

ISSN: 2146-9466

IJTASE



International Journal of New Trends in
Arts, Sports & Science Education



IJTASE

INTERNATIONAL JOURNAL OF NEW TRENDS IN ARTS, SPORTS & SCIENCE EDUCATION

OCTOBER 2015

Volume 4 - Issue 4

Prof. Dr. Teoman Kesercioğlu
Editor-in-Chief

Prof. Dr. Salih Çepni
Prof. Dr. Bedri Karayağmurlar
Prof. Dr. Rana Varol
Editor

Prof. Dr. Nergüz Bulut Serin
Assist. Prof. Dr. Zehra Altınay
Assoc. Prof. Dr. Fatoş Silman
Assist. Prof. Dr. Fahriye Atınay
Ms Umut Tekgüç
Associate Editor

Message from the Editor-in-Chief

I am very pleased to publish fourth issue in 2015. As an editor of International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE), this issue is the success of the reviewers, editorial board and the researchers. In this respect, I would like to thank to all reviewers, researchers and the editorial board. The articles should be original, unpublished, and not in consideration for publication elsewhere at the time of submission to International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE), For any suggestions and comments on IJTASE, please do not hesitate to send mail.


Prof. Dr. Teoman Kesercioğlu
Editor-in-Chief

Copyright © 2015 International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education
All rights reserved. No part of IJTASE's articles may be reproduced or utilized in any form or
by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or by any
information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Published in TURKEY

Contact Address:

Prof. Dr. Teoman KESERCİOĞLU - IJTASE Editor in Chief İzmir-Turkey



Editor in Cheif

PhD. Teoman Kesercioğlu, (Dokuz Eylül University, Turkey)

Editor

PhD. Salih Çepni, (Karadeniz Teknik University, Turkey)

PhD. Rana Varol, (Ege University, Turkey)

PhD. Bedri Karayağmurlar, (Dokuz Eylül University, Turkey)

Associate Editor

PhD. Zehra Altınay, (Near East University, North Cyprus)

PhD. Fatoş Silman, (Cyprus International University, North Cyprus)

PhD. Fahriye Atınay, (Near East University, North Cyprus)

PhD. Nergüz Bulut Serin, (European University of Lefke, North Cyprus)

Ms Umut Tekgüç, (Cyprus International University, North Cyprus)

Linguistic Editor

PhD. Mehmet Ali Yavuz, (Cyprus International University, North Cyprus)

PhD. Nazife Aydınoğlu, (İzmir University, Turkey)

PhD. İzzettin Kök, (İzmir University, Turkey)

PhD. Uğur Altunay, (Dokuz Eylül University, Turkey)

Editorial Board

PhD. Abdulkadir Yıldız, (Kilis 7 Aralık University, Turkey)

PhD. Ahmet Adalier, (Cyprus International University, North Cyprus)

PhD. Ahmet Pehlivan, (Eastern Mediterranean University, North Cyprus)

PhD. Alev Önder, (Marmara University, Turkey)

PhD. Ali Bavik, (Al-Faisal University, Saudi Arabia)

PhD. Ali Doğan Bozdağ, (Adnan Menderes University, Turkey)

PhD. Alim Kaya, (İnönü University, Turkey)

PhD. Andreas Papapavlou, (Cyprus University, South Cyprus)

PhD. Asuman Seda Saracaloğlu, (Adnan Menderes University, Turkey)

PhD. Ayşegül Ataman, (Gazi University, Turkey)

PhD. AYTEKİN İŞMAN, (Sakarya University, Turkey)

PhD. Azize Özgüven, (Yeni Yüzyıl University, Turkey)

PhD. Banu Yücel Toy, (Gazi University, Turkey)

PhD. Baştürk Kaya, (Selcuk University, Turkey)

PhD. Bedri Karayağmurlar, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Bedri Karayağmurlar, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Behbood Mohammadzadeh, (Cyprus International University, North Cyprus)

PhD. Benan Çokokumuş, (Ondokuz Mayıs University, Turkey)

PhD. Buket Akkoyunlu, (Hacettepe University, Turkey)

PhD. Burak Basmacıoğlu, (Anadolu University, Turkey)

PhD. Cansevil Tebiş, (Balıkesir University, Turkey)

PhD. Colin Latchem, (Open Learning Consultant, Australia)

PhD. Duygu Çelik, (Aydın University, Turkey)

PhD. Eda Kargı, (Eastern Mediterranean University, North Cyprus)

PhD. Erdoğan Ekiz, (Al-Faisal University, Saudi Arabia)

PhD. Esra Gül, (Anadolu University, Turkey)

PhD. Fahriye Atınay, (Near East University, North Cyprus)

PhD. Fatma Noyan, (Yıldız Technical University, Turkey)
PhD. Fatoş Silman, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Fatoş Silman, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Ferda Aysan, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Ferda Öztürk Kömleksiz, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Gianni Viardo Vercelli, (Genova University, Italy)
PhD. Gizem Saygılı, (Süleyman Demirel University, Turkey)
PhD. Gökhan İskifoğlu, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Gökmen Dağlı, (Near East University, North Cyprus)
PhD. Gülhayat Gölbaşı Şimşek, (Yıldız Technical University, Turkey)
PhD. Gürol Zırhoğlu, (Yüzüncü Yıl University, Turkey)
PhD. Hakan Kurt, (Selcuk University, Turkey)
PhD. Hakan Sarı, (Selcuk University, Turkey)
PhD. Haluk Soran, (Hacettepe University, Turkey)
PhD. Hasan Avcıoğlu, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Heli Ruokamo, (Lapland University, Finland)
PhD. Ing. Giovanni Adorni, (Genova University, Italy)
PhD. Irena Stonkuvience, (Vilnius University, Lithuania)
PhD. İbrahim Çetin (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. İzzettin Kök, (İzmir University, Turkey)
PhD. Jerry Willis, (Manhattanville College, USA)
PhD. Larysa M. Mytsyk, (Gogol State University, Ukrainian)
PhD. M. Sabri Kocakulah, (Balıkesir University, Turkey)
PhD. Maria Truchan-Tataryn, (University of Saskatchewan, Canada)
PhD. Mehmet Ali Yavuz, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Meryem Nur Aydede, (Niğde University, Turkey)
PhD. Muhittin Dinç, (Konya University, Turkey)
PhD. Mustafa Toprak, (Dokuz Eylül University)
PhD. Müfit Kömleksiz, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Myroslaw Tataryn, (St. Jerome's University, Canada)
PhD. Nazife Aydınoğlu, (İzmir University, Turkey)
PhD. Nejdet Konan, (İnönü University, Turkey)
PhD. Nergüz Bulut Serin, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Nezihe Şentürk, (Gazi University, Turkey)
PhD. Nilgün Seçken, (Hacettepe University, Turkey)
PhD. Nuray Yörük, (Hacettepe University, Turkey)
PhD. Oguz Serin, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Olena Huzar, (Ternopil National Pedagogical University, Ukraine)
PhD. Özcan Demirel, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Partow Izadi, (Lapland University, Finland)
PhD. Rana Varol, (Ege University, Turkey)
PhD. Rana Varol, (Ege University, Turkey)
PhD. Rengin Karaca, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Rengin Zembat, (Marmara University, Turkey)
PhD. Rozhan Hj. Mohammed Idrus, (University Sains Malaysia, Malaysia)
PhD. Sabahat Özmenteş, (Akdeniz University, Turkey)
PhD. Salih Çepni, (Karadeniz Teknik University, Turkey)
PhD. Selahattin Gelbal, (Hacettepe University, Turkey)
PhD. Selda kılıç, (Selcuk University, Turkey)
PhD. Sinan Olkun, (Ankara University, Turkey)

PhD. Süleyman Eripek, (Cyprus International University, Turkey)
PhD. Şirin Akbulut Demirci, (Uludağ University, Turkey)
PhD. Şule Aycan, (Muğla University, Turkey)
PhD. Teoman Kesercioğlu, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Tevhide Kargın, (Ankara University, Turkey)
PhD. Uğur Altunay, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Uğur Sak, (Anadolu University, Turkey)
PhD. Valerio De Rossi, (Safety Managemen Research Consultant, İtaly)
PhD. Veysel Sönmez, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Yadigar Doğan, (Uludağ University, Turkey)
PhD. Zehra Altınay, (Near East University, North Cyprus)
PhD. Zeynep Ebrar Yetkiner Özel, (Fatih University, Turkey)
PhD. Z. Nurdan Baysal, (Marmara University, Turkey)
Ms Umut Tekgüç, (Cyprus International University, North Cyprus)

Table of Contents

Articles

AKTİF ÖĞRENME ORTAMLARINDA FEN ÖĞRETMENLERİNİN FEN ÖĞRETİMİNE
YÖNELİK TUTUMLARI

Meryem Nur AYDEDE YALÇIN, Elena ANGHEL, János PALOTÁS

THE MAXIMIZATION SCALE: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Erol UĞUR, Ahmet AKIN

TEACHING VOCABULARY THROUGH POETRY IN AN EFL CLASSROOM

Adesanya M. ALABI

LEARNING ABOUT “FAMILY RELATIONS” IN TURKEY THROUGH PROVERBS

Metin YURTBAŞI

ISSN: 2146-9466

AKTİF ÖĞRENME ORTAMLARINDA FEN ÖĞRETMENLERİNİN FEN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI

SCIENCE TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS TO SCIENCE TEACHING IN ACTIVE LEARNING ENVIRONMENTS

Yrd. Doç. Dr. Meryem Nur AYDEDE YALÇIN
Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/ Niğde/ Türkiye
mnaydede@nigde.edu.tr

Elena ANGHEL
Training Cons 2005, Iasi/Romanya

János PALOTÁS
Foundation of Knowledge, Hódmez vásárhely/Macaristan

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, aktif öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim programlarını uygulayan fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeği geliştirmek ve geliştirilen ölçeğin uygulamasını yapmaktır. Beş farklı ülkeden katılımcının yer aldığı çalışmanın ölçek geliştirme aşamasında 190, uygulama aşamasında ise 230 fen öğretmeni katılmıştır. Fen öğretimine yönelik tutum ölçeğinin faktör yapısını belirleyebilmek için hem açıklayıcı faktör analizi hem de doğrulayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörden ve 19 maddeden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Tek faktörlü ölçek üzerinde doğrulayıcı faktör analizi tekniği uygulanmış ve ölçeğin yeterli uyum indekslerine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin Cronbach alpha katsayısı .98 olduğu ve varyansın %80.7 sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Geliştirilen ölçeğin uygulama aşaması sonucunda, fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutum puanlarının cinsiyetleri ve yaşları bakımından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Fen öğretimi, tutum, aktif öğrenme, ölçek geliştirme.

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop a attitude scale towards science teaching science teachers in active learning environments. General survey model was used in the study. 190 science teachers participated to the scale development stage and 230 teachers participated to the application stage of the study from 5 different countries. Both exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it was found out that the questionnaire consisted of a single factor and 19 items, and as a result of the confirmatory factor analysis, it was found out that the questionnaire had satisfactory fit indexes. In addition, the results showed that the Cronbach Alpha coefficient of the questionnaire was .98 and the variance explained 80.7%. As a result of the implementation phase of the study, science teachers' science attitudes scale points average in active learning environments showed significant difference in terms of their age and gender variables.

Keywords: Science teaching, attitude, active learning, scale development

GİRİŞ

Fen dersinin temel amaçlarından biri, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmaktır. Öğrencilerin bu becerileri kazanması ancak iyi yetişmiş, geliştirilmiş öğretmenlerin vereceği nitelikli bir eğitimle mümkün olabilir. Böylelikle, günümüzde Fen dersini iyi bir şekilde öğrenilmesinde geçerli ve en etkili yolun aktif öğrenme olduğu söylenebilir ve öğretmenler tarafından iyi tasarlanmış bir aktif öğrenme süreci öğrencilerin öğrenmesi için en etkili yoldur (Biggs, 2003; Ramsden, 2003). Aktif öğrenmenin popüler bir fikir olmasının nedeni, diğer pedagojik moda yöntemlerin aksine bu yöntemin kökenin çok eskilere dayanmasıdır (Mattson, 2005).

Özellikle 2000'li yılların başlarında aktif öğrenme, eğitsel uygulamada ve teoride büyük ilgi alan bir konu haline gelmiştir. Aktif öğrenmenin çok tartışılan konulardan biri olmasının nedeni ise, öğrencinin eğitim süreci içerisinde pasif dinleyici ve not alıcı rolünün ötesinde, öğrenme sürecinde kendi istediği düzenlemeleri yapma fırsatını vermesidir (Jayawardana, Hewagamage ve Hirakawa, 2001). Yapılan tartışmalar sonucunda, aktif öğrenmede öğrencilerin, kendi öğrenme süreçlerinde aktif ve sorumlu bir rol oynaması gerektiğine odaklanılmıştır (Euge'ne, 2006; Lunenberg, Volman, 1999; Mattson, 2005).

Başka bir deyişle, aktif öğrenmede öğrenciler, kendi eğitim ve araştırma stratejilerine ve akademik hedeflerine ulaşmak için sorumluluk alırlar (Carborano, 2003; Jayawardana, Hewagamage ve Hirakawa, 2001).

Öğrencilerin aktif öğrenme ortamlarında öğrenmesi, onların etraflarında bulunan her şeyden bağımsız sadece kendi kendine öğrenmeleri anlamına gelmez (Lunenberg ve Volman, 1999). Aktif öğrenme ortamlarında, öğrenmenin sorumluluğu öğrenci ve öğretmen tarafından paylaşılır (Lee, 1999) ve öğretmenin de aktif öğrenme sürecinde önemli rolleri vardır.

Öğretmen merkezli ortamlarda bilgilerin anlatılma sırası ve oranının kontrolü öğretmen tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle öğrenciler edindikleri bilgilerin entegrasyonunda ve yorumlanmasında zorlanırlar (Norman, 2004; Bandiera ve Bruno, 2006). Aktif öğrenmede ise öğretmenler, öğrencilerinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve kendi kendilerine öğrenme fırsatı vererek onların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamda ihtiyaçları olduğu anlarda kullanmalarına olanak veren beceriler edinmelerini sağlar (Felder ve Brent, 1996).

Ancak öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanmaya başlayan öğretmenler dersi uyguladığı yöntemlere uygun bir şekilde işleyemeyebilirler ve kısa süreçte düşünüldüğünde kazanılmak istenen bir takım amaçlarda düşmeler gözlenebilir. Bu durum öğretmenlerin aktif öğrenme yöntem ve teknikleri uygulamaktan vazgeçmelerine neden olabilir. Zaten birçok eğitimci de böyle yapmaktadır. Fakat öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmayı bırakmak yanlıştır. Bu nedenle, öğretmen ve öğrenciler için öğrenci merkezli öğretimi kullanmaya yönelik olarak eğitilmeli ve zorlanmalıdır. Bu durumda öğretmenler, öğrenme süreci çalışmalarını iyi anlamalı, bazı durumlarda acele etmeden tekniğin her bir aşamasını düzgünce kullanmalıdır (Felder ve Brent, 1996).

Aktif öğrenme üzerine yapılan çalışmalara rağmen fen öğretmenleri aktif öğrenmeyi uygulamamakta ve geleneksel yöntemin etkililiğine inanmaktadırlar (Wilke, 2003) Başka bir deyişle, geleneksel öğrenmeye alışmış öğrenciler pasif öğrenmeyi tercih edip (kalabalık sınıflarda) aktif öğrenmeye karşı koyabilmektedirler (McKinney, 2004). Prostko (1993)'a göre sınıf ortamında yeni etkinlikler denemek, eğer öğretmen kontrolü kaybederse facialara neden olabilir. Aynı zamanda öğretmenler bazı üst düzey kurumlar tarafından daha önce uygulamadıkları bir takım etkinlikler kullanmaya zorlanabilir veya bu kullanılan yeni teknikler başlangıçta eski yöntemler kadar rahat olmayabilir. Özellikle kalabalık sınıflarda bu durum daha da zor olacağını tahmin etmek güç değildir. Bu durumlarda elbette yeni bir şeyi deneme ve başarısızlık duygusu olabilir fakat hiçbir zaman çabuk pes edilmemelidir. Bu nedenle, aktif öğrenmeye dayalı öğretim programlarında fen öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumları önemlidir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında aktif öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim programlarını uygulayan fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır;

- Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumlarını ölçen bir ölçek geliştirmek,

- Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumları cinsiyetlerine ve yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterme/göstermeme durumunu ortaya koymak.

YÖNTEM

Bu çalışmada, eğitim alanında bir araştırma projesi gerçekleştirirken, araştırma problemini iyi derecede tanımlamak amacıyla sıklıkla kullanılan araştırma yöntemlerinden biri olan tarama yöntemi (Borg ve Gall, 1989) kullanılmıştır. Tarama yöntemi, büyük gruplarla gerçekleştirilen çalışmalarda bireylerin görüşleri, tutumları veya davranışları keşfetmeye yönelik araştırmalardır (van Peer, Hakemulder and Zyngier, 2012).

