



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN DEĞER ODAKLI
ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL SORUNLARIN KAVRANMASINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

BEYHAN BAYRAK

BURSA/2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN DEĞER ODAKLI
ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL SORUNLARIN KAVRANMASINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

BEYHAN BAYRAK

Danışman:

PROF. DR. ABAMÜSLİM AKDEMİR

BURSA/2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Beyhan BAYRAK

12/10/2021



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 12/10/2021

Tez Başlığı / Konusu: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Odaklı Etkinliklerin Toplumsal Sorunların Kavranmasına Etkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 259 sayfalık kısmına ilişkin, 16/09/2021 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %9'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

12/10/2021

Adı Soyadı: Beyhan BAYRAK
Öğrenci No: 811771004
Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı
Programı: Sosyal Bilgiler Bilim Dalı
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Odaklı Etkinliklerin Toplumsal Sorunların Kavranmasına Etkisi” adlı doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Danışman

Tezi Hazırlayan

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

Beyhan BAYRAK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda 811771004 numara ile kayıtlı Beyhan BAYRAK'ın hazırladığı “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Odaklı Etkinliklerin Toplumsal Sorunların Kavranmasına Etkisi” konulu doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 08/10/2021 günü 09:30-11.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı) olduğuna (oybirliği) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Fatih DEMİREL

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Sevda Gülşah YILDIRIM

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

ÖNSÖZ

Günümüzde öğrencilerin toplumsal sorunları fark edebilmeleri, toplumsal sorunların nedenlerini ve çözümlerini farklı açıdan görebilmeleri, bu sorunlara yönelik çözümler üretirken başvurulması gereken değerlerin önemini anlamaları için eğitime büyük görevler düşmektedir. Bu doğrultuda mevcut çalışma sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan toplumsal sorunların kavranmasına yönelik değer odaklı etkinliklerin etkisini belirleyebilmek için gerçekleştirilmiştir.

Doktora eğitimim boyunca bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini paylaşan, akademik yeterliliğin yanı sıra insani olarak da her zaman yanımda hissettiğim, değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Abamüslim Akdemir'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında yanımda olan, çalışmanın daha kapsamlı hale gelmesi için günün hangi saati olursa olsun bilgisini ve önerisini paylaşan, beni sabırla dinleyen ve sürekli olarak motive eden değerli hocam Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN'e, bilgi ve deneyimiyle bana yol gösteren Prof. Dr. Fatih DEMİREL'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma sürecinde bana destekçi olan Prof. Dr. Seçil ŞENYURT'a, Doç. Dr. Arzu ÖNEL'e ve Dr. Öğr. Üyesi Sevda Gülşah YILDIRIM'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora arkadaşlarım Elif ALKAR'a ve Songül YILMAZ DERİN'e ayrıca can arkadaşlarım Zeynep IŞIKVER'e ve Elif Seda MUSLU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Beni ben yapan, okumam için her türlü fedakârlıkta bulunan ve dualarıyla yanımda olan anneme, babama ve abilerime sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca doktora öğrenimimin başından sonuna kadar bana her konuda yardımcı olan, desteğini esirgemeyen ve sabırla yanımda olan değerli eşim İlhami BAYRAK'a, güler yüzü ve sevgi dolu yüreğiyle bana anne diye seslenen ve motive eden canım oğlum Korkut Eren BAYRAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Beyhan BAYRAK

ÖZET

Yazar	: Beyhan BAYRAK
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	: Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	: XXIII+313
Mezuniyet Tarihi	: 08/10/2021
Tez	: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Odaklı Etkinliklerin Toplumsal Sorunların Kavranmasına Etkisi
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN DEĞER ODAKLI ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL SORUNLARIN KAVRANMASINA ETKİSİ

Bu araştırmada, sosyal bilgiler dersinde uygulanan değer odaklı etkinliklerin toplumsal sorunların kavranmasına etkisini belirleyebilmek amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama araçları nitel yönetime uygun olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Gemlik ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda yedinci sınıfa devam eden toplam 96 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma iki deney grubu (n=47) ve iki kontrol grubu (n=49) ile gerçekleştirilmiştir. Toplumsal sorunların öğretimine yönelik hazırlanan değer odaklı etkinlikler deney grubu öğrencilerine dört hafta boyunca uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubunun eğitimine yönelik herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olan “Toplumsal Sorunlar Soru Formu”,

“Problem Ağacı Diyagramı” ve “Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu” uygulama öncesi ve uygulama sonrası deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine yaptırılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Toplumsal sorunların nedenlerine, toplum üzerindeki etkilerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik yapılan analizler sonucunda, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ifadelerinde benzerlik görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin ifadelerinin kontrol grubu öğrencilerinin ifadelerine göre oldukça zenginleştiği ve çeşitlendiği görülmüştür. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerinde belirgin bir fark saptanırken, kontrol grubunda bu farkın belirgin olmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Toplumsal Sorunlar

ABSTRACT

Author : Beyhan BAYRAK
University : Bursa Uludag University
Field : Department of Turkish and Social Studies
Branch : Department of Social Studies Teaching
Degree Awarded : PhD
Page Number :XXIII+313
Degree Date :08/10/2021
Thesis : The Effect of Value-Oriented Activities Applied in the 7th
Grade Social Science Studies Lesson on Understanding of
Social Problems
Supervisor : Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

THE EFFECT OF VALUE-ORIENTED ACTIVITIES APPLIED IN THE 7TH GRADE SOCIAL SCIENCE STUDIES LESSON ON UNDERSTANDING OF SOCIAL PROBLEMS

In this study, it was aimed to determine the effect of value-oriented activities applied in social studies lesson on understanding of social problems. In the study, the mixed method in which qualitative and quantitative methods are used together was preferred. In the quantitative dimension of the study, a quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used. Data collection tools were prepared in accordance with the qualitative method. The study group of the research consists of 96 students attending the seventh grade of a state secondary school located in Gemlik district of Bursa province in the 2019-2020 academic year. The study was carried out with two experimental groups (n=47) and two control groups (n=49). The activities which are value-oriented and are prepared for teaching

social problems were applied to the experimental group students for four weeks. In this period of time, no intervention was made for the training of the control group. In the study, "Social Problems Question Form", "Problem Tree Diagram" and "Social Change and Values Question Form" which were prepared in accordance with qualitative data collection tools were applied to the experimental group and control group students before and after the application. The obtained data were subjected to content analysis. As a result of the analyzes made on the causes of social problems, their effects on society, their solutions and their relationship with values, it was seen that while the expressions of the experimental group and control group students were similar before the application, the expressions of the experimental group students after the application were considerably enriched and diversified compared to the expressions of the control group students. In addition, while there was a significant difference in the percentages of change in the expressions of the students in the experimental group before and after the application, it was determined that this difference was not significant in the control group.

Keywords: Value, Values Education, Social Studies, Social Problems

İçindekiler

ÖNSÖZ.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İçindekiler.....	x
Tablolar Listesi	xvi
Şekiller Listesi	xx
Grafikler Listesi.....	xxi
Kısaltmalar	xxiii
1. BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın problemi ve alt problemler.....	11
1.3. Araştırmanın Amacı.....	14
1.4. Araştırmanın Önemi.....	14
1.5. Varsayımlar	16
1.6. Sınırlılıklar	16
1.7. Tanımlar	16
2. BÖLÜM.....	18
Kuramsal Çerçeve	18
2.1. Toplum ve Toplumsallaşma.....	18

2.2. Toplumsal Değişme	22
2.2.1. Toplumsal değişme sürecinde eğitimin yeri ve önemi.....	24
2.2.2. Toplumsal değişme ve toplumsal sorunlar arasındaki ilişki.	26
2.3. Toplumsal Sorunlar.....	27
2.3.1. Toplumsal sorunlar ve eğitim ilişkisi.....	45
2.4. Değer ve Değerler Eğitimi	49
2.4.1. Değerin tanımı ve özellikleri.....	49
2.4.2. Değerlerin toplumdaki yeri.	51
2.4.3. Değerler eğitimi.	55
2.4.4. Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi.	57
2.4.5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda toplumsal sorunlar ve değerler.....	59
2.5. İlgili Araştırmalar.....	67
2.5.1. Toplumsal sorunlara yönelik yapılan araştırmalar.....	67
2.5.1.1. Göç ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar.....	70
2.5.1.2. Temel hak ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar.	77
2.5.1.3. Teknoloji ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar.....	83
2.5.1.4. Çevre sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar.....	87
2.5.2. Değer ve değerler eğitimine yönelik yapılan araştırmalar.	97
3. BÖLÜM.....	105
Yöntem	105
3.1. Araştırmanın Modeli	105

3.2. Çalışma Grubu	106
3.2.1. Uygulama sürecinde yer alan sosyal bilgiler öğretmenin profili.	107
3.2.2. Çalışma grubunun eğitim aldığı okulun özelliği	107
3.3. Veri Toplama Araçları	108
3.3.1. Toplumsal sorunlar soru formu.....	109
3.3.2. Problem ağacı diyagramı.	109
3.3.3. Toplumsal değişme ve değerler soru formu.....	109
3.4. Değer Odaklı Etkinliklerin Hazırlanma Süreci.....	109
3.5. Uygulama Süreci.....	110
3.5.1. Deney grubu uygulama süreci.....	111
3.5.2. Kontrol grubu uygulama süreci.....	115
3.6. Verilerin Analizi	115
3.7. Geçerlilik ve Güvenirlik.....	117
4. BÖLÜM.....	120
Bulgular	120
4.1. Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular.....	120
4.1.1. Göç kavramına ilişkin öğrenci görüşleri.	120
4.1.2. Göçün nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri.	124
4.1.3. Göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri.	128
4.1.4. Göç kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri.	134

4.1.5. Göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	138
4.1.6. Göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	142
4.2. Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular	146
4.2.1. Temel hak kavramına ilişkin öğrenci görüşleri.....	146
4.2.2. Temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri.	151
4.2.3. Temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri.	154
4.2.4. Temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri....	160
4.2.5. Temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	163
4.2.6. Temel hak kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin bulgular.	168
4.3. Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular	172
4.3.1. Teknoloji kavramına ilişkin öğrenci görüşleri.	172
4.3.2. Teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri.	176
4.3.3. Teknolojinin toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri.	180
4.3.4. Teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri.	185
4.3.5. Teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	189

4.3.6. Teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	193
4.4. Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular.....	197
4.4.1. Çevre sorunları kavramına ilişkin öğrenci görüşleri.....	197
4.4.2. Çevre sorunlarının nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri.....	202
4.4.3. Çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri.	206
4.4.4. Çevre sorunlarının çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri.....	212
4.4.5. Çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	216
4.4.6. Çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.	220
5. BÖLÜM.....	225
Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	225
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	225
5.1.1. Göç kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma.....	225
5.1.2. Temel hak kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma.	232
5.1.3. Teknoloji kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma.	241
5.1.4. Çevre kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma.	248
5.2. Öneriler	256
5.2.1. Genel öneriler.....	256
5.2.2. Özel öneriler.....	257

Kaynakça	260
Ekler..	285
Ek 1. Toplumsal sorunlar soru formu	285
Ek 2. Problem ağacı diyagramı	288
Ek 3. Toplumsal değişim ve değer soru formu	289
Ek 4. Deney grubu oturum programları	292
Ek 5. MEB uygulama izni.....	312
Öz Geçmiş	313

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki temel hak kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu.....	62
2	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki göç kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu.....	64
3	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki çevre kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu.....	65
4	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki teknoloji kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu.....	66
5	Araştırma deseni.....	106
6	Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımları.....	107
7	Deney grubu uygulama süreci.....	111
8	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kavramına yönelik cevaplarının analizi.....	121
9	Deney grubu öğrencilerinin göçün nedenlerine yönelik cevaplarının analizi...	125
10	Kontrol grubu öğrencilerinin göçün nedenlerine yönelik cevaplarının analizi..	127
11	Deney grubu öğrencilerinin göçün toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	129
12	Kontrol grubu öğrencilerinin göçün toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	132
13	Deney grubu öğrencilerinin göçün çözümlerine yönelik cevaplarının analizi...	134
14	Kontrol grubu öğrencilerinin göçün çözümlerine yönelik cevaplarının analizi..	137
15	Göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve	

	kontrol gurubu öğrenci cevaplarının analizi.....	139
16	Göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının içerik analizi.....	143
17	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kavramına yönelik cevaplarının analizi.....	147
18	Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	151
19	Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	153
20	Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	155
21	Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	158
22	Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi.....	160
23	Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi.....	162
24	Temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol gurubu öğrenci cevaplarının analizi.....	164
25	Temel hak kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi.....	169
26	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kavramına yönelik cevaplarının analizi.....	173
27	Deney grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	177

