmini merak ediyorsunuz resmi açıp bakabilirsiniz diyorum bu şekilde tabii ki onları da faydası oluyor. Öğrenmeleri hızlanıyor.”* açıklamasında bulunmuştur.

Araştırmada ki öğretmenlerin, öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin olumlu görüşlerinden bir diğeri ise; *zengin içerikler ile kalıcı ve keyifli öğrenme (f=5)* kategorisi olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle araştırmada yer alan öğretmenlerin yarısı öğrencilerin akıllı telefonlar aracılığı ile internet ortamında görsel ve işitsel zenginliğe sahip uygulamalar sayesinde bilgilerinin kalıcı hale geldiğini ve öğrenmeden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultudaki öğretmen görüşlerinden bazılarını aşağıda yer almaktadır.

“Mesela Youtube’da görsel zenginliği olan müziklerle donatılmış o kadar eğlenceli ders videoları ve içerikler var, oradaki öğretmen arkadaşlar da o kadar güzel anlatıyor ki, bazı öğrencilerim var bunları telefon aracılığıyla takip ediyorlar, onların öğrenmenin zevkine vardıklarını, ufuklarının açıldıklarını fark ediyorum. Onlar için öğrenme eğlenceye dönüşmüş durumda bu da telefon sayesinde olan bir durum bence.” (E4_Kadın_3_22)

“Öğrencilerim öğrendikleri yeni konular hakkında ebeveynlerinin telefonlarında destekleyici videolar izliyorlar. Bu videolar görsellerle zenginleştirildiği için çocuklarda öğrendikleri şeyler hem keyifli hem de kalıcı oluyor. Bu anlamda telefon kullanımları öğrencilerime olumlu yönde katkı sunuyor.” (E7_Erkek_1_9)

Çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerinden hareketle oluşan olumlu kategorinin son sırasında ise; *İngilizce kelimelere aşina olma (f=2)* kategorisi yer almaktadır. Bu kategoriye yorum yapan öğretmenler öğrencilerinin telefon uygulamaları ile İngilizce kelimelere aşina olduklarını ve daha kalıcı ve hızlı öğrenme sağladıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

“Telefon oyunları gördüğüm kadarıyla İngilizce öğrenme konusunda da işe yarıyor diyebilirim. Mesela oyunlarda komutlardan İngilizce kelimeler öğreniyorlar ve bu kelimeler kalıcı oluyor. Kelime hazneleri gelişebiliyor.”
(E1_Kadın_4_15)

“Çocuklardan biliyorum telefon kullandıkları için bir sürü İngilizce kelime öğreniyorlar, gerçekten erken yaşta daha çok uyarıcı ile karşılaşılıyorlar bence daha hızlı öğreniyorlar bu nedenle kapasite olarak bizden daha iyiler gibi geliyor bana.” (E4_Kadın_3_22)

Öğretmenlerin çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; olumsuz yönde 8 kategorinin oluştuğu gözlenmiştir. Buna göre öğretmen grubunda oluşan ilk olumsuz kategorinin *ödev ve sorumluluklarda aksama* ($f=8$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık durumlarından kaynaklı olarak ödev ve sorumluluklarını ertelediklerini ya da yapmadıklarını, bu durumda başarılarını olumsuz etkilediği yönünde yorumlar yapmışlardır. Bu paraleldeki bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Maalesef bunu bir bağımlılık haline dönüştürüp, günün bir iki saatini akıllı telefonda oyun oynayarak geçiren öğrencilerim var. O öğrencilerin akli derste olmuyor ödev veriyorum duymuyor ya da yapmayı unutuyor.”

(E2_Kadın_4_22)

“Öğrencilerimin ödevlerini yapmamalarının yani en büyük sebebi telefon oyunları başka hiçbir şey değil. Çünkü araştırıyorum veliye soruyorum telefon oyunlarından uzaklaştıramadıklarını baş edemediklerini söylüyorlar. Buda derslerine yansıyor.” (E7_Erkek_1_9)

“Yani çocuklar süre kontrolünü sağlayamadıkları zaman kesinlikle ödev atlatıyorlar hemen anlıyorum. Mesela sürekli telefonla haşır neşir olan çocukların yaptıkları ödevleri düzensiz ve özensiz oluyor. İster istemez ödevlerini aksatıyor ya da hiç yapmak istemiyorlar.” (E10_Kadın_3_16)

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarındaki etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda oluşan olumsuz kategorilerden, *dikkat dağınıklığı/odaklanamama* ile *akademik başarıda düşme* kategorilerine aynı sayıda öğretmen tarafından yorum yapıldığı gözlenmiştir. Bu kategoriler ile ilgili öğretmen görüşleri ve açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına yansımalarıyla alakalı öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; oluşan diğer bir olumsuz kategorinin ise *dikkat dağınıklığı/odaklanamama (f=7)* olduğu tespit edilmiştir. Bu öğretmenler çocukların akıllı telefon bağımlılıklarına bağlı olarak, odaklanma ve öğrenme sorunları yaşadıklarını bundan dolayı da başarılarının olumsuz etkilendiğini içeren açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu durumla alakalı olarak on beş yıllık mesleki kıdeme sahip olan 4. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E1) “*Günümüzde öğrencilerin en büyük sorunlarından biri dikkat dağınıklığı ve odaklanma bence. Bu durum da kesinlikle çocukların akıllı telefonunda içinde bulunduğu ekranların karşısında geçirdikleri zaman kaynalanıyor. Çocuklar ciddi boyutta kazanımları alsalar dahi bilgilerini kullanamaz duruma geliyorlar. Ben bunu öğrencilerime yaptığım testlerde görebiliyorum. Açık uçlu sorularda daha net görüyorum. Mesela cümle kuramıyorlar, cümleler eksik olabiliyor.*” yorumunu yapmıştır. Benzer bir diğer açıklama ise “*Benim telefonu yoğun kullanan öğrencilerim var. O öğrencilerin telefon yüzünden hayal güçlerinin sınırladığını düşünüyorum, yaratıcılıklarının kaybolduğunu fark ediyorum. Mesela öğrencilerinden bir şeye odaklanmalarını ve fikir yürütmelerini istiyorum yapamıyorlar. Dikkatleri sürekli dağınık.*” ifadeleri ile yirmi dördüncü yılını 4. sınıf öğrencilerine eğitim vermekte olan kadın katılımcı (E9) tarafından yapılmıştır.

Öğretmenlerin çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri neticesinde oluşan olumsuz kategorilerden bir diğerinin ise; *akademik başarıda düşme (f=7)* olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenler, öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık durumları ile başarıları arasında ters yönde bir ilişkinin bulunduğunu ve bu nedenden dolayı da öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları arttıkça akademik başarılarının düştüğü yönünde yorumlarda bulunmuşlardır. Bu bağlamdaki bazı öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Bugüne kadar bir öğrencim bile bana gelip şu belgeseli izledim bu vardı bunu da öğrendim veya faydalı bir film izleyip burada da bunu öğrendim gibi akıllı telefonu faydalı bir şekilde kullandıklarına dair bir paylaşımları olmadı. Eğer bu güne kadar böyle bir dönüt alsaydım, akıllı telefonun başarıyı desteklediğini söyleyebilirdim ancak maalesef böyle değil. Bu nedenle de akademik başarı ile akıllı telefon kullanımı arasında olumsuz bir ilişkinin var olduğunu düşünmüyorum.” (E5_Kadın_2_15)

“Ben akıllı telefonun çocukların eğitim hayatlarına çok da katkı sağladığını düşünmüyorum, aksine ters yönlü bir ilişkinin varlığı söz konusu bence. Çünkü benim gözlemlediğim öğrenciler akıllı telefonu genelde işte bak ben youtube

kanalı açtım; bak işte bu oyun var oynadın mı? ya da şu sosyal medya fenomenlerini izledin mi? benim bile ismini bilmediğim kişiler. Tüm zamanlarını onları takip edip, onlarla ilgili konuşarak geçiriyorlar. Haliyle akıllı telefonlarda başarılarını düşüren bir faktör haline geliyor.”

(E9_Kadın_4_23)

Araştırma kapsamında çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi sonucunda oluşan *uyku sorunları*, *olumsuz içeriklere maruz kalma* ile *asosyalleşme* kategorilerine aynı sayıda öğretmen tarafından yorum yapıldığı tespit edilmiştir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşleri ve açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkileri ile ilgili görüşleri doğrultusunda oluşan olumsuz kategorilerden biri de *uyku sorunları* ($f=4$) kategorisidir. Buna göre öğretmenler bazı çocukların akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı olarak uyku sorunları yaşadıklarını ve bununda başarılarını olumsuz yönde etkilediğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Örneğin mesleğinde on altıncı yılını 4. sınıf öğretmeni olarak geçirmekte olan kadın katılımcı (E1) duruma ilişkin “Eğer öğrenci ekran karşısında çok kalmışsa geç uyuyor hem de kaliteli uyuyamıyor. Yani uyku bölünüyor bazen uykusunda konuşuyor. Bende bunu kendi öğrencilerimde yaşadım. Öğrencimin annesi sabah kalkamıyor okula gelmek istemiyor lütfen konuşun diye beni aramıştı. Tabi ki uykusuzlukta çocuğun akademik başarısını olumsuz etkileyen önemli bir faktör.” açıklamasında bulunmuştur. Yine benzer bir yorum “Öğrencilerimin akıllı telefonu kullanımları ile ilgili velilerimden haber alırım genelde. Mesela bir velim aramıştı biz istemesek bile bir yerlere gittiğimizde, evde yani her fırsatta telefonla uğraşılıyor, bıraktıramıyoruz geç saatlere kadar, sonra çocuğu rüya görüyormuş kâbuslar falan uyanıyormuş veli telefona bağlıyordu tüm bunları. Bana siz konuşur musunuz lütfen dedi. Yani maalesef çocuklarda bu tip olumsuzluklarda doğuruyor telefon.” İfadeleri ile yirmi iki yıllık mesleki kıdeme sahip 3. Sınıf öğretmeni yapan kadın katılımcı (E4) tarafından yapılmıştır.

Öğrencilerin akıllı telefon kullanım durumlarının başarılarına etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi neticesinde; *olumsuz içeriklere maruz kalma* ($f=4$) olumsuz oluşan kategoriler arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda bazı öğretmenler öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarıyla uygun olmayan içeriklere maruz kaldıklarının ve bu durumda başarılarını olumsuz etkilediği içeren yorumlar yapmışlardır. Bu doğrultudaki bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Birde bir dönem öğrencilerimde tanık olmuştum. Evde mavi balina diye bir şey izliyorlarmış. Birbirlerini korkutmuşlar. Bir veli aradı uyuyamıyor çocuğum psikolojik olarak etkilendi diye. O dönem gerçekten o çocuğun derslere yorgun geldiğini, mutsuz olduğunu gözlemledim. Bu tip içeriklerinde çocukları her anlamda olumsuz etkilediğini düşünüyorum ben.” (E9_Kadın_4_23)

“Ben olumsuz etkisi olduğunu görüyorum. Kendi tecrübelerime dayanarak çünkü çocuklar telefonu maalesef bu bizim eksikliğimiz aslında telefonu bilinçli bir şekilde kullanamıyorlar. Farklı amaçlar doğrultusunda kullanıyorlar. Hani daha çok şiddet içerikli oyunlar oynanıyorlar telefonda, olumsuz kazanımlar ediniyorlar ya da çok fazla bir şey kazanamayacakları içerikleri tercih ediyorlar. Bu durumun ben öğrencilerimde bağımlılık yarattığını görebiliyorum ve bu bağımlılık hem ders başarısını hem de sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediğine şahit oluyorum.” (E6_Kadın_1_11)

Araştırmada kapsamında bulunan öğretmenlerin çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi sonucunda; *asosyalleşme (f=4)* oluşan olumsuz kategorilerden bir diğeridir. Buradan hareketle öğretmenlerin bir kısmı çocukların akıllı telefon bağımlılıklarından dolayı içe kapanık ve sosyal ilişkileri zayıf bireyler haline dönüştüklerini ve bu durumun sınıf içi faaliyetlerini ve başarılarını olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu paraleldeki bazı öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Akıllı telefon kullanımının sosyal olarak da öğrencilerim açısından olumlu etkileri olduğunu düşünmüyorum. Telefon kullanımını bağımlılık haline getiren öğrencilerimin arkadaşları ile aralarındaki ilişki daha kopuk oluyor. Tabi bu sınıfa da yansıyor. Ben anlamadım ya da bu neden böyle diyemiyor, soru soruyorsun parmak kaldırmıyor çocuk, konuşmaktan çekinir hale geliyor. Bir grup çalışması veriyorsunuz o grubun zayıf halkası oluyor.”

(E9_Kadın_4_23)

“Bazı çocukların arkadaşları ile arasında iletişim diye bir şey yok. Paylaşım diye bir şey yok. Velilerine soruyorum bu çocukların telefon oyunlarından uzaklaştıramadıklarını söylüyorlar. Bu çocuklar sınıf içiresinde işbirliği yapamıyorlar. İçlerine kapanıyorlar bu da başarılarına olumsuz yansıyor tabi ki.” (E10_Kadın_3_16)

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinden hareketle oluşturulan kategoriler incelendiğinde; *sağlık sorunları yaşama* ile *serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma* kategorileri için aynı sayıda öğretmenin yorum yaptığı belirlenmiştir. Bu kategoriler ile ilgili yorumlar ve öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenlerin, çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerindeki etkilerine ait görüşleri incelendiğinde; *sağlık sorunları yaşam (f=3)* olumsuz kategoriler arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda bazı öğretmenler, çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarından dolayı sağlık sorunları ile karşılaştıklarını ve bununda başarılarına olumsuz yansıdığını ifade eden açıklamalar yapmışlardır. Örneğin yedi yıllık mesleki kıdeme sahip 2. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E3) bu duruma ile ilgili “*Sürekli telefonla haşır neşir olan çocuklarım var. Bu öğrencilerin bilekleri, boyunlarında, gözleri ağrıyor haliyle bedensel olarak yorgunluk yaşıyorlar. Bu sağlık sorunlarından dolayı öğrencinin okula derslere karşıda isteği kalmıyor ister istemez kendini veremiyor.*” yorumunu yapmıştır. Yine başka bir açıklama yirmi dördüncü yılına 4. sınıf öğretmeni olarak devam etmekte olan kadın katılımcı (E9) tarafından “*Öğrencilerin bu telefon kullanımları sağlık açısından da iyi bir şey değil. Sürekli böyle şeylerle haşır neşir olmaktan obezite olan ya da işte gözleri bozulan öğrencilerim var. Yani bunların hepsi bu teknoloji kullanmanın özellikle akıllı telefonların getirdiği şeyler diye düşünüyorum.*” şeklinde yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri doğrultusunda; *serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma (f=3)* son oluşan olumsuz kategori olduğu gözlenmiştir. Bu öğretmenler çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının boş zamanlarında yaptıkları etkinlikleri ortadan kaldırdığını ve bu durumun başarılarını etkileyen gelişim ve yaratıcılıklarını engellediği yönünde açıklamalar yapmışlardır. Örneğin buna ilişkin mesleğinde onuncu yılını 1. sınıf öğretmeni olarak geçirmekte olan erkek katılımcı (E7) “*Çocukların telefon bağımlılıkları okulda oynadıkları oyunlardan teneffüslerindeki etkinliklerine kadar her şeylerini etkiledi bence. Okulda teneffüslerde gözlemliyorum çocukları oyun oynamıyor bunun yerine telefonda oynadığı oyunu anlatıyor ballandıra ballandıra. Eskisi gibi oyunlar oynayan eğlenen çocuklar kalmadı. Buda çocukluklarını, yaratıcılıklarını öldürdü maalesef.*” yorumunu yapmıştır. Yine benzer bir başka açıklama ise “*Çocuklar boş zamanı telefon kullandıkları için verimsiz geçiriyor hani kitap okuruz müzik dinleriz diye eskiden boş zaman değerlendirme alışkanlıkları vardı. Çok kötü şuan konuşuyoruz bazen boş zamanlarınızda ne yaparsınız diye bir şey yok. En kötüsü de bu bence çocuklar boş zamanlarını*

boş şeylerle geçiriyorlar. Buda onların gelişimlerini her anlamda etkiliyor.” ifadeleri ile yirmi iki yıllık mesleki kıdeme sahip 3. sınıf öğretmeni kadın katılımcı (E4) tarafından yapılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; olumlu yönde iki kategorinin oluştuğu tespit edilmiştir. Buna göre çocukların görüşlerinden hareketle ilk olarak, *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme (f=17)* kategorisinin oluştuğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğu akıllı telefon aracılığı ile kullandıkları eğitsel içeriklerin ödev ve çalışmalarını desteklediği ile ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Buna ilişkin örneğin 3. sınıfta öğrenim görmekte olan kadın katılımcı (Ö14) *“Mesela anlamadığım eksik kalan konuları telefonda videolar açıp izliyorum ve onlarla ilgili kâğıda notlar yazıp okula gitmeden önce ezberleyebiliyorum. Sonra öğretmenim sorduğunda söyleyebiliyorum”* yorumunu yapmıştır. Benzer bir diğer yorum ise 1. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö8) tarafından *“Telefonda öğrendiğim harfleri tekrar edip ezberliyorum. Unuttuklarıma bakabiliyorum ya da ödevimle ilgili bilmediğim şeyleri araştırıyorum.”* şeklinde dile getirilmiştir. Yine bu duruma ilişkin bir başka yorum ise *“Ben mesela yeni bir konuya geçtiğimizde internetten o konuları izliyorum. Böylece o konuyu tekrar etmiş oluyorum.”* ifadeleri ile 4. Sınıf öğrencisi erkek katılımcı (Ö1) tarafından yapılmıştır.

Çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; *bilgiye hızlı erişim sağlama (f=9)* oluşan diğer olumlu kategoridir. Buradan hareketle öğrenciler akıllı telefonlar aracılığı ile istedikleri bilgiye hızlıca ulaşabildiklerini ve bu durum başarılarını olumlu etkilediği yönünde fikir beyan etmişlerdir. Bu duruma ilişkin örneğin 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö5) *“Sorumun içinde mesela eş sesli kelimeler varsa annelere sormak yerine hemen telefonu açıp kendim yazıp hızlıca bakabiliyorum. Buda bana ödevlerimde kolaylık sağlıyor.”* yorumunu yapmıştır. Benzer şekilde 4. sınıfta okuyan kadın katılımcıda (Ö4) *“Aklıma takılan bilmediğim merak ettiğim şeyleri telefonda hemen öğreniyorum. Telefon kütüphane gibi her şeyi buluyorum.”* ifadeleriyle görüşünü bilmiştir. Yine erkek katılımcılardan 1. sınıf öğrencisi (Ö20) *“Mesela dün Nobel ödülü ne diye baktım bana böyle yardımcı oluyor telefon kullanımım. Bilmediğim şeyleri hemen arayıp buluyorum. Ödevlerime de yardımcı oluyor bu güzel bir şey bence.”* şeklinde duruma ilişkin görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkileriyle alakalı görüşleri değerlendirildiğinde olumsuz yönde 6 kategorinin oluştuğu belirlenmiştir. Buna göre; olumsuz yönde oluşan kategorilerden ilkinin *sağlık sorunları yaşama* ($f=15$) olduğu gözlenmiştir. Bu çocuklar akıllı telefon bağımlılıklarının bir sonucu olarak; sağlık sorunları yaşadıklarını ve bu durumun başarılarını olumsuz etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu doğrultudaki bazı öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Oyunu oynadıktan sonra, bazen benim biraz başım dönebiliyor. Bazen de başım ağrıyor ama birkaç dakikaya geçiyor. Oyunda mesela çok oynadım. O zamanlar ders çalışmak falan zor oluyor. Ama biraz sonra geçiyor.”

(Ö6_Erkek_4)

“Özellikle çok fazla telefona baktığım zaman gözlerim de uyuşukluk oluyor. Sonra soruları yanlış okuyorum. Yanlış yapıyorum.” (Ö7_Erkek_2)

“Telefonu çok kullandığım zaman zarar veriyor bana, gözlerim ağrıyor. Sonra Okumakta zorlanıyorum.” (Ö17_Erkek_1)

Araştırmaya katılan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerine etkileriyle alakalı görüşleri incelendiğinde; olumsuz yönde oluşan bir diğer kategorinin ise *ödev ve sorumluluklarda aksama* ($f=12$) olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle çocukların yaklaşık yarısı akıllı telefon bağımlılıklarından kaynaklı olarak, ödev ve sorumluluklarını zaman zaman aksattıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki öğrenci görüşlerinin bazıları aşağıda bulunmaktadır.

“Test çözmeme biraz etkiliyor. Mesela bazen test çözmeyip telefonla ilgileniyorum.” (Ö3_Erkek_4)

“Telefondan bir şeyler izlediğimde veya oyun oynadığımda dalıp gidiyorum ve ödevlerimi yapamıyorum yani unutuyorum aslında. Bazen de ödevlerimi yetiştiremiyorum.” (Ö11_Kadın_2)

“Benim oyunlarım var onlarla oynuyorum telefonda. Bazen oyunları yetiştirmem gerekiyor ben ödev yapmayı istemiyorum. Telefonla uğraşmaktan azıcık ödevlerimi ertelediğim oluyor.” (Ö15_Erkek_1)

Çocukların akıllı telefon bağımlılıklarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşan *dikkat dağınıklığı/ odaklanama* ($f=4$) kategorisinin bir diğer olumsuz kategori olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yer alan bu çocuklar akıllı telefon bağımlılık durumlarından dolayı, öğrenme güçlükleri ve odaklanmaları sorunları

yaşadıklarına ilişkin yorumlar yapmışlardır. Bu doğrultudaki bazı çocuk görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Aşırı kullandığımda, yapmam gereken bazı şeyleri unutabiliyorum. Yoruluyorum ve test çözemiyorum.” (Ö3_Erkek_4)

“Mesela telefonla çok oynadıktan sonra ders çalışırken bazen oyundaki karakterler aklıma gelir. O karakterleri aklımdan çıkartamıyorum. İşte o zaman ödevlerime odaklanamıyorum çok anlayamıyorum soruları falan.”

(Ö6_Erkek_4)

Araştırmada yer alan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıklarının başarıları üzerine etkilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi sonucu; olumsuz yönde oluşan kategoriler arasında *asosyalleşme* ($f=3$) kategorisi de yer almıştır. Bu çocuklar akıllı telefon bağımlılıklarından nedeniyle sosyal çevreleri olan, aileleri ya da arkadaşları ile daha az zaman geçirdiklerini ifade eden açıklamalar yapmışlardır. Örneğin 2. sınıf öğrencisi olan kadın katılımcı (Ö11) duruma ilişkin olarak *“Telefona çok baktığımda bazen yorgun düşünüyorum. Hiçbir şey yapmaya halim kalmıyor, unutuyorum. Mesela ailemle vakit geçirmeyi bile unuturum.”* yorumunu yapmıştır. Benzer bir diğer açıklama ise *“Beni mutlu ediyor telefonla oynamak. Benim oyunlarım var onlarla oynuyorum. Kendimi onla eğlendiriyorum. Yani arkadaşlarım falan geliyor ama çok eğlenmiyorum. Şuan sadece telefonla vakit geçirebiliyorum bazen de ailemle ama bazen sıkıcı oluyor ailem sanki daha çok oyunla zaman geçiriyorum.”* ifadeleri ile 1. sınıfta öğrenim görmekte olan erkek katılımcı (Ö15) tarafından yapılmıştır.

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri kapsamında olumsuz yönde oluşan *olumsuz içeriklere maruz kalma* ile *kitaplardan uzaklaşma* kategorilerine aynı sayıda çocuğun yorum yaptığı belirlenmiştir. Bu kategorilere ilişkin yorum ve açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Çocukların kendi akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşlerinden hareketle; *olumsuz içeriklere maruz kalma* ($f=2$) kategorisinin olduğu gözlenmiştir. Bu doğrultuda çocukların bazıları akıllı telefon bağımlılık durumlarının olumsuz içeriklere maruz kalmalarına neden olduğunu dile getirmişlerdir. Örneğin 1. sınıf öğrencisi olan erkek katılımcı (Ö15) durumu *“mesela korkunç şeyler izlediğimde akşam rüyalarım giriyor ve korkuyorum.”* şeklinde açıklamıştır.