Araştırma Grubu

Çalışmanın ölçek geliştirme aşamasında açıklayıcı faktör analizi sırasında, Türkiye'den 48, Macaristan'dan 21, Romanya'dan 33, Litvanya'dan 58 ve Kuzey Kıbrıs'tan 30 olmak üzere toplam 190 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Bu öğretmenlerden 118'i kadın 72'si erkektir. Çalışmanın doğrulayıcı faktör analizi aşamasına ise 31'i Türkiye'den 12 si Macaristan'dan ve 16'sı Litvanya'dan olmak üzere 45'i kadın 14'ü erkek öğretmen olmak üzere toplam 60 öğretmen geliştirilen ölçeğin uygulanmasında ise, örneklem belirleme yöntemlerinden amaçlı örneklem yöntemi ve maksimum çeşitlilik ilkesi kullanılmıştır. Bu nedenle, maksimum çeşitlilik ilkesine göre farklı ülkelerde farklı koşullarda görev yapan fen öğretmenlerin araştırmaya katılmıştır. Amaçlı örneklem yöntemine göre, ölçeğin uygulaması sırasında araştırma bütçesi, zaman, İngilizce bilen ve sınıflarında aktif öğrenme ortamı oluşturduğu tespit edilen öğretmenlere ölçek uygulanmıştır. Bu tespit sırasında herhangi bir ölçme aracı kullanılmamış, tamamen ölçek uygulayıcısının ölçek uygulaması öncesi öğretmenle yaptığı görüşmeye dayalı tespitine güvenilmiştir. Gerçekleştirilen bu işlemlerin ardından, araştırmaya Romanya'dan 78, Litvanya'dan 58, Türkiye'den 24, Macaristan'dan 40 ve Kıbrıs'tan 30 olmak üzere toplam 230 öğretmen katılmıştır. Uygulama, sadece proje kapsamında yer alan ülkelerde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Uygulama, fen bilgisi, fizik, kimya ve biyoloji dallarından öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir ve öğretmenlerin 133'ü kadın, 97'si erkektir.

Araştırmanın yapıldığı ülkelerin aktif öğrenme açısından öğretim programlarının durumu ise aşağıdaki gibidir;

Bu çalışmanın uygulamasının yapıldığı ülkelerden biri olan Macaristan eğitim sisteminde, özellikle Macaristan'ın Avrupa birliğine katılımının ardından önemli reform hareketleri gerçekleşmiştir. Macaristan eğitim sisteminde her okul kendi ihtiyaçları doğrultusunda kendi öğretim yöntem ve tekniklerini oluşturup bu yöntem ve tekniklerini geliştirebilir (Bócz, Bükki, and Fekete, 2007). Bu durum Macar eğitim sisteminde de aktif öğrenmenin yer aldığının göstergesidir. Macaristan'ın 2003 yılında gerçekleşen PISA araştırmasında fen konularında gösterdiği başarı yüksekliği, gerçekleştirdiği reform hareketlerinden olabilir (Bajomi et al, 2009).

Ölçek geliştirme çalışmasına Romanya'dan öğretmenler de katılmıştır. Istrate, Noveanu ve Smith (2006) ya göre Romanya fen öğretim programı üzerinde son dönemlerde gerçekleştirilen reform hareketleri neticesinde geleneksel öğretim programı yerini öğrencilerin araştırma tabanlı öğretime dayalı aktif öğrenme etkinliklerine bırakmıştır. Böylelikle, öğretim yöntemleri resmi yönetmeliklerle zorlayıcı hükümlere bağlanmamış; ancak, alternatif ders kitaplarını, ev ödevlerini, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımını ilgilendiren bazı tavsiyeler getirilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleştirildiği bir diğer ülke Litvanya'dır. Litvanya'da öğretim planlarında tutarlılığa, erişilebilirliğe ve ülke genelinde eğitimin kalitesini artırabilmek için ilköğretim eğitimi eğitim bakanlığı tarafından onaylanan genel öğretim programı ve öğretim planları kullanılmaktadır. Litvanya'da fen eğitimine bakıldığında ise, fen öğretim programının bilgi ve anlamaya, problem çözmeye, pratik becerilere, bilimsel iletişime ve fen öğrenme becerilerine odaklandığı görülmektedir (Mullis ve ark., 2013).

Kıbrıs'ta ise, Piaget'in hiyerarşik-gelişimsel görüşlerine dayalı olan ve telem felsefesi 'rehberle keşif' şeklinde olan son öğretim programı uygulanmaktadır. Bu öğretim programında, öğrencilerin katılımcı bir şekilde fen kavramlarını kendi kendilerine keşfetmeleri vurgulanmıştır (Kambouri, 2012).

Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen aktif öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim programlarını uygulayan fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek İngilizce dilinde geliştirilmiştir ve bu dilde uygulanmıştır. Geliştirilen ölçeğin maddeleri oluşturulurken, Pundak, Herscovitz ve Shacham (2010) tarafından yapılan, "Eğitmenlerin Aktif Öğrenmeye Yönelik Yüz Yüze Öğrenme ve E-Öğrenme Tutumları" makalesi, Çelik ve Bayrakçeken (2012) tarafından yapılan, "Aktiviteye Dayalı Yaklaşımın Türk Fen Bilgisi Öğretmen

Adaylarının Bilimin Doğası Kavramları Üzerindeki Etkisi” makalesi, Pepper, Blackwell, Monroe, Coskey (2012) tarafından yapılan “Öğretmen Eğitim Sınıfı ile PreK-12 Sınıfı Arasında Aktif Öğrenme Stratejileri Aktarımı” makalesi, Welsh (2012) tarafından yapılan “Fen Derslerinde Aktif Öğrenme Teknikleri Kullanımının Lisans Öğrencilerinin Algısı Üzerindeki Etkisi” makalesi, Wang ve Morgan (2008) tarafından yapılan “Bir Yüksek Lisans Öğretmen Eğitim Kursunda Eş Zamanlı Online Sınıf Etkileşiminin Kolaylaştırılması İçin Anlık Mesajlaşma Yazılımları Kullanmanın Öğrenci Algısına Etkisi” çalışması ve Machemer ve Crawford (2007) tarafından yapılan “Büyük Bir Disiplinler Arası Sınıfta Öğrencilerin Aktif Öğrenme Algıları” araştırmaları incelenmiştir. Literatür taramasının ardından sınıflarında aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullandığı bilinen fen öğretmenleriyle ‘aktif öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme durumunuza yönelik düşünceleriniz nelerdir’ şeklinde yapılandırılmamış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen literatür taraması ve yapılandırılmamış görüşmeler sonucunda 45 ölçek maddesi oluşturulmuştur.

Anketin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla fen eğitimi alanında uzman beş akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda bazı maddeler eklenmiş, bazı maddeler düzeltilmiş, bazı maddeler ise anketten çıkarılmıştır. Uzman görüşüne dayalı olarak düzenlenen taslak maddeler 25 Fen öğretmenine uygulanmış ve öğretmenlere anlamakta zorlandıkları maddeler sorulmuştur. Bu maddeler işaretlenmiş ve daha sonra üzerinde çalışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan literatür taraması ve görüşme sonuçları doğrultusunda 43 ölçek maddesi oluşturulmuştur.

İşlem

Çalışma, ‘*Creating Active Learning Material for Science Educators of Vocational Education*’ isimli proje kapsamında gerçekleştirilmiştir. Aktif öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim programlarını uygulayan fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeğini oluşturma süreci aşağıdaki aşamalarda gerçekleştirilmiştir.

- i. Ölçeğin madde havuzunun oluşturulması aşaması çalışmaya katılan her ülkede ayrıca gerçekleştirilmiş, ardından tüm maddeler tartışılarak tek bir formda toplanmıştır.
- ii. Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.
- iii. Beşli likert tipi ölçme aracı şeklinde Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) Hiç Katılmıyorum (1) bir yanıt aralığında taslak olarak hazırlanan maddeler 190 öğretmene uygulanmıştır.
- iv. Ölçeğin uygulanması online bir form ile gerçekleştirilmiştir.
- v. Ölçeğin geçerliğini sağlamak amacıyla hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmıştır.
- vi. Ölçeğin güvenirlik analizleri yapılmıştır.
- vii. Geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.
- viii. Elde edilen ölçek Türkiye, Macaristan, Romanya, Litvanya ve Kıbrıs’ta görev yapan İngilizce bilen 230 fen öğretmenine uygulanmıştır.
- ix. Elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda her bir değişken için elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermeme durumları Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov testleri ve histogram grafiği dağılım durumu incelenerek analiz edilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testleri sonuçlarının $p \geq 0.05$ olarak bulunması, histogram grafiği eğrisinin ise normal dağılım sergilemesinden dolayı, araştırmanın bu kısmının analizlerinde parametrik testler kullanılmasına karar verilmiştir.

Fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeğinin faktör yapısı açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler

arasındaki ilişkilere dayalı olarak ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak için kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ise model-veri uyumunu incelemek ve değişkenler arasındaki ilişkiye dair hipotezleri test etmek amacıyla kullanılmıştır (Fletcher, Simpson, ve Thomas, 2000; Ercan ve Kan, 2004). Doğrulayıcı faktör analizi sırasında Ki-kare istatistiği (χ^2), uyum iyiliği indeksi (GFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), yaklaşık hataların ortalama kare kökü (RMSA) uyum indeksleri kullanılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmasının ardından gerçekleştirilen uygulama çalışma sonucunda elde edilen verilerin analizinde bağımsız gruplar t-test ve ANOVA analizi teknikleri kullanılmıştır ve ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını tespit etmek için de Bonferonni testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın anlamlı çıkması durumunda etki büyüklüğü eta-kare (η^2) değeri incelenmiş ve elde edilen eta-kare değerleri, Cohen tarafından belirlenen değerler (.01 ise küçük, .06 ve üstü ise orta ve .14 ve üstü ise geniş) ölçüt alınarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2005; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008). Verilerin analizi SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) ve LISREL (linear structural relations) analiz programları ile gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında açıklayıcı ve tanımlayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmıştır ve güvenilirlik analizi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu analizler öncesinde ilk olarak elde edilen verinin normal dağılıma sahip olup olmadığına bakılmıştır. Faktör analizi öncesinde, elde edilen verilerin normal dağılım gösterme durumu Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testleri kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda tüm değişkenlerin normal dağılım sergilediği bulunmuştur ($p \geq .05$) ve faktör analizi çalışmasına geçilmesine karar verilmiştir.

Geçerlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Yapı Geçerliliği: Davranış bilimlerinde duyuşsal bir özelliği ölçmek amacıyla geliştirilen araçların yapı geçerliği, faktör analizi kullanılarak incelenebilir (Büyüköztürk, 2002). Dolayısıyla, fen öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarını ölçen ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Faktör analizinin amacı birbirleriyle ilişkili çok sayıdaki verilerden birbirinden bağımsız ve daha az sayıda yeni veri yapıları oluşturmaktır (Field, 2000).

Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik önceden saptanan bir hipotezin test edilmesi amacıyla (Büyüköztürk, 2002) yapı geçerliği için ilk olarak açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sırasında yapılan işlemler ve sonuçlar aşağıdaki gibidir.

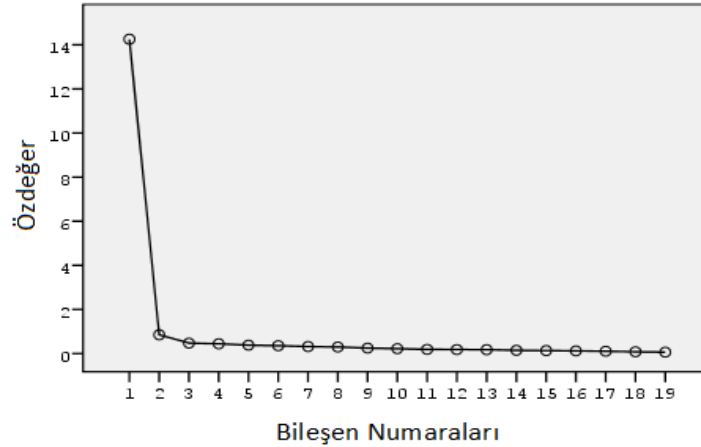
i. İlk olarak, ölçeğin uygulandığı kişi sayısının (örneklem) yapılan çalışma için yeterli olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi (KMO değeri 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.8 çok iyi, 0.60 vasat, 0.50 ve altı ise kötü olarak değerlendirilir) (Büyüköztürk, 2002; Özdamar, 2004) sonucu incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin KMO değeri .965 olarak bulunmuş ve çalışmanın yeterli büyüklükte örnekleme ulaştığı sonucu tespit edilmiştir. Barlet Sphericity testinin ise anlamlı (.000) olduğu bulunmuştur. Barlet Sphericity testinin anlamlı olması verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, KMO değeri ve Barlet Sphericity testi sonuçları mevcut veriler üzerinden faktör analizi yapmanın uygun olduğunu göstermektedir.

ii. Açımlayıcı faktör analizi sırasında ölçeğin faktör yapılarını belirlemek için ilk olarak döndürülmemiş temel bileşenler analizi yapılmıştır.

iii. Maddelerin faktörlerle olan ilişkisini ortaya çıkarmak için ölçeğin faktör yük değerleri incelenmiştir. Seçer (2013)'e göre 0.45 ya da daha yüksek olması iyi bir ölçü olarak kabul edilir ancak uygulamada madde sayısının az olması durumunda ise bu sınır değeri 0.30'a kadar indirilebilir. Çok

faktörlü yapılarda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren binişik maddeler ölçekten çıkartılır. Geliştirilen ölçekte ilk olarak faktör yük değerleri ,45'in altında olan maddeler ardından binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

iv. Bu işlemlerden sonra ölçeğin öz değer çizgi grafiği incelenmiş ve bir faktörden oluşabileceği görülmüştür. Aşağıdaki grafik, 'Fen öğretimine Yönelik tutum ölçeğinin' özdeğeri 1'den büyük (olası) faktör yapısını göstermektedir.



Grafik1. Fen Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları Ölçeğinin Özdeğer Çizgi (Scree Plot) Grafiği

Şekil 1.'de görüldüğü gibi, Özdeğer-bileşen numaraları grafiğindeki ilk ani değişiklik, birinci faktörde meydana gelmektedir. Buradan, ölçeğin bir faktörden oluşabileceğine karar verilmiştir (Field, 2000). Dolayısıyla ölçek tek faktörden oluşacak şekilde yeniden temel bileşenler analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda faktör yük değerinin .30'un altında olmaması bakımından yeniden incelenerek toplamda 24 madde ölçekten çıkarılmıştır. 19 maddeden oluşan ölçeğin faktör analizi sonuçları Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1. Fen Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör Yükleri	\bar{X}	SS	
1	I teach science effectively.	.835	2.34	1.15
2	I make the students love science.	.826	2.42	1.01
6	It is boring to teach science.	.834	2.35	1.25
7	The role of the teacher in students' learning science is great.	.757	2.36	1.09
9	I get students' interest easily while teaching science.	.834	2.43	.93
11	I give importance to group activities during science course.	.738	2.52	.928
12	I use active learning methods and techniques in science course.	.838	2.43	1.05
13	I try to teach science successfully.	.864	2.39	1.05
14	I believe I find better methods to teach science.	.744	2.42	.88
16	I know what to do to teach science concepts effectively.	.787	2.30	.94
17	For students to learn science effectively, teachers' use of more effective methods is important.	.882	2.40	1.13
26	I know well how to help students who have trouble understanding science concepts.	.791	2.44	.89
27	I always welcome questions coming from students in science.	.747	2.31	.93
28	Performance of the teacher in science is important for student's interest.	.822	2.39	1.01
29	I teach science with great joy.	.786	2.34	1.07
30	I like reading resource books to teach science more effectively to my students.	.853	2.31	1.00
31	I discuss and also get recommendations from my colleagues about how I can teach science better.	.911	2.31	1.13
32	I know my students' science learning methods and processes.	.709	2.34	1.00
42	The knowledge obtained by the student by his own intellectual strength will never be forgotten.	.793	2.41	.89

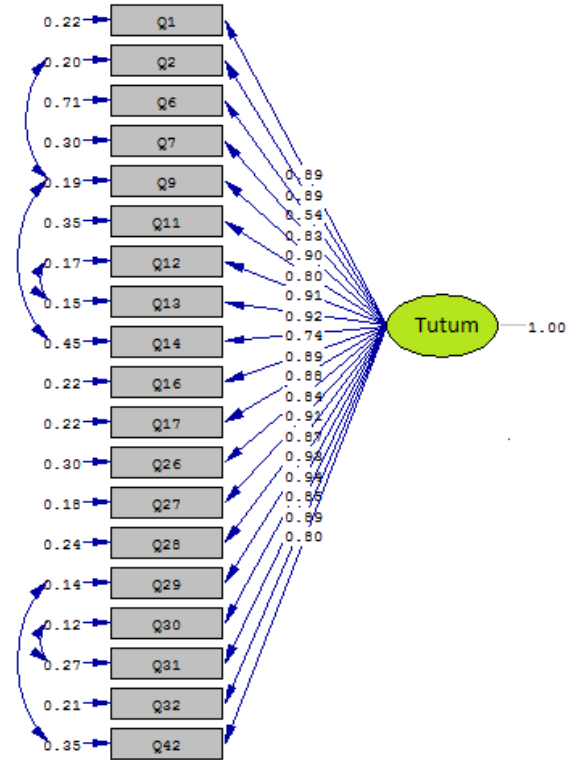
Tablo 1. incelendiğinde tek faktörlü ölçeğin 19 maddeden oluştuğu, faktör yük değerlerinin .70 ile .91 arasında değiştiği bulunmuştur. 19 maddeden oluşan tek faktörlü ölçeğin aritmetik ortalaması 69.63 standart sapması 21.37'dir, bu faktörden alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95'dir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise madde analizine dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Tek faktörlü ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .98 olarak bulunmuştur. Ölçeğin varyansın yüzde 80.7'sini karşıladığı bulunmuştur

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bir boyutlu yapının uygunluğunu sınamak amacıyla yapısal eşitlik modeli üzerine kurulmuş olan doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla 60 öğretmene ölçek yeniden uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi öncesinde ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermeme durumu kolmogorav simirnow testi ile incelenmiş ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu bulunmuştur. Ardından Lisrel programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 2'de doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi-Yapısal Eşitlik Modeli- Uyum İndeksleri

Ki-kare (χ^2) değeri	316.88
Serbestlik derecesi (df)	147
χ^2/df	2.15
p-değeri	.000
İyilik uyum indeksi (Goodness of fit index) GFI	.85
Düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (Adjusted goodness of fit index) AGFI	.81
Artık değerlerin kök ortalama karesi (Root mean squared residual) RMR	.028
Normalleştirilmiş uyum indeksi (Normed fit index) NFI	.93
Bağıl uyum indeksi (Relative fit index) RFI	.92
Artmalı uyum indeksi (Incremental Fit Index) IFI	.96
Karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index) CFI	.96
Kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root mean squared error of approximation) RMSEA	.078

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre modelin uygunluğuna ilişkin yapılan değerlendirmelerin ardından modifikasyon önerileri incelenmiş ve dokuz modifikasyon önerisi olduğu tesbit edilmiştir. Modifikasyon önerileri incelendiğinde Q31 ile Q 30, Q29 ile Q42, Q9 ile Q2 ve Q14 ile Q9 arasında gerçekleşecek modifikasyonlar dışındaki modifikasyonların χ^2 değerine önemli ölçüde katkı sağlamayacağı saptanmıştır. Bu modifikasyonların ardından toplam örneklem için doğrulayıcı faktör analizi sonucu çizilen modelin uyum indekslerine bakıldığında; χ^2 değerinin 316.88 (df :147; $P<0.000$) olması ve χ^2/df değeri ($\chi^2/df=2.15$) 3'ün altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yapısal eşitlik modelinin değerlendirilmesinde kullanılan indekslerin en çok kullanılanları iyilik uyum indeksi (GFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), normalleştirilmiş uyum indeksi (NFI), bağıl uyum indeksi (RFI), artmalı uyum indeksi (IFI) ve karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI)'dir. 0 ile 1 arasında değişen tüm bu indekslerde model için elde edilen değerler 1 değerine yaklaşması veriler arasında çok yüksek derecede bir uyum olduğunu göstergesidir (Kelloway, 1998). Araştırma modeli için GFI 0.85, AGFI 0.81, NFI 0.93, RFI 0.92, IFI 0.96 ve CFI 0.96 değerlerini alarak, model ile veriler arasında iyi bir uyum olduğunu kanıtlamıştır. Yapısal eşitlik modelleri için bir diğer uyum göstergesi de RMR değeridir. Değer, 0 ile 1 arasında değişirken, değer 0.05'den küçük olması veriye çok yüksek derecede bir uygunluk olduğunu gösterir. Araştırma modeli için değer 0.028 bulunmuştur. Böylece, model ve veriler arasında çok yüksek derecede bir uyum olduğu ortaya konmuştur. Araştırma modeli için son değerlendirme kriteri de RMSEA değeridir. Değerinin 0.1'den küçük olması beklenir. Araştırma modeli için bu değer 0.078 olarak elde edilerek modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur. Madde örtük değişken ve örtük değişkenler arasındaki standardize edilmiş kat sayıları gösteren path diyagramı aşağıda sunulmuştur.