28	Kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	179
29	Deney grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	180
30	Kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	184
31	Deney grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi.....	186
32	Kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi.....	188
33	Teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol gurubu öğrenci cevaplarının analizi.....	190
34	Teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi.....	194
35	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunları kavramına yönelik cevaplarının analizi.....	198
36	Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	202
37	Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının nedenlerine yönelik cevaplarının analizi.....	205
38	Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	207
39	Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi.....	210
40	Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümlerine yönelik	

	cevaplarının analizi.....	212
41	Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümlerine yönelik cevaplarının analizi.....	215
42	Çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol gurubu öğrenci cevaplarının analizi.....	217
43	Çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi.....	221

Şekiller Listesi

<i>Şekil</i>		<i>Sayfa</i>
1	Veri analiz süreci.....	116

Grafikler Listesi

<i>Grafik</i>		<i>Sayfa</i>
1	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	124
2	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	142
3	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik cevaplarının oranları.....	146
4	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	150
5	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	167
6	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların çözümü için gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	172
7	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	176
8	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	192
9	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümü için gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	197
10	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunları kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	201
11	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları.....	220
12	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümünde	

olması gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları..... 224

Kısaltmalar

AB: Avrupa Birliği

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

BM: Birleşmiş Milletler

İHYD: İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizaon

UNICEF: United Nations Children's Emergency Fund

1. BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde dünya, küreselleşmenin ve bilgi teknolojisindeki ilerlemenin sonucu olarak hızlı bir şekilde gelişmekte ve değişmektedir. Bu değişim sürecinde kültürün, geleneklerin, normların ve değerlerin yerlerini zamanla internet, sosyal medya, telefon, tablet, televizyon gibi modern bilgi teknolojilerinin almaya çalıştığı görülmektedir. Çağımızda yaşanan böylesi hızlı değişimler toplumları olumlu yönde etkilediği gibi olumsuz yönde de etkilemektedir. Bu bağlamda sosyal değişimler, herhangi bir toplumda karşılaşılan toplumsal sorunlara çözümler sağlayabildiği gibi toplumsal sorunların ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir. Süreçteki değişimler ve sorunlar toplumdaki bütün bireyleri veya bireylerin bir kısmını etkilemektedir. Zira insanlar toplumsal bir varlıktır ve toplumsal anlamda yaşanan her türlü sorundan etkilenmektedir.

İnsanlar yaşamlarını güvenli şekilde sürdürebilmek için bir toplum içerisinde var olmayı tercih etmiştir. İnsanların bir arada yaşamaları, birbirleriyle etkileşim kurmalarına ve birtakım ortak değerlerin oluşmasına neden olmuştur. Böylece, zamanla her toplumun kendine özgü bir hayat anlayışının ve yaşam tarzının ortaya çıkması gerçekleşmiştir (Çoştu, 2009). Bu var olma süreci içerisinde toplumsallaşma olgusu ortaya çıkmıştır. Toplumsallaşma kişiliğin kazanılmasında önemli bir süreç olarak görülmektedir. Zira kişilik ve toplum birbirleriyle ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır. Bu bağlamda birey, yaşadığı toplumdan ve onun kültüründen ayrı durarak varlığını ortaya koyamaz. Toplum ve kültür bireylerin kişiliklerinde ve davranışlarında varlık kazanır. Bireyin kişiliği ve ilişkileri, onun ruhsal davranışlarını ve bilincini belirlemektedir. Bununla birlikte bireyin kendisine olan tutumu,

kendisi ile ilgili fikri ve kanısı, ruhsal, fiziksel ve toplumsal açılardan başka kişilerin tutumlarından da etkilenmektedir (Ozankaya, 1991: 145).

Toplumsallaşma hiçbir zaman tam olmaz, nesiler boyunca kopmalar olur. Bu durumu toplumun zamanla önemli değişimler geçirmesiyle açıklamak olanaklıdır. Toplumsallaşma süreci içerisinde ortaya çıkan toplumsal değişimler, toplumsal yapının ve onu meydana getiren toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi ile gerçekleşir (Ozankaya, 1991; Tezcan, 2006). Toplumsal değişim, bir toplumun yapısındaki köklü ve geniş değişimlerdir. Toplumsal hayatın çeşitli alanlarında değişim gösteren belli başlı unsurları; “değerler, tutumlar, inançlar, toplumsal rol ve statüler, ekonomik yapı ve varlıklar, nüfus artış hızı, savaşlar, üretim ilişkileri, aile ve akrabalık düzenleri, dinî kurumlar, gelenek ve görenekler, teknolojik araç ve gereçler, şahsiyet yapıları, eğitim kurumları, sanat anlayışları, yetiştirme ve eğitime teknikleri, cinsel tutum ve davranışlar, dil, kitle iletişim araçları ve sistemleri vb.” şeklinde sıralanabilir (Akyüz, 2012; Ergün, b.t.; Ozankaya, 1991). Bu unsurlarda olan nüfus artışı, yönetim şekillerindeki değişimler ve teknolojik icatlar değişmeyi zorunlu hale getirmektedir. Son zamanlarda bilginin pratiğe dönüştürülmesi ve farklı buluşların olması insan yaşamını yeniden düzenleyip yeni bir toplumsal düzen oluşturmaktadır. Aynı şekilde toplumsal değişmeye neden olan unsurlar içerisinde yer alan çatışmalar ve savaşlar önemli olaylardan biridir. Çatışmalar ve savaşlar yüzyıllardır aileler arası, küçük gruplar arası ve milletlerarası devam eden bir durumdur. Bu olaylar farklı fikir, çıkar ve kültürlerden dolayı gerçekleşmektedir. Barış tarih boyunca nasıl insanların özlemi ise, savaş durumu da insanların uzak durmadığı bir olay olmuştur. Savaşlarda ve çatışmalarda kazanan taraf da kaybeden taraf da sosyo-kültürel bakımdan çok fazla değişimlere uğramıştır (Ergün, b.t.).

Toplumsal değişimler, toplumsal problemlerle ilişkilidir. Diğer bir ifadeyle değişimlerin toplumda yarattığı etki ve bu etkiye uyum süreci toplumsal problemi ortaya

çıkacaktır. Toplumsal değişimler sosyal problemlerin ortaya çıkmasına sebep olduğu gibi yaşanan sosyal problemler de toplumsal değişimlere yol açabilmektedir (Akujobi & Jackson, 2017). Toplumsal problem, çok sayıda insan tarafından hissedilmesi ve kabul edilmesi ile anlam kazanan ve çözümü toplumsal eylemi gerektiren bir durum olarak ifade edilmektedir (G. A. Theodorson & A. G. Theodorson, 1969; Kornblum & Julian, 2012; Lauer, 2016).

Toplumsal problemler, sosyal bir sistemdeki içsel ve dışsal düzensiz değişikliklerden kaynaklanabilmektedir (Akujobi & Jackson, 2017). Yirminci yüzyılın ikinci yarısına hüküm süren sanayileşme ve kentleşme olgusuyla meydana gelen sosyal, kültürel ve ekonomik değişmeler ve sıkıntılar genellikle insan ilişkilerinde bir yalnız kalma duygusunu oluşturmuş; sosyal dayanışma ve duyarlılık olgusunu zayıflatıp bencillik, kendini kurtarma ve kendini merkeze koyma gibi süslenmiş bir bireyciliği ön plana çıkarmıştır (Baysal, Kabapınar & Öztürk, 2015). İnsanlarla ilgili böylesine bir değişim, genellikle insanın daha iyi yaşama arzusunun bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. İnsanlık tarihi bir bütün olarak düşünöldüğünde, insanların barınma, beslenme, korunma ve benzeri sebeplerle sürekli yer değiştirdikleri görölmektedir. Bu değişimin arkasında belirgin bir şekilde iyi yaşama isteği bulunmaktadır. Dünya bir bütün olarak düşünöldüğünde; dünya nimetlerinin paylaşımında eşitsizliğin olması, eğitim seviyesinin düşöklüğü, çeşitli sebeplerden kaynaklanan göçlerin devamı, yer yer toplumsal hâkimiyeti sağlamaya yönelik şiddetin yaygınlığı, gelişmekte olan ölkelerde mevcut düzene karşı gelme faaliyetlerinin yaygınlığı, terörün küresel boyutlara ulaşması, teknolojik gelişmenin her türlü öğenin önüne geçmesi gibi olayların her yerde yaygın olduğu görölmektedir (Akengin, 2018).

Uzun yıllardan beri karmaşık hale gelen sıkıntılar, yoğunluğunu daha fazla hissettirecek şekilde dünyanın sosyal yapısını ve düzenini zora sokmaktadır. Şahit olunan ve okunan olaylarda kitlesel açlık, dini veya etnik gruplar arası çatışmalar, ahlaki konular üzerine yapılan yakışksız tartışmalar vb. ile karşılaşölmektedir. Bu umutsuz ve örkütücü durum,

toplumu psikolojik ve fizyolojik olarak negatif yönde etkilemekte ve insanların performanslarını düşürebilmektedir (Öztürk, 2015). Bu bağlamda eğitim pek çok ülkede yaşanan toplumsal sorunları önlemenin en önemli aracı görülmektedir.

Hızlı bir biçimde değişim gösteren dünyada insanlar yeni yaşam şartlarıyla ve sorunlarıyla karşılaşmaktadır. İnsanların, gerçekleşen değişmeye daha önceki davranışlarıyla uyum sağlaması zor bir durum olarak görülmektedir (Başaran, 1998). Gerçekleşen değişimlerden ve dönüşümlerden en fazla etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. Bireylerde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitimin, insanlık tarihi ile paralel uzun bir geçmişi bulunmaktadır (Genç & Eryaman, 2007). Eğitimin bu süreçte, insanların yeni yaşam şartları ve sorunları için farklı bilgiler üretmek ve farklı çözüm yolları üretmek gibi zorunluluğu vardır (Başaran, 1998). Bu doğrultuda eğitim, karşılaşılan sorunları keşfetmeye ve çözmeye yarayacak araştırmalar yapmalıdır.

Eğitimin öneminin farkında olduğu toplumlarda, eğitim ile toplumsal değişim arasında güçlü bir ilişkinin olduğu bilinmektedir (Dinçer, 2003). Bu birliktelikten dolayı eğitim, toplumsal değişimlerin doğurduğu birtakım sorunların üstesinden gelmek, toplumsal değişimler sonunda insanları yeni durumlara adapte etmek, değişimlerin gerekli kıldığı insan tipini yetiştirebilmek için önemli bir araç olarak görülmektedir (Şişman, 2011). Dolayısıyla bütün toplumlar varlığını devam ettirebilmek için eğitim kurumlarına ihtiyaç duymaktadır. Çünkü eğitim, toplumsal yaşamın kurallara göre düzenli olarak sürdürülebilmesi amacıyla oluşturulan bir kurumdur. Toplumların meydana gelme sürecinde kendine özgü değerlerle oluşturduğu bir yapısı bulunmaktadır ve eğitim de bu amacı gerçekleştirmedeki en önemli araç olarak kabul edilmektedir (Aslan, 2001). Eğitimin en görülür özelliği toplumsal olmasıdır. Bu doğrultuda eğitim, değişime açık ve gelişmeyi sağlayan toplumların başvurduğu ilk kurumlar arasındadır. Çünkü tüm toplumlarda eğitim, o toplumun genel yapısına yani özelliklerine göre oluşturulmaktadır.

Toplumunun bir ögesi olan eğitim toplumsal sistemin bütünüyle ilişkilidir. Toplumsal sistemlerde meydana gelen önemli olaylar ani ihtiyaçlara ve bu ihtiyaçların karşılanmasına ilişkin bazı sorunlara sebep olmakta, bu sorunlar da eğitimle birlikte bütün kurumları etkileyerek onları değişime zorlamaktadır. Bu doğrultuda toplumsal sistemlerin amaçları ve gereksinimleri, eğitim sistemi için ortaya koyduğu işlevlere ve bu işlevleri yerine getirmek için oluşturduğu yapılara yansıyabilmektedir (Erol, 2011).

Üretimin ve rekabetin gerçekleştiği bir sosyal yapı içerisinde toplumsal dayanışma fikrini harekete geçirip, toplum içinde bulunan bireylerin iletişimlerinin niteliğini ve kalitesini arttıracak; sosyal bakış ve tavır alışların ardındaki düşünsel ve duygusal sebepleri değerlendirip, hoşgörü ve duyarlılık temelli yaklaşıma dönüştürecek bir eğitim-öğretim ortamının okul düzeyinde oluşturulması gün geçtikçe değer kazanmaktadır (Baysal, Kabapınar & Öztürk, 2015). Okullar, yer aldıkları toplumların sosyal yapıların yenileşmesini gerçekleştirerek devamı sağlarlar. Sosyal yapı, bir toplumdaki sosyal statülerdir ve genel olarak meslekî hayat içinde kendisini göstermektedir. Böylece okullar, hem sosyal statülerin diğer kuşaklara aktarılmasını sağlamalı hem de bu statülerde çalışacak elemanları yetiştirmelidir (Ergün, b.t.).