Araştırmaya katılan çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi sonucunda oluşan son kategorinin ise; *kitaplardan uzaklaşma* ($f=2$) olduğu görülmüştür. Bu çocuklar akıllı telefon bağımlılık durumlarından dolayı daha az kitap okuduklarını ve kitaplardan uzaklaştıklarını belirten yorumlar yapmışlardır. Buna ilişkin çocuk görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Aslında telefon kitap okumamı engelliyor. Bazen telefona dalyorum böyle saate bakıyorum geç olmuş yarın okurum diyorum. Sonra böyle böyle erteliyorum işte.” (Ö4_Kadın_4)

“Çok telefon oynadığımda diğer işlerle ilgilenemiyorum. Mesela okumam gereken kitaplarımı okuyamıyorum ya da daha az zaman ayırıyorum okumaya.”

(Ö21_Erkek_1)

Araştırmada yer alan katılımcıların çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; veli grubunda ikisi olumlu olmak üzere dokuz, öğretmen grubunda üçü olumlu olmak üzere on bir ve öğrenci grubunda ise ikisi olumlu olmak üzere sekiz kategorinin olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcı gruplarında çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına ilişkin olumlu kategori sayısının olumsuz kategori sayısından çok daha az olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca tüm katılımcı gruplarında *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme, ödev ve sorumluluklarda aksama, dikkat dağınıklığı/odaklanamama, olumsuz içeriklere maruz kalma ve asosyalleşme* olmak üzere beş kategorinin ortak olduğu gözlenmiştir. Öte yandan veli ve öğretmen grubunda *akademik başarıda düşme* ile *uyku sorunları yaşama* kategorilerinin; veli ve öğrenci grubunda *bilgiye hızlı erişim sağlama* ile *kitaplardan uzaklaşma* kategorilerinin; öğretmen ve öğrenci gruplarında ise *sağlık sorunları yaşama* kategorisinin ortak olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yalnızca öğretmen grubunda oluşan ise *zengin içeriklerle kalıcı ve keyifli öğrenme, serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma* ile *İngilizce kelimelere aşina olma* kategorilerinin olduğu belirlenmiştir.

4.6. Araştırmanın Nicel Boyutunun Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutuna ait birinci alt problem; *“Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?”* şeklinde ifade

edilmiştir. Bu doğrultuda öğrenci velilerinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Birinci alt probleme ilişkin yanıt bulabilmek amacıyla ölçek maddelerinin ve yapılan faktör analizi sonucunda oluşan iki faktörün ortalamaları ve katılım oranları elde edilen bilgiler Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili betimsel istatistikler

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Katılım Düzeyi
1	Akıllı telefonum olmazsa hayatım anlamsızlaşır. Çevremdeki insanlar çok fazla akıllı telefon kullandığını	389	1,0	5,0	2,12	1,00	Katılmıyorum
2	söylüyorlar.	389	1,0	5,0	1,99	1,00	Katılmıyorum
3	Akıllı telefonla daha az vakit geçirmeye çalışsam da bunu başaramıyorum.	389	1,0	5,0	1,94	1,00	Katılmıyorum
4	Akıllı telefonum olmadan hiçbir şey yapamam.	389	1,0	5,0	1,92	,90	Katılmıyorum
5	Akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmek beni sinirlendirir.	389	1,0	5,0	1,77	0,89	Kesinlikle Katılmıyorum
6	Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu yanıma alırım.	389	1,0	5,0	1,63	0,88	Kesinlikle Katılmıyorum
7	Akıllı telefonum kapalı olduğunda ya da kontrol etmediğimde kendimi endişeli hissedirim.	389	1,0	5,0	1,94	1,06	Katılmıyorum
8	Akıllı telefonumu aşırı kullanmaktan batarya/şarj dayanmaz.	389	1,0	5,0	2,00	0,99	Katılmıyorum
9	Aile/arkadaş sohbetlerinde bile sürekli telefonumu kontrol ederim.	389	1,0	5,0	2,11	1,06	Katılmıyorum
10	Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşarım.	389	1,0	5,0	1,63	0,80	Kesinlikle Katılmıyorum
“Veli ” faktörü ortalaması		389	1,0	5,0	1,90	0,96	Katılmıyorum
No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Katılım Düzeyi

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Katılım Düzeyi
11	Çocuğumla akıllı telefon kullanımı konusunda sürekli tartışma yaşarım.	389	1,0	5,0	2,47	1,27	Katılmıyorum
12	Çocuğum akıllı telefonla uğraşmaktan ödevlerini yetiştiremez.	389	1,0	5,0	2,14	1,12	Katılmıyorum
13	Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.	389	1,0	5,0	2,70	1,33	Kararsızım
14	Çocuğum ödevlerini yapmak yerine akıllı telefonla vakit geçirmeyi tercih eder.	389	1,0	5,0	2,42	1,29	Katılmıyorum
15	Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.	389	1,0	5,0	2,25	1,16	Katılmıyorum
16	Akıllı telefon kullanmaktan kızım/oğlum gözleriyle ilgili sorunlar yaşar.	389	1,0	5,0	2,30	1,18	Katılmıyorum
17	Çocuğum elinden akıllı telefon alındığında hırçınlaşır.	389	1,0	5,0	2,42	1,24	Katılmıyorum
18	Çocuğum arkadaşlarıyla vakit geçirmektense akıllı telefon kullanmayı tercih eder.	389	1,0	5,0	2,10	1,10	Katılmıyorum
19	Ne kadar uyarsak da çocuğum akıllı telefon kullanmaktan vazgeçmez.	389	1,0	5,0	2,34	1,20	Katılmıyorum
20	Çocuğum akıllı telefonla meşgul iken çevresi ile bağını tamamen koparır.	389	1,0	5,0	2,56	1,25	Katılmıyorum
“Çocuk” faktör ortalaması		389	1,0	5,0	2,37	1,21	Katılmıyorum

Yapılan betimsel analizden elde edilen sonuçlarından yola çıkarak velilerin “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği”ne ait boyut bazında ortalamaları incelendiğinde hem “Veli” boyutunun hem de “Öğrenci” boyutunun (sırasıyla $\bar{X}=1,90$, $\bar{X}=2,37$) “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Boyut bazında madde ortalamaları incelendiğinde ise; birinci boyut olan “Veli” boyutunun 5. maddesi “Akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmek beni sinirlendirir.” 6. maddesi “Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu yanıma alırım.” ve 10. maddesinin “Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşarım.” dışındaki tüm maddelerin “katılmıyorum”

düzeyinde olduğu gözlenmiştir. 5. madde ($\bar{X}=1,77$), 6. madde ($\bar{X}=1,63$) ve 10. maddeye ($\bar{X}=1,63$) ilişkin veli görüşleri ortalamalarının ise “*kesinlikle katılmıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan velilerin kontrolsüz ve gereksiz akıllı telefon kullanımına sahip olmadıkları söylenebilir. “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin diğer bir boyutu olan “*Çocuk*” boyutu ortalamalarında ise; 13. madde “*Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.*” dışındaki tüm maddelerin “*katılmıyorum*” düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. 13. madde ilişkin veli görüşleri ortalamasının ise ($\bar{X}=2,70$) “*kararsızım*” düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Buradan hareketle araştırmaya katılan veliler genel olarak çocuklarında aşırı ve kontrolsüz akıllı telefon kullanımının bulunmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte veliler, çocuklarının akıllı telefon kullanım durumlarının okul başarılarındaki olumsuz etkisine ilişkin kararsız kalmışlardır.

Genel olarak ölçekten elde edilen veriler doğrultusunda; araştırmada yer alan veliler ailelerinde (çocukları ve kendileri) akıllı telefon kullanımı ile ilgili kontrolsüz ve aşırı bir kullanım olmadığı yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.7. Araştırmanın Nicel Boyutunun İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin ikinci alt problemi ise “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda velilerden toplanan verilerden elde edilen bilgiler Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Velilerin Veli Katılım Düzeyine İlişkin Görüşleri ile İlgili Betimsel İstatistikler

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Sıklık Düzeyi
1	Çocuğumun başarısını desteklemek için neler yapmam gerektiğini öğretmenleriyle veya rehber öğretmenlerle konuşuruz.	389	1,0	5,0	3,48	1,16	Çok Sık
2	Çocuğumun öğretmenleriyle okuldaki/sınıftaki eğitim-öğretim etkinlikleri konusunda haberleşiriz.	389	1,0	5,0	4,04	1,00	Çok Sık
3	Çocuğumun öğretmenine, çocuğumdan ve benden beklentilerinin ne olduğunu sorarım.	389	1,0	5,0	3,37	1,35	Çok Sık
4	Çocuğumun başarı düzeyi konusunda öğretmeninden bilgi isterim.	389	2,0	5,0	4,03	0,98	Çok Sık

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Sıklık Düzeyi
5	Çocuğumun öğretmeninden, izlediği eğitim yaklaşımı konusunda beni aydınlatmalarını isterim.	389	1,0	5,0	3,89	1,19	Çok Sık
6	Çocuğumun iyi-kötü, zayıf-güçlü yanlarını daha iyi tanıyabilmek için öğretmenleriyle görüşürüm.	389	1,0	5,0	3,71	1,19	Çok Sık
7	Çocuğumun ödev, proje ve sınav sonuçlarını öğretmeniyle değerlendiririz.	389	1,0	5,0	3,56	1,24	Çok Sık
8	Çocuğumun öğretmeninden, ders programları ve işlenecek konular hakkında bilgi alırım.	389	1,0	5,0	4,12	1,12	Çok Sık
“Okul ve Öğretmen İle İletişim” faktör ortalaması		389	1,1	5,0	3,77	1,15	Çok Sık
9	Çocuğumun ödevlerini/çalışmalarını gözden geçirir, eksik veya hata var mı diye kontrol ederim.	389	2,0	5,0	4,70	0,59	Her zaman
10	Çocuğumun proje, performans ödevi gibi çalışmalarının her aşamasını takip ederek desteklerim.	389	2,0	5,0	4,64	0,63	Her Zaman
11	Ödev yaparken sözlük, ansiklopedi, internet gibi kaynaklardan nasıl faydalanabileceğini çocuğuma gösteririm.	389	1,0	5,0	4,37	0,95	Her Zaman
12	Çocuğumla dersleri, okuldaki etkinlikler veya ev ödevleri hakkında konuşurum.	389	2,0	5,0	4,70	0,55	Her Zaman
13	Çocuğumun yaptığı ödevlerden aldığı sonuçları takip ederim.	389	2,0	5,0	4,79	0,49	Her Zaman
“Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme” faktör ortalaması		389	1,8	5,0	4,64	0,64	Her Zaman
14	Çocuğumun eğitimini nasıl destekleyebileceğimle ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, CD vb.) yararlanırım.	389	1,0	5,0	4,23	0,98	Her Zaman
15	Değişen ve gelişen ders programlarını takip ederim.	389	1,0	5,0	4,56	0,77	Her Zaman
16	Çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili kaynaklar okurum.	389	1,0	5,0	3,42	1,14	Çok Sık
17	Çocuğumun içinde bulunduğu yaş grubunun özellikleri, ilgi ve eğilimleri hakkında bilgi edinirim.	389	1,0	5,0	3,84	1,05	Çok Sık
18	Velileri “çocukların eğitimi” konusunda bilgilendirici program, konferans ve seminerlere katılırım.	389	1,0	5,0	2,96	1,33	Ara Sıra

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Sıklık Düzeyi
“Katılım Konusunda Velinin Kendini geliştirmesi” faktör ortalaması		389	1,0	5,0	3,80	1,05	Çok Sık
19	Okul/sınıf gezilerinde öğretmen ve öğrencilere eşlik ederim.	389	1,0	5,0	2,58	1,29	Nadiren
20	Öğretmene veya öğrencilere yardım etmek amacıyla gönüllü olarak derslere katılırım.	389	1,0	5,0	2,03	1,19	Nadiren
21	Okul aile birliğinde aktif görev alırım.	389	1,0	5,0	1,96	1,26	Nadiren
22	Çocuğumun sınıf içi etkinliklerini görmek için gönüllü olarak sınıfına giderim.	389	1,0	5,0	2,48	1,32	Nadiren
“Gönüllü Aktif Katılım” faktör ortalaması		389	1,0	5,0	2,26	1,26	Nadiren
23	Çocuğumun başarısız olması halinde, gayret ederse başarılı olacağını söyleyerek onu yüreklendiririm.	389	1,0	5,0	4,78	0,54	Her Zaman
24	Çocuğumla iletişim kurarken ona güvendiğimi gösteririm.	389	3,0	5,0	4,83	0,40	Her Zaman
25	Herhangi bir derse karşı tutumum ne olursa olsun, çocuğumu o dersi başarabileceği konusunda cesaretlendiririm.	389	3,0	5,0	4,83	0,41	Her Zaman
26	Çocuğumun sadece başarılarını değil, çabalarını da ödüllendiririm.	389	1,0	5,0	4,53	0,75	Her Zaman
27	Çocuğuma yanlış bir davranışı niçin yapmaması gerektiğini ve bu davranışın olası sonuçlarını anlatırım.	389	3,0	5,0	4,75	0,50	Her Zaman
“Çocukla İletişim” faktör ortalaması		389	2,2	5,5	4,74	0,52	Her Zaman
28	Ev ortamının, çocuğumun rahatça ders çalışabilmesi için uygun olmasını sağlarım.	389	3,0	5,0	4,84	0,38	Her Zaman
29	Evde çocuğumun faydalanabileceği sözlük, atlas, imla kılavuzu, CD gibi kaynakların olmasına özen gösteririm.	389	1,0	5,0	4,46	0,87	Her Zaman
30	Çocuğumun dikkatini okuluna ve derslerine verebilmesi için evde huzurlu bir ortam yaratırım.	389	1,0	5,0	4,71	0,57	Her Zaman
31	Çocuğumun ödevini yapabileceği sessiz ve uygun bir ortam hazırlarım.	389	2,0	5,0	4,75	0,52	Her Zaman

No	Madde	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss	Sıklık Düzeyi
“Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması” faktör ortalaması		389	1,75	5,0	4,69	0,58	Her Zaman
32	Çocuğumu, daha çok “neden”, “nasıl” ve “ne yapılmalı” gibi sorular sormaya teşvik ederim.	389	1,0	5,0	4,41	0,81	Her Zaman
33	Çocuğumu, bilgileri ezberlemek yerine, olayların nedenleri araştırmaya ve sorgulamaya teşvik ederim.	389	1,0	5,0	4,44	0,80	Her Zaman
34	Çocuğumun yardım almadan kendi kendine bir şeyler başarmasına fırsat veririm.	389	2,0	5,0	4,59	0,63	Her Zaman
35	Sorumluluk duygusunun gelişmesi için çocuğuma, yaşına ve cinsiyetine uygun görevler (odasını, oyuncakları toplamak; sofraya yardım etmek vb.) veririm.	389	2,0	5,0	4,53	0,74	Her Zaman
“Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme” faktör ortalaması		389	1,5	5,0	4,49	0,74	Her Zaman
36	Çocuğumu konser, sergi, tiyatro, sinema gibi kültürel ve sanatsal etkinliklere götürürüm.	389	1,0	5,0	3,55	1,13	Çok Sık
37	Çocuğumu, öğretmenlerinin önerdiği mekânları, müzeleri, kültür ve tabiat varlıklarını gezmeye götürürüm.	389	1,0	5,0	3,48	1,19	Çok Sık
38	Çocuğumu, izcilik, halk oyunları, müzik korosu, dans ve tiyatro gibi sosyal etkinliklere katılmaya teşvik ederim.	389	1,0	5,0	3,91	1,20	Çok Sık
39	Çocuğumun, kompozisyon, şiir, resim gibi çalışmalarını teşvik amacıyla evin görünür bir yerine asarım.	389	1,0	5,0	4,01	1,15	Çok Sık
“Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme” faktör ortalaması		389	1,0	5,0	3,73	1,16	Çok Sık

Tablo 17 incelendiğinde; araştırma kapsamındaki velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nin alt boyutlarındaki ortalama puanları incelendiğinde ilk boyut olan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutu için $\bar{X}=3,77$ oranı ile “*çok sık*” düzeyinde; “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” alt boyutu için $\bar{X}=4,46$ değeriyle “*her zaman*” düzeyinde; “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” alt boyutu için $\bar{X}=3,80$ oranıyla “*çok sık*” düzeyinde; “*Gönüllü Aktif Katılım*” alt boyutu için $\bar{X}=2,26$ değer ile “*nadiren*” düzeyinde; “*Çocukla İletişim*” alt boyutu için $\bar{X}=4,74$ oranı ile “*her zaman*” düzeyinde; “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” alt boyutu için $\bar{X}=4,69$ değeriyle “*her zaman*” düzeyinde; “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” alt boyutu için $\bar{X}=4,49$ oranıyla “*her zaman*” düzeyinde ve son boyut olan “*Çocuğun Sosyo-*

Kültürel Gelişimini Destekleme” alt boyutu için ise $\bar{X}=3,73$ değeri ile “çok sık” düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. Boyut bazında madde ortalamaları değerlendirildiğinde ise; birinci boyut olan “Okul ve Öğretmen ile İletişim” boyutundaki tüm maddelerin en düşük $\bar{X}=3,37$ ile en yüksek $\bar{X}=4,12$ ortalamasıyla “çok sık” düzeyinde yer aldığı belirlenmiştir. Buradan hareketle araştırma kapsamında yer alan velilerin çocuğunun ilerlemesi için bilgi edinmek ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunmak için okul yöneticileri ve öğretmenleri ile sıklıkla iletişim halinde oldukları söylenebilir. Ölçekte ikinci alt boyut olan “Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme” boyutunun en düşük $\bar{X}=4,37$ en yüksek ise $\bar{X}=4,79$ ortalaması ile “her zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında velilerin çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleyerek gerekli geribildirimlerde buldukları sonucuna varılabilir. Üçüncü alt boyut olan “Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi” boyutu en düşük $\bar{X}=2,96$ iken en yüksek $\bar{X}=4,56$ ortalamaya sahiptir. Bu boyutta bulunan 14. madde “Çocuğumun eğitimini nasıl destekleyebileceğimle ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, cd vb.) yararlanırım.” ile 15. maddelerin “Değişen ve gelişen ders programlarını takip ederim.” ortalama değerlerinin “her zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Yine aynı boyutta yer alan 16. madde “Çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili kaynaklar okurum.” ve 17 maddenin “Çocuğumun içinde bulunduğu yaş grubunun özellikleri, ilgi ve eğilimleri hakkında bilgi edinirim.” ortalama puanlarının “çok sık” düzeyinde olduğu ve boyutun son maddesi olan 18. maddenin “Velileri çocukların eğitimi konusunda bilgilendirici program, konferans ve seminerlere katılırım.” ortalamasının “ara sıra” düzeyinde olduğu gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak araştırmada yer alan velilerin çocuklarının eğitimine daha etkili katılım sağlayabilmek için genel olarak kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak veliler çocuk eğitimi konusunda düzenlenen seminer, konferans ve programlara diğer etkinliklere nazaran daha az katıldıklarını belirtmişlerdir. Ölçeğin dördüncü alt boyutu olan “Gönüllü Aktif Katılım” boyutu en düşük $\bar{X}=1,96$ ve en yüksek $\bar{X}=2,58$ ortalaması ile tüm maddeler “nadiren” düzeyinde yer almaktadır. Ayrıca bu boyut tüm ölçekte yer alan boyutlar arasında en düşük ortalamaya sahip olan boyuttur. Buradan hareketle araştırma kapsamındaki velilerin okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak aktif katılım düzeylerini nadir olarak yaptıkları ve diğer veli katılım etkinliklerine göre çok daha düşük düzeyde söylenebilir. Beşinci alt boyut olan “Çocukla İletişim” alt boyutunda ise en düşük

$\bar{X}=4,53$ ve en yüksek $\bar{X}=4,83$ ortalaması ile tüm maddelerin “*her zaman*” düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle velilerin çocukları ile güven temelli, cesaretlendirici ve demokratik bir iletişim içinde oldukları belirtilebilir. Ölçeğin altıncı boyutu olan “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutunun en düşük $\bar{X}=4,46$ ve en yüksek $\bar{X}=4,84$ ortalaması ile tüm maddelerin “*her zaman*” boyutunda olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle araştırmaya katılan velilerin çocuklarının öğrenmelerini kolaylaştırmanın yanı sıra fiziksel ve duygusal açıdan da elverişli bir ortamı yarattıkları söylenebilir. Ölçeğin yedinci alt boyutunu oluşturan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu en düşük $\bar{X}=4,41$ ve en yüksek $\bar{X}=4,59$ ortalaması ile boyutta yer alan maddelerin tümü “*her zaman*” düzeyinde bulunmaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak veliler çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Son boyut olan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutunun en düşük $\bar{X}=3,48$ ve en yüksek $\bar{X}=4,01$ ortalamasıyla tüm maddelerinin “*çok sık*” düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında araştırma kapsamında yer alan velilerin çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılıma konusunda cesaretlendirici ve destekleyici bir tutum içinde oldukları söylenebilir.

Genel olarak elde edilen bulgulardan yola çıkarak; madde ve boyut bazında araştırmada yer alan velilerin ölçek kapsamında tanımlanan veli katılım görevlerinin birkaç tanesini daha düşük düzeyde de olsa hepsini yerine getirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

4.8. Araştırmanın Nicel Boyutunun Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamında nicel boyuta ilişkin üçüncü alt problem “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşler; veli boyutunun velinin cinsiyet değişkenine göre, çocuk boyutunun ise öğrencinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla velilerden toplanan veriler üzerinde *t-testi* yapılmıştır. Elde edilen anali sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeğinin Veli Boyutu Puanlarının Veli Cinsiyet Değişkenine Göre; Çocuk Boyutu Puanlarının Çocuğun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Veli	Kadın	312	1,90	0,62	387	-,573	,567
	Erkek	77	1,94	0,68			
Çocuk	Kız	189	2,24	0,96	387	2,64	,008*
	Erkek	200	2,49	0,90			

*p<.01

Araştırmaya katılan velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” ne ait “veli” boyutu puanları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; velilerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($t = -,573$; $p > .01$). Buradan hareketle kadın ve erkek velilerin akıllı telefon bağımlılıklarına ilişkin sergiledikleri davranışların birbirleriyle benzer düzeylerde olduğu ifade edilebilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” “Çocuk” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde ise çocukların cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t = 2,64$; $p < .01$). Bu doğrultuda grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde ise, erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 2,49$) kız öğrencilere ($\bar{X} = 2,24$) göre akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem için t-testi, iki grup ortalaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirler ancak farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermez ve bu nedenle etki büyüklüğünün hesaplanması gereklidir (Can, 2013). Bu amaçla grup ortalamalarını karşılaştırdıktan sonra ortaya çıkan ortalama farkın pratikte ne kadar anlamlı olduğunu belirlemek için Cohen’s d değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü değeri $d = 0.26$ olarak bulunmuş ve buradan hareketle grup ortalamaları arasındaki farkın 0.26 standart sapma kadar olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu değere göre; “Çocuk” alt boyutu için çocuğun cinsiyet değişkenine ait etkinin küçük sınırlar içinde kaldığı söylenebilir. Buradan hareketle erkek çocukların akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin kız çocuklarına göre kısmen daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

4.9. Araştırmanın Nicel Boyutunun Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutunda yer alan dördüncü alt problem “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık ölçeği*” puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımına ilişkin betimleyici istatistiksel bulgular ve velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık ölçeği*” ndeki alt boyutlarından aldıkları puanların çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA test sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.