Chi-Square=316.88, df=147, P-value=0.00000, RMSEA=0.078

Şekil 1. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Path Diyagramı

Şekil 1’de fen öğretimine yönelik tutum ölçeğine ait standardize edilmiş değerler yer almaktadır. Standardize edilmiş çözümlenme değerleri her bir maddenin (gözlenen değişkenin) kendi *gizil değişkeninin* ne kadar iyi bir temsilcisi olduğuna ilişkin fikir verir (Çelik ve Yılmaz, 2013) diyagramda standardize edilmiş parametre değerine bakıldığında tutum faktörünü en fazla etkileyen maddenin .94’lük bir faktör yükü değeriyle ‘Q30=I like reading resource books to teach science more effectively to my students.’ maddesi olduğu görülmektedir. En az etkileyen maddenin ise .53’lük bir faktör yükü değeri ile ‘Q7= The role of the teacher in students’ learning science is great’ olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan, Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine ve yaşlarına göre durumunu belirlemek üzere gerçekleştirilen t-test analiz tekniği sonucunda elde edilen veriler Tablo 3 ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 3. Kadın ve Erkek Fen Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları

Değişken	n	\bar{X}	Ss	df	t
Kadın	133	65.9	21.4	228	3,934
Erkek	97	76.11	16.3		

Tablo 3 incelendiğinde araştırma örnekleminde yer alan kadın ve erkek Fen öğretmenleri aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutum puanları açısından incelendiğinde aralarında anlamlı farklılık olduğu ($p=.000$) bulunmuştur ve bu farklılık erkek öğretmenler lehinedir. Ayrıca etki büyüklüğü de hesaplanmış ($d=.54$) ve bu hesaplama sonunda küçük düzeyde (Cohen, 1992) bir etki bulunmuştur. Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumlarının yaşlarına göre durumunu belirlemek üzere gerçekleştirilen ANOVA analiz tekniği sonucunda elde edilen veriler Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Ortaokul Fen Öğretmenlerinin Aktif Öğrenmeye İlişkin Algı Ölçeği Puanlarının Yaş Aralıklarına Göre Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Yaş Aralığı	N	\bar{X}	ss
21-30 yaş aralığı	44	82,90	8.48
31-40 yaş aralığı	52	74,82	14.90
41-50 yaş aralığı	56	54,12	20.50
51 ve üstü yaşlar	78	71.51	20.23
Toplam	230	70.20	20.04

Tablo 4 incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının 21-24 yaş grubu öğretmenlerine ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise 46-50 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu bulunmuştur. Araştırma grubu öğretmenlerinin yaşlarına göre fen öğretimine yönelik tutumları arasındaki değişimin anlamlı olup olmadığını test etmek için ANOVA analizi ve Bonferonni test sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Araştırma Grubu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Fen Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Bonferonni
Gruplar içi	69196.69	3	7608.43		21-30 yaş > 41-50 yaş 21-30 yaş > 51 üstü 31-
Gruplar arası	22825.69	226	306.18	24.85	40 yaş > 41-50 yaş 41-50 yaş > 51 üstü
Toplam	92021,983	229			

Tablo 5’de yapılan ANOVA testi sonucunun grup ana etkisinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır [$F(3-226)=24.85, p<.05$]. Yani, araştırma grubu öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutum puanları yaşları bakımından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Bonferonni testi sonuçları incelendiğinde ise bu farklılığın 21-30 ile 51-50 yaş aralığında 21-30 yaş grubu lehine, 21-30 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında 21-30 yaş grubu lehine, 31-40 ve 41-50 yaş aralığında 31-40 yaş grubu lehine, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında 51 ve üstü yaş grubu lehine olduğu bulunmuştur. Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumlarının yaşlarına göre durumlarına ilişkin etki büyüklüğü değerinin ise küçük etki ($\eta^2=.28$) düzeyinde olduğu bulunmuştur.

TARTIŞMA

Geleneksel öğretim programları yerine özellikle 1960’lara doğru pek çok ülke çocuklarda bilime karşı ilgi uyandıran, bilimsel araştırma yapmaya yönelik bağımsız düşünme alışkanlığı kazandıran, doğadaki düzen ve uyumu kavratmaya yarayan, kişisel inceleme ve araştırmalara önem veren dolayısıyla aktif öğrenmeye dayalı yeni öğretim programları geliştirmişlerdir. Bu anlayışa paralel olarak öğrenciler ve öğretmenlerin rolleri ile öğrenme ortamlarının özellikleri de değişmiştir (Tatar ve ark., 2013). Fen dersi öğretim programları içerisinde öğrencilerin en çok zorlandıkları derslerin başında gelmektedir. Bu zorluğu aşmak, dersi daha zevkli bir duruma getirmek ise çağdaş öğretim yaklaşımlarını bilen ve uygulayan nitelikli öğretmenlerle mümkün olmaktadır (Hançer, 2006). Sönmez (2007) tarafından yapılan araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumları ile fen etkinliklerini uygulama sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Palmer (2002)’ye göre ise öğretmenlerin fen öğretimine yönelik tutumları ile öğrencilerin fene yönelik tutumları arasında paralel bir ilişki vardır.

Öğrenme araçlarının etkili bir şekilde uygulanması öğrencilerin ilgi alanlarını keşfederek bu ilgi alanları doğrultusunda çalışmaya teşvik eder ve öğrenme sürecine aktif katılımı destekler. Bu nedenle öğretim yöntemleri seçilirken dersin eğitim hedefleri, konunun karmaşıklığı, öğrencilerin yetenekleri ile birlikte sınıf ortamı da düşünülmelidir (Cook ve Hazelwod, 2002; Griffiths ve Ursick, 2004; Norman, 2004). Dolayısıyla aktif öğrenmeye dayalı öğretim programlarında fen öğretmenlerinin fen

öğretimine yönelik tutumları önemlidir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında aktif öğrenme etkinliklerine dayalı öğretim programlarını uygulayan fen öğretmenleri için fen öğretimine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması yapılmış, geliştirilen ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine yönelik kanıtlar elde edilmiştir. İlk olarak yapılandırılmamış görüşmeler, literatür analizi ve mevcut ölçme araçları incelenerek 43 ölçek maddesi geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi teknikleri geliştirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin KMO değeri .96, Barlett Sphericity testi .000 olarak bulunmuştur. 19 maddeden oluşan ölçeğin, faktör yük değerlerinin .79 ile .91 arasında değiştiği bulunmuştur. Ölçeğin varyansın %80.7 sini karşıladığı ve Cronbach Alpha katsayısının .98 olduğu bulunmuştur.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde χ^2 değeri 316.88 (sd: $P < 0.000$), RMSEA değeri .078, CFI değeri .96, GFI değeri .85 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre elde edilen verilerin modelle uyumludur. Hem doğrulayıcı faktör analizi hem de açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen veriler ölçeğin, tek faktörlü bir yapıda olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde fen öğretimine yönelik tutum araştırmaları incelendiğinde genelde fen öğretmenleri ve öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumları (Türkmen ve Bonnstetter, 1999; Özkan ve ark., 2002; Tekkaya, Çakıroğlu ve Özkan, 2002; Denizoğlu, 2008; She ve Fisher, 2002) sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumları (Sarıkaya, 2004; Türkmen, 2002; Türkmen, 2008; Genç, Deniz ve Demirkaya, 2010; Tekbıyık ve İpek, 2007; Minger ve Simpson, 2006), okulöncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumlarını (Sahin, 1996; Sönmez, 2007; Hamurcu ve Özyılmaz, 2001; Karamustafaoğlu, Üstün ve Kandaz, 2004; Çamlıbel-Çakmak, 2006) inceleyen araştırmalara rastlanmıştır.

Alanyazında, fen öğretimine yönelik geliştirilen tutum ölçekleri incelendiğinde Saracaloğlu, Yenice ve Gencel (2009) tarafından geliştirilen ölçeğin sonuçlarının bu araştırmada elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği fark edilmiştir. Saracaloğlu, Yenice ve Gencel (2008) tarafından geliştirilen ölçek 34 tutum maddesinden oluşan likert tipi bir ölçme aracıdır. Beş faktörden oluşan ölçeğin alt faktörleri; Fen derslerine yönelik olumlu tutum, fen öğretiminde yeterli olma, fen derslerini gereksiz bulma, fen derslerini yararlı bulma, fen öğretimine ilişkin kaygı olarak adlandırılmıştır. Her bir alt faktörün faktör yük değerleri .73 ile .95 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik tutumlarını belirlemek üzere Thompson ve Shringley (1986) tarafından geliştirilen, Tekkaya, Özkan ve Çakıroğlu tarafından (2002) Türkiye'ye uyarlanan ölçek bulguları da bu araştırmada geliştirilen ölçeğin bulgularıyla benzerdir. Uyarlanan ölçek, 5'li Likert formatında, 21 maddeden oluşmuştur ve Cronbach-alfa güvenilirlik değeri .83'tür (Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu, 2002).

Fen öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmada ilk olarak öğretmenlerin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutum puanlarının onların cinsiyetlerine göre durumu incelenmiştir. Gerçekleştirilen analiz çalışması sonucunda kadın ve erkek Fen öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutum ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı farklılık ve bu farklılığa ilişkin etki değerinin küçük etki düzeyinde olduğu saptanmıştır. Buradan elde edilen verilere göre, erkek Fen öğretmenlerinin, kadın Fen öğretmenlerine göre aktif öğrenmeye ilişkin algıları konusunda daha yüksek bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Çalışmanın bu bulgusuyla ilgili olarak yapılan alan yazında, Düztepeliler (2006) çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin derse başlamada aktif öğrenme stratejilerini araştırdığı çalışmasında, erkek İngilizce öğretmenlerinin kadın İngilizce öğretmenlerine göre daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşmıştır. İnönü (2006) ve Stewart, Houghton ve Rogers (2012) tarafından yapılan çalışmalarda ise öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sırasında araştırılan bir diğer konu, Fen öğretmenlerinin aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumlarının yaşlarına göre değişiminin anlamlı olup olmadığıdır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, Fen öğretmenlerinin aktif öğrenmeye yönelik tutum ölçeği puanlarının yaş

değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve etki değerinin küçük etki düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak yaş yükseldikçe fen öğretmenlerinin anketten aldıkları puan düşmüştür ve en düşük puan 41-50 yaş grubu öğretmenlerine aittir. Çalışmanın bu bulgusuyla ilgili olarak yapılan alan yazında, Birişçi, Metin ve Demiryürek (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşları ile bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmanın aktif öğrenme ortamı sağlama durumlarından biri olması nedeniyle bu araştırma gerçekleştirilen araştırmayı destekleyen çalışmalardan biri olarak görülebilir. Açışlı, Altun-Yalçın ve Yılmaz (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise Fen Bilgisi öğretmen adaylarının fizik dersine yönelik tutum puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Hazari, Brown ve Rutledge (2013) öğrencilerin aktif öğrenme algısını araştırdığı çalışmasında yaş değişkeninin algıya etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

ÖNERİLER

Bu çalışma kapsamında geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan fen öğretimine yönelik tutum ölçeğinin, aktif öğrenmeye dayalı eğitim yapan kişi ve kurumlar tarafından uygulanması ve geliştirilmesi sürecinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, ölçeğin rahatlıkla kullanılabilir bir yapıda olmasına rağmen nitel olarak destekleyen görüşme ve gözlem gibi yöntemlerin de kullanılarak çeşitlemenin yapılması önerilmektedir.

Geliştirilen ölçeğin özellikle fen öğretmenlerinin tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemeye ve olumlu tutum geliştirmeye yönelik akademik çalışmalar için bir ön çalışma niteliğindedir.

Bu çalışma fen öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Benzer çalışmalar farklı branşlardan öğretmenler için de gerçekleştirilebilir.

Ölçeğin geliştirme çalışmalarına farklı ülkelerden öğretmenlerin katılması bu çalışmanın güçlü yönlerinden biridir ve ölçek birçok ülkede ve kültürde kullanılabilir.

Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Araştırma süresinin daha uzun olduğu çalışmalar yapılabilir. Bu sayede daha fazla öğretmene ulaşılabilir.

Farklı araştırmalarla aktif öğrenme ortamlarında fen öğretiminin farklı değişkenlere göre (hizmet içi eğitim durumu, lisansüstü eğitim durumu) betimlenebilir.

Araştırma 5-6 yıl sonra tekrarlanarak yeni nesil Fen öğretmenlerinin, aktif öğrenme ortamlarında fen öğretimine yönelik tutumları yeniden yordanabilir.

Teşekkür

Ölçek maddelerini buldukları ülkelerde uygulayarak çalışmaya verdikleri destekten dolayı, proje ortaklarından Vida Draşutë-Vşİ “eMundus-Litvanya, Christos Nicolaidës-Dekaplus Business Services LTD-Kıbrıs and Oana Cristina Turtoi, Repere Association Bacau Branch-Romanya teşekkürlerimi sunarım.