İnsanlar toplumsal olarak gerçekleşen değişimler sonrası birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Sosyal değişimin meydana getirdiği kültürel boşluklar, ekonomik sıkıntılar, toplumsal patolojiler ancak sosyo-kültürel bütünleşme ile dengelenebilir. Böylelikle toplumlar kendi kültürlerine, sosyal normlarına sahip çıktıkları, değişen şartlara göre bunlarda gerekli düzenlemeleri yaptıkları sürece, toplumların sosyal kontrolü ve sosyal devamlılığı sağlamaları kolaylaşacaktır (Kıncal, 2006). Bu bağlamda okullar, toplumsal birlikteliğin ve kaynaşmanın bir aracı konumunda olmalıdır. Öğrencilere toplumsal kurallar, değerler ve sosyal roller ile ilgili bilgiler sistemli bir şekilde okullarda kazandırılmalıdır.

Ergün'e göre (b.t.: 19) eğitimde iki yöne her zaman dikkat edilmelidir; "gençler hem

devlet ve toplum için onların kültür ve kanunlarına uyacak biçimde yetiştirilmeli hem de ileriye yönelik olumlu değişimleri gerçekleştirebilecek güçte olmalıdır. Birbirine zıt gibi görünen bu fikirler, daha iyi incelendiğinde sadece görünürde bir zıtlığın olduğu ortaya çıkar. Eğitimde her iki durum ne kadar mükemmel bir biçimde gerçekleştirilse, zıtlığın o kadar belirsiz bir şekilde ortadan kalktığı görülebilmektedir. Ancak burada toplumsal ve bireysel ilgi ve ihtiyaçlar çok dikkatli değerlendirilmelidir.” Bu doğrultuda toplumların değişime uğrayan ve gelişen dünya içerisinde kendine yer bulabilmesinde ve ayakta kalabilmesinde önemli bir etken olarak, toplumun temelinden en üst kademesine kadar her türlü kurum ve kuruluşlarında etkili olan temel değerlerini çağın imkânlarına göre hazırlaması durumu ortaya çıkmaktadır (Özkan, 2011).

Genel olarak eğitimin iki işlevinden bahsedilmektedir: Eğitim hem toplumun kültürel değerlerini hiç değiştirmeden yeni kuşaklara benimsetecek, böylece toplumun bozulmadan devamlılığını sağlayacak hem de toplumun geleceğini güven altına almak için eleştirci ve yaratıcı bir biçimde yeni keşif ve buluşlar yapmaya, toplumsal değişmeyi sağlamaya çalışan yeni nesiller yetiştirecektir (Ergün, b.t.). Çağımızda da her şey hızlı ve sürekli değişim içindeyken, bu durumdan Türk toplumunun değerleri de etkilenmektedir. Bu değişim, özellikle çocuklar ve gençler üzerinde etkili olmakta, bunun sonucu olarak da ailelerin işi gittikçe zorlaşmaktadır. Bir toplum değerlerinden yoksunlaşmışsa ve değerleri ile olan bağı koparmışsa ayakta durma noktasında güçlük yaşayacaktır. Günümüz toplumunda; “şiddet, sorumsuzluk, saygısızlık, hırsızlık, dolandırıcılık, sigara ve alkol kullanımı, madde bağımlılığı, kurallara uymama, bencillik, argo kelimelerin kullanılması gibi birtakım değerlerden uzak, olumsuz davranışların giderek artmasını engellemek amacıyla gençlere sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, duyarlılık, çalışkanlık, merhamet, empati” gibi değerlerin kazandırılmasında değerler eğitimi bir zorunluluk olarak görülmektedir (Yel & Aladağ, 2015: 125).

Eğitimin amacında ve okulların işleyişini yeniden tanımlamanın bir zorunluluk haline gelmesinin temelinde toplumsal yapıdaki inanç, değer ve tekniklerin değişmesi yer almaktadır (Genç & Eryaman, 2007). İnsanların beraber insanca yaşamasını sağlayabilmek için değerlerin toplumun tüm üyelerine kazandırılması gerekmektedir. Çağımızda insanlar karmaşık hale gelen değerlerin hızla değişen dünyası ile karşı karşıyadır. Toplumda artış gösteren şiddet olayları ve çatışma ortamları da değerler eğitimine olan ilgiyi ve yönelimi artırmıştır (Dönmez & Akyol, 2017). Hangi gelişim aşamasında olursa olsun her toplum kendine özgü düşünce yapısıyla insan yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu süreç içerisinde, toplumsal yapıyı oluşturmak için kullanılacak en temel ve önemli kurum eğitimidir. Eğitime yön veren ise kültürdür. Her toplum kendi özünü-kültürünü koruyarak varlığını sürdürme isteğinde olduğundan, özün korunmasında eğitim öne çıkmaktadır (Özkan, 2011). Bu bağlamda günümüzde de eğitimin en önemli görevi toplumu koruma, değiştirme ve geliştirme olarak görülmektedir.

Sosyal hayat içerisinde rahat ve huzurlu bir şekilde yaşamak isteyen bireylerin, karşılaştıkları sorunları araştırarak kendi çabalarıyla çözen bir kişiliğe sahip olması gerekmektedir. Ortaya çıkan sonuçları gerçeklerle ilişkilendiren, yeniliklere açık olmakla birlikte sorgulamadan kabul etmeyen bireyler yetiştirmek eğitime verilmesi gereken en temel görevler arasındadır (Özkan, 2011).

Eğitimin toplumsal anlamdaki görevleri diyalektik bir özellik göstermektedir. Bu bağlamda eğitim hem yetiştirdiği çocukları ve gençleri içerisinde yaşadıkları topluma uyumlu birey olarak yetiştirmek için toplum düzenini ve kültürünü onlara aktarmakta hem de bu çocuklara ve gençlere, toplumun yapısını değiştirici, düzeltici ve ileriye götürücü bir eleştirel düşünceyi kazandırmaya çalışmaktadır (Ergün, b.t.). Modern toplumun eleştirel ve yaratıcı, yeni buluşlar ve keşifler yapan, toplumsal değişmeyi başlatmayı isteyen bireylere ihtiyacı bulunmaktadır. Gerçekleşen toplumsal değişikliği hazırlamak eğitimin yaratıcı işlevini

oluşturmaktadır. Eğitim sistemi, yenilikçi elemanların yetişmesini sağlar ve asgarî uyumsuzluklarla gerekli olan değişimleri gerçekleştirmeye çalışır. Çünkü arzu edilen yenilikçi elemanlar daha çok okullar yoluyla kendini oluşturmaktadır (Tezcan, 1996). Bu noktada eğitim sisteminin de kendini yeniliğe uydurması gerekmektedir.

Bireylerin toplumdaki değişen şartlara uyum gösterebilmesi için problem çözme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Toplumsal değişimin hızlı olduğu dönemlerde bireyler farklı problemlerle karşılaşabilirler. Problem çözme, bireyin kendi yeteneklerini keşfederek gelişmesini ve ihtiyaçlarını karşılamasını kolaylaştırır. Birey karşılaştığı sıkıntılar sonrası başkalarının karar vermesini beklememeli ve bu sıkıntılara kendi çözüm yolları bulmalıdır. Yaşadığı problemlere çözüm yolları ararken bilgi ve becerilerini kullanma fırsatı bulur ve kendine olan güveni artar (Fidan & Erden, 1991). Bilginin önemli bir güç olarak damgasını vurduğu günümüz toplumunda, eğitimin bilgi çağının gereklerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Çünkü insan bilme ile kendini gerçekleştirebilir ve bilme, bilen ile bilinen arasındaki bağdan oluşmaktadır. Bu bağ, algılama, düşünme, açıklama, anlama ve inanma yoluyla kurulmaktadır (Akdemir, 2019). Araştıran, sorgulayan, düşünen ve kararlarını doğru bilgiye dayalı akıl yürütme sürecini işleterek veren demokratik vatandaşların yetiştirilme sorumluluğunda, hem hayat bilgisi hem de sosyal bilgiler dersine önemli bir pay düşmektedir. (Doğanay, 2015b). Bu nedenle, etkili bir sosyal bilgiler eğitiminin temelinde, düşünme becerilerinin kazanımına yönelik anlayış olmalıdır.

Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler özellikle yaşamın kendisiyle karşı karşıya getirilmelidir. Yaşamlarında karşı karşıya kaldığı durumlar için farklı çözümler üretmeli ve en doğru çözümü gerekçeleriyle ortaya koyabilmelidir. Ayrıca sınıftaki uygulamalarda, öğrencinin probleme yönelik fikir üretmesi, bir şeyin iç yüzünü kolay kavrayabilme becerilerinin geliştirilmesi ve geleceğe yönelik tahminlerde bulunması gerekmektedir (Gelen, 2002). Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2018

SBDÖP) öğrenme alanları bölümünde toplum, toplumsal yapı, toplumsal sorunlar, toplumsal sorunların çözümü, toplumsal sorunların değer ve beceriler yoluyla kavranması gibi açıklamaların yer aldığı görülmektedir. Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında, “öğrenciler toplum yaşamında doğacak sorunların en önemli güvencesi olarak örgütlü bir devlet gücünün varlığını kavrarlar. Toplumsal sorunların nasıl çözüldüğünü ve düzenin nasıl sağlandığını anlayarak egemenliğin kaynağının millete dayandığı yönetimlerde, birey haklarının ve toplum düzeninin nasıl korunduğunu fark ederler” ve Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında, “bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgiye ulaşmada teknoloji kullanma becerisi edinmeleri gerekmektedir... teknolojinin ürünlerin doğaya verdiği zararı tartışılır” (SBDÖP, 2018: 12) cümleleri yer almaktadır. Bu bağlamda bireyin içinde yaşadığı toplumla bütünleşmesini ve yaşanan sorunlara çözümler üretmesini sağlamaya yönelik çeşitli kazanımların yer aldığı görülmektedir. Zira demokratik ve modern toplumlarda eğitimin en önemli görevlerinden biri; kendisine, çevresindeki insanlara ve doğaya önem veren, yaşadığı dünyanın ve toplumun bir üyesi olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunma düşüncesine sahip olan bireyler yetiştirebilmektir. Bu nedenle öğrencilerin okul çağının ilk yıllarından itibaren toplumsal yaşamdaki düzeni kavraması, toplumsal olaylara karşı ilgi duyması, sorunların farkında olması, gerektiğinde hem kendisi hem de başkalarının iyiliği için harekete geçebilmesi gerekmektedir (Gökçe, 2015).

Literatüre bakıldığında toplumsal sorunların nedenlerine, çözümlerine ve toplum üzerindeki etkilerine yönelik öğrencilerin fikirlerini ortaya çıkaracak ve deneysel yöntemlerle öğrenci fikirlerini geliştirecek çalışmaların olduğu görülmektedir. Aydemir (2020), Gömlüksiz ve Cüro (2010), İbret, Karasu Avcı ve Reçepoğlu (2016), Özmen (2015), Tarhan ve Kızılay (2017), Yeşilyurt (2016), Yılmaz, Göçen ve Yardımcı (2017) tarafından yapılan çalışmalarda, günümüzde yaşanan toplumsal sorunlar bir bütün olarak ele alınmış ve katılımcı

grupların bu konu hakkındaki fikirleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Toplumsal sorun çeşitleri içerisinde göçe yönelik (Duman, 2019; Başar, Akan & Çiftçi, 2018; Block ve diğerleri, 2014; Sever & Özmen, 2019), temel haklara yönelik (Akgül, 2018; Çavuş, 2019; Doğru Oral, 2020; Hançer, 2019; Hareket, 2018; Hareket & Yel, 2017; Karcı, 2016; Tiftikçi, 2018; Topçu, 2019; Torun & Duran, 2014; Uçuş, 2016; Uçuş, 2014; Üste, 2007; Yüksel, 2006), teknolojiye yönelik (Demircioğlu, 2017; İnan, 2013; Keskin & Küçükali, 2017; Özek Bulut, 2019; Shields & Behrman, 2000; Yılmaz & Aydın, 2013), çevreye yönelik (Artun & Okur, 2015; Ayvacı & Çoruhlu, 2009; Çağlar, 2017; Demirbaş & Pektaş, 2009; Dinç & Üztemur, 2016; Doğan, 2019; Ersoy & Türkkkan, 2010; Koraş, 2019; Kurt, 2013; Littledyke, 2004; Mete & Filik İşçen, 2015; Mutlu & Tokcan, 2012; Nacaroğlu & Bozdağ, 2020; Orhan, 2018; Özcan & Demirel, 2019; Ocak & Özpınar, 2013; Özdemir, 2010; Özdemir Özden & Özden, 2015; Özduvan, 2018; Özel, 2019; Özgen & Kahyaoğlu, 2011; Özpınar, 2009; Pınar, 2019; Saz ve diğerleri, 2020; Tarhan & Kızılay, 2017; Uyanık, 2017; Yalçınkaya, 2013; Yalçınkaya, 2012; Yardımcı & Kılıç, 2010) öğrenci görüşlerinin alındığı çalışmalar bulunmaktadır. Literatüre bakıldığında toplumsal sorun ve değer ilişkisini doğrudan ele alan çalışmaların belirli sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar içerisinde çevre ve değer ilişkisine yönelik (Çiftçi, 2019; İbret, Demirbaş & Demir, 2019; Tahiroğlu, Yıldırım & Çetin, 2010; Topkaya, 2016; Tuncel, 2018); göç ve değer ilişkisine yönelik (M. Aykaç & N. Aykaç, 2017); temel hak ve değer ilişkisine yönelik (Akyıldız, 2016; Althof & Berkowitz, 2006; Çiçen, 2019; Güner & Erdemli, 2012; Oğuz, Haçat & Demir, 2017; Şahin, 2012); teknoloji ve değer ilişkisine yönelik (Alexandersson & Runesson, 2006; Bozkurt, 2018; Çal & Demirkaya, 2018; Durmaz, 2019; Kıran, 2016) öğrencilerin katılımcı grup olduğu ve deneysel yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Toplumsal olayları anlamak ve çözümlmek için toplumda kabul edilen ve benimsenen değerlere ihtiyaç vardır. Zira değerler toplumsal anlamda yaşanan bütün olayların merkezindedir. Toplumsal değerlerin yeni nesillere aktarılması için eğitime büyük