Tablo 19
Ailede akallı telefon bağımlılık ölçeği puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre ANOVA test sonuçları

Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Veli	1.Sınıf	109	1.81	0.62	Gruplar arası	1.794	3	.598	1.481	.219
	2.Sınıf	80	1.89	0.59	Gruplar içi	155.520	385	.404		
	3.Sınıf	74	1.93	0.61	Toplam	157.315	388			
	4.Sınıf	126	1.98	0.68						
	Toplam	389	1.90	0.63						
Çocuk	1.Sınıf	109	2.22	0.93	Gruplar arası	2.125	3	1.213	1.366	.253
	2.Sınıf	80	2.40	0.93	Gruplar içi	343.228	385	.888		
	3.Sınıf	74	2.45	0.95	Toplam	345.353	388			
	4.Sınıf	126	2.44	0.94						
	Toplam	389	2.37	0.94						

* p < .01

Çocuğu dört farklı sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 389 kişilik veli grubunun akıllı telefon kullanımları arasında fark olup olmadığını sınınamak için, çocuklarının sınıf düzeyi değişkenine göre oluşturulan grupların akıllı telefon kullanım ortalamaları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır [$F_{(3-385)} = 1,481$; $p > .01$]. Bu nedenle çocukları farklı sınıf düzeylerinde eğitim almakta olan bireylerin akıllı telefon kullanım bağımlılık düzeylerinin benzerlik özellikler gösterdiği belirtilebilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin diğer alt boyutu olan “Öğrenci” boyutu çocuğun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde grup ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir [$F_{(3-385)} = 1,366$; $p > .01$]. Bu doğrultuda; farklı sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan velilerin çocuklarında gözlenen akıllı telefon bağımlılıklarının benzer olduğu ifade edilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde; ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılabilir.

4.10. Araştırmanın Nicel Boyutunun Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin beşinci alt problem “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımına ilişkin betimleyici istatistiksel bulgular ve velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” ndeki alt boyutlarından aldıkları puanların velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA test sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20
Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği Puanlarının Velinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Test Sonuçları

Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Veli	İlkokul	19	1.82	0.436	Gruplar arası	5.184	5	1.037	2.610	.024
	Ortaokul	25	1.98	0.741	Gruplar içi	152.131	383	.397		
	Lise	136	1.82	0.525	Toplam	157.315	388			
	Ön Lisans	58	1.78	0.672						
	Lisans	123	1.99	0.683						
	Lisans Üstü	28	2.18	0.755						
Çocuk	İlkokul	19	2.44	0.826	Gruplar arası	2.125	5	.425	.474	.795
	Ortaokul	25	2.54	1.290	Gruplar içi	343.228	383	.896		
	Lise	136	2.36	0.968	Toplam	345.353	388			
	Ön Lisans	58	2.26	0.838						
	Lisans	123	2.35	0.936						
	Lisans Üstü	28	2.51	0.803						

* p < .01

Altı farklı eğitim düzeyine sahip 389 kişilik veli grubunun akıllı telefon kullanımları arasında fark olup olmadığını sınamak için, almış oldukları eğitim düzeyine göre oluşturulan grupların akıllı telefon kullanım ortalamaları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır [$F_{(5-383)}= 2,610$; $p > .01$]. Bu nedenle farklı düzeylerde eğitim almış olan bireylerin akıllı telefon kullanım bağımlılık düzeylerinin benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin diğer alt boyutu olan “Öğrenci” boyutu velinin eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde grup ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$F_{(5-383)}= 0,474$; $p > .01$]. Bu doğrultuda; farklı düzeylerde eğitim almış olan velilerin çocuklarında gözlenen akıllı telefon bağımlılıklarının benzer olduğu söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde; ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin velinin almış olduğu eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna varılabilir.

4.11. Araştırmanın Nicel Boyutunun Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutunun altıncı alt problemi “*Velinin yaşı, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri; velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?*” olarak tanımlanmıştır. Bu kapsamda velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçek*” puanları ile velinin yaşı, çocuğun yaşı ve ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21
Veli Yaşı, Çocuk Yaşı ve Ailenin Gelir Düzeyi ve Ailenin Çocuk Sayısı Değişkenleri ile Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeylerine İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (n=389)

	Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Veli	Sabit	2,214	,240		9,214	,000		-
	Veli yaşı	-,014	,006	-,119	-2,351	,019	-,105	-,119
	Ailenin gelir düzeyi	1,723	,000	,112	2,216	,027	,095	,112
	Ailenin çocuk sayısı	,064	,045	,072	1,505	,153	,075	,073
R=0,169; R²= 0,043; F₍₃₋₃₈₄₎ = 3,783; p= 0,011								
	Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Çocuk	Sabit	1,841	,319		5,767	,000		
	Çocuk yaşı	,064	,036	,091	1,796	,073	,085	,091
	Ailenin gelir düzeyi	-1,561	,000	-,069	-1,355	,176	-,062	-,069
	Ailenin çocuk sayısı	,061	,067	,046	,915	,361	,044	,047
R=0,118; R²= 0,014; F₍₃₋₃₈₄₎ = 1,825; p= 0,142								

* p < .01

Tablo 21’de velinin yaşı, öğrencinin yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerine göre veli ve çocuğunun akıllı telefon bağımlılığına ilişkin regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

Yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde; velinin yaşı ile “Veli” boyutu puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r = -0,105$) bir ilişkinin olduğu bulunmuş, fakat diğer bağımsız değişkenler ile arasındaki ilişkinin $r = -0,119$ olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Ailenin gelir düzeyi ile “Veli” boyutu puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r = 0,095$) ilişki olduğu belirlenmiş, ancak diğer bağımsız değişkenlerle arasındaki ilişki $r = 0,112$ olarak hesaplanmıştır. Birinci boyuta ilişkin son olarak ailenin çocuk sayısı ile “Veli” boyutu arasında pozitif yönlü düşük ($r = 0,075$) bir ilişkinin olduğu ve iki değişken ile ilişkisi kontrol edildiğinde $r = 0.073$ değerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Veli yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri birlikte; “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin “Veli” boyutu puanları ile istatistiksel olarak manidar düzeyde bir ilişkinin bulunmadığı gözlenmiştir ($R=0,169$; $R^2= 0,043$; $p= 0,011$). Veli yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri birlikte, “Veli” boyutundaki toplam varyansın % 4,3’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin “Veli” boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; veli yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı olarak bulunmuştur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, veli yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri “Veli” boyutu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre “Veli” boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$VELİBOYUTU=2,214-0,014VELİYAŞ+1,723AİLENİNGELİRDÜZEYİ+0,064AİLENİN ÇOCUKSAYISI$$

Bu değişkenlerin modele katkısı olan β değerleri incelendiğinde ise; velinin yaşındaki bir birimlik artışın velinin akıllı telefon kullanım puanında 0,014 puan düşüşe neden olduğu; ailenin gelir düzeyindeki bir birimlik artışın velinin akıllı telefon kullanım puanında 1,723 puan artışa neden olduğu; son olarak ise ailenin çocuk sayısındaki bir birimlik artışı velinin akıllı telefon kullanımında 0,064 puan artışa neden olduğu tespit edilmiştir.

Çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri ile “Çocuk” boyutu değişkeni arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde; çocuğun yaşı değişkeni ile “Çocuk” boyutu arasındaki ilişkinin ise ($r = -0,085$) pozitif yönde düşük düzeyde olduğu tespit edilmiş, ayrıca diğer üç değişkenle ilişkisi kontrol edildiğinde $r=0,091$ olduğu gözlenmiştir. Ailenin gelir düzeyi değişkeni ile “Çocuk” boyutu puanları arasında ise negatif yönde düşük düzeyde ($r = 0,062$) bir ilişki olduğu belirlenmiş, ancak diğer bağımsız değişkenler ile arasındaki ilişkinin $r = -0,069$ olduğu bulunmuştur. Son olarak ailenin çocuk sayısı değişkeniyle “Çocuk” boyutuna ilişkin veli puanları arasında ise pozitif yönlü düşük oranlı ($r = 0,044$) bir ilişki olduğu, öte taraftan diğer üç bağımsız değişkenle arasındaki ilişkinin $r = 0,047$ olduğu tespit edilmiştir.

Bağımsız değişkenler olan çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı birlikte; “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin “Çocuk” boyutu puanları ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($R=0,118$; $R^2=0,014$; $p= 0,142$). Yordayıcı değişkenler birlikte, “Çocuk” boyutundaki toplam varyansın % 1,4’ünü yordamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin “Çocuk” boyutu üzerindeki göreceli önem sıralaması; çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise; veli yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerinin “Çocuk” boyutu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Regresyon analizi sonuçlarına göre “Çocuk” boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{ÇOCUKBOYUTU} = 1,841 + 0,064\text{ÇOCUKYAŞ} - 1,561\text{AİLENİNGELİRDÜZEYİ} + 0,061\text{AİLENİN ÇOCUKSAYISI}$$

Çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerinin modele katkısı olan β değerleri incelendiğinde ise; çocuğun yaşındaki bir birimlik artışın çocuğun akıllı telefon kullanım puanında 0,064 puan artışa neden olduğu, ailenin gelir düzeyindeki bir birimlik artışın çocuğun akıllı telefon kullanım puanında 1,561 puan düşüşe neden olduğu ve ailenin çocuk sayısındaki bir birimlik artışın çocuğun akıllı telefon kullanım puanında 0,061 puan artışa neden olduğu belirlenmiştir.

4.13. Araştırmanın Nicel Boyutunun Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Nicel boyuta ilişkin araştırmada yer alan yedinci problem ise “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda velilerden elde edilen verilere non-parametrik testlerden olan *Mann Whitney U-Testi* uygulanmıştır. Elde edilen test sonuçları Tablo 22 yer almaktadır.

Tablo 22

Veli Katılım Ölçeği Puanlarının Veli Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1 Okul ve Öğretmen İle İletişim	Kadın	312	199,58	62268,00	10584,00	,105
	Erkek	77	176,45	13587,00		
2 Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	Kadın	312	204,24	63722,00	9130,00	,001*
	Erkek	77	157,57	12133,00		
3 Katılım Velinin Geliştirmesi Konusunda Kendini	Kadın	312	199,54	62257,50	10594,50	,107
	Erkek	77	176,59	13597,50		
4 Gönüllü Aktif Katılım	Kadın	312	199,65	62292,00	10560,00	,099
	Erkek	77	176,14	13563,00		
5 Çocukla İletişim	Kadın	312	199,25	62164,50	10687,50	,098
	Erkek	77	177,80	13690,50		
6 Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması	Kadın	312	199,68	62299,00	10553,00	,071
	Erkek	77	176,05	13556,00		
7 Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	Kadın	312	198,67	61986,50	10865,50	,183
	Erkek	77	180,11	13868,50		
8 Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme	Kadın	312	199,72	62312,50	10539,50	,094
	Erkek	77	175,88	13542,50		

* p < .01

Tablo 22 incelendiğinde; “*Veli Katılım Ölçeği*” nin birinci alt boyutu olan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutunda velinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak manidar bir farkın olmadığı tespit edilmiştir (U=10584.00, p>.01). Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak; araştırmaya katılan kadın ve erkek velilerin okul yöneticileri ve

öğretmenler ile çocuklarının gelişimi ve ilerlemeleri hakkında bilgi edinmek ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunmak amacıyla kurdukları iletişim düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ilişkin ikinci alt boyut olan “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutunu incelendiğinde; velilerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu gözlenmiştir ($U=9130,00$, $p<.01$). Bu doğrultuda grupların sıra ortalamaları incelendiğinde, kadın velilerin (sıra ort.=204,24) çocuklarının ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda erkek velilere (sıra ort.=157,57) göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Grup sıra ortalamaları arasında ortaya çıkan farkın pratikte ne kadar anlamlı olduğunu belirlemek için r değeri hesaplanmıştır. Buna göre “*Veli Katılım Ölçeği*” nin “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” alt boyutu için hesaplanan etki büyüklüğü değer $r=1.76$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerden yola çıkarak; “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” alt boyutuna için velinin cinsiyet değişkenine büyük bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak kadın velilerin çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleyerek gerekli geribildirimde bulunma durumlarının erkek velilere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Üçüncü alt boyut olan “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutu incelendiğinde kadın ve erkek velilerin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($U=10594,50$, $p>.01$). Bu sonuçtan hareketle; araştırma kapsamında yer alan erkek ve kadın velilerin çocuklarının eğitimine daha etkili ve verimli katılım sağlayabilmek için kendilerini geliştirme düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin dördüncü alt boyutu olan “*Gönüllü Aktif Katılım*” boyutuna ilişkin kadın ve erkek velilerin sıra toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($U=10560,00$, $p>.01$). Elde edilen veri doğrultusunda kadın ve erkek velilerin okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak aktif katılım düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ait beşinci alt boyut olan “*Çocukla İletişim*” alt boyutunda ise erkek ve kadın velilerin cinsiyet sıra ortalama puanlarında arasında herhangi bir anlamlı istatistiksel fark bulunmamıştır ($U=10687,50$, $p>.01$). Bu bulgudan hareketle; kadın ve

erkek velilerin çocukları ile kurdukları iletişim durumlarının birbirleri ile benzer düzeylerde olduğu ifade edilebilir.

“Veli Katılım Ölçeği” nin altıncı boyutunda yer alan “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutunda velinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir manidar bir farklılık tespit edilememiştir (U=10553,00, p>.01). Elde edilen bu sonuçtan hareketle; araştırmaya katılan kadın ve erkek velilerin çocuklarının öğrenmelerini kolaylaştırmanın yanı sıra fiziksel ve duygusal açıdan da elverişli bir ortam sağlama konusunda benzer durumlar içinde oldukları sonucuna varılabilir.

Ölçeğin yedinci alt boyutunu oluşturan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutunda araştırmaya katılan kadın ve erkek velilerin cinsiyet değişkenine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir (U=10865,50, p>.01). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda; kadın ve erkek velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirmeleri konusunda benzer tavırlar içinde olduğu söylenebilir.

“Veli Katılım Ölçeği”nin son boyutu olan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutunun ise velinin cinsiyet değişkenine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde herhangi bir farklılık bulunmamıştır (U=10539,50, p>.01). Bu veri ışığında; araştırma kapsamında yer alan kadın ve erkek velilerin çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma konusunda benzer tutumlar içinde oldukları söylenebilir.

Genel olarak elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; araştırmaya katılan kadın ve erkek velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde tanımlanan veli katılım görevlerinden biri dışında tüm görevlerde benzer özelliklere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” alt boyutunda kadın velilerin erkek velilere göre çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleyerek gerekli geribildirimde bulunma konusunda daha aktif oldukları ifade edilebilir.

4.14. Araştırmanın Nicel Boyutunun Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“*Velilerin çocuklarının eğitime katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” sorusu araştırmanın sekizinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu amaçla doğrultusunda

velilerden toplanmış olan verilere uygulanan Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 23’de yer almaktadır.

Tablo 23

Veli Katılım Ölçeği Puanlarının Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1- Okul ve Öğretmen İle İletişim	Kadın	189	191,31	36158,00	18203,00	,529
	Erkek	200	198,49	39697,00		
2- Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	Kadın	189	198,17	37454,00	18301,00	,564
	Erkek	200	192,01	38401,00		
3- Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi	Kadın	189	200,92	37974,50	17780,50	,311
	Erkek	200	189,40	37880,50		
4- Gönüllü Aktif Katılım	Kadın	189	193,13	36502,00	18547,00	,749
	Erkek	200	196,77	39353,00		
5- Çocukla İletişim	Kadın	189	196,17	37075,50	18679,50	,826
	Erkek	200	193,90	38779,50		
6- Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması	Kadın	189	192,15	36316,00	18361,00	,595
	Erkek	200	197,70	39539,00		
7- Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	Kadın	189	200,65	37922,00	17833,00	,323
	Erkek	200	189,67	37933,00		
8- Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme	Kadın	189	204,09	3857,50	17181,50	,119
	Erkek	200	186,41	37281,50		

* $p < .01$

Araştırma kapsamında velilerden elde edilen verilerden hareketle; “*Veli Katılım Ölçeği*” nin birinci alt boyutu olan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutunun çocuğun cinsiyet değişkenine göre grupların sıra ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir ($U=18203,00$, $p>.01$). Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak; araştırmaya katılmış olan erkek ve kız çocuğu velilerinin okul yöneticileri ve öğretmenleri ile çocuklarının gelişim ve ilerlemelerine dair kurdukları iletişim düzeylerinin benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin ikinci alt boyutu olan “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutunun çocuğun cinsiyet değişkenine göre grup sıra ortalaması puanları arasında istatistiksel yönden manidar bir farklılığa rastlanmamıştır ($U=18301,00$, $p>.01$). Bu sonuca göre; velilerin çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme ve geribildirimde bulunma durumları kız ya da erkek çocuk ebeveyni olma durumuna göre farklılaşmamaktadır. Başka bir ifadeyle kız ve erkek

çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının ödev ve etkinlikleri için benzer tavır ve tutum içinde oldukları söylenebilir.

Ölçeğe ait olan “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutunun kız ve erkek çocuğuna sahip olma durumuna göre veli grupları arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır ($U=17780,50$, $p>.01$). Elde edilen bu veri doğrultusunda; velilerin çocuklarının eğitimine etkili katılım sağlayabilmek adına kendilerini geliştirme düzeylerinin erkek ya da kız çocuğu sahibi olma durumlarına göre değişmediği ve benzerlikler gösterdiği ifade edilebilir.

Ölçekte dördüncü alt boyutu olarak tanımlanan “*Gönüllü Aktif Katılım*” boyutunun çocuğun cinsiyet değişkenine göre veli gruplarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($U=18547,00$, $p>.01$). Buradan hareketle; araştırma kapsamında yer alan velilerin kız yahut erkek çocuğu sahibi olma durumlarının okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak aktif katılım sağlamalarında herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirtilebilir.

Beşinci alt boyut olarak ölçekte yerini alan “*Çocukla İletişim*” boyutunun araştırmada yer alan velilerin çocuklarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak manidar düzeyde herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($U=18679,50$, $p>.01$). Bu sonuçtan hareketle; erkek ve kız çocuğu ebeveynlerinin çocukları ile kurdukları iletişim konusunda benzer tavırlar içinde oldukları söylenebilir.

Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutuna ilişkin velilerin erkek ve kız çocuğu olma durumuna göre grup sıra ortalama puanları arasında istatistiksel olarak bir farklılık tespit edilmemiştir ($U=17833,00$, $p>.01$). Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak; kız ve erkek çocuğu sahibi olma durumuna göre velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirebilmeleri konusunda benzer tavırlar içinde oldukları ifade edilebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin son boyutu olan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutuna ilişkin çocuğun cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı gözlemlenmiştir ($U=17181,50$, $p>.01$). Bu sonuç doğrultusunda; araştırma kapsamında bulunan hem kız çocuğu ebeveynlerinin hem de erkek çocuğu ebeveynlerinin çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal

etkinliklerine katılımlarını destekleme konusunda benzer tavırlar içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Genel olarak elde edilen veriler ışığında; araştırmaya katılan kız ve erkek çocuğu velilerinin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde belirlenmiş olan veli katılım görevlerinin tamamında benzer tutum ve davranışlar içinde oldukları sonucuna varılmıştır.

4.15. Araştırmanın Nicel Boyutunun Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutuna ait dokuzuncu alt problem sorusu “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” olarak belirlenmiştir. Bu problem sorusuna yanıt bulabilmek için araştırmaya katılan velilerden elde edilen verilere uygulanan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24

Veli Katılım Ölçeği Puanlarının Öğrencinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Test Sonucu

Boyutlar	Çocuğun Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
1- Okul ve Öğretmen İle İletişim	1.sınıf	109	219,38	3	7,363	.061
	2.sınıf	80	186,68	3		
	3.sınıf	74	189,74	3		
	4.sınıf	126	182,28	3		
2- Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	1.sınıf	109	193,27	3	3,423	.331
	2.sınıf	80	212,16	3		
	3.sınıf	74	196,90	3		
	4.sınıf	126	184,49	3		
3- Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi	1.sınıf	109	214,78	3	4,989	.173
	2.sınıf	80	188,64	3		
	3.sınıf	74	181,58	3		
	4.sınıf	126	189,81	3		
4- Gönüllü Aktif Katılım	1.sınıf	109	205,08	3	3,216	.359
	2.sınıf	80	176,25	3		
	3.sınıf	74	195,36	3		
	4.sınıf	126	197,97	3		
5- Çocukla İletişim	1.sınıf	109	215,38	3	6,234	.101
	2.sınıf	80	183,25	3		
	3.sınıf	74	187,51	3		
	4.sınıf	126	189,23	3		
6- Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması	1.sınıf	109	191,28	3	,949	.814
	2.sınıf	80	199,80	3		
	3.sınıf	74	202,64	3		
	4.sınıf	126	190,68	3		
7- Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	1.sınıf	109	222,11	3	9,935	.019
	2.sınıf	80	192,32	3		
	3.sınıf	74	183,90	3		
	4.sınıf	126	179,77	3		
8- Çocuğun Sosyo-Kültürel	1.sınıf	109	208,02	3	2,162	.540

Boyutlar	Çocuğun Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
Gelişimini Destekleme	2.sınıf	80	187,73	3		
	3.sınıf	74	193,45	3		
	4.sınıf	126	189,26	3		

* p < .01

Tablo 24 incelendiğinde; velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*”nde yer alan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutuna ilişkin puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak manidar düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}=7,363$, $p>.01$). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda; farklı sınıf düzeylerinde çocuğu bulunan velilerin çocuklarının gelişim ve ilerlemelerini takip ederek okul yöneticileri ve öğretmenleri ile fikir alışverişinde bulunma durumlarının benzerlikler gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin ikinci alt boyutu olan “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutunda velilerden elde edilen sıra ortalamaları puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir ($X^2_{(3)}=3,423$, $p>.01$). Bu nedenle araştırmaya katılan velilerin çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleyerek gerekli geribildirimde bulunma durumlarının çocuklarının sınıf düzeyine göre değişmediği ifade edilebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” ne ait üçüncü alt boyut olan “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutu veli puanlarında öğrencinin öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}=4,989$, $p>.01$). Buradan hareketle; çocukları farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören velilerin çocuklarının eğitimine daha etkili ve verimli katılım sağlayabilmek için kendilerini geliştirme durumlarının birbirleri ile benzer olduğu söylenebilir.

Dördüncü alt boyut olan “*Gönüllü Aktif Katılım*” boyutu veli puanlarında çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre manidar herhangi bir farklılık görülmemiştir ($X^2_{(3)}=3,216$, $p>.01$). Elde edilen bu veri ışığında; velilerin çocuklarının okul içi ve okul dışı faaliyetlerine gönüllü olarak aktif katılım sağlama durumlarının çocuklarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna varılabilir.

Ölçeğe ait bir diğer alt boyut olan “*Çocukla İletişim*” boyutunda araştırmaya katılan veli puanları, çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sergilememiştir ($X^2_{(3)}=6,234$, $p>.01$). Bu sonuçtan yola çıkarak; farklı sınıf

düzeyinde öğrenim görmekte olan çocuk velilerinin, çocukları ile kurdukları iletişimlerinin benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Altıncı boyut olarak “*Veli Katılım Ölçeği*” nde yerini alan “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutundan araştırmaya katılan velilerin sıra ortalam puanlarının, çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak manidar bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(3)}=0,949$, $p>.01$). Bu doğrultuda; araştırmaya katılan velilerin çocuklarının sınıf düzeyi gözetilmeksizin çocuklarının fiziksel ve duygusal gelişimlerini göz önünde bulundurarak öğrenmelerini destekleyici ev ortamı yaratma konusunda benzer tavırlar içinde oldukları söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin yedinci alt boyutu olan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu veli puanlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($X^2_{(3)}=9,938$, $p>.01$). Elde edilen bu veriden yola çıkarak; velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirmelerini destekleme konusunda, çocuklarının sınıf düzeyine göre benzerlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğe ait son alt boyut olan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutunun çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre değerlendirildiğinde velilerin grup sıra ortalam puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($X^2_{(3)}=2,162$, $p>.01$). Bu sonuçtan hareketle farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören çocuk velilerinin; çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma konusunda benzer tutumlar sergiledikleri belirtilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde; çocuğu farklı sınıflarda öğrenim görmekte olan velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde belirlenen veli katılım görevlerinde benzer tavır ve tutum içinde oldukları belirlenmiştir.