Kaynakça

- Acar, B. (2008). *Lise Kimya “asitler ve bazlar” konusunda yapılandırıcılığa dayalı bir aktif öğrenme uygulaması.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Açışlı, S., Altun, Y. S., & Yılmaz, Z. A. , *Fen Bilgisi öğretmen adaylarının fizik dersine karşı tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulmuş sözlü bildiri, Niğde Üniversitesi, Niğde, Türkiye.
- Akkurt, N. D. (2007). *Aktif öğrenme tekniklerinin lise birinci sınıf öğrencilerinin ekoloji ve çevre kirliliği konusunu öğrenme başarılarına ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara
- Bajomi, I., Berényi, E., Neumann, E., & Vida, J. (2009). The Reception of PISA in Hungary “Retrieved from http://www.knowandpol.eu/fileadmin/KaP/content/Scientific_reports/Orientation3/PISA.WP12.Hungary.pdf”

- Bandiera, M., & Bruno, C. (2006). Active/Cooperative learning in schools. *Journal of Biological Education*, 40, 130-134. Doi:10.1080/00219266.2006.9656030
- Beegle, J., & Coffe, D. (1991). Accounting instructors' perceptions of how they teach versus how they were taught. *Journal of Education for Business*, 67(2), 90-94. doi:10.1080/08832323.1991.10117524
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University pres.
- Birişçi, S., Metin, M., & Demiryürek G. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Artvin İli Örneği, *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(4).
- Bócz, T.K., Bükki, E., & Fekete, L.V. (2007). *Skills and competences development and innovative pedagogies in Hungary*. Refennet: Macaristan.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. ERIC Clearinghouse on Higher Education, Document No. ED 340 272.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). New York, NY: Longman.
- Buchberger, F. (2001). Active Learning in Powerful Learning Environments. "Retriwed from <http://www.palinz.ac.at/team/homepage/BuchbergerF/01%20FB%20Activec.pdf>"
- Burbach, M. E., Matkin, G. S., & Fritz, S. M. (2004). Teaching critical thinking in a introductory leadership course utilizing active learning strategies: a confirmatory study. *College Student Journal*, 38(3), 482-493
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Carbonaro, A. (2003). Personalization mechanisms for active learning in a distance learning system. *International Conference on Simulation and Multimedia in Engineering Education, ICSEE'03*, Florida, USA
- Carin, A. A., Bass, J. E., & Hall, M. P. (2001). *Teaching Science As Inquiry*. New Jersey: Upper Saddle River Publication
- Chickering, A. & Gamson, Z. F. (1987). Seven Principles For Good Practice. *AAHE Bulletin* 39: 3-7. "Retriwed from <http://www.unm.edu/~oset/UsingActiveLearning.html>"
- Cook, E. D., & Hazelwood, A. C. (2002). An Active Learning Strategy Fort He Classroom- "Who Wants To Win ... Same Mini Chips Ahoy?. *Journal of Accounting Education*. 20, 297-306. doi: 10.1016/S0748-5751(02)00012-X.
- Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2006). *Okul öncesi öğretmen adaylarının fene ve fen öğretimine yönelik tutumları ile bazı fen kavramlarını anlama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2012). The Influence of an Activity-Based Explicit Approach on the Turkish Prospective Science Teachers' Conceptions of the Nature of Science. *Australian Journal of Teacher Education*. 37(4), 75-95.
- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2013). *Yapısal Eşitlik Modellemesi Temel Kavramlar-Uygulamalar- Programlama*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010), *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPP ve LISREL Uygulamaları* (1. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dearn, J. M. (1996). Facilitating Active Learning in Introductory Science Classes. Different Approaches: Theory and Practice In Higher Education. *Proceedings HERDSA Conference*. Perth. Western Australia. "Retriwed from <http://www.herdsa.org.au/confs/1996/dearn.html>"
- Demirbaş, M., & Yağbaşı, R. (2004). *Fen bilgisi öğretiminde iç görüsel öğrenmeyi gerçekleştiren öğrencilerdeki bilgilerin kalıcılığı üzerine bir araştırma. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sözlü bildiri*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Demirci, C. (2003). Etkin Öğrenme Yaklaşımının Erişiğe Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25, 38-42.
- Demirel, Ö. (2001) *Planlamadan Değerlendirmeye Öğrenme Sanatı*. Ankara. Pegem A Yayıncılık
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana
- Düztepeliler, Z. (2006). *İngilizce öğretmenlerinin derse başlamada etkin öğrenme stratejilerini uygulama durumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde Güvenirlilik ve Geçerlilik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 211-216.
- Neumann, E., Kiss, A., Fejes, I., Bajomi, I. Berényi, E., Biró, Z. A., & Vida, J. (2012). The Hard Work of Interpretation: the national politics of PISA reception in Hungary and Romania, *European Educational Research Journal*. 11(2), 227 242
- Eugene, C. (2006). How To Teach At The University Level Through An Active Learning Approach? Consequences For Teaching Basic Electrical Measurements. *Measurement*. 39(10). 936-946
- Felder, R. M., & Brent, R. (1996). Navigating the Bumpy Road to Student-Centered Instruction. *College Teaching*. 44(2), 43-47.
- Fletcher, G. J., Simpson, J. A., & Thomas, G. (2000). The measurement of perceived relationship quality components: A confirmatory factor analytic approach. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 340-354. doi: 10.1177/0146167200265007
- Fletcher, S. (2005). Review of 'engaging students in active learning: case study in geography, environment and related disciplines. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 313-314. 10.1080/03098260500130684
- Field, A. (2000). *Discovering Statics Using SPSS for Windows*. London: Sage Publication
- Fink, L. B. (1999). A model of active learning. "Retriwed from www.hanolulu.hawaii.edu/intraret/committees/FacDev/guide6k/teachtip/active.htm"
- Gedeon, R. (1997). Enhancing a Large Lecture with Active Learning. *Research Strategies*, 15(4). 331-309. doi: DOI: 10.1016/S0734-3310(97)90018-5
- Genç, H., Deniz, H., & Demirkaya, H. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının fen bilgisi öğretimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 133-149.

- Gökçe, E. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:1
- Griffiths, Y., & Ursick, K. (2004). Using Active Learning to Shift Habits of Learning in Health Care Education. *Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*. 2(2). “Retrieved from <http://ijahsp.nova.edu/articles/Vol2num2/Griffiths%20-%20Active.html>”
- Gülbahar, Y., & Büyüköztürk, Ş. (2008). Değerlendirme Tercihleri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması, Adaptation of Assessment Preferences Inventory to Turkish. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35, 148-161.
- Hamurcu, H., & Özyılmaz, G. (2001). *Sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji derslerine yönelik tutumları ve fen eğitimine yansımaları*. Yeni Binyılın Başında Türkiye’de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumunda sunulmuştur. İstanbul
- Hançer, H. (2006). Fen ve teknoloji eğitimi., Ö. Taşkın, Ö. Koray (Editörler). Fen ve Teknoloji Öğretimi. Birinci Baskı. İstanbul: Arı Matbaacılık, ss. 33-58.
- Hazari, S., Brown, C. O., & Rutledge, R. (2013). Investigating Marketing Students’ Perceptions of Active Learning and Social Collaboration in Blogs. *Journal of Education for Business*. 88(2), 101-108. doi: 10.1080/08832323.2011.654141
- Istrate, O., Noveanu, G., & Smith, T. M. (2006). Exploring Sources of Variation in Romanian Science Achievement. *Prospects*, 36(4), 475-496.
- İnönü, Y. (2006). *Tarih öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine sahiplik düzeyi (Van örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzyüçüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Jayawardana, C., Hewagamage, K. P., & Hirakawa, M. (2001). Personalization tools for active learning in digital libraries. *The Journal of Academic Media Librarianship*, 8(1), 1-19.
- Jones, B.G., Valdez, G., Nowakowski, J., & Rasmussen, C. (1994). Meaningful, Engaged Learning. “Retrieved from www.learner.org/channel/workshops/socialstudies/session6/explore.html”
- Jöreskog, K.G., and Sörbom, D. (1993). *LISREL 8. User’s reference guide*. Chicago, IL: Scientific Software
- Kambouri, M. (2012). The Educational System in Cyprus. *WIEGA*, 5, 57-67
- Karamustafaoğlu, S., Üstün, A., & Kandaz, U. (2004). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen ve Doğa Etkinliklerini Uygulayabilme Düzeylerinin Belirlenmesi*. H.Atılğan ve İ. Çınar (Editör). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri Kitabı, (s.346-347). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling: A researcher’s guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Machemer, P. L., & Crawford, P. (2007). Student Perceptions of Active Learning in a Large Cross-Disciplinary Classroom. *Active Learning in Higher Education*. 8(1), 9-30. 10.1177/1469787407074008
- Mattson, K. (2005). Why “Active Learning” Can Be Perilous to the Profession. *Academe*. 91(1). 23-26.
- McKinney, K. (2004). Learning in sociology: Successful majors tell their story. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 4, 15-24
- Minger, M. A., & Simpson, P. (2006). The impact of a standards-based science course for preservice elementary teachers on teacher attitudes toward science teaching. *Journal of Elementary Science Education*, 18(2), 49-60. doi: 10.1007/BF03174687
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Minnich, C. A., Stanco, G. M., Arora, A., Centurino, V. A. S., & Castle, C. E. (Eds.). (2012). TIMSS 2011 encyclopedia: Education policy and curriculum in mathematics and science (Vols. 2). Chestnut Hill, MA: TIMSS ve PIRLS International Study Center, Boston College
- Norman, G. (2004). What’s the Active Ingredient in Active Learning? *Advances in Health Sciences Education*, 9, 1-3.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi* (5. Baskı) Eskişehir: Kaan Kitapevi
- Özkan, Ö., Tekkaya C., & Çakıroğlu J. (2002). *Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi bildiriler kitabı 1300-1304, Cilt II. Ankara
- Palmer, H. D. (2002). Factor contributing to attitude exchange amongst preservice elementary teachers, *Science Education*, 86 (1), 122-138.
- Pepper, K., Blackwell, S., Monroe, A., & Coskey, S. (2012). Transfer of Active Learning Strategies from the Teacher Education Classroom to PreK-12th Grade Classrooms. *Current Issues in Education*, 15(3), 1-23.
- Prostko, J. (1993). Speaking of teaching. *Stanford University Newsletter on Teaching*, 5(1), 1-4
- Pundak, D., Herscovitz, O., and Shacham, M. (2010). Attitudes of Face-to-Face and e-Learning Instructors toward “Active Learning. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. “Retrieved from <http://www.eurodl.org/?p=current&article=412> adresinden 24 Mart 2013’de alınmıştır.”
- Ramsden, P. (2003). Learning to Teach in Higher Education. (İkinci Baskı). London: Routledge Falmer. “Retrieved from <http://site.ebrary.com/lib/nigde/docDetail.action?docID=10060866>”
- Risemberg R., & Zimmerman B. J. (1992). Self-Regulated Learning In Gifted Students. *Roeper Review*. 15(2): 98-101. doi: 10.1080/02783199209553476
- Saracaloğlu A.S., Yenice N., & Gencil İ.E. (2009). Fen Öğretimine Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Özel Sayı ,17,4 ,113-126
- Sarıkaya, H. (2004). *Preservice elementary teachers’ science knowledge, attitude toward science teaching and their efficacy beliefs regarding science teaching*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Schneider R. M., Krajcik, J., Marx, R. W., & Soloway, E. (2001). Performance Of Students In Project-Based Science Classrooms On A National Measure Of Science Achievement. *Journal of Research Teaching In Science Teaching*. 39(5). 410-412
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seeler, D. C., Turnwald, K. H., & Bull, K. S. (1994). From Teaching to Learning. *Journal of Veterinary. Medical Education*. 21(1).

- She, H.C., & Fisher, D. (2002). Teacher communication behaviour and its association with students' cognitive and attitudinal outcomes in science in Taiwan. *Journal of Research in Science Teaching*, 39, 63-78
- Silberman, M. (1996). *Active Learning 101 Strategies to Teach Any Subject*. Massachusetts: Allyn ve Bacon.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Sönmez, S. (2007). *Preschool teachers' attitudes toward science and science teaching*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Sülün, Y., Kozcu-Çakır, N., Şenler, B., & Çil. E. (2006). İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Buluş Yoluyla Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisinin Belirlenmesi (Muğla Örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(1):51-61
- Stewart, A. C., Houghton S. M. and P. R. Rogers (2012). Instructional Design, Active Learning and Student Performance: Using a Trading Room to Teach Strategy. *Journal of Management Education*. 36(6), 753-776. doi: 10.1177/1052562912456295
- Tatar, N., Akpınar, E., Yıldız, E., Ergin, Ö. (2009). A Study on Developing a Self Efficacy Scale towards Science and Technology. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 263-280
- Tekbıyık, A., & İpek, C. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Bilimlerine Yönelik Tutumları Ve Mantıksal Düşünme Becerileri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 102-117.
- Tekkaya, C., & Çakıroğlu, J. (2002). *Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz yeterlik inançları*, V. Fen ve Matematik Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- ThomThompson, C. L., & Shrigley, R. L. (1986). What research says: Revising the science attitude scale. *School Science and Mathematics*, 86(4), 331-343
- Türkmen, L., & Bonnsetter, R. (1999). *A study of turkish preservice science teachers attitudes toward science and science teaching*. Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Boston, MA.
- Türkmen, L. (2002). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Fen Bilimleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 218-228.
- Türkmen, L. (2008). Sınıf Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Birinci Sınıf Düzeyinden Dördüncü Sınıf Düzeyine Gelen Öğretmen Adaylarının Fen Bilimlerine ve Öğretimine Yönelik Tutumları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16, 91-106.
- Wang, L. C. C., & Morgan W. R. (2008). Student Perceptions of Using Instant Messaging Software to Facilitate Synchronous Online Class Interaction in a Graduate Teacher Education Course. *Journal of Computing in Teacher Education*. 25(1), 15-21. doi 10.1080/10402454.2008.10784604
- Welsh, A. J. (2012). Exploring Undergraduates' Perceptions of the Use of Active Learning Techniques in Science Lectures. *Journal of College Science Teaching*. 42(2), 80-87.
- Wilke, R. R. (2003). The Effect of Active Learning on Student Characteristics in Human Physiology Course for Nonmajors. *Advance in Physiology Education*. 27(4), 207-223.

Extended Abstract

The purpose of this study was to develop a attitude scale towards science teaching science teachers in active learning environments. General survey model was used in the study. 190 science teachers participated to the scale development stage and 230 teachers participated to the application stage of the study from 5 different countries. Both exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it was found out that the questionnaire consisted of a single factor and 19 items, and as a result of the confirmatory factor analysis, it was found out that the questionnaire had satisfactory fit indexes. In addition, the results showed that the Cronbach Alpha coefficient of the questionnaire was .98 and the variance explained 80.7%. As a result of the implementation phase of the study, science teachers' science attitudes scale points average in active learning environments showed significant difference in terms of their age and gender variables.

YETİNMEZLİK ÖLÇEĞİ: BİR GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

THE MAXIMIZATION SCALE: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Ahmet AKIN

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık AD, Sakarya-Türkiye
aakin@sakarya.edu.tr

Erol UĞUR

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık AD, Sakarya-Türkiye
eugur@sakarya.edu.tr

Özet

Bu çalışmanın amacı Yetinmezlik Ölçeğini (Nenkov, Morrin, Ward, Schwartz, & Hulland, 2008) Türkçeye uyarlamak ve geçerlik ve güvenirliğini incelemektir. Çalışma 300 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre 6 maddeden ve tek boyuttan oluşan modelin iyi uyum verdiği değerlendirilmiştir ($\chi^2= 18.30$, $sd= 8$, $RMSEA= .066$, $CFI= .95$, $IFI= .96$, $AGFI= .95$, $GFI= .98$, $SRMR= .045$). Ölçeğin faktör yükleri .33 ile .58, düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları ise .24 ile .45 arasında sıralanmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı için .60 olarak bulunmuştur. Bu verilere dayanarak, Yetinmezlik Ölçeği Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Anahtar sözcükler: Yetinmezlik, maksimizasyon, geçerlik, güvenirlik, doğrulayıcı faktör analizi

Abstract

The aim of the present study is to examine the validity and reliability of the Maximization Scale (Nenkov et al., 2008). Participants were 300 university students. The results of confirmatory factor analysis demonstrated that the six items loaded on one factor ($\chi^2= 18.30$, $df= 8$, $RMSEA= .066$, $CFI= .95$, $IFI= .96$, $AGFI= .95$, $GFI= .98$, $SRMR= .045$). Factor loadings ranged from .33 to .58 and the corrected item-total correlations ranged from .24 to .45. Cronbach alpha internal consistency reliability coefficient was .60. According to these results it can be argued for that this scale is a valid and reliable instrument.

Keywords: Maximization, validity, reliability, confirmatory factor analysis

GİRİŞ

Mutluluğu aramak, acıdan kaçınmak, en iyiyi, en yararlıyı ya da en az acı vereni deneyimlemek, insanoğlunun kadim bir doğal eğilimidir. Mutluluk, özde görelî bir kavram olması yönüyle her bireye göre farklı bir mutluluk ölçütünün var olduğu bir gerçektir. Bireylerin *en iyiyi* hedefleme eğilimi göz önüne alındığında meslek edinme, evlilik, çocuk sahibi olma ve kariyer gelişiminden günlük yaşamsal ihtiyaçların karşılanmasına kadar birçok yaşam durumunda kişisel ölçütlerin yanı sıra seçim yapma ve karar verme gerekliliği mutluluk denkleminde eklenmektedir. Mutluluğu elde etme sürecinde bireyler birçok seçim durumu ile karşı karşıya gelmektedir. Schwartz ve diğerleri (2002) bireylerin, seçenekleri eleyerek en iyiye ulaşma motivasyonuna sahip olduklarını belirtmiştir. Akılcı Seçim Kuramı'na göre bireyler her hangi bir olası davranışında maddî, fizikî, psikolojik ve daha birçok açıdan getiri-götürü dengesini değerlendirerek daha iyisine ulaştıracak yolu seçer. Diğer bir ifadeyle bireylerin, fayda elde etme motivasyonunu en uyguna ve en iyiye odakladıkları kabul edilir. Bireyin ilgi, değer ve merak gibi kişisel değişkenleri ve seçim yapmanın doğasındaki kısıtlamalar akılcı seçimin temel bileşenleri arasında yer almaktadır (Alexander, Marx, & Williams, 2004; Selman & Uçar, 2011).

Yetinmezlik (Maksimizasyon) kavramı psikoloji çalışmalarına Schwartz ve diğerleri (2002) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda dahil olmuştur. Türkçe'ye Yetinmezlik şeklinde çevrilebilen maksimizasyon, öz olarak bireylerin herhangi bir duruma ilişkin karar verme sürecinde mevcut seçeneklere göre daha iyisini ve sonal olarak en iyisini elde etme eğilimini ifade eder. Yetinmezlik, mevcut seçeneklere razı olmayıp daha fazlasını isteme ile karakterize yüksek kişisel standartlara vurgu yapar (Nenkov ve diğerleri, 2008). Yetinmezlik konusunda araştırma yapan Schwartz ve diğerleri (2002), insanoğlunun en iyisini seçme eğiliminden yola çıkarak bireylerin karar verme süreçlerini inceledikleri çalışmada, geliştirdikleri ölçme aracı üzerinden katılımcıları Yetinmeyen (Maximizer) ve Yetinen (Satisficer) olmak üzere iki gruba ayırmışlardır. Araştırma sonunda seçenek sayısı arttıkça yetinmez özellikler gösteren bireylerin karar verme sürelerinin de arttığını, yaptıkları seçimlerden dolayı pişmanlık ifade ettikleri ve kendi seçimlerini başkalarının seçimleriyle sık sık karşılaştırma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Buna karşılık yetinen grupta yer alan bireylerin karar verme aşamasında “yeterince iyi” olanı seçip sosyal karşılaştırma içine girmedikleri ve daha az pişmanlık belirttikleri saptanmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak Yetinmeyen (Maximizer) ve Yetinen (Satisficer) birey davranışlarına ilişkin bazı çıkarımlar yapılarak kavramlar genişletilmeye çalışılmıştır (Iyengar, Rachael, Wells, & Schwartz, 2006).