görevler düşmektedir. Bu bağlamda Gültekin ve Alkış (2009), toplumsal değerleri ve eğitimin genel hedefleri arasında yer alan değerler eğitimi toplumsal sürdürülebilirliğin kilit noktası olarak değerlendirmektedir. Yıldırım (2019), toplumsal bir problemin çözümlenmesi için değerler eğitiminin önemli olduğunu ve bu doğrultuda değerlerin içselleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışma, değerleri merkeze koyarak günümüzde yaşanan toplumsal sorunları öğrencilerin daha farklı açılardan görebilmeleri ve bu sorunlara farklı çözümler üretebilmeleri amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın problemi ve alt problemler

Araştırmanın ana problemini “sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan toplumsal sorunların kavranmasına yönelik değer odaklı etkinliklerin etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmada, aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Göç kaynaklı toplumsal sorunlara yönelik,
 - 1.1. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göç kavramına ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 1.2. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göçün nedenlerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 1.3. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 1.4. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göç kaynaklı toplumsal sorunların çözümüne ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?

- 1.5. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göç kaynaklı toplumsal sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
- 1.6. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası göç kaynaklı toplumsal sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
2. Temel hak kaynaklı toplumsal sorunlara yönelik,
 - 2.1. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kavramına ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 2.2. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 2.3. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 2.4. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kaynaklı toplumsal sorunların çözümüne ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 2.5. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kaynaklı toplumsal sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 2.6. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası temel hak kaynaklı toplumsal sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?

3. Teknoloji kaynaklı toplumsal sorunlara yönelik,
 - 3.1. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kavramına ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 3.2. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 3.3. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 3.4. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların çözümüne ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 3.5. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 3.6. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
4. Çevre kaynaklı toplumsal sorunlara yönelik,
 - 4.1. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre sorunları kavramına ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
 - 4.2. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre kaynaklı sorunların nedenlerine

ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?

- 4.3. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
- 4.4. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre kaynaklı sorunların çözümüne ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
- 4.5. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?
- 4.6. Değer odaklı öğretimin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası çevre kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin ifadeleri arasında fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan toplumsal sorunların kavranmasına yönelik değer odaklı etkinliklerin etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda toplumsal sorunların kavranması için değer odaklı bir etkinlik programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada nitel veriler kullanılarak deney grubu ile kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası ifadeleri arasındaki fark belirlenmeye çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmelere bağlı olarak; iletişim ve ulaşımın hızlanması, toplumsal tutum, yaşam tarzı, değer, gelenek ve bilginin hızla değişmesi bireyleri çok sayıda seçenekle karşı karşıya getirmiştir. Böylelikle bireylerin; doğru karar vermesi, eleştirel ve yaratıcı düşünmesi, sorgulaması, yaşam problemlerini çözebilmesi ve eldeki olanaklarını en etkin biçimde kullanması, onların yaşam kalitesini ortaya çıkarmaktadır. Bu

doğrultuda sosyal bilgiler dersinin genel amacı olan etkili vatandaş eğitimi, genel anlamda eleştirebilen, üretebilen, soru soran, doğru kararlar verebilen, yaşam boyu karşılaşılabileceği bütün problemleri çözebilme yetisi olan ve var olan kaynakları en doğru biçimde kullanabilen bireyleri yetiştirme olmalıdır (Gelen, 2002). Günümüzde özellikle yoksulluk, açlık, savaş, dış ilişkiler, işsizlik, hava ve su kirliliği, toplumsal yaşamdaki bozulmalar, işçi ve tüketici sorunları önemli toplumsal sorunları oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin bu tür problemleri fark edebilmelerini, niçin sorunların çözümünün kolay olmadığını, sorunlara yönelik çözümler üretirken hesaba katılması gereken değerlerin neden çok önemli olduğunu anlamalarını sağlamalıdır (Preston, 1974; Akt. Safran, 2015). Çünkü toplumsal sorunlara farkındalık yaratmak, toplum için önemli olan değerlerin farkına varmak, karşılaşılan sorunların keşfi ve çözümü için düşünme yollarını bulmak, bunlar için yetkin olabilecek bireyler yetiştirmek sosyal bilgiler dersinin genel amaçları içerisinde yer almaktadır. Öğrenciler bu derste yaşadığı toplumu bir bütün olarak yakından tanıma imkânı bulur. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi öğrencilerin toplumsal sorunlarla karşı karşıya bırakıldığı, toplumsal yaşamla kaynaşmasının sağlandığı bir derstir (Sözer, 2008).

SBDÖP (2018) amaç bölümünde öğrencilerin, toplumsal ilişkileri düzenlemelerini ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmelerini, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmelerini, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermelerini belirten cümlelerin yer aldığı görülmektedir. Belirtilen amaçlar doğrultusunda programdaki değerlerin belirlenen kazanımlarla birebir ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Zira toplumsal anlamda yaşanan bütün değişimleri ve sorunları anlayabilmek için değerleri ön planda tutmak gerekmektedir. Bu doğrultuda toplumsal kavramlar bir bütün olarak ele alınmalı ve değerlerle iç içe öğrencilere kazandırılmalıdır. Daha öncede vurgulandığı gibi, literatürde toplumsal anlamda yaşanan olayları geniş bir şekilde işleyen çok az sayıda çalışma mevcuttur.

Genellikle tek bir toplumsal sorun üzerine çalışmalar bulunmaktadır. Bu doğrultuda diğer çalışmalar tek bir toplumsal sorun üzerine yoğunlaştığı için sınırları daha dardır, mevcut çalışmanın ise daha geniş bir alanı ele aldığı düşünülmektedir.

Mevcut çalışma öğrencilerin çağımızın toplumsal sorunlarını fark edebilmesine ve çözümler üretebilmesine yönelik değerlerin ne kadar etkili olduğunu ortaya koymak açısından orijinal bir çalışmadır. Ayrıca bu çalışma toplumsal sorunların daha geniş açılardan ele alınmasına ve değerlerin toplumsal sorunların üzerindeki etkisine yönelik bundan sonraki çalışmalara yol gösterici olacağı düşünüldüğü için gerekli bir çalışmadır.

1.5. Varsayımlar

- Uygulamaya katılan öğrencilerin öntest- sontest sorularına samimi ve içten cevap verdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Çalışma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
- Çalışma, bir devlet ortaokulundaki 7. sınıf düzeyinde dört şube ile sınırlıdır.
- Çalışma dört hafta ile sınırlıdır.
- Çalışma, uygulamaya katılan öğrencilerin araştırma kapsamında geliştirilen ve kullanılan veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Toplum: Ortak yaşam için gerekli olan kuralları, kültürü, değeri paylaşan ve toplumsal birliktelik için gerekli olan ekonomik kaynaklar üreten büyük bir insan topluluğudur (Güven, 2017: 7).

Toplumsal değişme: Bir toplumda art arda meydana gelen olayların, faaliyetlerin, değerlerin ve süreçlerin zaman içinde belirli kısımlarının ya da tamamının değiştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Akujobi & Jackson, 2017).

Toplumsal Sorun: Toplumda tehdit oluşturan ve toplum için zararlı sonuçlar doğuran, çok

sayıda insan tarafından hissedilmesi ve kabul edilmesi ile anlam kazanan ve çözümünü toplumsal eylemi gerektiren bir durum olarak ifade edilmektedir (Lauer, 2016: 122; Kornblum & Julian, 2012: 5).

Sosyal Bilgiler: “Değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı kararlar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır” (Öztürk, 2015: 4).

Değer: Toplumun varlığı, beraberliği, işleyişi ve sürekliliği için, toplumun büyük kısmı tarafından onaylanmış temel kaide ve kurallardır (Ulusoy & Arslan, 2014: 6).

Değerler Eğitimi: Çocukların kendilerine ve topluma faydalı olacak temel değerleri bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişmelerine uygun bir şekilde kazanmalarınıdır (Aydın & A. Gürler, 2012: 16).

2. BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın genel çerçevesinde yer alan konuların bilgisine yer verilmektedir. Toplum, toplumsallaşma, toplumsal değişme, toplumsal sorunlar, toplumsal sorunlar ve eğitim, değer, değerler eğitimi, sosyal bilgiler, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki toplumsal sorunlar ve değerler eğitimi detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

2.1. Toplum ve Toplumsallaşma

Toplum soyut bir kavramdır ve bu özelliğinden dolayı onu anlama, tanımlama ve açıklama yönündeki çalışmalar süreklilik göstermektedir. Bu süreç içerisinde yapılan birçok çalışma sonucu toplum kavramı genel olarak; insan gelişmesinin ileri zamanlarında meydana gelen ve insan hayatından daha uzun süre yaşayan, belli bir toprak parçasında yerleşim yeri bulunan, belirli bir kararlılığa sahip olan ve devamlılığını sağlayan, ortak yaşam için gerekli olan kültürü, değeri, kuralları paylaşan ve toplumsal birliktelik için gerekli olan ekonomik kaynaklar üreten büyük insan topluluğu olarak tanımlanmıştır (Güven, 2017; Gordon, 1999; Ozankaya, 1991). İnsan toplumsal bir varlıktır çünkü insan yaradılışı gereği kendini koruyabilmek, güvenli bir şekilde yaşamını sürdürebilmek ve çıkarlarını sürdürebilmek için başkalarıyla ilişki kurma gereksinimi duymaktadır. İnsanlar başkaları ile ilişki kurabilme sürecinde toplumdan etkilenir ve kendini şekillendirir (Tezcan, 1996).

İnsanlar tarafından belli bir süreçte meydana getirilen toplumun varlığının devamı için, bireyler arasında karşılıklı bir ilişkinin olması zorunlu olarak görülmektedir. Çünkü bu ilişki, toplumu meydana getiren bütün bireylerin ortak ürünü ve değeri olarak nitelendirilebilmektedir. İnsan ilişkilerinin temelinde toplumsallık bulunmaktadır. Sosyal ya da toplumsal ilişki; birlikte bulunan en az iki kişi ile gerçekleşen ve etkileşim meydana getiren, bir anlam belirten iletişim şeklidir. Bir arada yaşamlarını sürdüren insanların etkileşimlerini önemli kılan şey, onların ortak değer ve fikirler etrafında karşılıklı ilişki içinde

olmalarından kaynaklanmaktadır (Aslan, 2011). Bireyin, yaşadığı toplum içerisindeki karşılıklı ilişkileri sürdürebilmesi ve toplum yaşamına uyum sağlayabilmesi için bir süreç söz konusudur. Bu süreç toplumsallaşma süreci olarak nitelendirilir. Toplumsallaşma kavramını

E. Williams (1961) şöyle tanımlamaktadır:

Bireyin, yalnızca biyolojik bir varlık olmaktan çıkıp, belli bir topluma ve belli kümelere bütünleştirilmesi sürecine toplumsallaşma süreci denir. Bu süreç aracılığıyla birey bir kişilik kazanmakta ve belli bir toplumda yaşamasını olanaklı kılan davranışları edinmektedir. Toplumsallaşma, en geniş anlamda çıraklık ya da eğitim ve öğretim yoluyla olmakta ve bu çıraklık bireyin dünyaya geldiği andan başlayıp, yaşamının sonuna değin sürmektedir (Akt. Güven, 2017: 161).