4.16. Araştırmanın Nicel Boyutunun Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutunun onuncu alt probleminde “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*” sorusu yer almaktadır. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla araştırmaya katılan velilerden toplanmış olan verilere uygulanan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 25
Veli katılım ölçeği puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis H-Test sonucu

Boyutlar	Velinin Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Fark (Tamhane's T2)
1- Okul ve Öğretmen ile İletişim	İlkokul	19	198.32	5			
	Ortaokul	25	203.78	5			
	Lise	136	200.66	5	2.563	.767	
	Ön Lisans	58	196.48	5			
	Lisans	123	192.54	5			
	Lisansüstü	28	165.16	5			
2- Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	İlkokul	19	153.32	5			
	Ortaokul	25	196.26	5			
	Lise	136	200.63	5	17.415	.004*	4-6 (Ön Lisans-Lisansüstü)
	Ön Lisans	58	234.25	5			
	Lisans	123	186.87	5			
	Lisansüstü	28	149.20	5			
3- Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirme	İlkokul	19	133.74	5			
	Ortaokul	25	219.00	5			
	Lise	136	192.34	5	10.916	.053	
	Ön Lisans	58	191.34	5			
	Lisans	123	210.39	5			
	Lisansüstü	28	168.05	5			
4- Gönüllü Aktif Katılım	İlkokul	19	218.13	5			
	Ortaokul	25	189.32	5			
	Lise	136	193.76	5	2.029	.845	
	Ön Lisans	58	191.71	5			
	Lisans	123	199.94	5			
	Lisansüstü	28	175.52	5			

Boyutlar	Velinin Düzeyi	Eğitim	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Fark (Tamhane's T2)
5- Çocukla İletişim	İlkokul		19	164.89	5			
	Ortaokul		25	226.98	5			
	Lise		136	197.69	5	7.009	.220	
	Ön Lisans		58	209.53	5			
	Lisans		123	187.61	5			
	Lisansüstü		28	176.16	5			
6- Öğrenmeyi Destekleyici Ortamın Yaratılması	İlkokul	Ev	19	181.29	5			
	Ortaokul		25	231.28	5			
	Lise		136	192.88	5	3.920	.561	
	Ön Lisans		58	194.89	5			
	Lisans		123	190.37	5			
	Lisansüstü		28	202.77	5			
7- Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	İlkokul		19	171.61	5			
	Ortaokul		25	205.72	5			
	Lise		136	202.49	5	2.989	.702	
	Ön Lisans		58	195.28	5			
	Lisans		123	193.21	5			
	Lisansüstü		28	172.23	5			
8- Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme	İlkokul		19	171.87	5			
	Ortaokul		25	195.28	5			
	Lise		136	177.17	5	9.088	.106	
	Ön Lisans		58	196.19	5			
	Lisans		123	217.09	5			
	Lisansüstü		28	197.59	5			

* p < .01

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin ilk boyutu olan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutunun veli puanlarının veli eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2_{(5)}=2,563$, $p>.01$). Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak; araştırmaya katılan farklı eğitim düzeylerindeki velilerin okul yöneticileri ve öğretmenler ile çocuklarının gelişimi ve ilerlemeleri hakkında bilgi edinmek ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunma durumlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ait ikinci alt boyut olan “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutundaki velilerin sıra ortalama puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan manidar düzeyde bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2_{(5)}=17,415$, $p<.01$). Gruplar arasında ortaya çıkan farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tamhane’s T2 testi sonucunda; ön lisans mezunu olan veliler ile lisansüstü mezunu olan veliler arasında fark olduğu görülmüştür. Buna göre; ön lisans mezunu olan velilerin (sıra ort.=234,25) çocuklarının ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda lisansüstü mezunu olan velilere (sıra ort.=149,20) göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu iki grup arasında ortaya çıkan bu farkın, pratikte ne derece anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla eta-kare (η^2) katsayısı hesaplanmıştır. “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” alt boyutu için hesaplanan etki büyüklüğü değerinden ($\eta^2= 0.044$) hareketle ortaya çıkan varyansın % 4,4’ü velinin eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu etki büyüklüğü değerinden hareketle; “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutunda velinin eğitim düzeyi değişkeninin sahip olduğu etkinin küçük sınırlar içerisinde kaldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak; ön lisans mezunu velilerin çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme ve geribildirimde bulunma durumlarının lisansüstü mezun olan velilere göre daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Üçüncü alt boyut olan “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutunda velinin eğitim düzeyi değişkenine göre veli puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır ($X^2_{(5)}=10,916$, $p>.01$). Bu nedenle araştırma kapsamında yer alan farklı eğitim düzeylerine sahip olan velilerin, çocuklarının eğitimine etkili ve verimli katılım sağlayabilmek adına kendilerini geliştirme konusundaki durumlarının benzer olduğu düşünülmektedir.

Diğer bir boyut olan “Gönüllü Aktif Katılım” boyutundan elde edilen veli puanlarının velinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir ($X^2_{(5)}=2,029$, $p>.01$). Elde edilen veri ışığında; farklı eğitim düzeyine sahip olan velilerin okul içi ve okul dışı düzenlenen faaliyetlere gönüllü olarak aktif katılım sağlama konusunda benzer tavırlar içinde oldukları söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin beşinci alt boyutu olan “*Çocukla İletişim*” boyutunda araştırmaya katılan velilerin sıra puanları ortalamaları velilerin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan manidar bir farklılık göstermemiştir ($X^2_{(5)}=7,009$, $p>.01$). Bu bulgudan yola çıkarak; farklı düzeylerde eğitim almış olan velilerin çocukları ile kurdukları iletişim durumlarının birbirleri ile benzerlikler gösterdiği sonucuna varılabilir.

Altıncı boyutta bulunan “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutuna ilişkin veli puanlarının velinin mezun olduğu eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa sahip olmadığı belirlenmiştir ($X^2_{(5)}=3,920$, $p>.01$). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda; farklı eğitim düzeylerinden mezun olmuş olan velilerin çocuklarının öğrenmelerini kolaylaştıran, fiziksel ve duygusal açıdan da elverişli bir ortam sağlama konusunda benzer hareket ettikleri ifade edilebilir.

Ölçeğin yedinci alt boyut olan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutunda velilerden elde edilen verilerin velinin eğitim düzeyi durumuna göre manidar düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($X^2_{(5)}=2,989$, $p>.01$). Bu durum; farklı eğitim düzeyine sahip olan velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirebilmeleri konusunda benzer tavırlar içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin son boyutunda yer alan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutunun velinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık sergilemediği sonucuna ulaşılmıştır ($X^2_{(5)}=9,088$, $p>.01$). Bu sonuçtan hareketle farklı eğitim düzeylerinden mezun olmuş velilerin; çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılım sağlamaları konusunda benzer tutumlar içinde oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Sonuç olarak değerlendirildiğinde; farklı eğitim düzeylerine sahip olan velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde yer alan veli katılım görevlerinden “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutu dışındaki tüm boyutlardaki görevlere ilişkin tutum

ve davranışlarının benzerlikler gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak ön lisans mezunu olan velilerin çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme ve geribildirimde bulunma durumlarının lisansüstü mezun olan velilere göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

4.17. Araştırmanın Nicel Boyutunun On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, “*Veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri; velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?*” sorusu nicel boyuta ilişkin on birinci alt problemi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan velilerin “Veli Katılım Ölçek” puanları ile veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman's Rho korelasyon analiz sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Veli Katılım Ölçeği Puanları ile Veli Yaşı, Çocuk Yaşı, Ailenin Gelir Düzeyi ve Ailenin Çocuk Sayısı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları (N=389)

Boyutlar	Veli Yaş		Çocuk Yaşı		Ailenin Gelir Düzeyi		Ailenin Çocuk Sayısı	
	r	p	r	p	r	p	r	p
1- Okul ve Öğretmen İle İletişim	-0,092	0,068	-0,076	0,134	-0,074	0,145	-0,040	0,430
2- Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	-0,076	0,134	-0,057	0,263	-0,029	0,572	-0,035	0,490
3- Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirme	-0,103	0,043*	-0,093	0,067	0,028	0,581	-0,004	0,932
4- Gönüllü Aktif Katılım	-0,072	0,155	0,023	0,647	0,019	0,710	-0,034	0,499
5- Çocukla İletişim	-0,058	0,254	-0,067	0,184	-0,002	0,974	-0,035	0,497
6- Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması	-0,040	0,437	-0,010	0,846	-0,031	0,544	-0,020	0,696
7- Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	-0,106	0,037*	-0,127	0,012*	0,020	0,690	0,031	0,539
8- Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme	-0,070	0,166	-0,070	0,170	0,130	0,010**	-0,057	0,260
Veli Katılım Ölçeği Toplam Puan	-0,104	0,040*	-0,089	0,078	0,002	0,967	-0,052	0,308

*p < .05; **p < .01

Tablo 26 incelendiğinde “*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puanı ve boyutları ile veli yaş değişkeni arasındaki korelasyon değerlerinin $r = -0,040$ ile $r = -0,106$ aralığında yer aldığı belirlenmiştir. Buna göre ise 3. boyut olan “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*”, 7. boyut olan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” ve “*Veli Katılım Ölçeği Toplam Puanı*” dışındaki hiçbir boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p < .05$). “*Veli Katılım Ölçeği*” nin “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutu ile veli yaşı değişkeni arasında negatif yönde zayıf düzeyde bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r = -0,130$; $p < 0.05$). Bununla birlikte determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) incelendiğinde ise; “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutundaki toplam varyansın (değişkenliğin) % 1’inin veli yaş değişkeninden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Buna göre velilerin yaşı arttıkça çocuklarının eğitimine daha etkili katılım sağlayabilmek için kendilerinin geliştirmeye yönelik durumlarında kısmen de olsa bir azalma olduğu söylenebilir.

“*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu ile veli yaşı değişkeni arasında düşük düzeyli zayıf bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r = -0,106$; $p < 0.05$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) değerlendirildiğinde velilerin “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutundaki toplam varyansın % 1’inin veli yaş değişkeninden kaynaklı olduğu söylenebilir. Buradan hareketle; velilerin yaşı arttıkça çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirmelerine ilişkin destekleyici tutumlarının kısmen de olsa azaldığı ifade edilebilir.

Son olarak “*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puanı ile velinin yaşı arasında da yine düşük düzeyli zayıf bir ilişkinin varlığı gözlenmiştir ($r = -0,104$; $p < 0.05$). Buna göre determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) ele alındığında “*Veli Katılım Ölçeği*” ndeki toplam varyansın % 1’i veli yaş değişkeninden kaynaklanmaktadır. Elde edilen veriler ışığında; velinin yaşı arttıkça çocuğunun eğitimine katılım düzeyinde az da olsa düşüş olduğu söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puanı ve boyutlarının çocuk yaşı değişkeni ile olan ilişkileri incelediğinde; korelasyon değerlerinin $r = -0,010$ ile $r = -0,127$ arasında değişim gösterdiği ve bu değerlerin 7. boyut olan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu dışındaki tüm değişkenlerde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa yol açmadığı gözlenmiştir ($p > 0.05$). Öte yandan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu ile çocuğun yaş değişkeni arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişkinin bulunduğu gözlenmiştir ($r = -0,127$; $p < 0.05$). “*Çocuğun Kişilik Gelişimini*

Destekleme” boyutundaki toplam varyansın (değişkenliğin) % 2’sinin çocuk yaş değişkeninden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda; velilerin çocuklarının yaşı arttıkça çocuklarının kişilik gelişimlerini destekleyici tutumlarında kısmen de olsa azalmalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ailenin gelir düzeyi değişkeninin “*Veli Katılım Ölçeği*” boyut ve toplam puan bazındaki korelasyon değerleri $r = 0,002$ ile $r = -0,074$ aralığında değişim sergilemektedir. Elde edilen bu değerler incelendiğinde ise; 8. boyut olan “*Çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” boyutu dışında tüm boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilememiştir ($p > 0.05$). “*Veli Katılım Ölçeği*” nin “*Çocuğun sosyo-kültürel gelişimini destekleme*” boyutu ile ailenin gelir düzeyi arasında pozitif yönde düşük düzeyli zayıf bir ilişki olduğu gözlenmiştir ($r = 0,130$; $p < 0.05$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) değerlendirildiğinde ise; velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde yer alan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutundaki toplam varyansın (değişkenliğin) % 1’inin ailenin gelir düzeyinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Buna göre ailenin gelir düzeyi arttıkça çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılım sağlamalarına yönelik teşvik edici davranışlarında kısmen de olsa bir artış olduğu söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puan ve boyutlarıyla ailenin çocuk sayısı değişkenine ait ilişkiler hakkında bilgi veren korelasyon katsayısı değerlerinin $r = -0,004$ ile $r = -0,057$ arasında yer almakta olduğu belirlenmiştir. Elde edilen korelasyon katsayıların anlamlılık dereceleri incelendiğinde ise, istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak; velinin çocuğunun eğitimine katılım düzeyine ilişkin görüşleri ile ailedeki çocuk sayısının ilişkili olmadığı yani ailenin sahip olduğu çocuk sayısının, velinin çocuğunun eğitimine katılım düzeyine ilişkin görüşlerinde yordayıcı bir değişken olmadığı şeklinde ifade edilebilir.

4.18. Araştırmanın Nicel Boyutunun On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin on ikinci alt problem “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri, velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?*” olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda; araştırma kapsamında yer alan velilerin “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçek*” puanları ile “*Veli Katılım Ölçek*” puanları arasındaki

ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman's RHO korelasyon testi analiz sonuçları Tablo 27'de yer almaktadır.



Tablo 27
Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği Toplam Puanı ve Boyutlarının Veli Katılım Ölçeği Toplam Puanı ve Boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Boyutlar	1-Veli Boyutu		2-Çocuk Boyutu		Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği Toplam Puanı	
	r	p	r	p	r	p
1- Okul ve Öğretmen İle İletişim	-0,112	0,027*	-0,137	0,007**	-0,148	0,003**
2- Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme	-0,155	0,002**	-0,204	0,000**	-0,212	0,000**
3- Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi	-0,152	0,003**	-0,246	0,000**	-0,239	0,000**
4- Gönüllü Aktif Katılım	0,045	0,376	-0,057	0,260	-0,022	0,669
5- Çocukla İletişim	-0,103	0,042*	-0,151	0,003**	-0,140	0,006**
6- Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması	-0,029	0,563	-0,152	0,003**	-0,121	0,017*
7- Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme	-0,096	0,059	-0,263	0,000**	-0,232	0,000**
8- Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme	-0,099	0,051	-0,212	0,000**	-0,193	0,000**
Veli Katılım Ölçek Toplam Puanı	-0,115	0,023*	-0,229	0,000**	-0,213	0,000**

*p < .05; ** p < .01

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin ilk boyutu olan “*Veli Boyutu*” nun “*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puan ve boyutları ile olan ilişkisine ait korelasyon katsayıları incelendiğinde; $r = -0,029$ ile $r = -0,155$ arasında değerler aldığı gözlenmiştir. Bu değerlerin istatistiksel açıdan manidarlık düzeyleri incelendiğinde; “*Veli Boyutu*” ile “*Veli Katılım Ölçeği*” nin toplam puanı ile ölçekte yer alan birinci, ikinci, üçüncü ve beşinci alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Elde edilen bu sonuçlara göre; “*Veli Katılım Ölçeği*” nin ölçeğin ilk alt boyutu olan “*Okul ve Öğretmen İle İletişim*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin ilk boyutu olan “*Veli Boyutu*” arasında düşük düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ($r = -0,112$; $p < 0,05$). Bununla beraber ilişkiye dair determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) değerlendirildiğinde ise “*Okul ve Öğretmen İle İletişim*” alt boyutundaki toplam varyansın (değişkenliğin) % 1’inin velinin akıllı telefon bağımlılığından kaynaklanmış olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak velinin akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça çocuğunun eğitimini desteklemek adına okul yönetimi ve öğretmenleri ile olan iletişiminin azaldığı söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin ikinci alt boyutuna yer alan “*Çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin “*Veli Boyutu*” arasında negatif yönde düşük düzeyde zayıf bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ($r = -0,155$; $p < 0,05$). Öte yandan determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,02$) ele alındığında “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutundaki toplam varyansın (değişkenliğin) % 2’sinin velinin akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı söylenebilir. Buradan hareketle; velilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri azaldıkça çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme ve geribildirimde bulunma durumlarının arttığı şeklinde yorumlanabilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nde üçüncü boyut olarak “*Katılım konusunda velinin kendini geliştirmesi*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin “*Veli Boyutu*” arasındaki negatif yönde düşük düzeyde zayıf bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür ($r = -0,152$; $p < 0,05$). Bu değerlerin determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,02$) dikkate alındığında, “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutundaki toplam varyansın (değişimin) % 2’sinin velinin akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı söylenebilir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda; velilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri düştükçe çocuklarının eğitimine etkili ve verimli katılım

sağlayabilmek adına kendilerini geliştirme durumlarında kısmen de olsa artış olduğu ifade edilebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*”ne ait diğer bir boyut olan “*Çocukla İletişim*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” ndeki “*Veli Boyutu*” puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin varlığı gözlenmiştir ($r = -0,103$; $p < 0,05$). Boyutlar arası ilişkinin determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) göz önüne alındığında “*Çocukla İletişim*” boyutundaki toplam varyansın (değişimin) % 1’inin velinin akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı ifade edilebilir. Bu doğrultuda; velinin akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça çocuğu ile kurduğu iletişim düzeyinin kısmen de olsa azaldığı söylenebilir.

Son olarak “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin “*Veli Boyutu*” ile “*Veli Katılım Ölçeği*” nin toplam puanı arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r = -0,115$; $p < 0,05$). Bu ilişkinin determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,01$) ele alındığında ise “*Veli Katılım Ölçeği*” ne ait toplam puandaki varyansın (değişimin) % 1’inin velinin akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu veriler ışığında; velinin akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının eğitim sürecine katılım düzeylerinde azalmalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” nin diğer boyutu olan “*Çocuk Boyutu*” nun “*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri $r = -0,057$ ile $r = -0,263$ aralığında olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu değerler istatistiksel açıdan incelendiğinde; “*Veli Katılım Ölçeği*” nin dördüncü alt boyutu olan “*Gönüllü Aktif Katılım*” boyutu dışındaki tüm boyutların “*Çocuk Boyutu*” ile anlamlı bir farklılığa sahip olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Buna göre; “*Çocuk Boyutu*” ile “*Veli Katılım Ölçeği*” nin ilk boyutu olan “*Okul ve Öğretmen İle İletişim*” boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyli zayıf bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir ($r = -0,137$; $p < 0,05$). Bununla birlikte determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,02$) yola çıkarak “*Okul ve öğretmen ile iletişim*” boyutundaki toplam varyansın (değişimin) % 2’sinin çocuğun akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Buradan hareketle; kısmen de olsa çocukların akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin okul yöneticileri ve öğretmenler ile çocuklarının gelişimi ve ilerlemeleri hakkında bilgi edinmek ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunma durumlarının azaldığı söylenebilir.

“Veli Katılım Ölçeği” nin ikinci alt boyutunda bulunan “Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme” boyutu ile “Çocuk Boyutu” arasında negatif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir ($r = -0,204$; $p < 0.05$). Ayrıca determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,04$) dikkate alındığında; “Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme” boyutundaki toplam varyansın % 4’ü çocuğun akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklanmaktadır. Elde edilen bu verilerden yola çıkarak; çocukların akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça, velilerin çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleyerek gerekli geribildirimde bulunma durumlarında düşüş olduğu şeklinde ifade edilebilir.

“Çocuk Boyutu” ile “Veli Katılım Ölçeği” nin üçüncü alt boyutu olan “Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi” boyutu arasında negatif yönde düşük bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r = -0,246$; $p < 0.05$). Bununla birlikte determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,06$) incelendiğinde; “Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi” boyutundaki değişimin % 6’sının çocuğun akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak; çocuklardaki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine katılım sağlayabilmek adına kendilerini geliştirme durumlarında düşüşler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Çocukla İletişim” olarak isimlendirilmiş olan “Veli Katılım Ölçeği” nin beşinci boyutu ile “Çocuk Boyutu” arasında negatif yönlü düşük düzeyde zayıf bir ilişki mevcut olduğu tespit edilmiştir ($r = -0,151$; $p < 0.05$). Aynı zamanda determinasyon katsayısına ($r^2 = 0,02$) hareketle, “Çocukla İletişim” boyutundaki toplam varyansın % 2’sinin çocuğun akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı gözlenmiştir. Bu veriler ışığında; çocukların akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça velilerin çocukları ile kurdukları iletişimin azaldığı şeklinde ifade edilebilir.

“Veli Katılım Ölçeği” nin altıncı boyutu olan “Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması” boyutu ile “Çocuk Boyutu” arasındaki ilişki incelendiğinde; boyutlar arasında negatif yönde zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r = -0,152$; $p < 0.05$). Öte yandan determinasyon katsayısına ($r^2 = 0,02$) göre, “Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması” boyutunda ortaya çıkan değişimin % 2’si çocuğun akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklanmaktadır. Elde edilen bu verilerden yola çıkarak; çocuklardaki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının öğrenmelerini kolaylaştırmanın yanı sıra fiziksel ve duygusal açıdan da uygun bir ortam sağlama konusundaki tutumlarında düşüş olduğu söylenebilir.

“Çocuk Boyutu” ile “Veli Katılım Ölçeği” nin yedinci alt boyutu olan “Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme” boyutu arasındaki ilişki düzeyi değerlendirildiğinde; negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir ($r = -0,263$; $p < 0.05$). Ayrıca boyutlar arasındaki ilişkinin determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,07$) hareketle “Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme” boyutundaki toplam varyansın % 7’sinin çocuğun akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu değerler ışığında; çocuklarda bulunan akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir kişilik geliştirmelerindeki desteklerinde düşüşler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme” olarak adlandırılan “Veli Katılım Ölçeği” nin sekizinci alt boyutu ile “Çocuk Boyutu” arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r = -0,212$; $p < 0.05$). Bu değere ilişkin determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,04$) değerlendirildiğinde; “Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme” boyutundaki değişimin % 4’ünün çocuğun akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı gözlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle; çocuklardaki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma konusundaki destekleyici tutumlarının azaldığı ifade edilebilir.

“Çocuk Boyutu” nun son olarak “Veli Katılım Ölçeği” toplam puanı ile arasındaki ilişki incelendiğinde; negatif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r = -0,229$; $p < 0.05$). Elde edilen değere ilişkin determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,05$) hareketle; “Veli Katılım Ölçeği” toplam puanında gözlenen değişimin % 5’inin çocuğun akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklanmıştır. Elde edilen bu veriler doğrultusunda; çocuklarda gözlenen akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinde azalma olduğu söylenebilir.

“Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” toplam puanı ile “Veli Katılım Ölçeği” toplam puanı ve boyutları ile olan ilişki değerlerine ait korelasyon katsayıları incelendiğinde; $r = -0,022$ ile $r = -0,239$ arasında değişim gösterdiği gözlemlenmiştir. Elde edilen bu değerlerin istatistiksel açıdan manidarlık düzeyleri ele alındığında ise; “Veli Katılım Ölçeği” toplam puanı ve ölçekte dördüncü alt boyut olarak yer alan “Gönüllü Aktif Katılım” boyutu dışındaki tüm “Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği” toplam puanı ile anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Buradan

hareketle; “*Veli Katılım Ölçeği*” nin ilk boyutu olan “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı arasında negatif düşük düzeyde zayıf bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ($r = -0,148$; $p < 0,05$). Öte yandan determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,02$) incelendiğinde; “*Okul ve Öğretmen ile İletişim*” boyutundaki toplam varyansın % 2’sinin ailedeki akıllı telefon bağımlılık alışkanlığından kaynaklandığı belirlenmiştir. Buradan hareketle; ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi azaldıkça velilerin okul yöneticileri ve öğretmenler ile çocuklarının gelişimi ve ilerlemeleri hakkında bilgi edinmek ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunmak için kurdukları iletişim düzeylerinin arttığı ifade edilebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin ikinci alt boyutu olan “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı arasında negatif yönde zayıf bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r = -0,212$; $p < 0,05$). Bu değerden hareketle determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,04$) değerlendirildiğinde ise “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutundaki değişimin % 4’ünün ailedeki akıllı telefon bağımlılık alışkanlığından kaynaklı olduğu görülmüştür. Bu veriler doğrultusunda; ebeveyn ve çocuklarındaki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarına ait ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme ve geribildirimde bulunma düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

“*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” olarak adlandırılan “*Veli Katılım Ölçeği*” nin üçüncü alt boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı arasındaki ilişki düzeyi incelendiğinde; negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r = -0,239$; $p < 0,05$). Elde edilen bu değere ilişkin determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,06$) hareketle; “*Katılım Konusunda Velinin Kendini Geliştirmesi*” boyutundaki toplam varyansın % 6’sının ebeveyn ve çocuklarındaki akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle; ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine daha etkili ve verimli katılım sağlayabilmek için kendilerini geliştirme durumlarında azalmalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanları ile “*Veli Katılım Ölçeği*” beşinci alt boyutunda yer alan “*Çocukla İletişim*” boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde zayıf bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür ($r = -0,140$; $p < 0,05$). Bu ilişki düzeyine ilişkin determinasyon katsayısına ($r^2 = 0,02$) göre; “*Çocukla İletişim*” boyutundaki değişimin % 2’sinin ailede akıllı telefon bağımlılığından kaynaklı olduğu

tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak; ebeveyn ve çocuklarındaki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocukları ile kurdukları iletişim düzeylerinin azalmalar olduğu söylenebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nde altıncı alt boyut olarak yer alan “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanlarının ilişki düzeyinin negatif yönde düşük düzeyde zayıf bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir ($r = -0,121$; $p < 0.05$). Bu değerden yola çıkarak hesaplanmış olan determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,01$) yola çıkarak; “*Öğrenmeyi Destekleyici Ev Ortamının Yaratılması*” boyutundaki toplam varyansın % 1’inin ailedeki akıllı telefon bağımlılığından kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Buna göre; ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça, velilerin çocuklarının öğrenmelerini kolaylaştırmanın yanı sıra fiziksel ve duygusal açıdan da elverişli bir ortamı yaratma konusundaki çabalarında azalmalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” nin yedinci alt boyutunda yer alan “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı arasındaki ilişki düzeyi değerlendirildiğinde; negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir ($r = -0,232$; $p < 0.05$). Öte yandan determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,05$) hareketle “*Çocuğun Kişilik Gelişimini Destekleme*” boyutundaki toplam varyansın % 5’inin çocuk ve ebeveynindeki akıllı telefon bağımlılık alışkanlığından kaynaklandığı söylenebilir. Bu değerler ışığında; ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının kendinden emin, bağımsız, sorgulayabilen, araştırmacı ve sorumluluk sahibi bir olumlu kişilik geliştirmelerindeki desteklerinde azalmalar olduğu ifade edilebilir.

“*Veli Katılım Ölçeği*” ne ait son boyut olan “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutu ile “*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı arasında negatif yönlü düşük düzeyde zayıf bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($r = -0,193$; $p < 0.05$). Bu değerden yola çıkarak elde edilen determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,04$) göre; “*Çocuğun Sosyo-Kültürel Gelişimini Destekleme*” boyutunda bulunan değişimin % 4’ünün ailedeki akıllı telefon bağımlılığından kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle; çocuk ve ebeveynindeki akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarını sportif, sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma konusundaki teşvik edici tutumlarında düşüş olduğu söylenebilir.

“*Ailede Akıllı Telefon Bağımlılık Ölçeği*” toplam puanı ile “*Veli Katılım Ölçeği*” toplam puanı arasındaki ilişki düzeyi incelendiğinde; negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir ($r = -0,213$; $p < 0.05$). Ayrıca hesaplanan determinasyon katsayısından ($r^2 = 0,05$) yola çıkarak; velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerindeki toplam varyansın %5’inin ebeveyn ve çocuklarındaki akıllı telefon bağımlılık düzeyinden kaynaklanmakta olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında; ailede akıllı telefon bağımlılık alışkanlığı arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinin düşmekte olduğu şeklinde yorumlanabilir.



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyinin veli katılımını ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı yakınsayan paralel karma desende yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

5.1.1. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde ailede akıllı telefon bağımlılığına ilişkin araştırmanın nitel ve nicel bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel boyutu kapsamında “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ailede akıllı telefon bağımlılığına (ailenin akıllı telefon kullanım alışkanlığı, kullanım yoğunluğu ve aplikasyon kullanım durumu) ilişkin görüşleri nasıldır?*” şeklinde belirlenen birinci alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- a) Araştırmanın nitel bölümünden elde edilen bulgulardan hareketle; ebeveynlerin akıllı telefonlarını başta *haberleşme/iletişim* ve *sosyal ağlar* olmak üzere *oyun, araştırma/bilgi edinme* ile *müzik/video ve film* içeriklerine ulaşmak için kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öte yandan veli grubunda oluşan *çocuğun eğitimi* kategorisinin öğrenci ve öğretmen gruplarında oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Çocukların ise akıllı telefonları; *oyun oynama, araştırma/bilgi edinme* ile *müzik/video ve çizgi film* izlemek amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır.
- b) Araştırmada yer alan öğrencilerin akıllı telefon sahibi olmadıkları ihtiyaç duyduklarında ise ebeveynlerinin akıllı telefonlarını kullandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle ebeveynlerin ve çocuklarının akıllı telefon kullanım amaçları ebeveynlerin sahip oldukları telefonlar üzerinden tespit edilmiştir. Ebeveynlerin akıllı telefonlarına ait haftalık kullanım durumlarını

içeren aplikasyon bulgularından hareketle; kullanıcıların en fazla *haberleşme/iletişim, sosyal ağlar* ve *eğlence (oyun)* kategorilerine ilişkin uygulamaları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde yetişkinlerin ya da araştırmada yer alan çocuk yaş grubunun akıllı telefon kullanım amaçları ile ilgili özellikle de nitel araştırma yönteminin kullanıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalar genellikle genç yetişkinler olarak değerlendirebileceğimiz üniversite öğrencileri ya da çocuk grubunda yer alabilecek lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre yapılan araştırmalarda üniversite öğrencilerinin en fazla sosyal ağlara girmek, haberleşme/iletişim (konuşma) ve internette gezinmek amacıyla akıllı telefonlarını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır (Minaz ve Bozkurt, 2017; İkışık vd., 2020; Levent, 2020). Öte yandan Alkın (2018) lise öğrencilerinin akıllı telefonlarını yoğunluklu olarak sosyal medyada vakit geçirmek ve oyun oynamak için; Durak ve Seferoğlu (2018), ortaokul öğrencilerinin akıllı telefonu yoğunlukla oyun oynama, müzik/radyo dinleme ve internetten bilgi aramak için kullandıklarını tespit etmişlerdir. Semerci ve arkadaşları (2018) ise üniversite öğrencileri en fazla iletişim kurma, müzik dinleme ve eğitim amacıyla akıllı telefonlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaların bu sonuçları, çalışmadan elde edilen ailenin akıllı telefon kullanım amaçlarının başında gelen haberleşme/iletişim ve sosyal ağlar ve eğlence kategorilerini büyük oranda doğrular niteliktedir. Sonuç olarak aile bireylerinin akıllı telefonu çoğunlukla; çevreleri ile iletişim kurma, Instagram, Facebook ve Twitter gibi sosyal medya uygulamalarını takip etme ve müzik dinleme video ya da çizgi film izleme, oyun oynama gibi eğlence amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır.

- c) Ailenin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin elde edilen nitel bulgulardan hareketle; ebeveynlerin çoğunluğu kendilerinin ve çocuklarının akıllı telefonu gerektiğinden fazla aşırı kullandıklarını; az sayıda velinin ise gerektiği kadar kullandıklarını belirtmişlerdir. Yine bu duruma ilişkin öğretmenlerin yarısı öğrencilerinin ve ebeveynlerinin akıllı telefonu gerektiğinden fazla aşırı kullandıklarını; geriye kalan yarısı ise gerektiği kadar kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenci grubunun

çoğunluğu ise ebeveynlerinin ve kendilerinin akıllı telefonu gerektiği kadar kullandıklarını; az sayıda öğrenci ise gerektiğinden fazla aşırı kullandıklarını vurgulamışlardır. Buna göre görüşmelerin öğrenciler ve kendi ebeveynleri ile yapıldığı düşünüldüğünde; veli görüşleri ile öğrenci görüşleri arasında dikkat çekici bir uyumsuzluk olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma açıklık getirmek amacıyla katılımcıların akıllı telefon uygulamalarından elde edilen verilerden günlük ortalama süreleri incelenmiştir. Katılımcıların günlük ortalama kullanım sürelerinin 1 saat 45 dakika ile 11 saat 19 dakika aralığında geniş bir yelpazede değişmekte olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kullanıcıların tümüne ait günlük ortalama kullanım süreleri birlikte değerlendirildiğinde, bir kullanıcıya düşen ortalama günlük kullanım süresinin 4 saat 5 dakika olduğu hesaplanmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan araştırmalarda akıllı telefon kullanım sürelerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre Economides ve Grousopoulou, (2008) erkek üniversite öğrencilerinin günde 3 saat, kız üniversite öğrencilerinin ise günde 4 saat; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt (2017) ise üniversite öğrencilerinin günde 4-6 saat aralığında; Kumcağız ve ark. (2020) üniversite öğrencilerin günde 2,5 ile 4,5 saat arasında akıllı telefonlarını kullandıkları belirtmişlerdir. Bulduklu ve Özer (2016) 17- 28 yaş arası gençlerin günde 4 saate yakın; Belli (2018) ise ergenlerin çoğunluğunun günde 3 saatten fazla akıllı telefon kullanmakta olduklarını ifade etmiştir. Öte yandan yetişkinler ile yapılan çalışmalarda ise Ankara, Tekin, Öz (2020) 18 ile 56 yaş arasındaki yetişkinlerin günlük akıllı telefon ortalama kullanım sürelerinin 3.5 saat olduğunu; Doğan (2019) araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunun akıllı telefon kullanım sürelerinin günlük ortalama 1 ile 3 saat arasında değiştiğini; Yıldız, Çengel ve Alkan (2020) ise araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun akıllı telefonlarında geçirdikleri sürenin 6 saatten fazla olduğu sonucuna varmışlardır. Sonuç olarak çalışma sonucunda elde edilen ailenin akıllı telefon kullanımına ilişkin günlük ortalama 4 saat 5 dakika olan sürenin yapılan araştırma sonuçları ile yakın olduğu görülmüştür. Öte yandan Bu süre araştırmada yer alan velilerin çoğunluğu için aşırı kullanımı temsil ederken; öğrencilerin çoğunluğu için ise aşırı kullanımı temsil etmemektedir. Bu da farklı kuşaklarda yer alan çocuklar ve

ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım durumuna ilişkin farklı bakış açlarına sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Öte yandan öğrenciler ve ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım durumlarına ilişkin katılımcı görüşlerinin paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Yani katılımcıların çoğunluğunun, ebeveynlerin akıllı telefon kullanımı için yaptıkları yorum ile çocuğun akıllı telefon kullanımı için yaptığı yorumun aynı doğrultuda olduğu belirlenmiştir. Bu da aile içerisindeki bireylerin akıllı telefon bağımlılıklarının birbirlerinden etkilendiğini ortaya çıkarmıştır. Hefner ve arkadaşları (2018) ebeveynlerin kendi problemleri mobil telefon kullanımlarının çocuklarının problemleri mobil telefon kullanımı ile ilişkili olduğu ve çocuklarını olumsuz şekilde etkilediğini belirtmektedirler. Ayrıca ebeveynlerin akıllı telefon kullanımlarının çocukların akıllı telefon bağımlılığı ve sorunlu davranışları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Cho ve Lee, 2007).

- d) Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgulardan hareketle; akıllı telefon bağımlılık göstergesine ilişkin velilerde yedi, öğretmenlerde altı ve öğrencilerde ise beş farklı kategorinin olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcı gruplarında da *çok uğraşmak/elinden düşürmemek, psikolojik problemler yaşama* ile *algılama ve odaklanma sorunları yaşama* kategorilerinin ortak olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen grubunda oluşan akıllı telefon bağımlılık göstergelerine ilişkin kategorilerin tümü veli grubu tarafından da ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra veli grubunda öğretmen grubundan farklı olarak *sağlık problemleri yaşama* kategorisi oluşmuştur. Öte yandan öğrenci grubunda ise öğretmen ve veli gruplarında oluşan *asosyallık, konuşma bozukluğu* ve *aşırı sosyal medya kullanımı* kategorilerinin oluşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca *oyun oynama* kategorisinin ise yalnızca öğrenci grubunda olduğu belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde; ebeveynlerin ve öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılığı göstergelerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ise yaş gruplarından kaynaklı olarak sosyal ilişkiler ya da sosyal medya kullanımı ile ilgili bir belirti ifade etmedikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak katılımcılar bulgularından hareketle akıllı telefon bağımlılık göstergelerinin; *çok uğraşmak/elinden düşürmemek, psikolojik problemler yaşama, algılama ve odaklanma sorunları yaşama* olduğu ortaya

çıkıştır. Çalışmada ortaya çıkan akıllı telefon bağımlılığı belirtilerinden *çok uğraşmak elinden/düşürmemek* belirtisinin yapılan çalışmalar tarafından desteklendiği görülmüştür. Buna göre yapılan araştırmalarda da akıllı telefon kullanım sıklığı arttıkça akıllı telefon bağımlılığının arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Kwon vd., 2013; Altundağ ve Bulut, 2017). Ayrıca Yusufoglu (2017) ise yaptığı araştırmasında akıllı telefonla geçirilen zaman fazla olduğunda birey üzerinde ciddi bir bağımlılık duygusunun oluştuğunu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ortaya çıkan diğer bir akıllı telefon bağımlılığı belirtisi olan *psikolojik problemler yaşama* ile ilgili benzer çalışma sonuçlarının bulunduğu tespit edilmiştir. Çevik (2018) tarafından akıllı telefon bağımlılığı ile anksiyete ve depresyon arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki oluşu belirlenmiştir. Kutlu ve Pamuk (2017) ise yaptıkları araştırmada problemlili akıllı telefon kullanımı ile kişinin duygusal dengesi arasında negatif bir ilişki bulunduğunu tespit etmişlerdir. Buna göre cep telefonunun problemlili kullanımı kişide duygusal dengenin azalmasına neden olmaktadır. Demir (2018) öğrenciler ile yaptığı çalışmada akıllı telefon bağımlılığı yüksek olan grubun, düşük ve orta olan gruba göre, genel ruh hali puanlarının anlamlı düzeyde daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Haug ve ark. (2015) ise yaptıkları araştırmada daha yüksek stres sahip öğrencilerde akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin daha yaygın olduğu belirlenmiştir. Sonuçlarda oluşan bir diğer diğer akıllı telefon bağımlılığı olan *algılama ve odaklanma sorunları yaşama* durumuna ilişkin literatür incelendiğinde benzer çalışma sonuçlarına rastlanmıştır. Ölmeztoprak (2019) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında akıllı telefon bağımlılığının dikkat eksikliği ile ilişki olduğunu ortaya çıkartmıştır. Akıllı telefon bağımlılığı bulunan bireylerde dikkat eksikliğinin bulunduğu belirtilmiştir. Öte yandan akıllı telefondan yoksun olma korkusunun bireylerin daha uzun süre akıllı telefonla meşgul olmasına neden olduğu ve yaşanan bu stresin kişinin ilgi ve odaklanmasını da olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir (Erdem, Kalkın, Türen ve Deniz, 2016). Benzer bir diğer sonuç ise Karadağ ve ark. (2016) tarafından üniversite öğrencilerinin akıllı telefonuyla ilgilenirken anlatılanları eksik anladıkları ve bir kısmının ise

kendisini çevresinde olup bitenlere karşı tamamen kapattığını olan durumları algılayamadıklarını ortaya koymaktadır.

5.1.1.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutu kapsamında yer alan birinci alt problemi olan “*Velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?*”, üçüncü alt problemi olan “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri; veli boyutunun velinin cinsiyet değişkenine göre, çocuk boyutunun ise öğrencinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, dördüncü alt problemi olan “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri çocuğun öğrenim gördüğü sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, beşinci alt problemi olan “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, altıncı alt problemi olan “*Velinin yaşı, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenleri; velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?*” sorularına ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır:

- a) Araştırmanın nicel bölümünde veli görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle; ailelerin (çocukları ve ebeveynlerinin) akıllı telefon kullanımı ile ilgili kontrolsüz ve aşırı bir kullanım durumlarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonucun araştırmanın nitel boyutunda yer alan öğrenci katılımcı görüşleri ile örtüştüğü ancak veli katılımcı görüşleriyle ise örtüşmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- b) Nicel bölümden elde edilen bulgular sonucunda; kadın ve erkek velilerin akıllı telefon bağımlılıkları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yetişkin bireylerde cinsiyet faktörünün akıllı telefon kullanımlarında belirleyici olup olmadığı konusunda farklı sonuçlar bulunmaktadır. Buna göre yetişkinlerin cinsiyet faktörünün akıllı telefon kullanım düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığını belirleyen ve bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Doğan, 2019; Yıldız vd., 2020; Mert ve Özdemir, 2018). Öte yandan çalışma sonucuyla örtüşmeyen araştırmalar da mevcuttur. Buna göre Ankara ve arkadaşları (2020) tarafından 18 ile 56 yaş arası bireyler ile gerçekleştirilen araştırmada kişinin cinsiyetinin akıllı telefon bağımlılık durumu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve

erkeklerin kadınlara göre önemli ölçüde daha fazla akıllı telefon kullanmakta olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tohumcu (2018) ise, yetişkinler ile yaptığı çalışmada kadınların erkeklere oranla akıllı telefon bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

- c) Elde edilen bulgular neticesinde; erkek çocuklarının akıllı telefon bağımlılıklarının kız çocuklarına göre kısmen daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazını tarandığında çocukların cinsiyet faktörünün akıllı telefon kullanım durumlarını etkilemesi ile ilgili farklı sonuçların bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre çalışma sonucunu da destekleyen araştırma sonuçları mevcuttur. Buna göre Durak ve Seferoğlu (2017) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada; Park ve Park (2014) okul öncesi çocuklar ile yaptığı çalışmada erkeklerin kızlara göre akıllı telefon bağımlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca literatürde kızların erkeklere göre daha fazla akıllı telefon bağımlılığına sahip olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarda mevcuttur (Çetinkaya, 2019; Çakır, Oğuz 2017; Doğan ve Tosun, 2016; Alkın, 2018). Öte yandan akıllı telefon bağımlılık düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmayan araştırmalara rastlanmıştır. Eravcı Özcan (2020) ortaokul öğrencileri üzerinde; Yiğit (2019); Kalen (2018) ile Yıldırım (2018) ergenler üzerinde; Demirci (2018); Meral (2017) lise öğrencileri üzerinde; Minaz ve Bozkurt (2017) ise üniversite öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında cinsiyet faktörü ile akıllı telefon bağımlılığı arasında anlamlı bir fark bulunmadığını tespit etmiştir.
- d) Farklı sınıf düzeylerinde (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğrenim görmekte olan çocukların ve ebeveynlerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili ilkökul düzeyinde öğrencilerin dâhil edildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma sonucunu destekleyen ya da reddeden herhangi bir sonuç bulunamamıştır.
- e) Ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyinin velinin almış olduğu eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç alan yazınında yapılan çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Doğan (2019); ebeveynler ile yaptığı çalışmada; Ada ve Tatlı (2012)

yetişkin bireylerle yaptıkları çalışmalarında; Yıldız ve arkadaşları (2020) öğretmenler ile yaptıkları çalışmalarında; bireylerin eğitim durumlarının akıllı telefon kullanımını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

- f) Velinin yaşı, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin çocuk sayısı değişkenlerinin; veli ve çocuk boyutu üzerinde önemli bir etkisinin bulunmadığı ve velilerin ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde yaş faktörünün akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkisi üzerine farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Buna göre Ankara ve arkadaşları (2020); Ada ve Tatlı (2012) yetişkinler ile yaptıkları çalışmalarında; Doğan (2019) ebeveynler ile yaptığı çalışmada akıllı telefon bağımlılık düzeyinde yaş faktörünün herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan Tohumcu (2018) ise yetişkinler ile yaptığı çalışmasında 25 yaş altı bireylerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin 25 yaş üstü bireylere göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Yıldız ve arkadaşları (2020) ise öğretmenler ile yaptıkları çalışmalarında 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin 40 yaş ve üzeri öğretmenlerin göre daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Bir başka ailenin gelir düzeyine ilişkin literatür incelendiğinde yapılan araştırma sonuçları elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Çetinkaya (2019), Doğan (2019) ve Kuyucu (2017) yaptıkları çalışmalarda gelir düzeyinin kişilerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Son olarak ailenin çocuk sayısı değişkeninin akıllı telefon bağımlılık düzeyi ile ilişki düzeyi incelendiğinde literatürde tek bir çalışma olduğu tespit edilmiştir. Doğan (2019) tarafından ebeveynler ile yapılan çalışmada ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısının akıllı telefon bağımlılık düzeyine herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

5.1.2. Veli Katılımına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde çalışmada yer alan velilerin veli katılım durumlarına ilişkin nitel ve nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.2.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel boyutunun ikinci alt problemi olan “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin veli katılım durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?*” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- a) Ebeveynlerin veli katılım durumlarına ilişkin elde edilen bulgulardan hareketle; katılımcıların tamamının yalnızca “*öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılması*” kategorisine olumlu yönde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Öte yandan tüm katılımcı gruplarında en az olumlu yorum alan kategorinin ise “*katılım konusunda velinin kendini gerçekleştirme*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Veli katılım görevlerinde yer alan tüm boyutlara velilerin ya tamamının ya da büyük bir çoğunluğunun olumlu görüş bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan öğrenci grubunda ise “*katılım konusunda velinin kendini gerçekleştirme*” görevi dışında tüm veli katılım görevlerini ebeveynlerinin yerine getirdiğine dair öğrencilerin tamamı ya da çoğunluğunun olumlu görüş bildirdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen grubunda ise “*katılım konusunda velinin kendini gerçekleştirme*”, “*çocukla iletişim*” ve “*çocuğun kişilik gelişimini destekleme*” görevleri dışında beş görevin veliler tarafında yerine getirildiğine dair öğretmenlerin tamamının ya da çoğunluğunun olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak araştırmada yer alan velilerin ve öğrencilerin; ebeveynlerin veli katılım görevlerine yerine getirme durumlarına ilişkin öğretmenlere göre daha iyimser ve olumlu baktığı, öğretmenlerin ise daha eleştirel ve olumsuz baktığı sonucuna ulaşılmıştır.
- b) Nitel bulgulardan hareketle; veliler veli katılım süreçlerindeki eksiklerinin temel nedenini; ebeveyn olarak kendini geliştirmeme, çocuğun seviyesine inememe, ebeveyn olarak gerekli otoriteyi sağlayamama ile eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere yabancı kalma olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ise velilerinin veli katılım süreçlerinde yaşadıkları aksaklıkların temel nedenleri olarak; tüm sorumlulukları okul ve öğretmene yüklemeye, okul ve öğretmen ile iş birliği yapmama, sosyo-ekonomik düzey, sosyo-kültürel düzey ve çocuklarına uygun rol model olmama olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan öğrencilerin ise

ebeveynlerinin veli katılımındaki eksiklerinin temel nedeninin; zaman sıkıntısı, ebeveyn olarak kendini geliştirmeme ve iletişim sıkıntıları olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak değerlendirildiğinde de katılımcı gruplarının veli katılımı engelleyen faktörler açısından farklı görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde de birbirinden farklı sonuçların elde edildiği belirlenmiştir. Buna göre Tümkaya, Yeşiloğlu-Uçar (2021) araştırmalarında öğretmenlerin ebeveynlerin maddi ve manevi uygun olanaklara sahip olmamalarının (ekonomik sıkıntılar, çocuğun eğitsel sorumlulukları ile ilgilenmeme, çok çocuklu yaşam) ve eğitime ilişkin olumsuz duyguları ve yanlış algılarının; velilerin ise maddi ve manevi uygun olanaklara sahip olmamalarının (ekonomik sıkıntılar, zaman sıkıntıları, yoğun çalışma, kalabalık aile) veli katılımını engelleyen faktör olarak görmekte olduklarını belirtmişlerdir. Orçan-Kaçan, Kimzan, Güler-Yıldız ve Çağdaş (2019) öğretmenler ve veliler ile yaptıkları araştırmada öğretmenlerin; zaman sınırlılığı, ulaşım, maddi sıkıntılar, diğer çocukların bakımı ve uygun olmayan veli tutum ve davranışlarını; ebeveynler ise; zaman sınırlılığı, maddi sıkıntılar ve uygun olmayan öğretmen tutum ve davranışlarını veli katılımını engelleyen faktörler olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Keçeli-Kaysılı (2008) ise veli katılımını engelleyen faktörleri (a) okula bağlı engeller (yöneticilerin okul- aile iletişiminde ilgisiz, isteksiz ve yeterli bilgiye sahip olmamaları, yönetici, öğretmen ve velinin birbirini tanımaması, okul ve öğrenci ile ilgili bilgilerin velilere öğrencilerle iletilmesi) (b) eve bağlı engeller (velilerin okula ve öğrenciye yeterli zamanı ayıramamaları, velilerin çocukları hakkında olumsuz bilgi almaktan çekinmeleri, zaman sınırlılığı, ulaşım ile ilgili güçlükler, okul yönetimini kendilerinden alt düzeyde görmeleri, velilerin çoğunlukla öğretmen ve yöneticilerle tanışmaması) (c) kültüre bağlı engeller (velilerin okuldan gönderilen yazıları anlamakta güçlük çekmeleri, yönetici ve öğretmenler arasında görüş ayrılığının olması) olarak sıralamıştır.