Yetinmezlik eğilimindeki bireyler mevcut alternatifleri değerlendirip, kılı kırk yararcasına olası en iyi seçimi yapmaya odaklanmaktadır. En iyisini elde etmek için neredeyse tüm alternatifleri masaya yatırır interneti, alışveriş dergilerini, reklamları vb. araştırma ve karşılaştırma kaynaklarını kararlı bir şekilde incelemeye başlar ve sıkı bir eleme işlemine tabi tutarak karar vermeye çalışır. Yetinmezlik eğilimindeki bireyler test edemeyeceği kadar seçenek varsa araştırmayı bırakabilir ve sonrasında “belki biraz daha araştırsaydım en iyisine karar verebilirdim” şeklinde bir şüpheye düşebilir. Yetinmezlik, doyurulamaz bir hal alabilir ve dahası kronik bir şekilde varlığını devam ettirebilir. Yetinmezlik eğilimi gösteren bireyler mükemmel seçeneği bulmaya ısrarla çalışırken yetinen (satisficer) bireyler için seçenekler arasında seçim yapma fazla zaman almaz. Karar verme süreci, yeterince iyi olarak algılanan bir seçenek üzerinde sıkı sıkıya inceleme yapılmaksızın içsel bir uzlaş sağlanarak tamamlanır. Diğer bir ifadeyle yetinen bireyler, en iyisini elde etme isteği taşısalar da en iyiye ulaşamadığında mevcut alternatifler arasından “yeterince iyi ya da makul” eşliğinde bulunana tercih ederler (Chowdhury, Ratneshwar, & Mohanty, 2009; Lee, Lee, & Sanford, 2010; Schwartz ve diğerleri, 2002).

Yetinmezlik özelliği gösteren bireyler herhangi bir seçim durumunda (örneğin, alışveriş yaparken) üzerlerinde yoğun bir zaman baskısı hissederler. Nihai kararlarını vermiş olsalar bile fırsat verilse ya da cazip fırsatların sayısı artırılrsa karar verme süreci felce uğrayabilir (Keys & Schwartz, 2007) ve bu kararlarını değiştirme yoluna yüksek olasılıkla giderler. Yetinmez bireyler, pişmanlık yaşamamak için mükemmel seçime odaklı yaklaşıma daha derin ve kronik bir şekilde sadakat gösterirler. Yetinme özelliği gösteren bireyler ise “yeterince iyi”yi seçtiklerine inandıkları için karar verdikten sonra karşılaştırma içine girmeden mevcut seçimi deneyimlemeye başlar ve seçimlerinden dolayı çok daha düşük düzeyde pişmanlık duyarlar (Chowdhury ve diğerleri, 2009; Zeelenberg & Pieters, 2007). Yetinmezlik ya da yetinme özelliği gösteren bir bireyin verdiği bir kararın ya da bir deneyiminin iyi olması, mevcut durum ile ilgili beklentilerinin üzerinde olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla yetinmezlik eğilimi gösteren bireylerin karar verme deneyimleri çoğunlukla beklentilerinin gerisinde kalmaktadır. Bu durumda bireyler kendilerini suçlamakta ve düş kırıklığına yol açan deneyimler bir kişisel hata olarak algılanmaktadır (Oksay, 2004). Bu bağlamda Schwartz ve diğerleri (2002) yaptıkları araştırma sonucunda yetinmezlik eğilimi yüksek bireylerin yetinme düzeyi yüksek bireylere göre depresyona girme olasılığının daha yüksek, yaşam doyumlarının ise daha düşük düzeyde olduğunu belirlemeleri oldukça anlamlıdır.

Schwartz ve diğerleri (2002) tarafından yapılan öncül çalışmalar yetinmezlik özelliğine ilişkin anlamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Özellikle, yüksek yetinmezlik (maximization) düzeyi ile depresyona yatkınlık, stres, mükemmeliyetçilik ve pişmanlık yaşamaya duyarlılık arasında pozitif, iyimserlik, öz-

saygı ve yaşam doyumu arasında negatif ilişki elde edilmesinin yetinmezlik kavramının önemini daha belirgin hale getirdiği söylenebilir. Bireylerin neredeyse tüm yaşam alanlarında gerek büyük gerekse küçük ölçekte seçimlerle karşı karşıya kaldığı göz önüne alındığında, yetinmezlik kavramının ölçülmesinin anlamlı olacağı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda mevcut çalışmada Nenkov ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Yetinmezlik (Maximization) Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve Türkçe formun geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Yetinmezlik Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik analizleri, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören 199'u (%67) kadın, 101'i (%33) erkek olmak üzere 300 üniversite öğrencisinden elde edilen veriler üzerinde yapılmıştır.

Yetinmezlik Ölçeği Orijinal Formu

Nenkov ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Yetinmezlik Ölçeği 6 maddeden ve tek boyuttan oluşan bir ölçme aracıdır. Ölçek 5'li bir derecelendirmeye sahiptir ("1" Hiç Katılmıyorum, "5" Tamamen Katılıyorum). Uyum geçerliği çalışmasında Yetinmezlik Ölçeği toplam puanı ile yaşam doyumu, iyimserlik ve öznel mutluluk puanları arasında sırasıyla $r = -.27$, $r = -.20$, $r = -.23$ şeklinde negatif ilişki; depresyon, pişmanlık ve mükemmeliyetçilik puanları arasında sırasıyla $r = .22$, $r = .38$, $r = .34$ şeklinde pozitif ilişkiler bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum indeksleri $\chi^2 = 2.43$, $sd = 6$, $RMSEA = 0.000$, $GFI = .99$, $AGFI = .95$ şeklindedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayı $.75$ olarak bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen sonuçlar Yetinmezlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlandığına işaret etmektedir (Nenkov ve diğerleri, 2008).

İşlem

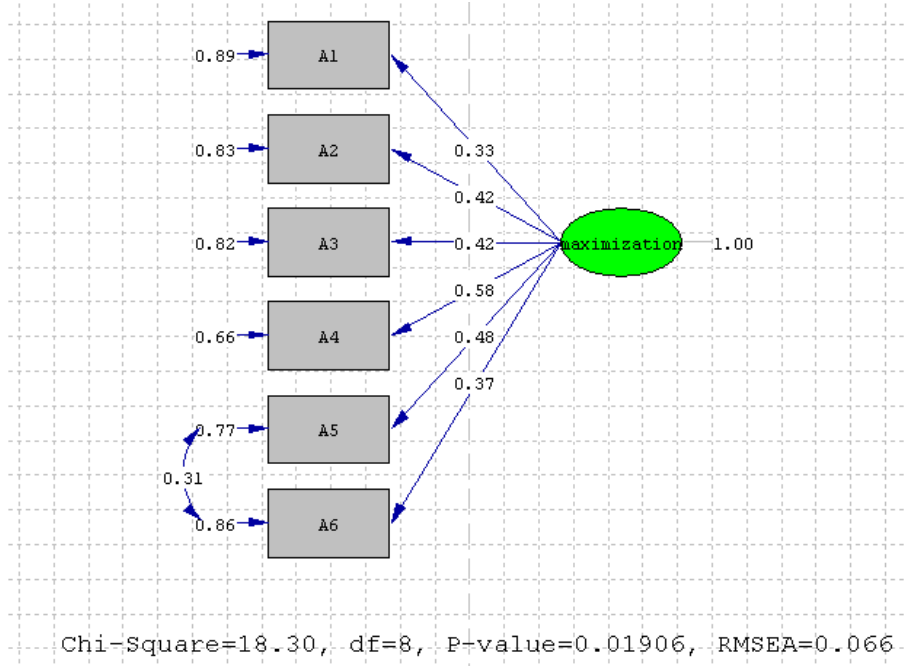
Yetinmezlik Ölçeğinin orijinal formu, iyi düzeyde İngilizce bilen iki öğretim üyesi ve üç doktora öğrencisi tarafından Türkçeye tercüme edilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar geri tercüme edilerek Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki tutarlılık ele alınmıştır. Üretilen Türkçe form anlam ve dil bilgisi açısından gözden geçirilerek ilgili düzeltmeler yapılarak denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Denemelik Türkçe form psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki öğretim üyesine incelenerek görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Elde edilen nihai form, gönüllü evli öğretmenlere uygulanarak veri elde edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde ölçeğin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yetinmezlik Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlık yöntemiyle, madde analizi ise düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ve t testi kullanılarak üst %27 ile alt %27'lik grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığıyla incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri için SPSS 15.0 ve LISREL 8.54 (Jöreskog ve Sorbom, 1996) programları kullanılmıştır.

BULGULAR

Yapı Geçerliği

Yetinmezlik Ölçeği'nin yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörün doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Elde edilen uyum indeksleri ($\chi^2 = 18.30$, $sd = 8$, $RMSEA = .066$, $CFI = .95$, $IFI = .96$, $AGFI = .95$, $GFI = .98$, $SRMR = .045$) tek boyutlu Yetinmezlik modelinin iyi uyum verdiğini göstermiştir (Hu & Bentler, 1999). Ölçeğin faktör yükleri $.33$ ile $.58$ arasında sıralanmaktadır. Ancak, 5.-6. maddeler arasında ikili hata kovaryansı tanımlanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ait faktör yükleri Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Yetinmezlik Ölçeği'nin Path Diagramı ve Faktör Yükleri



Yetinmezlik Ölçeği Düzeltilmiş Madde-toplam Korelasyonları ve %27'lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin *t* Değerleri

Yetinmezlik Ölçeği'nin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .60 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .24 ile .45, toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin *t* (sd=158) değerlerinin ise 9.160 ($p < .001$) ile 12.100 ($p < .001$) arasında sıralandığı görülmüştür. Bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Yetinmezlik Ölçeği Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon Katsayıları

Faktör	Madde no	<i>r_{jx}</i>	<i>t</i>
Yetinmezlik	1	.24	9,374***
	2	.33	9,668***
	3	.28	9,160***
	4	.40	11,815***
	5	.45	12,100***
	6	.36	11,238***

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yetinmezlik, aşamalı olarak en iyiyi karara doğru gidebilmek için daha fazla kaynak harcamayı içerir. Yetinme ise, bireylerin herhangi bir karar verme durumunda kendi öncüllerine göre makul düzeyde iyi özelliklere sahip olana yönelmesi şeklinde ele alınabilir. Yetinmezlik ve yetinme kavramları iki ayrı kutup gibi dursa da her ikisine de tam anlamıyla olumlu ya da olumsuz bir yükleme yapılması zordur. Nitekim Diab, Gillespie ve Highhouse (2008), yetinmezlik kavramının depresyona yatkınlık, düşük öznel mutluluk, düşük yaşam doyumu düzeyi ile birlikte anılmasına karşı çıkmış, yetinmezlik eğilimi gösteren bireylerin en iyiyi elde etme adına çabaladıklarını ve bu sonucun insan olmanın doğasıyla çelişmediğini belirtmiştir. Bununla birlikte yetinmezlik konusunda öncü çalışmaları olan Barry Schwartz, seçim yapma şansının bireyler üzerinde pozitif bir etki oluşturacağını (Oksay, 2004) fakat

seçenek sayısının artması durumunda en iyi kararı verebilmenin zorlaşacağı ve psikolojik yararların azalacağını ifade etmiştir. Schwartz ve diğerleri'ne (2002) göre, en karlı ve en uygun seçimi yapabilmek için yapılan araştırmalar belli bir eşikten sonra saplantılı bir boyuta evrilebilecektir. Dolayısıyla bireyin yaşadığı sorun seçim yapmak için derinlemesine inceleme araştırma yapmaktan öte bireyin temel hedefinden saparak karar vermekte zorlanır hale gelmesidir.

Yetinmezlik ideal anlamda bireylerin karar verme süreci sonunda en iyi, en karlı sonuca ulaşmalarını sağlayabilecek bir potansiyele sahipken diğer taraftan bireylerin etkili karar verememelerine ya da verdikleri kararlardan memnuniyetsizlik duymalarına yol açabilecek bir motivasyonu da içermektedir. Yüksek yetinmezlik düzeyi ile depresyona yatkınlık, düşük yaşam doyumu ve pişmanlık arasındaki pozitif ilişkinin yanı sıra iyimserlik, öznel mutluluk ile negatif ilişkiye sahip olması (Schwartz ve diğerleri, 2002) yetinmezlik kavramını ilgiye değer hale getirmiştir. Mevcut çalışmada, Nenkov ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen ve bireylerin karar verme, seçim yapma durumlarındaki bazı tutum ve davranışlara ilişkin bileşenlerin yer aldığı Yetinmezlik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve Türkçe formun geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesinde DFA kullanılmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde, Hu ve Bentler'e (1999) göre tek boyutlu modelin iyi uyum verdiği ve ölçeğin orijinal faktör yapısının Türkçe formun faktör yapısıyla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısının .70 ölçütüne göre biraz düşük olduğu düşünülebilir. Ancak ölçeğin psikolojik bir problemi değerlendirme veya tanı koyma amacıyla kullanılmayacağı dikkate alınırsa bu düzeyin tolere edilebilir olduğu söylenebilir. Yetinmezlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgulardan yola çıkarak bazı önerilerde bulunulabilir.

Mevcut çalışmanın öncül bir yapıda olmasından yola çıkarak ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla, Yetinmezlik ile ilişkili olabilecek bazı değişkenleri (yaşam doyumu, aşka ilişkin tutumlar) değerlendiren, geçerlik ve güvenilirlik gibi psikometrik özellikleri kanıtlanmış ölçeklerle Yetinmezlik Ölçeği arasındaki ilişkiler araştırılabilir. Ayrıca ölçeğin test tekrar-test güvenilirliğinin incelenmesi, sonraki çalışmalar için daha geçerli sonuçlar elde edilmesini kolaylaştıracaktır. Yapılacak yeni uygulamalarla ölçeğin mevcut güvenilirlik düzeyi geliştirilebilir. Yetinmezlik Ölçeği kullanılarak yapılacak araştırmaların ölçeğin ölçme gücüne olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yürütüldüğü araştırma grubu üniversite öğrencilerinden oluştuğu için ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için farklı çalışma grupları üzerinde yapılacak çalışmalar da oldukça değerlidir.

KAYNAKLAR

- Alexander J. C., Marx, G., & Williams, L. (2004). *Self, social structure and beliefs, explanations in sociology*, University of California Press, California.
- Chowdhury, T., G., Ratneshwar, S., & Mohanty, P. (2009). The time-harried shopper: Exploring the differences between maximizers and satisficers. *Market Lett*, 20, 155-167.
- Diab, D., L., Gillespie, M., A., & Highhouse, S. (2008). Are maximizers really unhappy? The measurement of maximizing tendency. *Judgment and Decision Making*, 3(5), 364-370.
- Hu, L., T., & Bentler, P., M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55
- Iyengar, S. S., Wells, R. E., & Schwartz, B. (2006) Doing better but feeling worse: Looking for the "Best" job undermines satisfaction. *Psychological Science*, 17(2), 143-150.
- Joreskog, K., G., & Sorbom, D. (1996). *LISREL 8 reference guide*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Keys, D., J., & Schwartz, B. (2007). "Leaky" rationality: How research on behavioral decision making challenges normative standards of rationality. *Perspectives on Psychological Science*, 2, 162-180.
- Lee, G., Lee, J., & Sanford, C. (2010). An exploratory study on maximizing tendency and continuance intention of web sites. *Asia Pacific Journal Of Information Systems*, 20(3), 74-90.
- Nenkov, G. Y., Morrin, M., Ward, A., Schwartz, B., & Hurland, J. (2008). A short form of the Maximization Scale: Factor structure, reliability and validity studies. *Judgment and Decision Making*, 3(5), 371-388.

- Oksay, Reyhan. (2004, bt.). *Seçenek bolluğu mutsuzluk nedeni..* Erişim tarihi: 07 Ocak 2015, <http://www.muratkaymak.com/?&Bid=203959>.
- Selman, A., & Uçar, R. (2011). Dini tercihleri anlama ve açıklanmaya farklı bir yaklaşım: Rasyonel Seçim Teorisi. *Toplum Bilimleri*, 5(10), 91-110.
- Schwartz, B., Ward, A., Monterosso, J., Lyubomirsky, S., White, K., & Lehman, D., R. (2002). Maximizing versus satisficing: Happiness is a matter of choice. *Personality and Social Psychology*, 83, 1178-1197.
- Zeelenberg, M., & Pieters, R. (2007). A theory of regret regulation. *Journal of Consumer Psychology*, 17, 3-18.

Extended Abstract

Being in search of gaining happiness, experiencing the best option and also avoiding undesirable life events is a primeval occupation of human being. There are numerous private definitions and criterions of happiness because happiness is a relative notion. Individuals confront many selection alternatives especially in happiness gaining process. Written another way, nearly all individuals have tendency of going all lengths to make the best choice and to reach the best result in all life situations. According to Rational Choice Theory, individuals choose the best way to reach the best point by making tiny distinctions by regarding material, physical (skills) and psychological (interests, personal values) aspects of current condition. Maximizers focused on excellent choice and show a chronic form of loyalty to their choices not to experience regret. When maximizers are convinced about making best choice, they do not compare their choice with new alternatives.

In current study maximization was assessed using Maximization Scale (Nenkov, Morrin, Ward, Schwartz, & Hulland, 2008). The Maximization Scale has six items (e.g., “No matter how satisfied I am with my job, it’s only right for me to be on the lookout for better opportunities”, “When I am in the car listening to the radio, I often check other stations to see if something better is playing, even if I am relatively satisfied with what I’m listening to.”) and is consisted one dimension. The maximization measured with a Likert-type scale anchored by 1 (strongly disagree) and 5 (strongly agree). Nenkov et al. (2008) found Cronbach’s alphas of .75. The Maximization Scale has not reverse item. The results of convergent validity analysis demonstrated that total scores of the maximization scale had significant negative correlation with optimism ($r = -.20$), life satisfaction ($r = -.27$), subjective happiness ($r = -.23$), and positive correlation with depression ($r = .22$), regret ($r = .38$), perfectionism ($r = .34$).