Toplumsallaşma, bireyin doğum süreciyle birlikte bir sosyal gruba ve ortama katılması durumudur. Birey bir gruba girdiğinde, grup içerisindeki önemli olan sosyal normları, rolleri, statüleri, becerileri ve yetenekleri, kendisinden beklenen davranışları, grubun kültürünü meydana getiren değerleri, inançları öğrenip özümser ve kendi ben'ini oluşturur (Ergün, b.t.). Toplumsallaşmayla birlikte insan, toplumun oluşturduğu tavır ve hareket modellerini, düşünce biçimlerini öğrenebilmektedir. Böylece toplumsallaşma, kişilerin toplumsal kültürle bütünleşmesini ve içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasını olanaklı kılan bir durum olarak kendini göstermektedir (Kıncal, 2006). Genel olarak toplumsallaşma, bireyin içinde bulunduğu grubunun değerlerini, normlarını, karakteristik dilini ve tutumlarını edinmesi yönündeki etkileşim sürecine gönderme yapmaktadır. Belirtilen kültürel öğelerin kazanılmasıyla birlikte, bireysel kişilik meydana gelmekte ve şekillenmektedir (Çoştu, 2009).

Toplumsallaşma kendiliğinden meydana gelebilen bir süreç değildir. Çünkü her birey, içinde doğduğu ve yaşamını sürdürdüğü bir toplum tarafından toplumsallaştırılmaktadır.

Toplumsallaşma süreci insan yaşamının doğumdan başlayıp ölüme kadar giden bütün evrelerini kapsamaktadır. Doğumdan itibaren başlayan toplumsallaşma sürecinde de özellikle

çocukluk dönemi önemli bir yere sahiptir. Tezcan'a (1996: 38) göre, bir çocuğun toplumsallaşabilmesi için üç ön koşula ihtiyaç vardır. Bunlar;

1. İçinde toplumsallaşabileceği toplumun ve dünyanın varlığı,
2. Çocuğun yeterli ve gerekli biyolojik ve kalıtsal niteliklere sahip olması,
3. Çocuğun, diğer insanlarla, doğası gereği birtakım ilişkiler kurma arzusu içerisinde bulunmasıdır.

Giddens'a (2000: 44) göre toplumsallaşma, “diğer insanlarla ilişki yoluyla, yardıma gereksinim duyan bebeğin yavaş yavaş kendi kendisinin farkında olan, belirli bir kültürün tarzıyla beceriye sahip, bilgili bir insana dönüşme sürecidir.” Görüldüğü gibi bireyin doğuştan başlayarak, toplumda yer kazanmasında geçirdiği tüm aşamalar toplumsallaşma için önemlidir. Belirtilen aşamalar da öğrenme ve eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Böylece birey hem toplumun değer ve normlarını kazanmakta hem de bunların toplumdaki sürekliliğini sağlamaktadır (Güven, 2017).

Toplumsallaşmada, birey, grup ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşim ile gerçekleşen bir süreç söz konusudur. Ayrıca bu süreçte bireyin, toplumu ve grubu etkilediği gibi, toplum ve grup da bireyi etkilemektedir. Toplumsallaşma süreci sonunda bireyin, toplumun ve grubun kültürünü benimsemesi, bu sayede aralarında bir uzlaşma ve uyumun oluşması beklenmektedir (Şişman, 2011). Tezcan'a (1996: 36-37) göre toplumsallaşma, birey ve toplum açısından ele alındığında “nesnel bakımdan ve öznel bakımdan” toplumsallaşma olarak iki açıdan ele alınabilir. *Nesnel bakımdan toplumsallaşmada*, toplumun bireyler üzerindeki etkisinden söz edilebilir. Toplumun beklentilerini ve isteklerini, değer yapılarını, fikirlerini bireye aktarır ve böylelikle bireye toplumsal rolünü benimsetir. Bu sayede toplum, kendine ait kültürünü bir kuşaktan diğerine iletir. *Öznel bakımdan toplumsallaşmada*, bireyin kültürel değerleri, normları benimseyip içselleştirmesi, toplumun davranış biçimlerini öğrenmesi ve içinde bulunduğu çevreye göre uyarlanması söz konusudur. Birey benliğini ve

kişiliğini bu iki toplumsallaşma olgusu tarafından oluşturabilmektedir.

Toplumsallaşma süreci, bireylerin topluma uyum sağlayıp sağlayamaması bakımından, “başarılı ve başarısız toplumsallaşma” olarak belirlenebilir. *Başarılı süreçte toplumsallaşma*, çocuğun davranışlarını kontrol eden ve sınırlayan bir süreç olmasının yanında etken ve yapıcı yönleri sahiptir. Bu süreç gelişime ve başarıya yönelik olup, hem biçimleyici hem de yaratıcı bir özelliği bulunmaktadır. *Başarısız toplumsallaşmada* da bazı bireyler, içerisinde bulunduğu çevrenin uyumsuzlukları sebebiyle, kendi içinde çelişen veya toplum sınırlamalarıyla çatışan kalıplar oluşturmaktadır (Tezcan,1996).

Bireyler arasındaki karşılıklı ilişki toplumun varlığını sürdürebilmesi için önemlidir. Bu ilişki, toplumu meydana getiren bütün bireylerin ortak bir ürünü ve toplumsal bir değeri olarak nitelendirilmektedir. İnsan ilişkilerinin temelinde de toplumsallık bulunmaktadır. Aynı toplumsal çevrede bulunan insanların etkileşimlerini önemli kılan, onların ortak değer ve düşünceler etrafında toplanmalarıdır. Bununla birlikte karşılıklı ilişkiler sonucunda meydana gelen her hareket, eğitsel bir özellik taşımaktadır (Aslan, 2001). Toplumsal etkileşime girmek yaşantıları genişletmek, geliştirmek ve başkalarının düşündüğü ve duyduğu şeye iletişimle katılmak ile gerçekleşir.

Çocukların ve gençlerin sosyalleşmesinde okul ve aile en önemli iki öğedir. Aile önemli bir sosyal kurumdur. Ailedeki sosyalleşme koşulları, anne-babanın çocuk yetiştirme özellikleri, ailenin sosyal statüsü veya tabakası, çocukların sosyalleşmesini etkilediği gibi okul eğitimde önemli yeri olan zekâ ve yeteneklerini de etkilemektedir. Bu noktada çocukların yetiştirilmesinde ve eğitim-öğretiminde okul ile aile bağlantısı ve etkileşimi çok önemlidir ve zamanında başlamalıdır (Ergün, b.t.). Eğitim kurumları, yeni yetişen nesillere hem bilimsel ve teknolojik gelişmeleri hem de toplumun sosyal ve kültürel değerlerini kazandırmalıdır. Bilgi yönüne önem veren, öğrencilerine verilmesi gereken sosyal ve kültürel değerleri öğretmeyen eğitim kurumları başarılı görülmemektedir. Çünkü eğitim kurumlarının

temel görevlerinden biri, bireylerin sosyalleşmesini gerçekleştirmektir (Kıncal, 2006). Okulun ilk toplumsallaşma görevi, çocuğu eğitmektir yani kültürün temel bilgilerini ve becerilerini aktarmaktır. Bu sayede okulla birlikte, çocuk ailesinin dışına çıkmaya başlar ve duygusal bağımsızlığını oluşturur (Tezcan, 1996).

Toplumsallaşma ve eğitim, birbirine benzer ve birbiriyle bağlantılı süreçler olarak görülebilmektedir (Şişman, 2011). Eğitim, sosyal bir kurumdur ve eğitim faaliyeti bir toplum içerisinde gerçekleştirildiği için insanla ilişkilidir. Çocuğa birey olma özelliğini kazandıran ve onu sosyalleştiren toplum, bu görevini eğitim sayesinde yerine getirir ve bireylerini eğiterek sosyalleştirmeye çalışır (Kıncal, 2006). Eğitim kurumları çocuklara yaşadıkları toplumun büyük kısmı tarafından benimsenen değerleri ve normları planlı bir biçimde kazandırdığı ve bunlara uyumlarını sağladığı için önemli bir toplumsal denetim aracı olarak görülmektedir (Terzi, 2008). Çocuk, toplum için gerekli pek çok davranışı öğrenerek okula gelmektedir. Okul, bunlar içerisinde eğitimin amaçlarına uymayanları kaldırmaya; uyanları pekiştirmeye; istenilen yöndeki yeni davranışları da öğrenciyeye benimsetmeye çalışmaktadır. Böylelikle okul, eğitimin amaçlarını da dikkate alarak, öğrencinin toplumsallaşmasını sağlamaktadır (Başaran, 1998). Toplumun eğitsel çabasındaki amaç, kendi yapısına uygun yeni kuşaklar yetiştirmektir. Toplumunu yaşatacak kuşaklar da, toplumsallaştırılmış ve kültürlenmiş bireylerden oluşmaktadır.

Sonuç olarak, eğitim kurumları bireyleri toplumsallaştırarak ve kültürleyerek onları toplumun üyesi yapar ve bireylerin topluma karşı yükümlülüğünü gerçekleştirmesine olanak sağlar.

2.2. Toplumsal Değişme

Toplumsal değişme son yüzyıllarda ve çağımızda üzerinde durulan ve tartışılan önemli bir kavramdır. Özellikle, sanayileşme ve beraberinde gelen kentleşmenin çoğalmasıyla birlikte birey ve toplum hayatında oluşan değişme ve sorunlar, bu kavramın ciddi biçimde

üzerinde durulan bir konu haline gelmesine neden olmuştur (Özdemir, 2011). Yüzyıllar boyunca toplumlar, sosyal yaşamın her kısmında sürekli bir gelişme ve değişme göstermektedir. İnsanlığı geçmişten bugüne taşıyan birden fazla sistem ve düzen, maddi ve manevi buluş bulunmaktadır. İnsanlık, çevresine egemen olma ve çevresini değiştirme noktasında hızlı bir gelişim göstermektedir. Bu değişim toplumsal hayatın bütün alanlarında, devlet sistemlerinde, aile düzeninde, iletişimde, teknolojiye, ekonomide, dinde, dilde, kültürde, çevrede, eğitimde vs. gerçekleşmektedir (Akujobi & Jackson, 2017; Ergün, b.t.).

Toplumsal değişme, bir toplumda art arda meydana gelen olayların, faaliyetlerin, değerlerin ve süreçlerin zaman içinde belirli kısımlarının ya da tamamının değiştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi olarak tanımlanabilir. Değişiklik veya yeniden düzenleme, sosyal olayın yapısında, biçiminde ve şeklinde basit veya karmaşık biçimde kendini gösterebilir (Akujobi & Jackson, 2017). Değişme, bir hareketlilik durumudur ve canlı, cansız tüm varlıkları etkileyip yönetebilmektedir. Yaşam ise bu hareketliliğin oluşturduğu kaçınılmaz bir durumdur (Gökçe, 2014). Bütün toplumlarda sürekli olarak bir hareketlilik ve değişme görülmektedir. Toplumsal davranış kalıpları, yapıları, sistemleri ve kuralları devamlı olarak değişme sürecindedir. Fakat bu değişme her alanda ve her daim açık ve kesin olmadığı gibi, hız anlamında da her çağda aynı olmamaktadır (Tezcan, 1996). Bu doğrultuda, toplumsal değişme kaçınılmazdır, her yerde ve her toplumda mevcuttur, bulaşıcıdır, hızlı veya yavaştır ayrıca ölçülebilir özelliklere sahiptir (Akujobi & Jackson, 2017). Bununla birlikte toplumsal değişme nesnel ve bilimsel bir kavram olup belli bir durumun esas alınmasıyla zamanla farklılaşmayı anlatmaktadır. Ayrıca toplumsal değişme, mutlaka bir gelişme veya ilerleme değildir (Akyüz, 2012). Yani toplumlardaki değişmelerin belli bir kısmı, gelişim, yenilik, ilerleme ve yenileşme olarak belirlendiği gibi, diğer kısmı da eskiye dönüş, sorun, gerileme ve yozlaşma olarak belirlenebilir (Şişman, 2011; Tezcan, 1996). Bu yüzden toplumsal değişmenin yarattığı etkiyi doğru tespit edebilmek için bu özelliğine çok dikkat etmek

gerekmektedir.

Toplumsal değişimleri kültürel değişimlerden ayırmak çok zordur. İkiisi genellikle birbirine bağımlı olduklarından, toplumsal değişim genellikle kültürel değişimlere neden olabilir veya kültürel değişimler, toplumsal değişimlere neden olabilir (Akujobi & Jackson, 2017). Tezcan'a (1996: 201) göre, bu ayırımdaki zorlanmalardan dolayı, bütün toplumsal değişmeleri sosyo-kültürel değişmeler şeklinde belirlemek gerekmektedir.

Toplumsal değişmeyi etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler; izolasyon ve temas, demografik değişmeler ve kentleşme, aile yaşamındaki değişmeler, çevresel kaynaklar, ekonomik yapı, teknolojideki gelişmeler, bilimdeki gelişmeler, göç, küreselleşme, iletişimdeki yenilikler, doğal çevre, yönetimdeki değişmeler, eğitim, demokratik gelişmeler, tutumlar, değerler, liderlik, ideolojiler ve insanların ihtiyaçlarıdır (Akujobi ve Jackson, 2017; Başaran, 1998; Erol, 2011; Gökçe, 2014; Şişman, 2011; Tezcan, 1996). Görüldüğü gibi yaşamın her alanında toplumları olumlu ya da olumsuz etkileyecek bir değişim söz konusudur. Bu değişimler bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir ve kaçınılmazdır.