5.1.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin ikinci alt problemi olan “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeyine ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?*”, yedinci

alt problemi olan “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, sekizinci alt problemi olan “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, dokuzuncu alt problem olan “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, onuncu alt problemi olan “*Velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşleri velinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?*”, on birinci alt problemi olan “*Veli yaşı, çocuk yaşı, ailenin gelir düzeyi ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri; velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?*” sorularına ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- a) Araştırmada elde edilen nicel bulgulardan hareketle; velilerin veli katılım ölçeğinde yer alan “*gönüllü aktif katılım*” boyutu dışındaki tüm görevleri “her zaman” ya da “çok sık” düzeyinde yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle velilerin çocuklarının okul ve öğretmenleri ile iletişim; çocuğun ödev ve çalışmalarını destekledikleri; ebeveyn olarak kendilerini geliştirdikleri; çocukları ile iletişim içinde oldukları; çocuklarına öğrenmelerini destekleyici ev ortamı yarattıkları; çocuklarının kişilik gelişimleri ile çocuklarının sosyo-kültürel gelişimlerini destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan velilerin okul içi ve okul dışı faaliyetlere nadiren gönüllü olarak aktif katılım sağladıkları ve diğer veli katılım etkinliklerine göre çok daha az gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu sonuçların, veliler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veri sonuçları ile büyük oranda örtüşmekte olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç literatürde yapılan bazı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Buna göre Şad ve Gürbüzürk’ün (2013) yaptığı araştırmada sınıf-içi ve sınıf-dışı etkinliklere gönüllü katıl sağlama boyutunda veli katılımının düşük olduğu diğer boyutlarda ise veli katılımının yüksek olduğu sonucu araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Yine Kotaman (2008) yaptığı araştırmada ebeveynlerin yüksek sayılabilecek bir katılım düzeyine sahip olduklarını sonucu da elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Öte yandan literatürde veli katılımının orta düzeyde olduğu

sonucuna ulamış çalışmalarda mevcuttur (Aykol ve Yıldırım, 2020; Çağdaş, Özel ve Konca, 2016; Ayrıl vd., 2012). Ayrıca veli katılımının istenen düzeyde olmadığını vurgulayan çalışma sonuçları da literatürde bulunmaktadır (Albez ve Ada, 2017; Özbay,2013; Argon ve Kıyıcı, 2012; Ereş, 2010;Ünal vd., 2010).

- b) Araştırmaya katılan kadın ve erkek ebeveynlerin veli katılımına ilişkin tanımlanan görevlerden biri dışında tüm görevlerde benzer özelliklere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme alt boyutunda kadın velilerin erkek velilere göre çocuklarının ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda daha aktif rol aldıkları ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde velinin cinsiyet faktörünün velinin katılım düzeyine etkisine ilişkin farklı araştırma sonuçlarının olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Şad ve Gürbüz Türk (2013) tarafından gerçekleştirilen ilköğretim okullarının birinci kademesinde öğrenim gören çocukların ebeveynlerinin annelerin çocuklarının ödev ve çalışmalarına babalarına göre daha fazla destek oldukları belirlenmiştir. Benzer bir diğer sonuç Çelenk (2003) tarafından yapılan araştırmada da elde edilmiştir. Karan (2019) ise yaptığı çalışmada velilerin çocukların eğitimine katılım düzeylerinde sosyo-kültürel gelişimini destekleme boyutu dışında tüm boyutlarda kadın velilerin erkek velilere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Tümkaya (2017) ise araştırmasında kadın velilerin çocuklarının okul içi ve okul dışı faaliyetlerine gönüllü aktif katılım sağlama konusunda erkek velilere göre daha fazla aktif oldukları sonucunu elde etmiştir. Ayrıca annelerin veli katılım görevlerinde babalara göre daha çok yer aldıkları sonucuna ulaşmış araştırmalarda mevcuttur (Çağdaş, Özel ve Konca, 2016; Özcan ve Aydoğan (2014). Öte yandan literatürde velinin cinsiyet faktörünün veli katılımı üzerine etkisi olmadığına dair sonuçlar elde eden çalışmalarda mevcuttur (Ertarakçı ve Akyol, 2021; Dinç, 2017; Aksu ve Karaçöğ; 2015; Aksu, 2014).
- c) Elde edilen nicel bulgulardan hareketle; velilerin erkek ya da kız çocuğuna sahibi olmalarının, çocuklarının eğitimlerine katılma durumlarında herhangi bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu alan yazınında yapılan çalışma sonuçları ile örtüşür niteliktedir. Örneğin Şad

ve Gürbüzürk (2013) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin veli katılım durumlarında çocuğun cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde benzer sonuca ulaşan farklı çalışmalarda mevcuttur (Gönen ve Efilti; 2019; Çayak ve Yaşar Ergi, 2015; Özcan ve Aydoğan 2014).

- d) Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının farklı sınıflarda (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğrenim görmeleri veli katılım görevlerine katılımlarında herhangi bir farklılığa sebep olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucu Şad ve Gürbüzürk'ün (2013) ile Tümkiye (2017) tarafından gerçekleştirilen ebeveynlerin veli katılım durumlarının çocuğun sınıf düzeyi değişkeninden etkilenmemektedir araştırma sonuçları ile paralellik göstermiştir. Öte yandan öğrencinin sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin düştüğü sonucuna da ulaşmış çalışmalar bulunmaktadır (Dinç, 2017; Aksu ve Karaçöp, 2015, Aksu, 2014; Ayrıl vd., 2012)
- e) Farklı eğitim düzeylerine sahip olan velilerin “*Veli Katılım Ölçeği*” nde yer alan veli katılım görevlerinden “*Çocuğun Ödev ve Çalışmalarını Destekleme*” boyutu dışındaki tüm boyutlardaki görevlere ilişkin tutum ve davranışlarının benzerlikler gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ancak ön lisans mezunu olan velilerin çocuklarının ödev ve çalışmalarını destekleme durumlarının lisansüstü mezun olan velilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynin eğitim düzeyinin veli katılımına etkisine ilişkin yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen çocuğun ödev ve çalışmalarını destekleme boyutuna ilişkin sonuç ile paralellik gösteren çalışma sonucu ise Ertem ve Gökalp (2020) tarafından yapılmış olan ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin lise mezunu ebeveynlere göre daha fazla olduğu sonucunun elde edildiği çalışmadır. Çalışmadan elde edilen sonucun aksine Dinç (2017) fakülte veya yüksekokul mezunu ebeveynlerin yüksek veli katılımına sahip olduğu sonucuna varmıştır. Türkay (2017) ise yaptığı araştırmasında ebeveynlerin veli katılım durumlarının lise ve üniversite mezunu ebeveynler lehine olduğunu tespit etmiştir. Her iki çalışmada ebeveynlerin eğitim seviyesinin yüksek olmasının veli katılım düzeyini artırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öte yandan çalışmadan elde edilen sonucun aksine Metlilo

ve Yıldırım, 2021; Karan (2019) ile Şad ve Gürbüzürk (2013) ise yaptıkları araştırmalarda ebeveynlerin eğitim düzeylerinin veli katılımı açısından belirleyici bir etmen olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

- f) Araştırmada ebeveyn yaşı ile veli katılımı arasındaki ilişkiden elde edilen bulgular sonucunda; velilerin yaşı arttıkça genel olarak veli katılım durumunda kısmen de olsa bir azalma olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca boyut bazında incelendiğinde ise veli yaşı arttıkça velilerin katılım konusunda kendilerini geliştirmeye yönelik durumları ile çocuklarının kişilik geliştirmelerini destekleyici tutumlarında düşük düzeyde bir azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveyn yaş değişkeninin veli katılımına etkisine ilişkin literatürde farklı sonuçların elde edildiği çalışmalara rastlanmıştır. Buna göre Çağdaş, Özel ve Konca'nın (2016) 30-42 yaş arası velilerin 43 yaş üstü velilere göre çocuklarının eğitimiyle daha çok ilgilendikleri araştırma sonucu ile Aksu ve Karaçöp, (2015) tarafından 30 yaş ve altındaki ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Öte yandan araştırmadan elde edilen sonuç Ertarakçı ve Akyol (2021) tarafından yapılan araştırmada da elde edilen 41-45 yaş grubunda yer alan ebeveynlerin çocuklarının ödev ve çalışmalarını, 31-35 yaş grubunda yer alan velilere göre daha sık destekledikleri sonuç ile çelişmektedir. Ayrıca elde edilen sonuçlar ile örtüşmeyen; ebeveynin yaşının veli katılımında yordayıcı bir değişken olmadığını vurgulayan araştırmalara da literatürde ulaşılmıştır (Metlilo ve Yıldırım, 2021; Aykol ve Yıldırım, 2020; Karan, 2019; Aksu, 2014; Özcan ve Erdoğan, 2014; Çayak ve Yaşar Ergi 2015).
- g) Çocuğun yaşı ile veli katılımı arasındaki ilişki sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle; çocukların yaş düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının kişilik gelişimlerini destekleyici tutumlarında kısmen de olsa azalma olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç; Chen (2008) ile Muller (1998) tarafından yapılmış olan araştırmalarda elde edilen çocuğun yaş düzeyi arttıkça ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin azaldığı sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Öte yandan literatürde elde edilen sonucunun örtüşmediği araştırma sonuçlarının bulunduğu da tespit edilmiştir (Gönen ve Efilti, 2019; Özcan ve Aydoğan, 2014). Örneğin Karan (2019) yaptığı

araştırmasında çocukların yaş değişkenlerine göre aile katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

- h) Ailenin gelir düzeyi ile ebeveynlerin veli katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular neticesinde; ailenin gelir düzeyi arttıkça çocuklarının sosyo-kültürel gelişimlerini teşvik edici davranışlarında düşük düzeyde de olsa bir artış olduğu ortaya çıkmıştır. Literatürde elde edilen bu sonuç ile tutarlı sonuçlara rastlanmıştır (Çağdaş, Özel ve Konca, 2016; Aksu ve Karaçöp, 2015). Örneğin Şad ve Gürbüz Türk (2013) yaptıkları çalışmada velilerin gelir düzeyi arttıkça çocuklarının sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılımını daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan literatürde elde edilen araştırma sonucunun aksine; velilerin gelir düzeyinin çocuklarının eğitime katılım durumlarını etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalarda mevcuttur (Ertarakçı ve Akyol, 2021; Metlilo ve Yıldırım, 2021; Aksu, 2014; Kotaman, 2008).
- i) Ailenin sahip olduğu çocuk sayısı ile velinin çocuğunun eğitime katılım düzeyi arasındaki ilişkiden elde edilen bulgulardan hareketle; ailenin sahip olduğu çocuk sayısının velinin çocuğunun eğitime katılım düzeyine ilişkin görüşlerinde yordayıcı bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde ebeveynin sahip olduğu çocuk sayısının veli katılımına etkisine ilişkin farklı araştırma sonuçlarının bulunduğu görülmüştür. Buna göre Aykol ve Yıldırım (2020) ile Özcan ve Aydoğan (2014) yaptıkları araştırmalarında ebeveynin sahip olduğu çocuk sayısının veli katılımı üzerinde herhangi etkiye sahip olmadığına dair elde ettikleri sonuçları araştırmadan elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Öte yandan Gönen ve Efiltili (2019); Tümkaya (2017) ile Çayak ve Yaşar Ergi (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen çocuk sayısı fazla olan ebeveynlerin çocuk sayısı daha az olan ebeveynlere göre veli katılım düzeylerinin düşük olduğu sonucu ile araştırmanın elde edilen bu sonucu ile örtüşmemektedir.

5.1.3. Ailede Akıllı Telefon Bağımlılıklarının Veli Katılım Durumlarına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde araştırmada yer alan velilerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisine ilişkin nitel ve nicel bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.3.1. Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel boyutunun üçüncü alt problemi olan “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?*” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- a) Ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının veli katılım durumlarına etkisine ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular neticesinde; veli, öğretmen ve öğrenci gruplarında altı kategoriler oluşmuştur. Tüm katılımcı gruplarda; *vakit ayıramama/erteleme, rol model olma, çocuğun eğitimini destekleme, çocukla iletişimi engelleme* ile *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* kategorilerinin ortak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan veli grubunda, *bilgi hızlı erişim* kategorisinin; öğretmen grubunda, *teknoloji kullanımında çocuğunu denetleme* kategorisinin; öğrenci grubunda ise *çocuğun dikkatini dağıtma* kategorisinin olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde ebeveynlerin akıllı telefon kullanımının veli katılımına hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin görüldüğü belirlenmiştir. Katılımcı grupların ortak sonuçlarında *vakit ayıramama/erteleme, çocukla iletişimi engelleme* ile *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* durumlarının temelinde yatan nedeninin çocuklarına yeterince vakit ayırmamalarından kaynaklanmaktadır. Orçan-Kaçan ve arkadaşları (2019) veliler ve öğretmenler ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında her iki grupta yer alan katılımcıların ortak olarak ebeveynlerin yaşadığı zaman sınırlılığının veli katılımını engelleyen en önemli faktör olarak gördüklerini tespit etmişlerdir. Yengil, Gürer ve Topakkaya ise (2019) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin teknolojik cihazları sık kullanmalarının çocukları ile birlikte geçirdikleri süreyi ve

yaptıkları aktiviteleri azalttığı sonucuna varmışlardır. Katılımcı gruplarında oluşan *rol model olma* kategorisine ilişkin ise ebeveynlerin akıllı telefon bağımlılıklarının çocukları tarafından örnek alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç Konok ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin akıllı telefon kullanımının çocukların akıllı telefon kullanım sıklığı üzerinde doğrudan bir etkisi olduğuna ilişkin elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Özcan ve Aydoğan (2014) çocukların her durumda ebeveynlerini gözlemleyerek rol model aldıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle Akçay (2020) ise ebeveynlerin dijital teknolojiyi kullanma davranışlarına dikkat etmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Elde edilen sonuçlarda yer alan *çocuğun eğitimini destekleme* kategorisine ilişkin literatürde destekleyici sonuçlar bulunmaktadır. Buna göre Flowers (2015) çalışmasında akıllı telefonların okul ve öğretmen arasında güçlü bir iletişim aracı olduğuna ve uygun içerikler kullanıldığında veli katılımını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Özdil (2014) ise yaptığı araştırmaya katılan velilerin en çok akıllı telefonlarıyla sosyal medya uygulamasını kullandıklarını ve bu uygulama sayesinde velilerin çocuklarının okul etkinliklerinden haber olabildiklerini ve evde bu etkinlikleri destekleyerek veli katılımlarını güçlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca akıllı telefon uygulaması olan WhatsApp gruplarının okul ile aile arasında hızlı ve anlık iletişim kurabilme imkânı sunmasının yanı sıra içerik paylaşma aracı olarak kullanımının veli katılımını desteklediği kanıtlanmıştır (Erdem ve Avcı,2020; Balcı ve Şahin, 2018).

5.1.3.2. Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin on ikinci alt problem “*Velilerin ailedeki akıllı telefon bağımlılık düzeyine ilişkin görüşleri, velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?*” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- a) Elde edilen bulgulardan hareketle; genel olarak ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinin azaldığı ortaya çıkmıştır. Boyut bazında elde edilen bulgulard ışığında ise; ailedeki akıllı telefon kullanım düzeyi arttıkça

velilerin okul ve öğretmenler ile iletişim düzeylerinde, çocuklarının ödev ve çalışmalarını desteklemede, katılım konusunda velinin kendini geliştirme durumlarında, çocukları ile iletişim durumlarında, öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılmasında, çocuğun kişilik gelişiminin desteklenmesinde, çocuklarının sosyo-kültürel gelişimlerinin desteklenmesine karşı tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde incelendiğinde bu duruma ilişkin Şad ve arkadaşları (2016) ebeveynlerin ve çocukların akıllı telefon ve diğer teknolojik araçların kullanımının artılarını; çocuğun okulda akademik veya sosyal durumunu denetleme, bilgi kaynaklarına kolay ve hızlı erişim sağlama, çocuğun görseller yoluyla daha iyi kavramasına, öğrenmeyi ve akademik başarıyı artırma, ders içeriğinin paylaşılmasını sağlama, çocuğun sanatsal, entelektüel, dilsel ve sosyal gelişimini destekleme; eksilerini ise; aile üyeleri arasındaki iletişimi engelleme, bağımlılık yaratma, çocuğun eğitici olmayan oyunlar oynaması, uygunsuz içeriklere maruz kalma, fiziksel hareketsizlik, asosyalleşme, boşa zaman harcama olarak belirlemişlerdir.

- b) Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen bulgular ışığında; velilerin akıllı telefon kullanım düzeyi arttıkça genel olarak velilerin çocuklarının eğitim sürecine katılım düzeylerinde azalma olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca boyut bazında bulgulardan hareketle; velinin akıllı telefon kullanım düzeyi arttıkça *velinin okul ve öğretmen ile iletişiminde, çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını desteklemeye* karşı tutumlarında, veli olarak *kendilerini geliştirme* durumlarında, *çocukları ile kurdukları iletişim düzeyinde* azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç literatürde yapılan çalışma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Örneğin Matthes ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumları arttıkça çocukları ile çatışma durumlarının arttığını ve iletişimlerinin negatif yönde etkilendiğini, bu durumda veli katılımını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde literatürde ebeveynlerin akıllı telefon kullanım durumlarının arttığında çocukları ile iletişimlerinin azaldığını ve bu durumun veli katılım sürecinin kalitesini düşürdüğü

sonucuna ulaşmış çalışmalarda mevcuttur. (Doğan, 2019; Kildare ve Middlemiss, 2017). Aydın ve Birol (2020) ise araştırmalarında çocukları ile daha fazla zaman geçiren ve aktiviteler yapan ebeveynlerin akıllı telefon kullanım düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

- c) Çocukların akıllı telefon kullanım düzeyi arttıkça velilerin genel olarak çocuklarının eğitime katılım düzeylerinde azalma olduğu ortaya çıkmıştır. Boyut bazında ele alındığında ise; çocuğun akıllı telefon kullanım durumu arttığında velinin okul ve öğretmeni ile iletişim durumlarında, çocuklarının ödev ve etkinlik temelli çalışmalarını destekleme durumlarında, veli olarak kendilerini geliştirme durumlarında, çocukları ile kurdukları iletişimlerinde, öğrenmeyi destekleyici ev ortamının yaratılmasında, çocuklarının kişilik geliştirmelerini destekleme konusunda, çocuklarının sosyo-kültürel gelişimlerini desteklemeye yönelik tutumlarının azaldığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç literatürde bulunan araştırmaların çocuğun akıllı telefon kullanımını arttıkça veli katılımının azaldığına dair sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Eravcı-Özcan,2020; Doğan, 2019).

5.1.3. Çocukların Akıllı Telefon Bağımlılık Durumlarının Başarılarına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin dördüncü alt problem “*Katılımcıların (veli, öğretmen ve öğrenci) çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin nitel verilerden elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkilerine ilişkin katılımcı görüşleri ışığında; veli grubunda dokuz, öğretmen grubunda on bir ve öğrenci grubunda ise sekiz kategorinin oluştuğu tespit edilmiştir. Buna göre tüm katılımcı gruplarında *eğitsel içeriklerle ödev ve çalışmaları destekleme, ödev ve sorumluluklarda aksama, dikkat dağınıklığı/odaklanamama, olumsuz içeriklere maruz kalma ve asosyalleşme* olmak üzere beş kategorinin ortak olduğu sonucuna varılmıştır. Öte yandan veli ve öğretmen grubunda *akademik başarıda düşme* ile *uyku sorunları yaşama* kategorilerinin; veli ve öğrenci grubunda *bilgiye hızlı erişim sağlama* ile *kitaplardan uzaklaşma* kategorilerinin; öğretmen ve öğrenci gruplarında ise *sağlık sorunları yaşama*

kategorisinin ortak olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen grubunda; *zengin içeriklerle kalıcı ve keyifli öğrenme, serbest zaman etkinliklerinden uzaklaşma* ile *İngilizce kelimelere aşina olma* kategorilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan araştırmaların elde edilen sonuçlar ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Örneğin Yengil, Gürer ve Topakkaya (2019) çocukların ekran karşısında geçirdiği fazla sürenin; daha az uyku, daha fazla dikkat problemi ve daha düşük akademik performansa neden olduğu sonucuna varmışlardır. Mustafaoğlu ve Zirek (2018) çocukların teknolojik cihazları uygun olmayan süre, sıklık ve farklı duruş pozisyonlarında kullanmalarının gelişimsel problemler, kas-iskelet sistemi problemleri, fiziksel inaktivite, obezite ve uyku kalitesinde yetersizlik gibi sağlık riskleri doğurduğu görülmektedir. Şad ve arkadaşları (2016) ise yaptıkları çalışmada Çocuğun akıllı telefon gibi teknolojik araçları kullanmalarının etkilerini; öğrenmeyi ve akademik başarıyı artırma, görselleştirme yoluyla daha iyi bağlamsallaştırmaya, eğlence amaçlı eğitici olmayan oyunlar oynaması, uygunsuz web siteleri ve içeriklerine maruz kalma, bağımlılık yapma, çalışma zamanını boşa harcama nedeniyle akademik başarıda düşme, asosyalleşme, aktif öğrenme konusundaki gayretinde azalma ve fiziksel hareketsizliğe neden olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca yapılan araştırmalarda öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır (Çetinkaya, 2019; Semerci Yiğit, 2019; Akgün-Kostak, 2018; Yıldırım, 2018; Yıldırım ve Kışioğlu, 2018; Erdem vd., 2016; Şata vd, 2016).

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin öneriler

- a) Ailede akıllı telefon bağımlılık düzeyi arttıkça *çocuğa yeterince vakit ayıramama/erteleme, rol model olma, çocukla iletişimi engelleme* ile *çocuğun eğitimine yeterince zaman ayıramama* gibi nedenlerden dolayı velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Özellikle de okul içi ve okul dışı faaliyetlere diğer veli katılım görevlerine nazaran daha az katılım sağladıkları belirlenmiştir. Bu açıdan okullarda düzenlenen veli toplantıları ya da konferans gibi etkinliklerde, öğretmenler ya da okul yöneticileri velilerin bilinçli akıllı telefon

kullanımının çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil olmalarındaki önemi hakkında bilgilendirilmeler yapılmalıdır.