The main scope of this study is to examine the validity and reliability of the Turkish version of The Maximization Scale. Participants were 300 undergraduate students (199 were female and 101 were male) in Sakarya University Faculty of Education in 2014-2015 academic year. The mean of their ages was 20.4. Initially The Maximization Scale was translated into Turkish by two academicians and three doctoral students. After that the Turkish form was back-translated into English and examined the consistency between the Turkish and English forms of the scale. Turkish form has reviewed by two academicians from the department of measurement and evaluation, and counseling and guidance. Lastly the Turkish form was discussed by academicians and along with some corrections this scale was prepared for validity and reliability analyses. Secondly the confirmatory factor analysis was executed to confirm the original scale’s structure in Turkish culture. As reliability analysis internal consistency coefficients and the item-total correlations were examined. Data were analyzed by LISREL 8.54 and SPSS 15.0. The results of confirmatory factor analysis demonstrated that the six items loaded on one factor and that the factor structure was harmonized with the factor structure of the original scale ($\chi^2 = 18.30$, $df = 8$, $RMSEA = .066$, $CFI = .95$, $IFI = .96$, $AGFI = .95$, $GFI = .98$, $SRMR = .045$). Factor loadings ranged from .33 to .58 and the corrected item-total correlations ranged from .24 to .45.

It can be argued that based on prior studies about maximization and its personal components are important for good understanding individuals’ selection behaviors nearly all life settings. Because, maximize individuals have risky behaviors and attitudes in terms of experiencing some psychological

difficulties and disorders. As a matter of fact, there were some evidences that related to proneness to depression, lower subjective happiness and life satisfactions. Overall findings proved that the Maximization Scale had acceptable validity and reliability scores and that it may be used as a valid and reliable instrument in order to identify people's maximization level in different settings. However, the study has some limitations. As correlational statistics were utilized, no definitive statements can be made about causality among maximization, depression, pessimism, subjective happiness, and other related psychological constructs. The data presented here are limited to self-reported data and did not use a qualitative measure of these constructs. Research that will perform by qualitative measure of these constructs may facilitate to understand the nature of maximization. The preliminary results obtained in this study should not be generalized other populations and further study is required that targeting other populations, partners in romantic relationship or graduate students who are seeking for job, for instance. Finally, further studies that will use the Maximization Scale are important for its psychometric validity and reliability properties.

IJTASE

TEACHING VOCABULARY THROUGH POETRY IN AN EFL CLASSROOM

Adesanya M. Alabi

MA Student at the Department of English Language and Literature
Cyprus International University, Nicosia-North Cyprus

ABSTRACT

Literature has become an invaluable subject which has added a great value and contribution to the teaching of English language and the discovery of many other developed ideas. Literature produces an exhilarating impulse that imprints a lasting picture on the mind of a learner. Many researchers have devised many means and approaches to teach languages, but it has remained unconvincing because it has only produced little results. Making use of a method that eliminates monotony and boring moment in learners is a good factor that enhances students' motivation for learning. In this sense, literature and language become unavoidable components that aid an intellectual development. This study examines the indispensability of literature as a means of teaching EFL in the classrooms. The researcher has developed many instructive activities which are believed will help EFL students to improve their English grammar. The results make it clear that literature allows learners to give more attention and develop more interest for study. In giving a perspicacious linguistic development, literature therefore remains an essential tool for teaching language in the classrooms.

Key Words: Teaching vocabulary, poetry, EFL classroom

Introduction

Literature has been an invaluable discipline which through all other disciplines (including scientific discovery) are taught and evaluated. Without literature the art of literacy will definitely become impossible. Whatever that should be learnt, which has to be one way or the other penned will have the trait of literature in it. But without any digressive propensity, this study tends to examine and demythologize the peculiarity and efficacy of using literary text, such as novel, poetry and drama as a medium of teaching EFL in the classroom. Because of its various nature, literature gives many linguistic privileges to the learners of language and makes the tutor create an absorbing functions that are established on the resources that have the strength to motivate the enthusiastic participation (Carter and Long, 1991:3). Poetry becomes an interesting literary genre that evokes emotions from the readers and gives a sense of ecstasy and creativity. And this enhances good response from the reader which will give him motivation for subsequent reading (Collie and Slater, 1987:226). The imperativeness of poetry in language teaching class is that it is distinctively different from other literary work of art; it breaks some grammatical rules in language usage (Ramsaran, 1983:36)

In this sense, it is very pervasive to consider that the use of literary text as a medium of teaching EFL which gives students a sense of relaxed atmosphere to that which they are supposed to study, at the same time gives them the intelligibility of what they learn. Collie and Slater state that "engaging imaginatively with literature enables learners to shift the focus of their attention beyond the more mechanical aspects of the foreign languages system" (Collie and Slater 1997) Literature, as it is, reflects different milieu of life, it is a mirror that crystallizes the inner part of human condition and the mystery of life itself. Taking a considerable eyes into the purpose and effects of literature in the society and in the global community; even right from the Greek classical period, when there are so many sophists and philosophers, literature has been a great knowledge phenomenon that has shaped the society and the universe as a whole. There have been different authors who defined literary works as something that has peculiarly reflected different perspectives of life and mirrors the society of men. It has also accentuate different cultural phenomenon of the universe (Basnet and Mounfold, 1993). But some linguists postulate that there is no any statics method to literary approach but only dependent on the view and the interpretation of the reader (Eagleton, 1983)

In this case, the likes of Socrates, Plato, Aristotle, have vehemently contributed to the development of human learning through their literary apotheosis. Though, Socrates, regarded as the greatest philosopher of his time never wrote any of his great lessons and orations but it is in form of literature of oral tradition. Notwithstanding, his disciple, Plato became his mouthpiece who put his great thought in writing. Considering all these factors, one will realize that literature gives man a sense of condensability when he is washed in the fluidity of literary ocean. The reading of literary text in the EFL class accelerates the emotional intelligence (Ghosn, 2002). When literature is used in the classroom; it exposes students to critical thinking (Gajduset & Van Dommelen, 1993, Ghosn, 2002, Van, 2009). Ghosn highlights that literature can be used as a tool to bring a considerable changes and development in learner's idiosyncrasy (Ghosn, 2002). Langer postulates that literature gives students an opportunity to reflect on their studies, language and lives. (Langer, 1997). Critical thinking as developed through literary text, allows one to look at things in an objective and rational perspective without the interference of sentimental tendency. Making use of literature therefore infuses in learners the ability to think, interpret, and view things critically. Several articles and studies have explored literature as a tool for language teaching; the part that literature takes is of a great value in language and grammatical improvement. Though several attempts have been made to use poetry to teach language. (Kramsch, 1985; Maley & Duff, 1989, Chatton, 1993; Cullinan, Scala & Schroder, 1995, Hanauer, 2001, Harlan Kellem, 2009). Poetry becomes effective because it has the pattern that does tend to bore the students. In this case, students attention are drawn to the technique at which poetry is written and the unusual pattern of its language

Therefore, when we consider the indispensability of literary study and its usage in language teaching its adaptability becomes extremely absorbing. In this regards, poetry will be used to a great extent to analyze and demystify language learning. While teaching the students in the classroom it is an essential thing to choose the themes that the students will recognize (McKay, 1986:194). Reading of the poems allows students to develop themselves intellectually and illuminate the logic of the language in the poem, and it allows them to think deeply while being submerged in the struggle for proper interpretation on the basis of their personal experience. They can therefore imagine mythical figures and fantastic creature on the basis of their personal experience. And this occurs when the students engage in an exotic exercise of the mental order. (Traversi, 1976:14) When literary text is used in the classroom as a medium of teaching, it creates an interesting environment for the students. Before the progression of this study, it is essential that the teachers should understand that this method should not be monopolized by the them but it should involve the students. The text that will be treated in the class could be given to the students before the class probably five days before class. The teacher should advise the students to go home and read them. This will give room for proper understanding and the interest to participate in the class. In this case, students should be given an independence to interpret and analyze the text in their own perspectives through the power of their imaginations. However Northrop Frye states that:

...you may ask what is the use of studying the world of imagination where anything is possible and anything can be assumed, where there are no rights or wrongs and all arguments are equally good. One of the most obvious uses, I think is its encouragements of tolerance (Northrop Frye, 1964:77)

Therefore, it is crucial to identify the importance of pre-reading, while reading and post-reading of the text. The pre-reading makes the students familiarize themselves with the text before the class.

WHAT ARE THE PURPOSES OF LITERATURE IN LANGUAGE EFL CLASS?

- (1.) It allows students to realize that literature solves language problem.
- (2.) It familiarizes students with new words while reading the text
- (3.) It encourages interactive section in the class and even enhances students' understanding of she subject.

- (4.) It eliminates timidity in students while learning in the class
- (5.) It develops their use of vocabularies
- (6.) It allows students to share their feelings and opinions about the text
- (7.) It helps the students to understand the importance of using language for effective communication
- (8.) It motivates students' interest for learning; it makes them find the class absorbing
- (9.) It enhances reading and writing culture in students
- (10.) It also exposes the students to how the figures of speech should be used in communication

Literature becomes essential in a language class, because it has multidimensional purposes and effects on the students. When students become aware of the way language should be used and the way it should not be used, this develops their speaking and writing skills. Tim Bowen and Jonathan Marks highlight in the book entitled *Inside Teaching* some crucial parts while teaching with literature in the class that teachers should:

*Hold brief classroom discussions on what learners have been reading (progress report)

*Ask learners to describe a book they like in such a way that will make other students develop interest for reading it.

*Select a short novel which has been recently made into film or TV series with which your learners are familiar

However, literature enhances the compressible nature of a literary work. It allows literary efficiency and creates some relationship between the reader and the writer (McKay 1986:192). When the literature gives a sense of motivation the interaction between the reader and the author is strengthened (Brufit and Carter, 1986:14). Reading the literary text gives the students an independence to write out those interesting things that only dwell in the realm of imagination (Cassaany, 1999). Literary text is not used to teach language alone but it exposes learners to some other important things of the world which they ought to learn; entertains and also educates. The entertaining education in literature is very crucial in learning. This is a stimulant that boosts the students' interest for study. Widdowson explains that:

To present someone with a set of extracts and to require him to read them not in order to learn something interesting and relevant about the world but in order to learn something about the language being used is to misrepresent language use to some degree (Widdowson, 1978:80)

In the process of learning, students develop the reality of their intellectual acumen not only on the subject of language learning, but it enables them to think logically and reason rationally. The hue of literature is therefore brought to an understanding level of interpreting life in comparison with the systematic ethics of the society. Literature usage in the class examines and challenges the intellectual capacity of the students and gives them opportunity to explore ideas that dwell in their mental illuminating order.

Having understood this crucial order, the teacher becomes an intermediary between the students and their world of imaginative impulse, knowing the fact that literature deals with critical thinking. For the purpose of practical development and evaluation of this study, the writer will make use of the poem he wrote in analyzing language in a pedagogic manner. The poem titled *On the Island of Patmos* will be given a critical concentration in teaching language. The teaching is analyzed below:

PRE-ACTIVITY

Take note of the following questions

- (1.) What type of feeling do you have when you are alone?
- (2.) Do you have information on where the island of Patmos is located?
- (3.) How would you feel if you are banished into an Island where you are kept out of the society of men?
- (4.) Close your eyes and try to imagine that you are in an Island that is full of fear and trembling. If someone touches you from the back at that state of fear and trembling, how much shock and despair will you feel?
- (5.) Have you ever felt lonely even while in the crowd?

ON THE ISLAND OF PATMOS

Walking through the gazing path of the gloomy Island
Subjugated in fear, hearing the thunderous voice of silence
A sound of silence streaming through my ear, with fear of loneliness.
On the island of Patmos I see the unseen.

Snowing sand of the island. I pause, a little step forward
A little phobia, a little courage and little mixture of fear and hope.
Hope and fear co-habiting the mind. The fluidity of
Thought is restricted, and then I looked forward, gazed a little.

Looking into the future I never hoped to see. Then at my back I felt
A little tap of hand. "Never mind, I am not here to hurt you
What you seek to know is right in your presence" I lower my eyes, turned
To behold the unseen, all I saw was that I saw nothing.

But I feel this terrifying presence. Then came a literal still voice
The clumsiness of the picture was removed.
But this fear I must stop, this monster I should disregard.
On this island I live but never cease to breathe.

What should I do? Why am I here on this Island of Patmos
That seems to lead nowhere. Nowhere?
No. I think there is a mix up, there is a Misconceived Feeling.
On the Island, there is hope even when hope is lost.

1-There are 20 lines in the poem. The lines are given in jumbled order. By following the pictures put them into correct order.

Subjugated in fear, hearing the thunderous voice of silence
A sound of silence streaming through my ear, with fear of loneliness.
On the island of Patmos I see the unseen.
Walking through the gazing path of the gloomy Island

Thought is restricted, and then I looked forward, gazed a little.
A little phobia, a little courage and little mixture of fear and hope.
Hope and fear co-habiting the mind. The fluidity of
Snowing sand of the island. I pause, a little step forward.

But I feel this terrifying presence. Then came a literal still voice
But this fear I must stop, this monster I should disregard.
The clumsiness of the picture was removed.
On this island I live but never cease to breathe.

Nostalgia seemed to pine down the strength of my self-encouragement
Misconceived feeling. On the Island, there is hope even when hope is lost.
Nowhere? No. I think there is a mix- up, there is a Misconceived
What should I do? Why am I here on this Island of Patmos that seems to lead nowhere?

A little tap of hand. "Never mind" he said, I am not here to hurt you
It again to behold the unseen, all I saw was that I saw nothing.
It again to behold the unseen, all I saw was that I saw nothing.
What you seek to know is right in your presence. I lower my eyes, turn it

1-Walking through the gazing path of the gloomy Island

2-

3-

4-

5- Snowing sand of the island. I pause, a little step forward

6-

7-

8-

9- Looking into the future I never hoped to. Then at my back I felt

10-

11-

12-

13-

14- Misconceived feeling. On the Island, there is hope even when hope is lost

15-

16-

17-

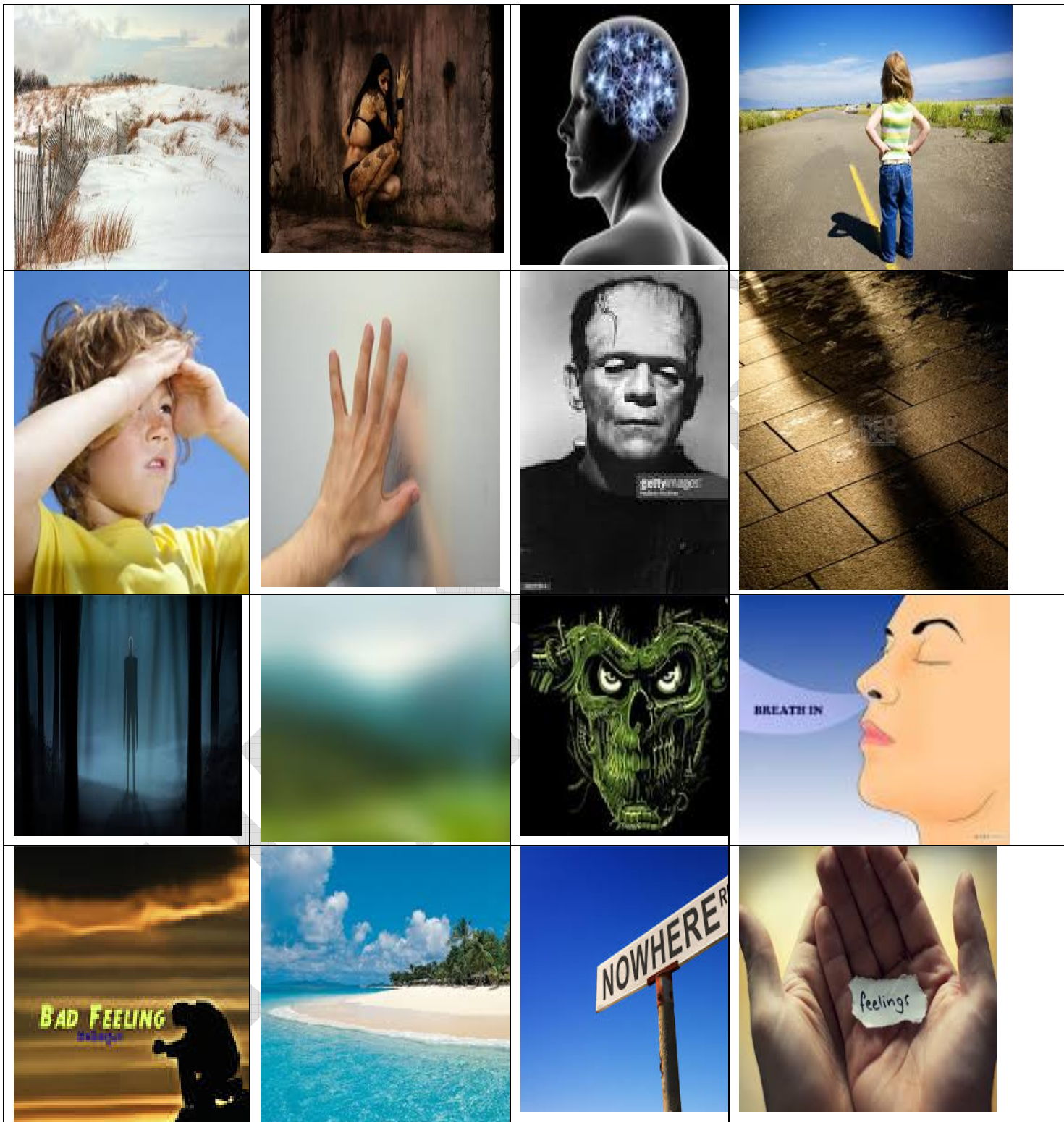
18-

19- Nowhere? No. I think there is a mix up, there is a Misconceived feeling.

20-

Match the Picturesd with some of the words in the poem.





Match the Picturesd with some of the words in the poem.

2- Find Symbols appropriate for the words given below.