2.2.1. Toplumsal değişme sürecinde eğitimin yeri ve önemi. Toplumsal değişim sürecinde, her bir kurum bu süreci etkilemekte ve bu süreçten etkilenmektedir. Eğitimin bu süreçteki yeri üzerinde farklı tartışmalar bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle eğitimin toplumsal değişmeyi gerçekleştiren alanlardan biri mi yoksa sadece toplumsal değişmeye ayak uyduran toplumsal kurumlardan biri mi olduğu üzerine tartışmalar bulunmaktadır (Ergün, b.t.; Tezcan, 1996).

Yapılan incelemelerle birlikte eğitim ve toplumsal değişme arasında, tek taraflı bir ilişkiden öte karşılıklı bir ilişki olduğu söylenebilir. Eğitim, toplumsal değişmelerin öznesi ve nesnesidir. Eğitim alanı, farklı alanlardaki değişimlerden etkilenip, kendi içinde de bazı değişimleri gerçekleştirerek toplumsal değişimlere uyum göstermeye çalışmaktadır (Dinçer, 2003; Şişman, 2011). Toplumsal değişmeler, eğitimi belirli bir yönde değişmeye

yönlendirmekte ve eğitimi de toplumun istenen ya da planlanan yönde değiştirilmesini sağlayan bir unsur olarak görmektedir. Eğitimde gerçekleştirilen bir değişme, toplumsal yapının diğer öğelerini değiştirdiği gibi, kendisi de diğer öğelerde ortaya çıkan değişmelerin etkisinde kalabilmektedir (Tezcan, 1996).

Çağımızda eğitimden beklenen, toplumun benimsediği değerlerini geliştirerek, çağı yakalamasında yapması gereken görevlerini en iyi şekilde gerçekleştirebilmesidir. Eğitim, bu görevini gerçekleştirirken toplumsal yapıdan etkilenmektedir. Bu noktada toplumsal yapının değişime açık olup olmaması eğitimin bu görevini gerçekleştirmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Özkan, 2011). Bireyde istenen yönde değişme gerçekleştirme eğitimin en temel işlevi olarak görülmektedir. Eğitimin görevi, var olan kültürel değerleri yeni nesillere ileterek toplumsal sürekliliği sağlamak olarak bilinse de bu özellik sayesinde çocuğun davranışlarına yön vererek toplumsal bir varlık haline gelmesini sağlamaktadır (Dinçer, 2003). Bu doğrultuda görülmektedir ki eğitim ile bireysel ve toplumsal değişme arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Toplumsal değişme sürecinde ekonomi, politika, din ve benzeri diğer yapılar birinci derecede etkilidir. Eğitim de birinci derecede bu süreçte önemli bir etkiye sahiptir (Erol, 2011). Çünkü bir toplumda gerçekleştirilecek veya gerçekleştirilmesi istenilen değişimin temel basamağı eğitim olarak görülmektedir. Eğitimle meydana gelen değişim sürecinin başarılı olabilmesi için bu sürecin toplumsal yapıyla uyumlu olması düşünülmektedir. Toplumun temel güçlerinin, değerlerinin ve kültürel öğelerinin ciddiye alınması değişimin başarısında etkili görülmektedir (Özkan, 2011). Toplumsal değişme sürecinde eğitimin iki önemli görevi bulunmaktadır. Bunlardan *birincisi* eğitimin bireyleri toplumun normlarını, kurallarını ve değerlerini benimsemesi için toplumsallaştırmak istemesidir. *İkinci* olarak eğitimin bireylere araştırma ve benimsenmiş doğruları sorgulama gücü ve merakı kazandırma sorumluluğu olmasıdır. Değişen koşullara kolay ayak uyduracak ve toplumun ilerlemesini

sağlayacak bireyleri yetiştirmek eğitim yoluyla gerçekleşmektedir (Erol, 2011; Eskicumalı, 2003).

Eğitim kurumu olan okulun eğitim yoluyla bireylerin hareketlerini ve davranışlarını yönlendirilebilmesi için, toplumdaki değişme sürecini bilmesi ve takip etmesi gerekmektedir. Okul, toplumdaki değişime aktif katılmalı, yeni arayışlar içinde olmalı ve bu değişimi önce kendisinde yerine getirmelidir (Özkan, 2011). Bu bağlamda okul, bireylerin karşılaşılabilecekleri sorunlar karşısında hazırlıklı olabilmelerine ve yeniliklere açık, daima ileriye bakabilmelerine imkân sağlayacaktır.

2.2.2. Toplumsal değişme ve toplumsal sorunlar arasındaki ilişki. Toplumlar durağan bir yapıya sahip olmadığı için toplumsal değişim her yerdedir ve kaçınılmaz bir durumdur. Bu süreçte, toplumun tüm kesimlerinde veya sosyal yapının belirli bölümlerinde değişiklik meydana gelebilmektedir. Toplumsal değişim, bir toplumda karşılaşılan belirli sorunlara çözümler sağlamada ihtiyaç duyulan imkânları sağlayabilir veya toplumdaki sosyal değişim, o topluma eşlik eden sorunlara yol açabilir (Akujobi & Jackson, 2017). Bu nedenle, toplumun sosyal değişimlere ve toplumsal sorunlara karşı daha güçlü bir uyarılama yapması gerekmektedir

Toplumsal değişme karmaşık ve farklı boyutlarda bir olgudur ve oluşturduğu yeni ortam, insanın etrafında değişik yaşama koşulları meydana getirmektedir. Belirtilen değişme ya da yeni ortama uyma problemi biyolojik, psikolojik vb. birçok anlamda kendini gösterebilir. Bu durumda toplumsal değişimin meydana getirdiği yeni ortamın koşulları, bu koşullara uyum problemini de beraber getirebilmektedir (Ergün, b.t.). Toplumun kurumlarının birinde meydana gelen değişim, toplumun bütün yapısında etkisini yansıtabilmektedir. Bir kurumda gerçekleştirilen değişiklik, diğer kurumları da etkileyip kurumların var olan dengesini de bozmaktadır. Yaşanılan kurumlar arası dengesizlikler toplumlarda çatışmalara neden olabilmektedir. Toplumda değişiklik için çatışmalar gerekli görülmektedir (Başaran,

1998). Bu nedenle toplumsal değişmeler sancılıdır ve genellikle dengesizlikler büyük olduğunda, yapılan değişiklikler başarısız olabilmektedir.

Sonuç olarak toplumsal değişimler, toplumları olumlu yönde etkilediği gibi toplumda sancı ve kargaşaya da neden olabilmektedir. Toplumsal değişimle birlikte yaşanan bu sancı sonucu başarısızlıklar zamanla toplumsal kargaşaya ve problemlere yol açabilmektedir. Ortaya çıkan toplumsal problemler neticesinde gerçekleşen olaylar da bazen yeni bir toplumsal değişimin oluşmasına neden olabilmektedir. Bu doğrultuda toplumsal değişme ve toplumsal problemler arasında karşılıklı bir ilişki mevcuttur ve birbirlerini her daim etkilemektedir.

2.3. Toplumsal Sorunlar

Toplumsal sorunlar, insan varlığının meydana gelmesi, ilerleyişi ve oluşturduğu sosyal topluluk kadar eskidir ve toplumun her alanındadır. Bu yüzden toplumsal bir problem, toplumdaki insanların günlük etkileşimlerinden, toplumsal kurumların faaliyetlerinden ve amaçlarından ayrı değildir (Akujobi & Jackson, 2017). Toplumsal süreçte meydana gelen ve toplumu etkileyen sorunlar üzerine araştırmalar yapılmak istenmektedir. Ancak bir takım zorluklarla karşılaşmaktadır. Sosyal problemlerin araştırılmasındaki zorluklardan en önemlisi tanımındaki kargaşadır. Tanımlardaki temel belirsizliklerin nedeni sosyal problemlerin objektifliğiyle ilgilidir. Ancak toplumsal problemler çok sayıda insan tarafından hissedildiği ve kabul edildiği zaman bir anlam kazanır ve tanımı gerçekleşebilir (Kornblum & Julian, 2012; Lauer, 2016; Rose, 1964).

Laurer (2016) toplumsal problemi, bir davranış biçimi olarak tanımlar. Fakat her sosyal davranış, toplumu bir arada tutan bazı temel değerleri ve inançları ihlal etmediği sürece toplumsal bir problem olarak nitelenmeyebilir. Bunun için toplumun önemli bir kısmı tarafından toplumsal kuralların ihlal edildiği düşüncesinin oluşması gerekmektedir (Akujobi & Jackson, 2017; Lauer, 2016; Parrillo, 2005; Rubington & Weinberg, 2003). Ayrıca

toplumun üyeleri tarafından bir olayın veya durumun toplumsal değerlerle çelişip çelişmediği konusunda yaygın bir fikir birliğine varılması gerekir (Lauer, 2016).

Kallen ve diğerlerine (1989: 97) göre belirli bir sosyal koşulun toplumsal bir sorun olarak kabul edilmesi için üç şart vardır. Toplumsal problemin;

- 1) Menşei sosyal olmalı,
- 2) Toplum tarafından bir problem olarak görülmeli,
- 3) Bir tür sosyal müdahale gerektirmelidir.

Toplumsal sorunların öznel ve nesnel olarak iki boyutu bulunmaktadır. Bir toplumsal sorunun *nesnel unsuru*, sosyal koşulun varlığına işaret eder. Toplumsal problemlerin sosyal koşullar içerisinde var olduğunu ve gerçek olduğunu vurgular. Bir sosyal problemin *öznel unsuru*, belirli bir sosyal koşulun topluma veya toplumun bir parçasına zarar verdiği durumlarda, bu koşulun gerektiğinde değiştirilebileceği inancını ifade eder. Bu nesnel ve öznel özelliklerden dolayı toplumsal problemler, içinde bulunulan tarih, yer, kültür ve yaşanan toplum tarafında farklılık gösterebilir. Ayrıca bir toplumda veya zamanda kabul edilen problem farklı bir toplum veya zamanda problem olarak algılanmayabilir (Lopata & Levy, 2003). Toplumsal problemlerin özelliklerini Akujobi ve Jackson (2017) şöyle sıralamaktadır:

- Toplumsal problemler “ideal” durumdan sapmalardır.
- Toplumsal problemler, toplumda tehdit oluşturan ve toplum için zararlı sonuçlar doğuran durumlardır.
- Toplumsal problemler toplumun tüm kesimlerini etkiler.
- Toplumsal problemler patolojik sosyal koşullara neden olur.
- Toplumsal problemler birbirine bağlı ve bulaşıcıdır.
- Sosyal sorumluluk toplumsal sorunlar içindir, onların çözümü için kolektif bir yaklaşım gerektirir.

- Toplumlarda sosyal problemler ortaya çıkar, bunlar her yerde bulunur ve kaçınılmazdır.

Parrillo'a (2005) göre toplumsal sorunlar, bireylere veya topluma fiziksel veya zihinsel zarar verir, toplumun bazı güçlü değerlerini veya standartlarını incitir ve uzun süre bu durumu devam ettirir. Eitzen'e göre insanın temel ihtiyaçları olan barınma, güvenlik, ait olma, saygınlık, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı karşılanmadığında, bireyler topluma ve normlarına karşı düşmanca davranacaktır. Bu duygu durumu alkol ve uyuşturucu kullanma, suç işleme, terör, saldırganlık, şiddet gibi olumsuz koşulları ortaya çıkaracaktır (Akt. Akujobi & Jackson, 2017).

Landis (1969), toplumsal sorunların nedenlerini belirlerken üç önemli süreçten bahseder. Bunlar;

Büyük toplumsal değişme - yapısal faktör: Toplumsal değişmeler, kademeli veya hızlı bir şekilde gelişmekte ve bu değişimin hızı ve büyüklüğü de toplumlar arasında değişiklik göstermektedir. Bununla birlikte, hızlı değişimlerde ve bütün sosyal sistemi etkileyen büyük değişikliklerde sosyal problemleri ortaya çıkarmaktadır.

Değer çatışması - kültürel faktör: Toplum içerisinde kabul edilen değerlerin ve kültürel faktörlerin bir grup tarafından kabul edilmemesi ve bu değerlere saygı duyulmaması sonucunda da bir takım toplumsal sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Bireysel veya grupta ilgili faktör: Toplumsal değişimler sırasında bireysel veya grup kaygısı olmadan değişimler gerçekleşmelidir. Bu olmadığı zaman birtakım kaygılar ve sıkıntılar ortaya çıkmaktadır.