- b) Araştırma sonucunda akıllı telefon bağımlılığı; ebeveynlerin veli katılım durumlarını, çocukların ise başarı durumlarını olumsuz etkilediğine dair sonuçlara erişilmiştir. Bu sebepten dolayı ebeveynler ve çocukların bilinçli akıllı telefon kullanımını içeren kamu spotları uzmanlarca hazırlanıp uygun platformlarda yayınlanmalıdır.
- c) Araştırmada öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarına etkileri; *ödev ve sorumluluklarda aksama, dikkat dağınıklığı/ odaklanamama, olumsuz içeriklere maruz kalma ve asosyalleşme* olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle özellikle küçük yaş grubu olan ilkokullardan başlayarak resmi program kapsamında hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi derslerde; teknoloji kullanımı kapsamında akıllı telefon kullanımının olumlu ve olumsuz etkilerinin ve bilinçli kullanımının derinlemesine eğitim programcıları tarafından hazırlanıp, öğretmenler tarafından uygulamaya konulmalıdır.
- d) Çalışmada çocukların akıllı telefon bağımlılık durumlarının başarılarını olumlu olduğu kadar olumsuz etkilediği de ortaya çıkmıştır. Bu durumun önüne geçebilmek adına çocukların olumsuz içeriklere maruz kalmamaları için var olan akıllı telefon uygulamaları üzerine bilişim uzmanlarının detaylı çalışmalar yaparak düzenleyici önlemler almaları gerekmektedir.
- e) Araştırmada ebeveynlerin veli katılım düzeylerinin; velinin cinsiyeti, velinin yaşı, velinin eğitim düzeyi, çocuğun yaşı ve ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle eğitim uzmanları tarafından; farklı cinsiyet, farklı yaş düzeyi, farklı eğitim düzeyi, farklı gelir düzeyi ve farklı yaş grubunda çocuğu bulunan ebeveynlere uygun veli katılım eğitimleri hazırlanıp, veliler bu doğrultuda bilinçlendirilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- a) Bu araştırma kapsamında Türkiye'nin yalnızca bir ilinden veriler toplanmıştır. Farklı iller ve bölgelerden veri toplanması durumunda daha farklı bulgulara ulaşılabilir.
- b) Bu çalışmanın nitel boyutu; öğretmen, öğrenci ve veliler ile gerçekleştirilmiş ancak nicel boyut ise yalnızca veliler ile iki ölçek

kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle sonraki yapılacak araştırmalarda nicel boyutta öğretmen ve öğrenciler de dâhil edilerek ve ölçek sayısı artırarak elde edilecek veriler çeşitlendirilebilir.

- c) Araştırma ilkokul düzeyinde eğitim gören öğrenciler, velileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Sonraki yapılacak araştırmalarda ise farklı kademelerde öğrenim görmekte olan farklı yaş grubunda bulunan öğrenciler, velileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilebilir.
- d) Ailenin akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına etkisine ilişkin özellikle Türkiye’de yapılmış araştırmalar kısıtlı ve sınırlıdır. Bu nedenle ailede akıllı telefon bağımlılığı ve etkileri üzerine çalışmalar artırılabilir.
- e) Öğrenci ve ebeveynlerinin birlikte akıllı telefon bağımlılığını tespit etmeyi amaçlayan bir ölçek literatürde mevcut değildir. Bu nedenle ailede akıllı telefon bağımlılığını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., ve Tatlı, H. (2012). Akıllı telefon kullanımını etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *K. Maraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, Kahramanmaraş*.
- Adnan, M., ve Gezgin, D. M. (2016). A modern phobia: prevalence of nomophobia among college students. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1), 141.
- Akkaya, M. (2007). Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Alpar, R. (2014). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlilik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altundağ, Y., ve Bulut, S. (2017). Aday sınıf öğretmenlerinde problemleri akıllı telefon kullanımının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1670-1682.
- Akçay, D. (2020). Ebeveynlerin çocukların dijital video oyunları bağımlılığı karşısında tutum ve davranışları. *Middle Black Sea Journal of Communication Studies*, 5(2), 65-71.
- Aksu, F. F. (2014). Fen derslerinde ev temelli öğrenme etkinliklerinin aile katılımı açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars*.
- Aksu, F. F., ve Karaçöp, A. (2015). Ev temelli fen öğrenme etkinliklerine aile katılımının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 154-179.
- Aktaş, H., ve Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık ve utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 85-100.
- Albez, C., ve Ada, Ş. (2017). Okul-aile ortaklığı: güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5 (2), 1-18.
- Alkın, S. (2018). *Lise öğrencilerinde sosyal ilişkilerin niteliği ve akıllı telefon bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Altundağ, Y., ve Bulut, S. (2017). Aday sınıf öğretmenlerinde problemleri akıllı telefon kullanımının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1670-1682.
- Ankara, H. G., Tekin, B., ve Esmâ, Ö. Z. (2020). Elmayı en çok kim ısıyor? Akıllı telefon bağımlılığını etkileyen sosyoekonomik faktörlerin tespiti. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 13(3), 235-242.
- Argon, T., ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 80-95.
- Atakan, H. (2010). Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale*.
- Aydın, E., ve Birol, S. Ş. (2020). Boş zaman aktivitelerinde akıllı telefon kullanımının anne çocuk etkileşimi açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 13-24.
- Aykol, B.G., ve Yıldırım, B. (2019). Öğretmen ve veli görüşlerine göre göre eğitime. *Yıldız Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 89-118.
- Ayral, M., Bozkurt, E., Özdemir, N., Sadıç, Ş., Özarlan, H., Türedi, A., ve Ünlü, A. (2012). *Veli katılımının öğrencilerin matematik başarısına etkisi*, IV. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 4-7 Mayıs/ İstanbul.
- Bağcı, H., ve Pekşen, M. F. (2018). Investigating the smart phone addictions of vocational school students from different variables. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(4), 40-52.
- Bağçeli-Kahraman, P. (2012). Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okulöncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilköğretilere hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi. Doktora Tezi, *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü. Bursa*.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Atf İndeksi. 001-398.

- Balcı, A., ve Tezel Şahin, F. (2018). Öğretmen-aile iletişimde whatsapp uygulamasının kullanımı. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 38(2).
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/27221>
- Bayrakçı, M., ve Dizbay, S. (2013). Ortaöğretim kurumlarında okul aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 98-112.
- Belli, M. (2018). *Ergenlerde algılanan ebeveyn tutumu, akıllı telefon kullanımı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- Bian, M., ve Leung, L. (2015). Linking loneliness, shyness, smartphone addiction symptoms, and patterns of smartphone use to social capital. *Social Science Computer Review*, 33(1), 61-79.
- Bianchi, A., ve Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *Cyber Psychology & Behavior*, 8(1), 39-51.
- Bicen, H., ve Kocakoyun, S. (2013). The evaluation of the most used mobile devices applications by students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 756-760.
- Binicioğlu, G. (2010). İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Boddy, C. R. (2016). Sample size for qualitative research. *Qualitative Market Research*, 19(4), 426-432.
- Bozkurt, S. (2013). *Telefon icadı ve geçmişten günümüze telefonun gelişimi*. Erişim 25.09.2019. <http://www.teknokoliker.com>
- Bulduklu, Y., ve Özer, N. P. (2016). Gençlerin akıllı telefon kullanım motivasyonları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 5(8), 2963-2986.
- Büyük, S., (2018). *Obez bireylerde obezite düzeyi ile akıllı telefon bağımlılığı ve çevrimiçi oyun bağımlılığı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükgediz-Koca, E. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı ve sosyotelizm üzerine bir yazın taraması. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 399-411.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, M., ve Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2, 43-64.
- Chen, J. J. L. (2008). Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School psychology international*, 29(2), 183-198.
- Cho, K. S. ve Lee, J. M. (2017). Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating self-assessment effects of parents using smartphones. *Computers in Human Behavior*, 66, 303-311.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 131-141.
- Cohen, R. J. ve Swerdlik, M. E. (2013). *Psikolojik test ve değerlendirme. Testlere ve ölçmeye giriş*. Çev. Ed. Tavşancıl, E. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2005). Mixed methods research: Developments, debates, and dilemmas. *Research in Organizations: Foundations and Methods of Inquiry*, 315-326.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*, 209 (240), 209-240.

- Çağdaş, A., Özel, E., ve Konca, A. S. (2016). Investigating parental involvement at beginning of elementary school. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12 (4) 891-908.
- Çakır, F., ve Demir, N. (2014). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon satın alma tercihlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 213-243.
- Çakır, Ö., ve Oğuz, E. (2017). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 418-429.
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(20), 1-17.
- Çayak, S., ve Ergi, D. Y. (2015). Öğretmen-veli işbirliği ile ilkököl öğrencilerinin sınıfta içindeki istenmeyen davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (11), 59-77.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim online*, 2 (2), 28-34.
- Çetinkaya, S. (2019). *Algılanan anne baba tutumlarının ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Çevik, C. (2018). Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının uyku kalitesi, depresyon ve anksiyete düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, S. (2018). Lise öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının duygusal zekâ ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirci, K., Orhan, H., Demirdas, A., Akpınar, A., ve Sert, H. (2014). Validity and reliability of the Turkish version of the smartphone addiction scale in a younger population. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 24(3), 226-234. DOI: 10.5455/bcp.20140710040824

- Desforges, C. ve Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review. (Vol. 433). London: DfES.*
- Dikeç, G., ve Kebapçı, A. (2018). Bir grup üniversite öğrencisinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri. *Bağımlılık Dergisi, 19* (1), 1-9.
- Dinç, F. (2017). Velilerin eğitime katılım düzeyleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü. Pamukkale.*
- Doğan, S. (2019). *Problem çözme becerileri ve akıllı telefon bağımlılığı belirtilerinin ebeveyn çocuk iletişimi üzerindeki etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, U., ve Tosun, N. İ. (2016). Lise öğrencilerinde problemlili akıllı telefon kullanımının sosyal kaygı ve sosyal ağların kullanımına aracılık etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (22), 99-128.*
- Durak, H., ve Seferoğlu, S. S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin akıllı telefon kullanımları ve bağımlılık düzeyleriyle ilgili unsurlar. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 8* (1), 1-23.
- Economides, A. A. ve Grousopoulou, A. (2008). Use of mobile phones by male and female Greek students. *International Journal of mobile communications, 6* (6), 729-749.
- Epstein, J. L. (2010). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan, 92* (3), 81-96.
- Epstein, J. L. ve Salinas, K. C. (2004). Partnering with families and communities. *Educational leadership, 61* (8), 12-19.
- Epstein, J. L. ve Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research, 95* (5), 308-318.
- Enez-Darçın, A., Köse, S., Noyan, C.O., Nurmedov, S., Yılmaz, O., ve Dilbaz, N. (2016). Akıllı telefon bağımlılığı ve sosyal kaygı ve yalnızlıkla ilişkisi. *Davranış ve Bilgi Teknolojisi Dergisi, 35* (7), 520-525.

- Eravci-Özcan, T. (2020). *Ortaokul öğrencilerinde algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkide akıllı telefon bağımlılığının rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdem, C., ve Avcı, F. (2020). Okul öncesi eğitimde veli katılımını sağlamada bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı: Whatsapp uygulaması örneği. *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 439-452.
- Erdem, H., Kalkın, G., Türen, U., ve Deniz, M. (2016). Üniversite öğrencilerinde mobil telefon yoksunluğu korkusunun (nomofobi) akademik başarıya etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (3).
- Erdoğan, F. (2020). İlköğretim matematik eğitiminde velinin ev ödevine katılımı tartışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15 (22), 1481-1510.
- Ereş, F. (2010). Öğrenci-veli-okul sözleşmesi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16 (1), 5-24.
- Ertarakçı, N., ve Akyol, B. (2021). Okul eğitim veli ve veli Bağlılığı. *Yıldız Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 80-94.
- Ertem, H. Y., ve Gökalp, G. (2020). Velilerin okul iklimi ve veli katılımı algılarının velilerin eğitim durumu ve çocuklarının öğrenim kademesine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (1), 78-91.
- Fetters, M. D., Curry, L. A. ve Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs-principles and practices. *Health Services Research*, 48(6pt2), 2134-2156.
- Flowers, T. M. (2015). *Examining the relationship between parental involvement and mobile technology use* Doctoral dissertation, Walden University, College of Education, USA.
- Gezgin, D. M., Hamutoglu, N. B., Sezen-Gültekin, G., ve Ayas, T. (2018). The relationship between nomophobia and loneliness among Turkish adolescents. *International Journal of Research in Education and Science*, 4 (2), 358-374.

- Gezgin, D. M., Şumuer, E., Arslan, O., & Yıldırım, S. (2017). Öğretmen adayları arasında nomofobi yaygınlığı: Trakya üniversitesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 86-95.
- Gök, A. (2019). Aile eğitim materyalleri ile sağlanan aile katılımının ortaokul öğrencilerinin maddenin tanecikli yapısı konusundaki akademik başarılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, *Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Kars.*
- Gönen, A., ve Efiltili, E. (2019). Kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrenci ailelerinin eğitime katılım düzeylerinin incelenmesi. *V Human & Civilization Congress From Past To Future. www.inescongress.com*
- Grant, J. E., Lust, K. ve Chamberlain, S. R. (2019). Problematic smartphone use associated with greater alcohol consumption, mental health issues, poorer academic performance, and impulsivity. *Journal of Behavioral Addictions*, 8 (2), 335-342.
- Gürbüz Türk, O., ve Şad, S. N. (2010). Turkish parental involvement scale: Validity and reliability studies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 487-491.
- Günay-Bilaloğlu, R. (2014). Okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve aile katılımı etkinliklerinin dil-matematik becerilerinin geliştirilmesine etkisi. Doktora Tezi, *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.*
- Gündoğdu, C., Aygün, Y., İlkım, M., ve Tüfekçi, Ş. (2018). Explaining the impact of disabled children's engagement with physical activity on their parents' smartphone addiction levels: a sequential explanatory mixed methods research. *Journal of Education and Training Studies*, 6 (2), 44-53.
- Gürbüz Türk, O., ve Şad, S. N. (2010). Turkish parental involvement scale: Validity and reliability studies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), 487-491.
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T. ve Schaub, M. P. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 299-307.
- Hazer, O. (2020). *Yeni medya ve iletişim teknolojileri: ailede sosyal etkileşim*. Gençlik ve Dijital Çağ, Hacettepe Üniversitesi Gençlik Araştırmaları ve Uygulama Merkezi, 92.

- Hefner, D., Knop, K., Schmitt, S. ve Vorderer, P. (2019). Rules? Role model? Relationship? The impact of parents on their children's problematic mobile phone involvement. *Media Psychology*, 22 (1), 82-108.
- Hornby, G. ve Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Hornby, G. ve Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70(1), 109-119.
- Hwang, Y. ve Jeong, S. H. (2015). Predictors of parental mediation regarding children's smartphone use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(12), 737-743.
- Ishak, N. M. ve Bakar, A. Y. A. (2014). Developing Sampling Frame for Case Study: Challenges and Conditions. *World Journal of Education*, 4(3), 29-35.
- Işık, M., ve Kaptangil, İ. (2018). Akıllı telefon bağımlılığının sosyal medya kullanımı ve beş faktör kişilik özelliği ile ilişkisi: üniversite öğrencileri üzerinden bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 695-717.
- İkişik, H., Turan, G., Korkmaz, S., Aydın, H.B., Solak, H., Özmeral, K., Bayram, S., Bullut, M. ve Maral, I. (2020). Öğrencilerde Akıllı Telefon Bağımlılığının Değerlendirilmesi: Bir Tıp Fakültesi Örneği. *Bağımlılık Dergisi*, 21 (4), 317-325.
- İpek, C. (2011). Velilerin okul tutumu ve eğitime katılım düzeyleri ile aileye bağlı bazı faktörlerin ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavları (SBS) üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 69-79.
- Kaçan, M. O., Kimzan, İ., Yıldız, T. G., ve Çağdaş, A. (2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 370-381.
- Kalen, S. (2018). *Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Mızrak-Şahin, B., Çulha, B., ve Babadağ, B. (2016). Sanal dünyanın kronolojik bağımlılığı: Sosyotelizm (phubbing). *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 3(2), 223-269.

- Karaca, F. (2017). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeyleri ile akıllı telefon kullanma alışkanlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 581-597.
- Karan, M. (2019). *İlkokullarda velilerin eğitim sürecine katılımının incelenmesi (Sultanbeyli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel yayınevi. Ankara.
- Kaya, S., ve Argan, M. (2015). Mobil boş zaman (m-leisure) üzerine keşifsel bir nitel araştırma: Türkiye'deki cep telefonu kullanıcıları örneği. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi Dergisi*, 6 (1), 21-32.
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (01), 69-83.
- Kızıltoprak, A. (2018). Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile iletişimci biçimleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, *Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Kildare, C. A. ve Middlemiss, W. (2017). Impact of parents mobile device use on parent-child interaction: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 75, 579-593.
- Kim, H. J., Min, J. Y., Min, K. B., Lee, T. J. ve Yoo, S. (2018). Relationship among family environment, self-control, friendship quality, and adolescents'smartphone addiction in South Korea: Findings from nationwide data. *PloS one*, 13(2), e0190896.
- Kocabaş, Ö. E. (2006). Eğitim sürecinde aile katılımı: dünyada ve Türkiye'deki çalışmalar. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 143-153.
- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 135-149.
- Konok, V., Bunford, N. ve Miklósi, Á. (2020). Associations between child mobile use and digital parenting style in Hungarian families. *Journal of Children and Media*, 14 (1), 91-109.

- Kumcağız, H., ve Gündüz, Y. (2016). Relationship between psychological well-being and smartphone addiction of university students. *International Journal of Higher Education*, 5(4), 144-156.
- Kumcağız, H., Terzi, Ö., Koç, B., ve Terzi, M. (2020). Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 9 (1).
- Kutlu, M., ve Pamuk, M. (2017). Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemleri kullanımının kişilik bağlamında incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14 (2), 1263-1272.
- Kutluca, T., ve Aydın, M. (2010). Velilerin matematik eğitime yönelik ilgileri, tutumları ve destekleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22 (22), 65-78.
- Kuyucu, M. (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı:“akıllı telefon (kolik)” üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14), 328-359.
- TEB (2020). Küresel Dijital Raporu 2019. <https://www.blogteb.com/turkiyenin-dijital-haritasi-2019/>
- Kwon, M., Kim, D. J., Cho, H. ve Yang, S. (2013b). The smartphone addiction scale: development and validation of a short version for adolescents. *PloS one*, 8(12).
- Kwon, M., Lee, J. Y., Won, W. Y., Park, J. W., Min, J. A., Hahn, C., Gu, X., Choi, H.J. ve Kim, D. J. (2013a). Development and validation of a smartphone addiction scale (SAS). *PloS one*, 8(2), e56936.
- Levent, A. (2020). *Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Lindberg, N., ve Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim okullarında aile katılımının değerlendirilmesi: Aile katılım ölçeği veli ve öğretmen formlarının Türkçe 'ye uyarlanması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 64-78.
- Lin, Y. H., Chang, L. R., Lee, Y. H., Tseng, H. W., Kuo, T. B. ve Chen, S. H. (2014). Development and validation of the Smartphone Addiction Inventory (SPAI). *PloS one*, 9(6), e98312.

- Matthes, J., Thomas, M. F., Stevic, A. ve Schmuck, D. (2021). Fighting over smartphones? Parents' excessive smartphone use, lack of control over children's use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 116, 106618.
- MEB, (2005). *Öğrenci-veli-okul sözleşmesi*. Ankara: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Meral, D. (2017). *Orta öğretim öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının yalnızlık, yaşam doyumu ve bazı kişisel özellikler bakımından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Mert, A., ve Özdemir, G. (2018). Yalnızlık duygusunun akıllı telefon bağımlılığına etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8 (1), 88-107.
- Metlilo, E., ve Yıldırım, B. (2021). Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailelerin eğitime katılımı. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3 (5), 40-58.
- Minaz, A., ve Bozkurt, Ö. Ç. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeylerinin Ve Kullanım Amaçlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (21), 268-286.
- Muller, C. (1998). Gender differences in parental involvement and adolescents' mathematics achievement. *Sociology of Education*, 71 (october), 336-356.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., ve Özdiñçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5 (2), 1-21.
- Noyan, C. O., Darçın, A. E., Nurmedov, S., Yılmaz, O., ve Dilbaz, N. (2015). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinin kısa formunun üniversite öğrencilerinde Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16 (1), 73-81.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A. ve Epstein, J. L. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and learning*, 10 (3), 375-406.

- Ölmeztoprak, V. K. (2019). *Üniversite öğrencilerinde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve dürtüselliğin akıllı telefon bağımlılığın üzerine etkisi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Psikiyatri Ana Bilim Dalı, İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi. Malatya.
- Özbaş, M. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin okul yaşamına katılım eğitimi konusundaki görevlerine ilişkin veli algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(170), 61-78.
- Özcan, Ç., ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(202), 19-36.
- Özdiñç, T. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: Bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, S., ve Topçu, M. (2017). Tıp fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ile depresyon, obsesyon-kompulsiyon, dürtüsellik, aleksitimi arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, 18 (1), 16-24.
- Pamuk, M., ve Kutlu, M. (2020). Ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlili kullanımını azaltmaya yönelik bir psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 56-95.
- Pamuk, M., ve Kutlu, M. (2017). *Türkiye'de cep telefonunun problemlili kullanımına ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi*. International Academic Research Congress, 3-5 Kasım, Antalya.
- Pamuk, M., Kutlu, M. ve Kuloğlu, A. (2016). *Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemlili kullanımı ve öğrenci tükenmişliği*. International Academic Research Congress, 3-5 Kasım, Antalya.
- Park, C. ve Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smart phone addiction among early childhood. *International Journal of Social Science and Humanity*, 4(2), 147.
- Park, S. ve Holloway, S. D. (2017). The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 110(1), 1-16.
- Polat, R. (2017). Dijital hastalık olarak nomofobi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 1(2), 164-172.

- Salehan, M. ve Negahban, A. (2013). Social networking on smartphones: when mobile phones become addictive. *Computers in Human Behavior*, 29 (6), 2632-2639.
- Samaha, M. ve Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Sanal, Y., ve Özer, Ö. (2017) Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ve sosyal ağ kullanımı: bir durum değerlendirmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7 (2), 367-377.
- Savcı, M., ve Aysan, F. (2017). Technological addictions and social connectedness: predictor effect of internet addiction, social media addiction, digital game addiction and smartphone addiction on social connectedness. *Journal of Psychiatry & Neurological Sciences*, 30 (3). 202-216.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Semerci, R., ve Kostak, MA (2019). Hemşirelik akıllı telefon akıllı sistem teknolojisi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 6 (1), 8-16.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi. Ankara.
- Sheldon, S. B., ve Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207.
- Sırakaya, M. (2018). Ön lisans öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin akıllı telefon kullanım durumlarına göre incelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(2), 714-727.
- Siberay (2020). *Dijital Bağımlılık*. <https://www.siberay.com/teknoloji-bagimlilik>
- Şad, S. N. (2012). Investigation of parental involvement tasks as predictors of primary students' Turkish, math, and science & technology achievement. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal Research*, 48, 134-154.