(Sound)= Thunder

(Island)

(Phobia)

(The unseen)

(Monster)

(Nowhere)

(Path)

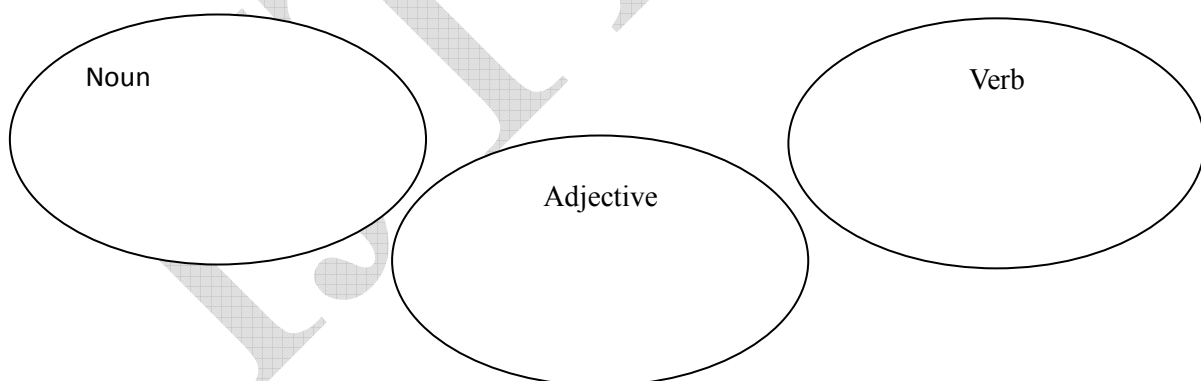
(Snow)

(Gloom)

(Fluidity)

3- Divide the following words into three groups, and give your reasons for your grouping

Feelings, Island, nostalgia, silence, gloomy, future, terrifying, monster, forward, picture, mind, clumsiness, presence, literal, voice, still, walking.

**Discuss the relationship between the following lexical items taken from the poem**

Nostalgia/self-encouragement

Phobia/Monster

Silence/feelings

Island/Snow

Put these following inverted sentences taken from the poem into standard word order

“of Patmos I see the unseen on the Island”

“My self-encouragement Nostalgia pines down the strength of”

“And never cease to breathe On this Island I live”

The following words have more than one meaning. Find them in the poem and circle the correct meaning.

Path: (1) A narrow way, meant to be walked through
(2) The way that someone takes to achieve something

Silence: (1) A complete absence of sound
(2) A refusal to talk about something of provide information

Presence: (1) The state of being available
(2) An impressive appearance or an impressive way of behaving or speaking

Hurt: (1) The state of pain experience
(2) To cause damage or problem or to harm someone's chance to succeed at something.

Complete the following sentences

“On the Island of Patmos, there is hope even when hope is lost”

On Island of Patmos, there is help even when help.....

On the Island of Patmos there is a way even when way.....

On the Island of Patmos there is life even when.....

On the Island of Patmos, there is safety even when.....

Fill in the gaps with suitable prepositions if necessary

1. There is a cup..... the picture
2. A dog is the snowing sand
3. He stretches his hand the man of phobia
4. I am going Patmos tomorrow
5. I will be going back the Island soon
6. She puts a beautiful traditional attire before moving forward
7. He likes..... feel his presence
8. While walking together, he lays his hand..... her shoulder while they seek what is lost
9. I am so proud..... have you as my brother despite your loneliness
10. She was see her brother before seeing the future she never hoped to see

Fill in the gaps as you like

1. The clumsiness of the was removed.
2. Walking through the of the gloomy Island
3. To behold the unseen, was that I saw nothing.
4. Thought is restricted, I looked forward, gazed a little.
5. But I feel this terrifying Then came a literal still voice
6. On the Island, there is hope when hope is lost.
7. But this fear I must stop, I should disregard.
8. Subjugated in fear, the thunderous voice of silence

Act out the following

1. Pause
2. Draw a picture
3. Show me a face with fear
4. Step forward
5. Look into the future
6. Touch my shoulder from the back
7. Lower your eyes
8. Look forward
9. Give a terrifying face

10. Feel lonely
11. Breathe in
12. Gaze forward

CONCLUSION

Without any further glamorized whims about using literature to teach language, the activities above have been able to practically accentuate the indispensability of this subject and how useful it will be if teachers can adopt and adhere to this form of teaching in the classroom. The study is able to review and explore the efficacy of this subject matter and its applicability into the system of which makes it feasible, profitable and absorbing for academic development. Not basing this phenomenon on hocus-pocus tendency, literature as a matter of fact is a good medium that can be used for the intellectual build-up of the students. In this sense, when students are wary of this, they get themselves familiar with it and it becomes helpful for further studies.

The ingenuity of learners could be examined and apotheosized through literary studies. The ability of the students to think critically and comprehensively is a good factor that gives an exceptional perspicacity to learning language through literature. In this view, this method serves as an infotainment to the learners and enhances their exposure in learning. Learning therefore is not only learning for learning purpose but also to entertain because the work of literature gives exciting scenarios that eliminate boring and monotonous atmosphere. The interactive method also eliminates timidity in some learners who find it difficult to verbally express themselves; this therefore creates student-teacher relationship, as every student will be made to be directly involved. Therefore, this study has examined the impact that the literary text has while using it to teach language in a classroom. The results prove that if every teacher can take this into consideration, it will boost the morale of the students for adequate assimilation of any given subjects.

REFERENCES

- Ali, S. (1994). The reader-response approach: An alternative for teaching literature in a second language. *Journal of Reading*, 37, (4), 288-296.
- Amer, A. (2003). Teaching EFL/ESL Literature. *The Reading Matrix*, (2), 63-69.
- Arthur, B. (1968). Reading literature and learning a second language. *Language learning*, XVIII: 199-210.
- Akyel, A. & Yalci, E. (1990) Literature in the EFL Class: A Study of Goal Achievement Incongruence. *ELT journal* 44.3:174-180
- Aydinoglu, N. (2001). Use of Literature in Language Course Books, Paper presentation in GEC 2011, TRNC.
- Brumfit, C.J. and A.C. (1986). *Ronald Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- Collie. and S. Slater. (1987). *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dobariya, H. (2015). Teaching Poetry in ESL Classroom: The Way to teach Language through Literature. *ELT VIBES: International E-journal For Research in ELT*.
- Earter, R. and M. (1991). *Long. Teaching Literature*. London: Longman.
- Fyer, Northrop. (1964). *The Educated Imagination*. Indiana, Indiana University Press.
- Lazar, G. (1983). Poetry in Language Classroom. *ELT Journal* 37, 1:36-43.
- Maingay, S. (1983). *Making Sense of Reading*. Hong Kong: Nelson Harrap
- McKay (1996). *Literature in ESL Classroom. Literature Language, and the Learner*. E.D.R Ed.R Carter, and J. Maroo. London. Longman: 100-14.
- Traversi, D. (1976). *T.S. Eliot's The Waste Land*, Ash Wednesday, Four Quarters: Harcourt Trade Publisher.
- Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. England, Oxford University Press.

LEARNING ABOUT “FAMILY RELATIONS” IN TURKEY THROUGH PROVERBS

Assist.Prof.Dr. Metin Yurtbaşı
Giresun University, Giresun, Turkey
Faculty of Science and Letters, Department of English Language and Literature
metinyurtbasi@yahoo.com

ABSTRACT

In Turkey, the family unit is regarded as the cornerstone of a healthy and balanced society. Family relations exhibited in Turkish proverbs deal with several aspects of married life and the persons making part of it. These include the functions of Husband and Wife, Mother, Father, Grandparents, Children, Grandchildren, and even In-laws and their relations with one another. Traditional values on Turkish family life based on Islamic moral standards have been upheld throughout generations by proverbs in this part of the world. While proverbs based on Qur’anic and prophetic teaching provide “advice,” “warning,” on one side, many mundane proverbs presenting “observations and justifications based on popular wisdom and personal experiences” teach morals in a unique format on the other. In this study, where only a sampling of 100 Turkish family proverbs are selected, such universal clichés as “Marriage is a lottery” “The apple does not fall from its bottom” “Like mother like daughter” “As the twig is bent, the tree is inclined” have been omitted as they exist in almost all cultures literally, and the unique Anatolian proverbs have been emphasized to give special regional flavor with a familiar tone to all.

Key words: Family relations, proverbs, Qur’an, Hadith, folk sayings

THE CONCEPT OF FAMILY RELATIONS IN TURKEY

“Family” is defined as “a fundamental social group in society typically consisting of one or two parents and their children.”¹ Some extended families may include such members of a household as grandparents and grandchildren living under the same roof. Thus proverbs in all cultures relating to marriage, husbands, wives, fathers, mothers, grandparents and their relationship to children and grandchildren form the bases of such a social entity. The family values in the Turkish society have divine roots deriving from the teachings of the Holy Qur’an, the sayings of Prophet Muhammad, traditions and also some well known quotes of national poets and folk heroes. Through their intrinsic qualities, proverbs do not only provide “pieces of advice,” “warnings” and “observations,” they also exhibit “justifications” through personal experiences in form of literary portrayals of human nature.

Family is considered the corner-stone of the Turkish society based on Islamic values of sacrifice, love and loyalty and obedience. Qur’an reminds us that formation of a human family is a proof of God’s existence and His care for His creation stated in this holy verse: "And among His signs is this: He created for you spouses from yourselves that you might find rest in them, and He ordained between you love and mercy." ¹ And the Islamic Prophet stressed the importance of parental responsibility with his quote: The best of you is one who is best towards his family. As for me, I am best amongst you towards my family"² and "The best of you are those who behave best towards their wives."³ Allah urges husbands and fathers to fulfill their duties to their wives and children with this warning: Ward off yourselves and your families against Hellfire.⁴ Prophet Muhammad considers the care for one’s own mother more important than everyone else’s,⁵ and refers to the path of heaven as “lying under mothers’ feet.”⁶ Qur’an commands believers to worship none but Allah and show kindness to their

¹ American Heritage Dictionary, <https://www.ahdictionary.com/>

² Qur’an, Chapter 30, Verse 21

³ Ibn Majah, I, 636

⁴ Holy Qur’an 66:6

⁵ A man asked the Prophet one day: “Who is more entitled to be treated with the best companionship by me?” The Prophet said: “Your mother.” The man said: “Who is next?” “Your mother.” The man asked for the fourth time, “Who is next?” The Prophet then said: “Your father.” Sahih al-Bukhari 8:2

parents: When either of your parents attain to old age, never say "Fie" unto them nor repulse them, but speak kindly unto them; and lower unto them the wing of submission through mercy and say: My Lord! Have mercy on them both as they did care for me when I was little.⁷ Muslim parents are urged to do their duty toward their children and thus deserve the honorable treatment of them by bringing them up properly lest they should expect rebellion and hatred. The Prophet once blamed a father who had an ungrateful son for having neglected his duty to train him up properly.⁸ So in Turkey as in other Muslim countries, in order to have a happy and prosperous society, parents and children are urged to follow highest moral standards by committing themselves to Qur'anic ethics in order to stick together as one exemplary society.⁹

Proverbs which are commonly and succinctly defined as the "voice of the people and the voice of God."¹⁰ take only the third rank after Holy Qur'an and the Sayings of the Prophet in forming the most reliable guideposts of our traditional moral values.¹¹ Turkish proverbs, containing wisdom in people's vernacular are considered as Holy Words found and read in every Turkish home.¹² In Turkey no conversation takes place without one or more proverbs being mentioned, and it is amazing to see the influence they make on an audience. "As soon as a proverb is recited all heads nod in approval and all arguments cease: a suffering or loss becomes bearable and even death loses its sting."¹³

The unpretentious and modest common sense of the Turkish people over many generations is distilled in many proverbs that are used today. "When it matches the situation, a proverb is said without any other commentary because it just says it all."¹⁴ No small amount of Turkish proverbs have their sources in folk songs, legends and tales of folk literature, especially those related to the folk hero Nasreddin Hodja. They have been recorded in several books throughout Turkish history to portray a binding identity in their society.

The literary history of proverbs in Turkish can be traced back to the appearance of some proverbial expressions in Ancient Turkic inscriptions (ca. 8th century), but we can be more confident in citing Mahmut al-Kashghari's dictionary, which he wrote in Baghdad in 1073/4 to teach Arabs Turkish as the first true literary source of Turkish proverbs. His work is considered by some to be the world's first real dictionary. It contains nearly 300 Turkic language proverbs still found in some form in the Turkish of today. The Oghuz Turks' Book of Dede Korkut, containing twelve heroic legends, is interwoven with proverbs of the 7th through 13th centuries. Those Turkic proverbs are still widely heard in modified form today. A treatise on medicine, Teshil, contains as an appendix (with no explanation by its author) a list of nearly 700 proverbs which some scholars believe are even older than those of Dede Korkut. Although Ottoman Turks are not mentioned in these proverbs, Teshil is also noteworthy for being among the first to contain a collection of proverbs published in Ottoman Turkish (original. Istanbul, 1480: Veled Izbudak published his edition of these in 1936). In more recent times, the Ottoman Turkish collections of Ahmet Vefik Paşa (1852), Şinasi (1863) and Ebuzziya (1885) are worthy of note as sources for the present study. Known now mainly as a

⁶ Sunan An-Nasa'i, Book of Jihad, Number 3104

⁷ Holy Qur'an 17:23-25

⁸ Dr. Arafat K. El-Ashi, http://www.islamic-world.net/parenting/parenting_page/family_relationships_in_islam.htm,

⁹ Holy Qur'an 3:103: *And hold fast, all of you together, to the Rope of Allah and be not divided among yourselves.*

¹⁰ *Vox Populi, Vox Dei*; http://www.fact-archive.com/encyclopedia/List_of_Latin_proverbs

¹¹ Yılmaz, Muhsin (2010): Türkçe Atasözlerinde Eğitim Anlayışı:

<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/132/921.pdf>

Atasözlerimiz dinî ve millî değerlerimizden beslenmişler ve bir müşid gibi yol gösterici olmuşlardır. Atasözlerimizin kaynağını Kur'an, hadis, örf ve geleneklerimiz oluşturmuştur.

¹² Veled Çelebi İzbudak, *Atasözleri her Türk evinde bulunan ve okunan*

¹³ Steven E. Hegaard, http://www.ottomansouvenir.com/Turkish_Proverbs/Turkish_Proverbs_4.htm

¹⁴ <http://www.turkishculture.org/literature/literature/turkish-proverbs-133.htm?type=1>

curiosity. Osmanli Proverbs and Quaint Sayings (London, 1897), by the Rev. E. J. Davis deserves mention as having been the first fairly extensive work in English (over 4,000 proverbs) to introduce Turkish proverbs to the western world. Still generally available and often cited, it is in fact a translation of the Turkish journalist Ahmed Mithat Efendi's collection in Ottoman Turkish of some years earlier. While the translation itself was seriously inaccurate, it gave some idea of how colorfully proverbs reflected Turkish life and culture of the period.¹⁵ A more recent collection of Turkish Proverbs is Yurtbaşı's classified and comparative study titled "A Dictionary of Turkish Proverbs" which appeared in 1993.

Within the scope of family formation and parent-children relationship and especially in raising and training children, proverbs in Turkey serve like rules of an unwritten constitution. Parents are expected to conduct themselves by these standards so as to set good examples for their children.¹⁶ In our tradition, it is considered that the greatest gift a son can inherit from his father is good breeding.¹⁷

In this paper some striking words of wisdom from Anatolia have been presented as reminiscence of our rich culture, having come down to us from generations of old, with a responsibility to pass them on to our posterity. More than 100 proverbs in the following listing dealing with various areas of family relations extend from "marriage" to "husband and wife," from "parents" to "children" and from "grandparents and grandchildren" to "inlaws." Most of them are introduced to the world the first ever in their English translations to be enjoyed with a similar taste of world proverbs on the same line by using different words only. As citizens of the same globe, I invite you to discover and share some more features of our common wealth inherited to us in this part of the world reflecting insights of different aspects of human nature without need of any comments or equivalents in western languages.

Jerzy Gluski¹⁸, the renowned paremiologist, expressed succinctly his opinions on what proverb studies can offer to this generation and the next to make our world a better place by studying proverbs of other nations: "The comparative paremiology shows us that the nations of the world have much in common, despite the frontiers and distances which divide them, and that they are like one great family notwithstanding the various conditions of their development, or the different forms of their political and economic systems. The comparative study of world proverbs may also be considered, in some measure, as a contributive factor to a better mutual understanding and rapprochement between nations."