Toplumsal sorunlar durağan olmayıp sürekli değişmekte, eskilere yeniler eklenmekte ve yoğunlukları azalıp çoğalmaktadır (Güven, 2017). Bu süreçte toplumsal sorunlar için birtakım çözümler üretilmektedir. Toplumsal sorunlara yönelik bu çözümler de bir toplumu güçlendirebilir veya parçalayabilir (Kallen ve diğerleri, 1989). Ancak çözüme ulaşmayan

toplumsal bir sorun devam ederse, önemli tartışma ve spekülasyonlar yaratabilir. Bu noktada sorunların çözümünü zorlaştıracak bazı etmenler bulunmaktadır. Yaşanan sorunlar için önerilen çözümlerin fazlalığı, toplumu bazen sıkıntıya sokabilmektedir. Bazı nedenler ve çözümler önyargıya, kültürel yönelimlere veya gerçek olmayan rasyonelleştirmelere dayanmaktadır. Bu tür kaynaklar, çoğu zaman insanları yanlış sebepleri belirlemeye ve yanlış yönlendirmeyi önermeye sebep olur. Yanlış nedensel yorumlamanın yapılması çok fazla ihmal ve hasara yol açabilir (Parrillo, 2005).

Sosyal problemde kimin suçlu olduğu konusundaki yaşanan anlaşmazlıklar, problemlere neden olan faktörler konusunda yetersiz bilgilerin olması, çözüm için gereken kaynakların kıtlığı da çözümü zorlaştırmakta ve problemin devamını sağlamaktadır (Lopata & Levy, 2003). Bundan dolayı çözümü gereken sorunların önceliklerine göre bir sıralamasının yapılması, kaynaklarla sorunun boyutları arasında uyumun sağlanması ve kaynakların en akılcı biçimde kullanılması gerekmektedir (Güven, 2017).

Günümüzde yoğun olarak gözlenen toplumsal sorunlar; “yoksulluk, işsizlik, çocuk istismarı, suç ve şiddet sorunları, taciz, ırkçılık, engellilik sorunları, uyuşturucu ve madde bağımlılığı, çarpık kentleşme, göç, terör olayları, nüfus artışı, açlık, çevre sorunları, sağlık, teknolojik sorunlar, hak ihlalleri, eğitim ve aile kurumlarına ilişkin sorunlar” olarak sıralanabilir (Arıbaş & Yıldırım, 2011; Güven, 2011; İbret, Avcı & Receptoğlu, 2016; Lopata & Levy, 2003; Parrillo, 2005; Rwomire, 2001). Mevcut çalışma kapsamında araştırılan toplumsal sorun çeşitlerine aşağıda kısaca değinilmektedir.

Göç kaynaklı sorunlar: Göç kavramı ile anlamlandırılan insan hareketliliği, insanlığın oluşumundan beri toplumsal hayatın ve çağımız dünyasının önemli olayları arasında yer almaktadır. Göç kavramı zaman içerisinde tanım, neden, sonuç ve sınıflandırma yönünden genişleyip, farklılaşmıştır (Deniz, 2014). Farklılaşmasının nedenlerinden biri de göçün sosyal, ekonomik, psikolojik ve siyasal sebep ve sonuçları olması nedeniyle farklı disiplinleri içinde

barındırmasıdır. Bu yüzden göç kavramı ile ilgili farklı tanımlamalar bulunmaktadır (Özcan, 2017). Erder'e (2000: 9) göre göç, "değerli ve önemli bir şekilde etki yaratacak bir zaman diliminde yer değiştirme hareketi" olarak ifade edilmektedir. Göç bireylerin zorunlu olarak veya beklentilerine cevap verebilecek eğitim, sağlık, kültürel, sosyal, siyasal nedenlerden dolayı yaşam alanlarını değiştirmesi olarak da tanımlanabilmektedir. Göç, bireylerin ya da toplumların bulunduğu yeri değiştirmesiyle, güzel bir hayatı ve koşulları yaşamayı ve en iyi iş imkânlarını elde etmeyi amaçlamaktadır (Ağlargöz & Yadımcı, 2019). İnsanlar, toplumlar ve ülkelerdeki iletişim ve etkileşimin meydana gelmesinde ve gelişiminde göçün önemi büyüktür. İnsanın yaşadığı sosyal ve doğal çevresini bırakarak başka bir alana yerleşmesi, sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi yönden yeni bir şeyleri tanınmasına ve tanıtmasına zemin hazırlamaktadır (Ekici & Tuncel, 2016).

Göç, bölgesel ve küresel bakımdan ülkeleri etkileyen dinamik bir durumdur. Dünyanın çeşitli yerlerinde gerçekleşen savaşlar, ekonomik problemler, çevresel sorunlar, toplumsal ve siyasal olaylar, teknoloji, ulaşım ve iletişimdeki yenilikler hem bireysel hem de kitlesel göç hareketlerini ortaya çıkarmaktadır (Ağlargöz & Yadımcı, 2019). Bundan dolayı insanların yaşadıkları duruma göre göç olgusunun çeşitli türleri medyana gelmiştir. Bireylerin sosyal, siyasi, ekonomik ve kültürel gibi nedenlerden dolayı bireysel ya da aileleriyle aldıkları göç etme fikrine bireysel göç, toplumların veya belirli bir alanda yaşayan insanların farklı nedenlerle göç etmesine de toplu göç denilmektedir (Akıncı, Nergiz & Gedik, 2015). Göç olgusunun temel elemanı birey olmakla birlikte toplumsal sonuçlar meydana getirdiği için aynı zamanda toplumsal bir olgudur. Bireyleri ya da grupları göçe sürükleyen gönüllü veya zorunlu sebepler olduğu gibi, her göçün kendine göre sonuçları da bulunmaktadır (Özcan, 2017). Göç, bireylerin veya grupların kendi istekleriyle meydana gelen hür bir seçimi olabileceği gibi kendi istekleri dışındaki durumların zorlama bir süreci olarak da meydana gelebilir. Bu noktada göçün nasıl meydana geldiğinin bilinmesi, göçün etki oranının

bilinmesinde önemli bir etken olmaktadır (Ekici & Tuncel, 2016).

Göçün sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik sonuçlarından dolayı göç hareketlerinin hem olduğu hem de gerçekleştiği yerlerde olumlu ya da olumsuz büyük değişimler ortaya çıkabilmektedir (Günay, Atılğan & Serin, 2017). Toplumsal yapıda meydana gelen problemler ve bu problemlere hazırlıksız yakalanma süreci birçok olumsuzluğa neden olmaktadır. Bu noktada göç etme süreci de yeni olumsuzlukları oluşturmakta ya da var olan olumsuzlukları daha da arttırmaktadır (Tümtaş & Ergun, 2016). Göç sürecinde ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz sonuçlarla birlikte toplumda iki durum ortaya çıkmaktadır. Birincisi göç eden toplum noktasındaki sonuçlar, diğeri ise göç edilen bölgenin toplum noktasındaki sonuçlardır. Göçle birlikte ortaya çıkan toplumsal uyum süreci her iki noktayı da etkileyebilmektedir. Göç edenlerin göç yaptıkları yerlerdeki topluma uyumu ve göçün yapıldığı yerdeki toplumun kabullenme durumu noktasında göç olgusu, önemli kültürel, siyasi, sosyal, ekonomik ve toplumsal problemleri beraberinde getirmektedir (Sezgin & Yolcu, 2016). Toplumsal anlamda yaşanan en önemli problemlerden biri göçle birlikte yaşanan nüfus artış/azalış sorunlarıdır. Aslında nüfus kavramı göçün nedeni olduğu gibi göç sonucu ortaya çıkan sorunlardan biri olarak da görülmektedir. Nüfusa bağlı göç hareketlerinin temelinde ülkelerin gelişmişlik düzeyi önemli bir etkidir. Nüfus istatistiklerine göre çoğunlukla ülkelerin gelişmişlik düzeyi ile nüfusu arasında ters bir orantı bulunmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde nüfus artış hızı yüksek iken gelişmiş ülkelerde ise bu hız düşüktür. Gelişmiş ülkelerin nüfuslarının çoğalmaması ya da düşük nüfus artışı uzun bir süreçte pazar, istihdam, güvenlik, yaşlı nüfusun çoğalması gibi alanlarda bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerdeki fazla nüfus artışı da dikkate alınmadığı takdirde kalkınmayı yavaşlatır, temel ihtiyaçların karşılanmasını engeller. Bunların sonucunda gelişmekte olan ülkelere doğru göç hareketi gerçekleşir. Bu hareketlenmelerle birlikte ekonomik yetersizlikler, işsizlik, genç nüfusun eğitimi sorunu,

sosyal hizmet alt yapısından yoksunluk, çarpık kentleşme gibi sorunlar sorunlar ortaya çıkmaktadır (Yılmaz & Akengin, 2018).

Ayrıca dünyadaki nüfusun yoğunluğu ve dağılışı ile yaşamı sürdürmek için gerekli olan ürünler arasında dengesizlik gün geçtikçe artmaktadır. Bu dengesizlikle birlikte ülkeler arasında ve ülke içindeki bireylerin ekonomik yaşantılarında büyük farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıklar da toplum içerisindeki yoksulluğu ortaya çıkarmaktadır. Yoksulluk insanlık tarihi eskidir ve küreselleşme ile birlikte son zamanlarda üzerinde fazla durulan bir kavramdır. Çok farklı tanımları olan bu kavramın genel anlamda kabul edilen tanımı, kişinin günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterli düzeyde gelire sahip olmamasıdır. Fakat bu tanım da zamanla değişime uğramış, yaşanılan yere, tüketime, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerine göre farklı yoksulluk tanımları oluşturulmuştur (Topgül, 2013). Yoksulluk; zamanla ülke ve toplumların kabul ettiği, benimsediği gerçek bir durum haline gelmektedir (Kara, 2011). Bu gerçeklikle birlikte yoksulluk ve ekonomik eşitsizlik, sosyal sorunları, çatışmaları ve savaşları meydana getirmektedir (Mooney & Knox, 2011). Belirtilen bu durumlar pek çok toplum için göçü zorunlu hale getirmektedir.

Göç süreci içerisinde farklı durumlar ortaya çıkabilmektedir. Göç edenler ve göç alan ülke vatandaşları arasında oluşan etkileşimle birlikte göçmenlerin gittikleri ülkelere kültürünü götürmesi sonucu karşılıklı bir kültürel etkileşim görülmektedir (Akıncı ve diğerleri, 2015). Bu durum olumlu olduğu gibi olumsuz sonuçları da beraberinde getirmektedir. Çünkü şehirlerdeki düzen ve sistemin değişimine sebep olan göç, birçok alanda istikrarsızlığa neden olmaktadır. Toplumsal alanda sıkıntıya neden olan istikrarsızlık kültürü için önemli olan geleneğin yenilenememesi sorununu beraberinde getirmektedir. Bu sorunun çözülememesi de değerleri, kuralları ve kurumları olumsuz şekilde etkilemekte ve bu olumsuzluklar şehirlerdeki suç türlerini ve oranlarını arttırmaktadır (Ekici & Tuncel, 2016).

Göçün yapıldığı bölgede mekânsal yapıda değişiklikler görülmektedir. Özellikle zorunlu

göçün gerçekleşmesiyle birlikte göçmenlerin şehirlere hazırlıksız gelmesi, göç ettikleri yeni yerlerde sosyo-ekonomik sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle çoğunlukla göç edenlerin yeni toplumsal düzene, geldikleri yerlerdeki toplumsal yapının da göç edenlere olumlu bir etkisi görülmemektedir (Tümtaş & Ergun, 2016).

Günümüzde ayrıca eğitilmiş insanların çalışmalarını daha rahat yapabilecekleri ve daha yüksek hayat şartlarına sahip olabilecekleri ülkelere göçleri söz konusudur (Bakırtaş & Kandemir, 2010). Son zamanlarda yapılan göçler içerisinde beyin göçünün önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Beyin göçüyle birlikte bireylerin gittiği ülkeye pek çok anlamda olumlu etki yarattığı gibi ayrıldığı ülkeye de eğitilmiş insanın azalması noktasında zarar vermektedir (Gökbayrak, 2008).