- Şad, S. N., ve Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 993-1012.
- Şad, S. N., Konca, A. S., Özer, N., ve Acar, F. (2016). Parental e-nvolvement: a phenomenological research on electronic parental involvement. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11(2), 163-186.
- Şad, S. N., ve Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Elementary Education Online*, 15(1).
- Şahin, H. (2018). Eğitim sürecine veli katılımının bir boyutu olan öğrenmeyi destekleyici ev ortamının veli toplantılarında yer alma durumunun incelenmesi (durum çalışması). Yüksek Lisans Tezi, *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.*
- Şanlı, M.E. (2018). *Ergenlerin akran ilişkilerinin akıllı telefon bağımlılığına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Şar, A. H., Ayas. T., ve Horzum, M. B. (2015). Developing the smart phone addiction scale and its validity and reliability study. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2 (1), 1-17.
- Şar, A. H., ve Işıklar, A. (2012). Problemlili mobil telefon kullanım ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *International Journal of Human Sciences*, 9 (2), 264-275.
- Şata, M., Çelik, İ., Ertürk, Z., ve Taş, U. E. (2016). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeği'nin (ATBÖ) Türk lise öğrencileri için uyarlama çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1), 156-169.
- Şata, M., ve Karip, F. (2017). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeği-kısa versiyonunun ergenler için Türk kültürüne uyarlanması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(4), 426-440.
- Şimşek, H., ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online E-Dergi*, 1, 12-16. <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2015) Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı. *Çev. Ed. Baloğlu, M. Nobel Yayıncılık.*

- Tatlı, H. (2015). Akıllı telefon seçiminin belirleyicileri: üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama/determinants of smartphone selection: an application of the university students. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 549.
- Tohumcu, M.U. (2018). *İnternet ve akıllı telefon bağımlılığı ile benlik saygısı ve yalnızlık arasındaki ilişkinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2020). 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri. <https://tunceli.meb.gov.tr/>
- Tümkiye, S. (2017). Velilerin okulda eğitime katılım türlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 26 (2), 83-98.
- Tümkiye, S., ve Yeşiloğlu Uçar, F. (2021). İlkokul eğitiminde aile katılımına ve engellerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 30 (3).
- Türe, H. (2018). Sosyal bilgiler dersinde aile katılımına dayalı etkinliklerden yararlanma: bir eylem araştırması. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2019). *Hanelerde bilişim teknolojileri bulunma oranı, 2004-2019*. Erişim25.09.2019. <http://www.tuik.gov.tr>
- Tüzüntürk, S. (2017). Uyum analizi kullanarak y kuşağı akıllı telefon kullanıcılarının tüketici davranışlarının anlaşılması: bursa örneği. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 39(1), 257-280.
- Ünal, A., Yıldırım, A., ve Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 261-272.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yeşilay, (2020). *Teknoloji Bağımlılığı*. <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/teknoloji-bagimlilik>

- Yengil, E., Güner, P. D., ve Topakkaya, Ö. K. (2019). Okul öncesi çocuklarda ve ebeveynlerinde teknolojik cihaz kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Dergisi*, 10(36), 14-19.
- Yıldırım, S. (2018)._Ergenlerin öznel iyi oluş ve anne baba tutumları ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya*.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S., ve Kışioğlu, A. N. (2018). Teknolojinin getirdiği yeni hastalıklar: nomofobi, netlessfobi, fomo. *Medical Journal of Suleyman Demirel University*, 25(4).
- Yıldırım, M. C., ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.
- Yıldız, M. A. (2017). Emotion regulation strategies as predictors of internet addiction and smartphone addiction in adolescents. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 7(1), 66-78.
- Yıldız, E. P., Çengel, M., ve Alkan, A. (2020). Öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin demografik özelliklerine ve akıllı telefon kullanım alışkanlıklarına göre incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 5096-5120.
- Yiğit, Y.E. (2019). *Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığının yalnızlık üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 1, 771-774.
- Yusufoğlu, Ö. Ş. (2017). Boş zaman faaliyeti olarak akıllı telefonlar ve sosyal yaşam üzerine etkileri: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2414-2434.
- Zhou, Y., Zhang, X., Liang, J. C., ve Tsai, C. C. (2014). *The relationship between parents addicted to mobile phone and adolescent addicted to Internet*. In Proceedings of the 22nd International Conference on Computers in Education. Japan: Asia-Pacific Society for Computers in Education (pp. 484-8).

EKLER

Ek 1: Öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formu

Öğretmen İçin Görüşme Formu

Tarih: .../.../2020

Okulun Adı Saat (başlangıç-bitiş)...../.....
 Öğretmenin Adı..... Mezun olduğu fakülte.....
 Mesleki Kıdem Branş.....

Merhaba ismim Nuray YILDIRIM. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Doktora öğrencisiyim. Doktora tezim kapsamında ailelerdeki akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Sizinle görüşme yapma amacım, öğrencileriniz ve ebeveynlerindeki akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisine ilişkin düşüncelerinizi öğrenmektir. Görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Çalıştığınız okul ya da kimliğinizle ilgili hiçbir kişisel bilgiye araştırmada yer verilmeyecektir.

Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

Görüşmenin yaklaşık olarak 30 dakika süreceği öngörülmektedir. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1-Öğrencilerinizin ve ebeveynlerinin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarını nasıl değerlendirirsiniz?

- a) Öğrenci açısından?
- b) Veli açısından?
- c) Sizce aşırı akıllı telefon kullanımının göstergeleri nelerdir?
- d) Öğrencilerinizin akıllı telefon kullanımının aşırıya kaçtığını düşündüğünüz oluyor mu? Neden?
- e) Velilerinizin akıllı telefon kullanımının aşırı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

2- Velileriniz öğrencilerinin eğitim sürecine nasıl destek oluyorlar?

- a) Okul ve öğretmenle iletişim konusunda?
- b) Ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda?
- c) Ebeveyn olarak kendilerini geliştirme konusunda?
- d) Okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak etkin katılım sağlama konusunda?
- e) Çocuklarıyla iletişim kurma konusunda?
- f)Çocuklarının öğrenmelerini destekleyici bir ev ortamı yaratma konusunda?
- g) Çocuklarının kişilik gelişimini destekleme konusunda?
- h) Çocuklarının sosyo-kültürel gelişimini destekleme konusunda?
- i)Velilerin öğrencilerinin başarısındaki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?
- j) Velilerinizin katılım düzeylerini yeterli buluyor musunuz?
- k) Veli katılımı konusunda varsa eksiklikleri nelerdir?

3- Velilerinizin akıllı telefon kullanım alışkanlıkları çocuklarının eğitim sürecine katılımlarını nasıl etkiliyor?

- a) Velilerin akıllı telefon kullanımı ile öğrencilerin başarısı arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?
- b) Çocuk üzerinde olumlu etkileri nelerdir? Açıklar mısınız?
- c) Çocuk üzerindeki olumsuz etkileri nelerdir? Açıklar mısınız?

4- Öğrencilerin akıllı telefon kullanım alışkanlıkları ile okul başarıları arasında nasıl bir ilişki var?

- a) Öğrencilerin akıllı telefon ile zaman geçirmeleri, okul başarılarını nasıl etkiliyor?
- b) Öğrencilerin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarının eğitimlerine olumlu katkıları nelerdir?
- c) Öğrencilerin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarının eğitimlerine olumsuz etkileri nelerdir?

Ek 2: Öğrenciler için yarı yapılandırılmış görüşme formu

1., 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencileri İçin Görüşme Formu

Tarih: .../.../2020

Okulun Adı Saat (başlangıç-bitiş)...../.....

Öğrencinin Adı..... Sınıfı.....

Merhaba ismim Nuray YILDIRIM. İnönü Üniversitesinde Doktora öğrencisiyim. Doktora tez için ailenizdeki akıllı telefon kullanım alışkanlığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Siz öğrenciler ile görüşme yapma amacım, ailenizdeki akıllı telefon kullanım alışkanlığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisine ilişkin düşüncelerinizi öğrenmektir. Bu görüşme bir sınav değildir. Görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Söyleyeceklerinizi benden başka kimse duymayacaktır.

Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğin ya da sormak istediğin bir soru var mı?

Görüşmeyi izin verersen kaydetmek istiyorum. Bunun senin için bir sakıncası var mı?

Görüşmenin yaklaşık olarak 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verersen sorulara başlamak istiyorum. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1. Ailenizdeki akıllı telefon kullanım alışkanlığı nasıldır?

- Annen ve/veya baban akıllı telefonlarını hangi amaçla kullanıyorlar?
- Annen ve/veya baban akıllı ne kadar sık kullanıyorlar?
- Senin akıllı telefonun var mı?
- Sen akıllı telefonu hangi amaçla kullanıyorsun?
- Sen akıllı telefonu ne kadar sıklıkla kullanıyorsun?
- Birinin akıllı telefonu gerektiğinden fazla kullandığını nasıl anlarsın?
- Sence annen ya da baban akıllı telefonlarını gerektiğinden fazla kullanıyorlar mı? Neden?
- Sen akıllı telefonu gerektiğinden fazla kullanıyor musun? Neden?

2. Annen ve baban, eğitimin konusunda sana nasıl destek oluyorlar?

- Öğretmenin ile görüşme konusunda?
- Ev ödevleri ve çalışmalarına yardımcı olma konusunda?
- Okulda ya da okul dışındaki etkinliklerine gelme konusunda?
- Seni dinleyip anlama konusunda?
- Evde çalışmalarını ve ödevlerini yapmanı kolaylaştıracak ortam sağlama konusunda?
- Senin derslerinde başarılı olabileceğine dair cesaretlendirme konusunda?
- Okul dışı sosyal, kültürel, sportif etkinliklere (örn. spor, jimnastik, satranç gibi) katılma konusunda?
- Annenin ve/veya babanın okul başarısında etkilileri nelerdir?
- Annen ve/veya baban neler yapsa başarıları daha fazla artar?

3. Annen ve babanın akıllı telefon kullanımını senin okulun ve derslerin ile ilgilenmelerini nasıl etkiliyor?

- Anne ve/veya babanın akıllı telefon ile zaman geçirmesi senin ile ilgilenmelerine (örn. derslerini, ödevlerini takip etmek gibi) nasıl etkiliyor?
- Anne ve/veya babanın akıllı telefon kullanmalarının senin için olumlu etkileri nelerdir?
- Anne ve/veya babanın akıllı telefon kullanmalarının senin üzerinizde olumsuz etkileri nelerdir?

4. Senin akıllı telefon kullanımının okuldaki başarıyı nasıl etkiliyor?

- Akıllı telefonunla zaman geçirmek ödevlerini ya da çalışmalarını yapman konusunda seni nasıl etkiliyor?
- Sence akıllı telefon kullanım alışkanlığının sendeki olumlu katkıları nelerdir? Açıklar mısın?
- Sence akıllı telefon kullanım alışkanlığının sendeki olumsuz sonuçları nelerdir? Açıklar mısın?

Ek 3: Veliler için yarı yapılandırılmış görüşme formu

Veli İçin Görüşme Formu

Tarih: .../.../2020

Velinin Adı Saat (başlangıç bitiş)...../.....
 Velinin Cinsiyeti Velinin Yaşı.....
 Velinin Mesleği Çocuk Sayısı.....
 Velinin Eğitim Düzeyi..... Gelir Düzeyi.....
 Ailenizde kimlerin akıllı telefonu var?.....
 Çocukların cinsiyetleri, yaşları ve eğitim düzeyleri

Merhaba ismim Nuray YILDIRIM. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Doktora öğrencisiyim. Doktora tezim kapsamında ailelerdeki akıllı telefon bağımlılığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapıyorum. Sizinle görüşme yapma amacım, ailenizdeki akıllı telefon kullanım alışkanlığının veli katılımına ve öğrenci başarısına olan etkisine ilişkin düşüncelerinizi öğrenmektir. Görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Kimliğiniz ile ilgili hiçbir kişisel bilgiye araştırmada yer verilmeyecektir. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

Görüşmenin yaklaşık olarak 30 dakika süreceği öngörülmektedir. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1-Ailenizdeki akıllı telefon kullanım alışkanlıkları ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?

- Eşiniz ve siz akıllı telefonunuzu hangi amaçla kullanıyorsunuz?
- Eşiniz ve siz akıllı telefonunuzu ne kadar sık kullanıyorsunuz?
- Çocuklarınız akıllı telefonu var mı?
- Varsa hangi amaçla kullanıyorlar?
- Varsa ne kadar sıklıkla kullanıyorlar?
- Sizce aşırı akıllı telefon kullanımının göstergeleri nelerdir?
- Eşiniz ya da sizin akıllı telefon kullanımında aşırıya kaçtığınızı düşündüğünüz oluyor mu? Neden?
- Çocuğunuzun akıllı telefon kullanımının aşırı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

2-Ebeveyn olarak çocuğunuzun eğitim sürecine nasıl destek oluyorsunuz?

- Okul ve öğretmenle iletişim konusunda?
- Ödev ve çalışmalarını destekleme konusunda?
- Ebeveyn olarak kendinizi geliştirme konusunda?
- Okul içi ve okul dışı faaliyetlere gönüllü olarak etkin katılım sağlama konusunda?
- Çocuğunuzla aranızda kurduğunuz iletişim konusunda?
- Çocuğunuzun öğrenmesini destekleyici bir ev ortamı yaratma konusunda?
- Çocuğunuzun kişilik gelişimini destekleme konusunda?
- Çocuğunuzun sosyo-kültürel gelişimini destekleme konusunda?
- Veli olarak çocuğunuzun okul başarısındaki etkinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- Çocuğunuzun eğitime katılım düzeyinizi yeterli buluyor musunuz?
- Bu konuda varsa eksiklikler nelerdir?

3- Akıllı telefon kullanım alışkanlığınız çocuğunuzun eğitim sürecine katılımınızı nasıl etkiliyor?

- Akıllı telefon ile zaman geçirmekten çocuğunuzla ilgilenmeye (örn. derslerini, ödevlerini, çalışmalarını takip etmek ve desteklemek) vakit ayıramadığınız oluyor mu? Açıklar mısınız?
- Akıllı telefon kullanım alışkanlıklarınızın çocuğunuz üzerindeki olumlu katkılarını açıklar mısınız?
- Akıllı telefon kullanım alışkanlıklarınızın çocuğunuz üzerindeki olumsuz etkilerini açıklar mısınız?

4- Çocuğunuzun akıllı telefon kullanım alışkanlığı ile başarısı arasındaki ilişkiyi nasıl tanımlarsınız?

- Çocuğunuzun akıllı telefon ile zaman geçirmesi, akademik, sosyal, kültürel faaliyetleriyle ilgili planlamalarını nasıl etkiliyor?
- Çocuğunuzun akıllı telefon kullanım alışkanlığının akademik başarısına katkıları nelerdir?
- Çocuğunuzun akıllı telefon kullanım alışkanlığının akademik başarısına olumsuz etkileri nelerdir?

Ek 4: Ailede akıllı telefon bağımlılık ölçeği

AİLEDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

Saygıdeğer Veli,

Bu ölçek ailede akıllı telefon bağımlılığına dair veli görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan soruları eksiksiz ve samimi olarak cevaplamanız, araştırmanın amacına ulaşması bakımından önemlidir. Ölçekte yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve sabır için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Veliye Ait Kişisel Bilgiler

1. Velinin Cinsiyeti: () Erkek () Kadın	2. Velinin Yaşı: (Lütfen yazınız)
3. Velinin Mesleği:(Lütfen yazınız)	4. Çocuk Sayısı: (Lütfen Yazınız)
5. Velinin Eğitim Düzeyi: () Okur yazar değil* () İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora	6. Gelir Düzeyi: (Lütfen ailenin ortalama aylık gelirini yazınız)

* Anketör yardımıyla doldurulacaktır.

Çocuğa Ait Kişisel Bilgiler (1-4 sınıfa giden birden fazla çocuğunuz varsa her biri için ayrı form talep ediniz)

1. Çocuğunuzun Cinsiyeti: () Erkek () Kız	2. Çocuğunuzun Yaşı: (Lütfen yazınız)
3. Çocuğunuzun Sınıf Düzeyi: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. sınıf	4. Çocuğunuz Öğrenim Gördüğü Okul Türü: () Devlet Okulu () Özel Okul

MADDELER	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	KESİNLİKLE KATILIYORUM
Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsunuz, lütfen karşısındaki ilgili sütuna "X" ile işaretleyiniz.					
1. Akıllı telefonum olmazsa hayatım anlamsızlaşır.	①	②	③	④	⑤
2. Çevremdeki insanlar çok fazla akıllı telefon kullandığını söylüyorlar.	①	②	③	④	⑤
3. Akıllı telefonla daha az vakit geçirmeye çalışsam da bunu başaramıyorum.	①	②	③	④	⑤
4. Akıllı telefonum olmadan hiçbir şey yapamam.	①	②	③	④	⑤
5. Akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmek beni sinirlendirir.	①	②	③	④	⑤
6. Acilen tuvalete gitmem gerekse bile akıllı telefonumu yanıma alırım.	①	②	③	④	⑤
7. Akıllı telefonum kapalı olduğunda ya da kontrol etmediğimde kendimi endişeli hissedirim.	①	②	③	④	⑤
8. Akıllı telefonumu aşırı kullanmaktan batarya/şarj dayanmaz.	①	②	③	④	⑤
9. Aile/arkadaş sohbetlerinde bile sürekli telefonumu kontrol ederim.	①	②	③	④	⑤
10. Aşırı telefon kullandığım için eşimle tartışma yaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
11. Çocuğumla akıllı telefon kullanımı konusunda sürekli tartışma yaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
12. Çocuğum akıllı telefonla uğraşmaktan ödevlerini yetiştiremez.	①	②	③	④	⑤
13. Akıllı telefon kullanmak çocuğumun okul başarısını olumsuz etkiliyor.	①	②	③	④	⑤
14. Çocuğum ödevlerini yapmak yerine akıllı telefonla vakit geçirmeyi tercih eder.	①	②	③	④	⑤
15. Çocuğum akıllı telefon kullanmaktan günlük faaliyetlerine zaman ayıramaz.	①	②	③	④	⑤
16. Akıllı telefon kullanmaktan kızım/oğlum gözleriyle ilgili sorunlar yaşar.	①	②	③	④	⑤
17. Çocuğum elinden akıllı telefon alındığında hırçınlaşır.	①	②	③	④	⑤
18. Çocuğum arkadaşlarıyla vakit geçirmektense akıllı telefon kullanmayı tercih eder.	①	②	③	④	⑤
19. Ne kadar uyararak da çocuğum akıllı telefon kullanmaktan vazgeçmez.	①	②	③	④	⑤
20. Çocuğum akıllı telefonla meşgul iken çevresi ile bağıni tamamen koparır.	①	②	③	④	⑤

Ek 5: Veli katılım ölçeği

Veli Katılım Ölçeği-VKU

Saygıdeğer Veli,

Bu ölçek velinin eğitim sürecine katılımına dair veli görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan soruları eksiksiz ve samimi olarak cevaplamanız, araştırmanın amacına ulaşması bakımından önemlidir. Ölçekte yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve sabır için teşekkür eder, saygılar sunarız.

MADDELER	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	ÇOK SIK	HER ZAMAN
Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili sütuna "X" ile işaretleyiniz.					
1. Çocuğumun başarısını desteklemek için neler yapmam gerektiğini öğretmenleriyle veya rehber öğretmenlerle konuşuruz.	0	2	3	4	5
2. Çocuğumun öğretmenleriyle okuldaki/sınıftaki eğitim-öğretim etkinlikleri konusunda haberleşiriz.	1	2	3	4	5
3. Çocuğumun öğretmenine, çocuğumdan ve benden beklentilerinin ne olduğunu sorarım.	0	2	3	4	5
4. Çocuğumun başarı düzeyi konusunda öğretmeninden bilgi isterim.	1	2	3	4	5
5. Çocuğumun öğretmeninden, izlediği eğitim yaklaşımı konusunda beni aydınlatmalarını isterim.	0	2	3	4	5
6. Çocuğumun iyi-kötü, zayıf-güçlü yanlarını daha iyi tanıyabilmek için öğretmenleriyle görüşürüm.	1	2	3	4	5
7. Çocuğumun ödev, proje ve sınav sonuçlarını öğretmenleriyle değerlendiririm.	0	2	3	4	5
8. Çocuğumun öğretmeninden, ders programları ve işlenecek konular hakkında bilgi alırım.	1	2	3	4	5
9. Çocuğumun ödevlerini/çalışmalarını gözden geçirir, eksik veya hata var mı diye kontrol ederim.	0	2	3	4	5
10. Çocuğumun proje, performans ödevi gibi çalışmalarının her aşamasını takip ederek desteklerim.	1	2	3	4	5
11. Ödev yaparken sözlük, ansiklopedi, internet gibi kaynaklardan nasıl faydalanabileceğini çocuğuma gösteririm.	0	2	3	4	5
12. Çocuğumla dersleri, okuldaki etkinlikler veya ev ödevleri hakkında konuşurum.	1	2	3	4	5
13. Çocuğumun yaptığı ödevlerden aldığı sonuçları takip ederim.	0	2	3	4	5
14. Çocuğumun eğitimini nasıl destekleyebileceğimle ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, CD vb.) yararlanırım.	1	2	3	4	5
15. Değişen ve gelişen ders programlarını takip ederim.	0	2	3	4	5
16. Çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili kaynaklar okurum.	1	2	3	4	5
17. Çocuğumun içinde bulunduğu yaş grubunun özellikleri, ilgi ve eğilimleri hakkında bilgi edinirim.	0	2	3	4	5
18. Velileri "çocukların eğitimi" konusunda bilgilendirici program, konferans ve seminerlere katılırım.	1	2	3	4	5
19. Okul/sınıf gezilerinde öğretmen ve öğrencilere eşlik ederim.	0	2	3	4	5
20. Öğretmene veya öğrencilere yardım etmek amacıyla gönüllü olarak derslere katılırım.	1	2	3	4	5
21. Okul aile birliğinde aktif görev alırım.	0	2	3	4	5
22. Çocuğumun sınıf içi etkinliklerini görmek için gönüllü olarak sınıfına giderim.	1	2	3	4	5
23. Çocuğumun başarısız olması halinde, gayret ederse başarılı olacağını söyleyerek onu yüreklendiririm.	0	2	3	4	5
24. Çocuğumla iletişim kurarken ona güvendiğimi gösteririm.	1	2	3	4	5
25. Herhangi bir derse karşı tutumum ne olursa olsun, çocuğumu o derse başarabileceği konusunda cesaretlendiririm.	0	2	3	4	5
26. Çocuğumun sadece başarılarını değil, çabalarını da ödüllendiririm.	1	2	3	4	5
27. Çocuğuma yanlış bir davranışı niçin yapmaması gerektiğini ve bu davranışın olası sonuçlarını anlatırım.	0	2	3	4	5
28. Ev ortamının, çocuğumun rahatça ders çalışabilmesi için uygun olmasını sağlarım.	1	2	3	4	5
29. Evde çocuğumun faydalanabileceği sözlük, atlas, imla kılavuzu, CD gibi kaynakların olmasına özen gösteririm.	0	2	3	4	5
30. Çocuğumun dikkatini okuluna ve derslerine verebilmesi için evde huzurlu bir ortam yaratırım.	1	2	3	4	5
31. Çocuğumun ödevini yapabileceği sessiz ve uygun bir ortam hazırlarım.	0	2	3	4	5
32. Çocuğumu, daha çok "neden", "nasıl" ve "ne yapılmalı" gibi sorular sormaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
33. Çocuğumu, bilgileri ezberlemek yerine, olayların nedenleri araştırmaya ve sorgulamaya teşvik ederim.	0	2	3	4	5
34. Çocuğumun yardım almadan kendi kendine bir şeyler başarmasına fırsat veririm.	1	2	3	4	5
35. Sorumluluk duygusunun gelişmesi için çocuğuma, yaşına ve cinsiyetine uygun görevler (odasını, oyuncakları toplamak; sofraya yardım etmek vb.) veririm.	0	2	3	4	5
36. Çocuğumu konser, sergi, tiyatro, sinema gibi kültürel ve sanatsal etkinliklere götürürüm.	1	2	3	4	5
37. Çocuğumu, öğretmenlerinin önerdiği mekânları, müzeleri, kültür ve tabiat varlıklarını gezmeye götürürüm.	0	2	3	4	5
38. Çocuğumu, izcilik, halk oyunları, müzik korosu, dans ve tiyatro gibi sosyal etkinliklere katılmaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
39. Çocuğumun, kompozisyon, şiir, resim gibi çalışmalarını teşvik amacıyla evin görünen bir yerine asarım.	0	2	3	4	5

Ek 6: Araştırma izin belgesi



Ek 7: Etik kurul onay belgesi

06.07.2020

Etik Kurul Otomasyonu

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu			
Oturum Tarihi : 12-06-2020	Oturum Sayısı : 10	Karar Sayısı : 1	
Etik Açısından Uygun			
Çalışma Adı	AİLEDE AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞININ VELİ KATILIMINA VE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ		
Araştırmacılar	Prof.Dr. Süleyman Nihat ŞAD (Danışman)		
Başkan			
	Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM		
Kurul Üyeleri			
Sekreter Hatice CİHAN		Prof.Dr. Mustafa ARSLAN	
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	
Prof.Dr. Nesrin SIS		Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER	
Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR			

Ek 8: Özgeçmiş

Nuray YILDIRIM

■■■■ yılında ■■■■■ doğdu. 2006 yılında Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Giyim Öğretmenliği lisans öğrenimini tamamladı. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çeşitli kurumlarda öğretmenlik yaptı. 2009 yılında Tunceli Üniversitesi Tunceli Meslek Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaya başladı. 2012 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D'de yüksek lisansını tamamladı. 2017 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D'de başladığı doktora eğitimini 2022 yılında tamamladı. 2021 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda başladığı öğretim görevliliği görevini hala devam ettirmektedir. Evli ve iki çocuk annesi olan Nuray YILDIRIM'ın temel ilgi alanları; eğitim programları, istatistik ve ölçme-değerlendirmedir.