SOME PROVERBS ABOUT FAMILY RELATIONS IN TURKEY

MARRIAGE IN GENERAL: 1 "God helps those who marry and build a house." [Allah evlenenle ev yapana yardım eder.] 2 "Look at the mother before marrying the daughter just as you examine the selvage before you buy the cloth." [Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al.] 3 "Take a girl from lowern than yourself, but do not marry off a girl to those higher than yourself." [Senden alçaktan kız al, senden uluya kız verme.] 4 "D not marry a young gir in old age lest others may take her, do not thresh on a high hill lest the wind sweeps it away." [Kocalıkta genç alma el için, yükseklerde yer alma yel için.] 5 "Whoever your daughter loves, he is your son-ilaw and whoever your son loves, she is your daughter-in-law." [Kızın kimi severse güveyin odur, oğlun kimi severse gelinin odur.] 6 "He who rises early travels on, he who marries early has children" [Erken kalkan yol alır, erken evlenen yol alır.] 7 "Do not take a wife by a bachelor's eye and do not take a linen cloth at night." [Ergen gözüyle kız alma, gece gözüyle bez alma.] 8 "He who has no peace in his home, is in hell on earth." [Evinde

¹⁵ Muallimoğlu, Nejat (1993): The Turkish Delights, A Treasury of Proverbs and Folk Sayings (New York) <http://www.turkishculture.org/literature/literature/turkish-proverbs-133.htm?type=1>

¹⁶Duman, Prof. Dr. Tayip (2008): Türk Atasözlerinde Çocuk ve Eğitimi, Türk Halkları Edebiyatı II, Uluslar arası Çocuk Edebiyatı Kongresi, Kafkas Üniversitesi, Bakü 13-15 Kasım 2008

¹⁷ Babaların oğullarına bırakacakları en değerli miras edeptir. Hz Ali

¹⁸ Glusky, Jerzy (1971). Proverbs: A Comparative Book of English, French, German, Italian, Spanish and Russian Proverbs with a Latin Appendix. New York . Elsevier Publishing Company

rahat olmayan dünya cehennemindedir.] 9 “The drumstick sounds upon the drumstick -- as if to say 'find your equal.’” [Davul dengi dengine çalar.] 10 “One who is finicky marries a bald girl.” [Dazlayan daza düşer kel başlı kıza düşer.] 11 “Marriage works wonders.” [Nikahta keramet vardır.] 12 “When a poor couple marry, a beggar is born.” [Aç açla yatınca arada dilenci doğar.] 13 “If you marry the daughter of a well-bred family she will wander about joyfully, if you marry the daughter of an ill-bred family, she will wander about cursing.” [Al görmüşün kızını, tutsun dolana dolana, al görmemişin kızını, tutsun ilene ilene.] 14 “If young girls are left to their own devices, they will marry either the drummer or the piper.” [Kızı keyfine bırakırsan ya davulcuya varır, ya zurnacıya.] 15 “A girl in a hurry won't find a husband; even if she does, she won't be happy” [İven kız ere varmaz, varsa da baht bulmaz.] 16 “Marrying a noble woman is difficult, but keeping her is easy, marrying an ill-bred woman is easy but keeping her is difficult.” [Asili alması zor, saklaması kolaydır.] 17 “The bride said to her father, “I will both cry and go.” [Gelin babasına, hem ağlarım hem giderim demiş.]

HUSBANDS: 1 “As long as my husband is a brave man, I don't care if my home will be under a bush.” [Yiğidim yiğit olsun da yerim çalı dibi olsun.] 2 “It is better to be an important man's wife than his daughter.” [Kişi kızı olma, kişi avradı ol.] 3 “A husband looks to health, a wife looks to wealth.” [Koca sağlığa, karı varlığa bakar.] 4 “Tie your scarf according to your husband, and cook your food according to your ingredients.” [Kocana göre bağla başını, harcına göre pişir aşını.] 5 “O girl, how ugly your husband is! Never mind, I didn't have one in my father's house.” [A kız ağan ne çirkin! Babamın evinde o da yok idi.] 6 “A husband's faults are not to be told in presence of his wife.” [Erkeğin kusuru kadının yanında söylenmez.] 7 “The livelihood of a man is tied to his wife's permission.” [Erkeğin rızkı karısının ruhsatına bağlıdır.] 8 “The male lion takes strength from his female.” [Erkek aslan dişisine bakar da kuvvet alır.] 9 “A husband should be sacrificing and a wife loyal.” [Erkek fedakar, kadın vefakar gerek.] 10 “A smokeless chimney is like a non-quarrelsome husband.” [Tütünsüz baca, kavgasız koca.] 10 “A husband who makes his wife will never laugh himself.” [Eşini ağlatan gülmemiş.]

WIVES: 1 “A horse and a wife depend on a young man's luck.” [At ile avrat yiğidin bahtıdır.] 2 “A wife's dowry is a blow on the head.” [Avrat malı başa tokmaktır.] 3 “A child keeping his parents' instructions without reminding, a wife who gets to her feet without her husband's calling, there you can have peace and prosperity.” [Buyurmadan tutan evlat, çağırmadan kalkan avrat, orada olur devlet.] 4 “A female bird makes the nest by plastering it both inside and outside” [Dişi kuş yapar yuvayı, içini dışını sıvayı sıvayı.] 5 “A woman is the companion to her husband, as the sun of her house.” [Kadın evinin eşidir, evinin güneşidir.] 6 “A woman becomes obvious not at the threshold but at the cradle.” [Kadın eşik dibinde değil, beşik dibinde belli olur.] 7 “Honor restrains the woman not the husband.” [Avradı ar zapteder, er zaptetmez.] 8 “Goat skin keeps the cheese, and the husband keeps a wife.” [Peyniri deri korur, kadını eri.] 9 “If your wife at home is pleasant and you are in harmony with her, why should you go to a wedding feast, go to your house and keep enjoying it; but if your wife is ugly and you are not in harmony with her, why should you go to a dead man's house, go to your house and keep crying.” [Evinde karın güzel ise, geçimin de iyi ise, ne işin var düğün evinde bayram yerined, gir oyna çık oyna; evinde karın çirkin ise, geçimin de bozuk ise, ne işin var ölü evinde gir ağla, çık ağla.] 10 “If you have wife you will have peace, if not you are in big trouble.” [Varsa eşin rahattır başın, yosa eşin zordur işin.] 11 “The cunning woman makes her husband look after her children.” [Kadının kurnazı çocuğunu kocasına baktırır.]

IN-LAWS: 1 “One rock can stand over another, but one family cannot coexist with one another.” [Taş taş üstünde olur, ev ev üstünde olmaz.] 2 “If a mother-in-law were cotton thread falling off a shelf she would injure her daughter-in-law's head.” [Kaynana pamuk ipliği olup raftan düşse gelinin başını yarar.] 3 “I am speaking to you, my daughter, but I expect you my daughter-in-law to understand.” [Kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla.] 4 “Bread is yeast to bread, and a daughter-in-law is a support to the mother-in-law.” [Ekmek ekmeğin mayası, gelin kaynananın dayası.] 5 “He who gives away what one has is never ashamed, and she who has a sister-in-law living with her never find

peace.” [Varını veren utanmaz, baldızı olan yad olmaz.] 6 “May my father-in-law become prosperous, and my mother-in-law generous.” [Kaynatam devletli olsun, kaynanam sahavetli] 7 “The daughter-in-law has no religion, and her mother-in-law no faith.” [Gelinin dini yok, kaynananın imanı.] 8 “When the wife’s relatives come, the rolling pins are like clockwork, but when the husband’s relatives come, teeth clink.” [Hanımın hımsı gelince oklavalar tıkr tıkr, beyin hımsı gelince dişler takır takır.] 9 “The daughter-in-law does what she wills, and the mother-in-law bites her lips.” [Gelin bildiğini işler, kaynana dudağını dişler.] 10 “The wives of two brothers run away from one another, and sisters-in-law of two wives break out in fight against each other.” [Elti eltiden kaçır, görümceler bayrak açar.]

MOTHERS: 1 “A mother is like a crown for her child; no matter how high it has excelled in life it always needs its mother as remedy for all of its ills.” [Ana başta taç imiş her derde ilaç imiş, bir evlat pir olsa, anaya muhtaç imiş.] 2 “There is no such sweetheart as one’s own mother.” [Ana gibi yar olmaz.] 2 “If anyone would cry for me, it is only my mother, the others would do so only feignedly.” [Ağlarsa anam ağlar, kalanı yalan ağlar.] 3 “One’s debts to one’s mother are never to be repaid.” [Ana borcu ödenmez.] 4 “It is the motherless child that is an orphan and not the fatherless child.” [Baba öksüzü öksüz değil, ana öksüzü öksüz.] 5 “A baby raven is a phoenix in the eye of its mother.” [Kunduza yavrusu anka görünür.] 6 “A mother has driven out her child but caught him up at he edge of a cliff.” [Ana evladını atmış, yar başında tutmuş.] 7 “A brave young man has his mother as his shield.” [Ana yiğidin kalkanıdır.] 8 “The mother has quarrelled with her daughter, and the neighbours thought it was for real.” [Ana ile kız döğüşmüş, komşu da sahi sanmış.] 9 “A mother’s lap is a corner in heaven.” [Ana kucağı, cennet köşesi.] 10 “The mother suffers trouble and the father takes the credit.” [Ana çeker zahmeti, baba alır rahmeti.]

FATHERS: 1 “God does not like him who walks before his father.” [Atanın önünden geçeni Allah sevmez.] 2 “A father’s wealth is not wealth; one must earn it for oneself.” [Ata malı mal olmaz, kendin kazanman gerek.] 3 “He who is not a father himself does not appreciate what a father is.” [Ata olmayan ata kadri bilmez.] 4 “A father’s business is an inheritance for his son.” [Baba sanatı oğula mirastır.] 5 “The father gave his son a vineyard, but the son did not give him a bunch of grapes.” [Babası oğluna bir bağ vermiş, oğlu babasına bir salkım üzüm vermemiş.] 6 “A son whose father has died thinks he has become a master, the daughter whose mother has died considers himself a lady.” [Babası ölen kendini bey, anası olan hanım oldum sanırmış.] 7 “What a daughter derives from her father is for others to see, but what she derives from her husband is for her to enjoy.” [Baba vergisi görümlük, koca vergisi doyumluk.] 8 “A father’s friend is a son’s best inheritance.” [Ata dostu oğula mirastır.] 9 “A father’s enemy is no friend to the son.” [Baba düşmanı oğula dost olmaz.] 10 “He who does not respect his father does not respect his God either.” [Atasını tanımayan Allah’ını da tanımaz.]

PARENTS-CHILDREN RELATION: 1 “A goat that climbs a tree, has a kid that eyes its branches.” [Ağaca çıkan keçinin dala bakan oğlağı olur.] 2 “If the mother is a step-mother the real father turns into a step-father.” [Ana analık olursa, baba da babalık olur.] 3 “The father’s blessing takes effect, and a mother’s sigh.” [Atanın duası tutar, ananın ahı.] 4 “He who is cursed by his parents will never prosper.” [Ana baba bedduası alan onmaz.] 5 “Parents are friends without bribes.” [Ana baba rüşvetsiz dosttur.] 6 “The parents try to put the child on the throne, but his future unfolds as it will.” [Atalar çıkarayım der tahta, döner dolaşır gelir bahta.] 7 “One can have no such friends as one’s parents.” [Ana baba gibi dost olmaz.] 8 “A son learns from his father to earn a living, and a daughter learns from her mother ho to cut out clothes.” [Oğlan atadan öğrenir sofrayı kurmayı, kız anadan öğrenir bıçkı biçmeyi.] 9 “I would rather have my mother with a thimble staying alive than my father with his one hundred sheep.” [Yüz koyunlu atam kalmaktan bir yüksüklü anam kalmak yeğdir.] 10 “One father feeds nine sons, but nine sons cannot feed one father.” [Bir baba dokuz oğlan besler, dokuz oğlan bir babaya bakamaz.]

GRANDPARENTS-GRANDCHILDREN RELATION: 1 “The grandfather eats sour grapes, and the grandchild’s teeth are set on edge.” [Dede koruk yer, torununun dişi kamaşır.] 2 “One’s son’s child is like virgin honey, and one’s daughter’s child is like garden rose.” [Oğlanınki oğul balı, kızınki

bahçe gülü.] 3 “A vineyard must be inherited from a father, and an olive orchard from a grandfather.” [Bağ babadan zeytin dededen kalmalı.]

CHILDREN: 1 “A child who will grow to be a good person is known by his looks.” [Adam olacak çocuk bakışından bellidir.] 2 “A tree is bent while it is green.” [Ağaç yaş iken eğilir.] 3 “Do not gossip while children are around.” [Çocuğun bulunduğu yerde dedikodu olmaz.] 4 “Somebody else’s child cannot be like your own.” [El adamından oğul olmaz.] 5 “A house with children is like a marketplace, and a house without children is like a graveyard.” [Çocuklu ev pazar, çocuksuz ev mezar.] 6 “He who does not thrash his children will pound his knees.” [Evladını dövmeyen dizini döver.] 7 “He who has no children has no mercy either.” [Evladı olmayanın insafı da yoktur.] 8 “A good child makes his parents honored, a bad one ashamed.” [İyi evlat anayı babayı vezir eder, kötü evlat rezil eder.] 9 “A snake’s enemy is his young.” [Yılana yavrusu düşman olur.] 10 “A foal exceeds his father.” [Tay babasını geçer.] 11 “A young bird’s mouth is big.” [Yavru kuşun ağzı büyük olur.] 12 “Only its mother understands the young bird’s song.” [Yavru kuşun dilinden annesi anlar.] 12 “Raising children is like gnawing at stones.” [Çocuk büyütmek taş kemirmek.] 13 “A child thinks bread grows in the cupboard.” [Çocuk ekmeği dolapta bitiyor sanır.] 14 “If you have children you will have a thousand worries, if you have no children you will have one worry.” [Evladın varsa bin derdin var, evladın yoksa bir derdin var.] 15 “They told the donkey: “You have had a foal. He said: He is not going to relieve some of the burden off my back, he will only share some of my fodder.” [Eşeğe sıpan oldu demişler, sırtımdan yükümü alacak değil ya, önümden yemimi alacak demiş.]

SONS: 1 “A son takes after his father and a daughter takes after her mother.” [Oğlan babaya, kız anaya çeker.] 2 “The mother who gave birth to a son should not rejoice, but she (i.e. his wife who eats her bread,) should rejoice.” [Oğlanı doğuran ana sevinmesin de ekmeğini yiyen sevin sin.] 3 “You love your son, and he loves his son.” [Sen seversin oğlunu o da sever oğlunu.] 4 “I gave birth to a child, he became my son, he got married and he became my neighbor.” [Doğurdum oğlum oldu, evlendi komşum oldu.] 8 “The son you now find fault with may well turn out to be a respected and important person when he grows up.” [Yerdiğin oğlan yer tutar.] 9 “What should a good son do with the property and what should a bad son do with it?” [Hayırlı evlat neylesin malı, hayırsız evlat neylesin malı?] 10 “Your son’s bread is like dungeon bread, your husband’s bread is like feast bread.” [Oğul ekmeği zindan ekmeği, koca ekmeği meydan ekmeği.]

DAUGHTERS: 1 “Unless a daughter has learned from her mother, she doesn’t clear the table after a meal.” [Kız anasından görmeyince sofrayı kaldırmaz.] 2 “A woman who gives birth to a daughter grows old quickly.” [Kız doğuran tez kocar.] 3 “A daughter becomes a saddled horse if she finds herself with a worthy husband, if not, she will become like a mangy dog.” [Kız evladı yerine düşerse bir eyerli ot, yerine düşmezse bir uyuz it.] 4 “A daughter eats her bread where she is married, a son where it can be earned.” [Kız gittiği, oğlan bittiği yerde ekme yer.] 5 “Daughter and gold must be kept hidden.” [Kız ile altın gizli gerek.] 6 “Those who have a daughter are coy, those who have a son talkative.” [Kızı var nazı var, oğlu var, sözü var.] 7 “Do not praise your daughter while she is yet a maiden, praise her when she is married, or rather after she has borne children.” [Kızını kız iken övme, gelin iken öv, gelin iken övme, kucağı çocuklu iken öv.] 8 “A house can be decorated, but a daughter cannot be dressepd up.” [Bir ev donanır, bir kız donanmaz.] 9 “Two daughter in one house are like a packing needle and an awl.” [Bir evde iki kız, biri çuvaldız biri biz.] 10 “When the daughter is in the cradle, her trousseau is ready.” [Kız beşikte, çeyiz sandıkta.]

CONCLUSION

A brief perusal of Turkish proverbs will give the international antropologist or the common truth-seeker cause to identify the virtues of the target culture with his own. He is bound to assume that no society can survive without solid principles of family centered life-style boasted by all settled communities. Are we not all endowed with the same instinctive feeling that we owe our being to God, our Maker and to our parents and that we are the closest to our brothers and sisters than anyone else.

So the principles binding family ties are universal, instinctively comprehensible by all, and it is only practical to look for the essential human elements in a culture's proverbs representing their various aspects.

REFERENCES

- American Heritage Dictionary, <https://www.ahdictionary.com/>
- Duman, Prof. Dr. Tayip (2008): Türk Atasözlerinde Çocuk ve Eğitimi, Türk Halkları Edebiyatı II, Uluslar arası Çocuk Edebiyatı Kongresi, Kafkas Üniversitesi, Bakü 13-15 Kasım 2008
- El-Ashi, Dr. Arafat K. (2014) Family Relationships in Islam - Islamic World
- Glusky, Jerzy (1971). Proverbs: A Comparative Book of English, French, German, Italian, Spanish and Russian Proverbs with a Latin Appendix. New York . Elsevier Publishing Company
- Güner, Prof. Dr. Osman (2014): Hadisler ışığında çocuk terbiyesi: <http://www.yeniumit.com.tr/konular/detay/hadisler-isiginda-cocuk-terbiyesi>
- Hegaard, Steven E. (1993). Introduction to A Dictionary of Turkish Proverbs, Ankara
http://www.firaset.net/y-50_kadin-ve-aile.html: Kadın ve Aile
http://www.islamic-world.net/parenting/parenting_page/family_relationships_in_islam.htm,
<http://www.turkishculture.org/literature/literature/turkish-proverbs-133.htm?type=1>
<https://minikkelebek.wordpress.com/2009/10/28/ayet-ve-hadisler-isiginda-ailenin-yonetimi-gecimi-cocuk-bakimi-ve-ev-isleri/>: Ayet ve hadisler ışığında ailenin yönetimi, geçimi, çocuk bakımı ve ev işleri
- Muallimoğlu, Nejat (1993): The Turkish Delights, A Treasury of Proverbs and Folk Sayings (New York)
- Pickthall, Muhammad Marmaduke (1930): The meaning of the Glorious Koran
- Sahih al-Bukhari (Dr. M. Muhsin Khan's translation) <http://sunnah.com/bukhari>
- The Holy Qur'an: (Pickthall translation)
- Veled Çelebi İzbudak (1936). Atasözleri, İstanbul
- Yılmaz, Muhsin (2010): Türkçe Atasözlerinde Eğitim Anlayışı: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/132/921.pdf>
- Yurtbaşı, Dr. Metin (1993): A Dictionary of Turkish Proverbs, Turkish Daily News, Ankara