Genel olarak baktığımızda, insan topluluklarının ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal gibi sebeplerden ötürü yaşadığı yerden başka bir yere gitmesiyle gerçekleşen göç, yıllardır pek çok ülkenin toplumsal problemi olmuştur. Ayrıca göç günümüzde de ulusal ve uluslararası boyutta olduğu için küresel bir problem olma özelliğini devam ettirmektedir (Dücan, 2016). Sonuç olarak ulusal ve uluslararası göç problemi yirminci yüzyılın son çeyreğinden beri daha fazla gündemde yer almıştır. Özellikle “insan hakları ihlali, iç savaşlar, etnik çatışmalar, iş gücü talebinin azlığı, ekonomik sıkıntılar, coğrafi koşulların yetersizliği ve can güvenliği korkusundan kaçan insanlar, insanca yaşayabileceği kadar para kazanabilmek, ailelerine mali yardım sağlayabilmek ve daha iyi yaşam koşullarına sahip olabilmek amaçlarıyla canlarını hiçe sayarak ucuz iş gücüne ihtiyaç duyan ülkelere yönelmektedirler” (Deniz, 2014: 178). Göç öncesi, göç sırası ve göç sonrası meydana gelen önyargılar, kültürel farklılıklar, algısal farklılıklar, eğitimsel farklılıklar, kültürel çatışmalar, dilsel farklılıklar, iletişim sıkıntıları, kendini kabul ettirme mücadelesi, dinsel farklılıklar, ekonomik mücadele, vb. durumlar (Adila, 2020; Akıncı ve diğerleri, 2017; Aksoy, 2012; Aktın & Aktaş, 2018; Atlıhan, 2019; Başar, Akan & Çiftçi, 2018; Çöplü, 2020; Deniz & Etlan, 2009; Duman, 2019;

Eisenburch, 1988; Gür, 2018; Kağnıcı, 2017; Kızmaz, 2018; Levitt ve diğerleri, 2005; M. Aykaç & N. Aykaç, 2019; Nergiz & Gedik, 2015; Sarman ve diğerleri, 2018; Sezgin & Yolcu, 2016; Thomas, 1995; Uğurlu, 2018; Yılmaz & Çelik, 2018) toplumsal kabul ve uyum sürecinde bir takım sorunlara neden olmaktadır. Bu göç alan ülkeler de, gün geçtikçe artan göçleri önlemek için çeşitli fikirler üretmektedir. Göç süreci ve sonrasında gerçekleşen problemleri, geri dönen ve dönmek isteyen-istemeyenlerin niyetlerini, sebeplerini ve beklentilerini belirleyebilmek için ülkelerin bu problemleri en iyi şekilde tespit etmesi ve çözüm için eylem planları üretmesi, göçün iyi ve doğru analiz edilmesiyle mümkün olmaktadır (Akdemir, 2018).

Temel hak kaynaklı sorunlar: Temel hak çağımızda sürekli tartışılan, anlaşılmaya çalışılan, bünyesine yeni kuralları ekleyen ve toplum için önemli olan bir olgudur. Temel haklar, insan hakları boyutunda anlamlandırılmaktadır. Bunun nedeni ise Torun'a (2010:147) göre "özgürlükçü anayasal modeller insan haklarını, en az insan hakkı kadar güçlü bir vurgu taşıyan başka bir kavramla temel hak kavramı ile yeniden tanıyıp, ahlaki içeriğini hukuksal bir kalıba sokup anayasal bir konuma oturtmuşlardır. Zira insan hakkı, anayasal bir düzenlemenin içerisine dâhil olmadan önceki haliyle, ahlaki boyutta bir haktır. İnsan hakkının sahip çıktığı temel değerler en üstün ahlaki değerleri temsil etmektedir."

Temel hak kavramını Türk Dil Kurumu (TDK) "kişiye bağlı dokunulmaz, devredilmez hak ve özgürlüklerdir" şeklinde tanımlamaktadır. Cevizci'ye (1999: 423) göre "hukuki düzenin, toplumsal bir çerçeve içinde, insan açısından korunmaya değer çıkarları koruyabilmek amacıyla insanlara tanıdığı yetkidir." Turhan'a (2016: 358) göre "insanın doğumla birlikte hatta bazı hakları cenin iken sahip olduğu haklar olup bireyin insan olarak varlığını, saygınlığını ve insanca yaşam koşullarını oluşturması için gerekli olan haklardır." Çağdaş demokratik özelliklere sahip olan devletlerde, insan haklarının korunabilmesi ve gerçekleştirilebilmesi devletin varlığının temel sebeplerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Bireyin, yaşamsal niteliklerini arttırma ve mevcut hayat şartları içerisinde birey olmanın koşulu olan becerileri gerçekleştirebilme imkânı, insan hakları kavramının içerisinde var olan yasal ve toplumsal birtakım normların birleşimiyle oluşan ilkelerle sağlanmaktadır (Dündar & Hareket, 2016). Temel hakları güvence altına almak adına Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948 yılında kabul edilmiştir. Birleşmiş Milletler (BM) tarafından kabul edilen haklar 30 maddeden oluşmaktadır. Bu haklara göre bütün insanlar eşit haklarla doğar ve bu ilkeye göre hiçbir insan dini, etnik, siyasi farklılıklarına rağmen herhangi bir ayrıma tabi tutulamaz (Torun, 2010). Belirtilen ilkeler çerçevesinde hazırlanan maddeler kısaca “yaşama hakkı, eğitim hakkı, temiz çevre hakkı, barınma hakkı, beslenme hakkı, korunma hakkı, iletişim hakkı, ulaşım hakkı, din ve vicdan hürriyeti hakkı, mülkiyet hakkı, dilekçe hakkı, özel hayatın gizliliği hakkı, vergi verme hakkı, vatandaşlık hakkı, seçme ve seçilme hakkı, sağlık hakkı ve kişi dokunulmazlığı hakkı” gibi hakları içermektedir. Oluşturulan haklar bireylerin toplum içerisinde güvenle yaşayabilmesi için devletler tarafından anayasal güvence altında korunmaktadır (Güngör, 2009).

İnsan hakları durağan olmayıp sahip olduğu niteliğinden dolayı dinamik bir özelliğindedir. İnsan hakları olarak kabul edilen haklar, zamana ve gerçekleşen ilerlemelere bağlı olarak yeni hakları ve bununla birlikte yeni kuşakları oluşturabilir. Kuşaklar arasındaki haklar her daim bir bütündür ve asla bölünemez. İnsan haklarının evrenselliği bu hakların bölünmez niteliğinden gelmektedir. İnsan haklarının tam anlamıyla uygulanabilmesi ve yaşama geçirilebilmesi için kişilerin temel ihtiyaçları olan güvenlik, sağlık, eğitim, besin gibi ihtiyaçların insan onuruna yaraşır bir şekilde karşılanması gerekir (Turhan, 2016).

Dünyayı yaşanabilir hale getirebilmek için oluşturulan kurallar zamanla bazı olumsuzluklarla karşı karşıya kalmıştır. Bu olumsuzluklar hak ihlallerine neden olmaktadır. Dünya genelinde hak ihlallerinde artışın olduğu ve zamanla daha tehlikeli boyutlara ulaştığı görülmektedir. Ancak hak ihlalleri denildiğinde insanların aklına sadece savaş bölgelerindeki

ihlaller ve özgürlük anlamında kısıtlanan haklar gelmektedir. Bu bir kısıtlı düşüncedir çünkü hayatın her alanında yani eğitimde, ekonomide, siyasette, medyada, kültür sanatta, çevre üzerinde, doğada yaşayan canlılar üzerinde hak ihlalleri mevcuttur (Has, Baytar & Enginyürek, 2018). Hayatın her alanında olan bu hak ihlallerinin bir kısmı şunlardır:

Ekoloji, dünyada yaşayan canlılar ve insanların ana merkezidir. Ekolojik anlamda yaşanan sorunlar doğadaki canlıların yaşam kalitesini her geçen gün düşürmektedir. Ekolojik sorunların temelinde pek çok neden bulunmaktadır. Özellikle insan nüfusunun hızlı artışı doğada bulunan canlılar yani insan, hayvan ve bitkiler açısından büyük tehlikeye neden olmaktadır. Çünkü sürekli artan nüfusla, insanlar için yeni kurulan kentler, yeni açılan tarlalar, yeni yapılan yollar, yeni sanayi tesisleri doğa ve orman alanlarının çok büyük boyutlarda tahrip edilmesini sağlamıştır. İnsanların yeryüzüne sahip olma arzuları, savaş ve savaş aletlerini geliştirmelerine neden olmakta ve dünyadaki yaşam için büyük sıkıntıların oluşmasını sağlamaktadır. Bu yüzden insan dışındaki bütün canlıların yaşam alanları gittikçe kısıtlanmakta ve bu durum insanoğlunun sonunu da hazırlanmasına neden olmaktadır (Has ve diğerleri, 2018).

Şiddet, insanlık tarihiyle birlikte var olan bir olgudur. Bu şiddet olgusu, bireysel ve toplumsal öğelerle birlikte karmaşık bir yapıya sahiptir (Kocacık, 2001). Günümüzde varlığını fazlasıyla hissettiren şiddet; ev içerisinde, sokaklarda, okullarda, stadyumlarda, iş yerlerinde, kitle iletişim araçlarında gerçekleşebilmektedir. Gündelik hayatın bir parçası haline gelen şiddet, yaşamın devam ettiği veya insan etkileşiminin olduğu tüm alanlarda kendini göstermektedir. Ülkemizde ve dünyada artan şiddet olgusu özellikle, cinayet, tecavüz, namus cinayeti, kan davası, kapkaç, gasp ve hayvanlara eziyet olaylarının yoğunluk kazandığı zamanlarda daha fazla dikkat çekmekte, böylelikle gündeme gelmekte ve tartışmalar olmaktadır. Kırsal kesimlerde ya da kentlerde gerçekleşen bu şiddet olaylarının sebeplerine bakıldığında; “göç, namus ve prestije ilişkin tanımlamalar, çarpık kentleşme, alkolizm, aile

parçalanması, yoksulluk, madde bağımlılığı, eşitsizlik, başıboşluk, çete oluşumları, kimlik arayışları, ataerkil yapı/erkeklik rolleri, kitle iletim araçlarının etkisi, başarısızlık, bastırılmışlık veya engellenmişlik” gibi pek çok olayı görebilmekteyiz (Kocacık, 2001; Kızmaz, 2006).

Canlı türleri üzerinde dünyanın dört bir yanında işlenen vahşet tüm hızıyla devam etmektedir. Eğlence sektöründeki sirkler ve çocuklara göre yapılan gösteriler, hayvanları doğal yaşam alanlarından uzaklaştırmakta, hayvanlar aç ve susuz bırakılıp sağlıksız koşullarda barınmaları sağlanmakta ve fiziksel işkencelere tabi tutulmaktadır. Dünyanın hemen hemen her ülkesinde yapılan deneyler için hayvanlar denek olarak kullanılmaktadır (Has ve diğerleri, 2018).

Eğitim, modern devlet anlayışının içerisinde sürekli olarak tartışılan bir konu halindedir. Sosyal devlet anlayışında devletin en önemli görevlerinden biri topluma eğitim hizmetlerinin en iyi şekilde sunulmasını sağlamaktır. Sosyal devlet kendi içerisinde eğitim ve öğretimi en önemli ödev saymaktadır. Devletler bütün yurttaşların eşit imkânlar içinde, bilimsel, barışçı, yaratıcı, laik ve demokratik bir biçimde eğitim görmesine imkân sağlamakla yükümlüdür. Zira eğitim hakkı, bir toplumun varlığını sürdürebilmesi ve kendini geleceğe aktarabilmesi için bütün bireylere koşulsuz bir şekilde sunulması gereken en temel haktır (Güngör, 2009). Sosyo-ekonomik durum, savaş, göç, hastalıklar ve imkânsızlıklardan doğan birtakım durumlar, eğitim anlamında eşitsizliklere ve sorunlara neden olmaktadır. Eğitimle ilgili yaşanan sorunlar, gelişmiş ülkelere göre gelişmekte olan ülkelerde daha fazladır (Mooney & Knox, 2011). Devlet tarafından çocuklara eşit bir şekilde bu haklar sunulmadığı zaman eğitim anlamında eşitsizlikler ortaya çıkmakta ve eğitim anlamında hak ihlalleri meydana gelmektedir. Eğitimle ilgili yaşanan sıkıntıları keşfetmek ve çözebilmek için pek çok alanda kurumlar ve kuruluşlar tarafından faaliyetler yürütülmektedir. Birleşmiş Milletler (BM), Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Birleşmiş Milletler

Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), eğitimle ve eğitimle yaşanan sorunlarla ilgili çalışmalar yapan evrensel ölçütte kurumlardır.

Ülke içerisinde istediği eğitim şartlarına, olanaklarına tam anlamıyla ulaşamayan veya çalışmalarını sağlayacak şartları bulamayan insanlar bu imkânları sağlayacak başka ülkelere gitmektedir. Böylelikle beyin göçü denilen durum ortaya çıkmaktadır. Beyin göçü, göçün yaşandığı ülke için sıkıntılı bir durumdur. Gelişmekte olan birçok ülkede bireyler ABD başta olmak üzere Almanya, Fransa, Kanada gibi ülkelere gelen cazip teklifleri değerlendirip oralara göç etmektedir (Has ve diğerleri, 2018).

Sokakta yaşayan ve çalışan çocuklar, dünya genelinde en üst sıralarda bulunan ve öncelikli çözüm gerektiren ekonomik ve toplumsal sorunlar içerisinde yer almaktadır. Çağımızda 200 milyon kadar çocuk yeteri düzeyde sağlık hizmetlerinden, eğitimden ve temel haklardan yararlanamamakta ve birçoğu sokaklarda yaşamaktadır. Ayrıca sokakta çalıştırılan/yaşayan çocuklar sadece sınırsız kimsesiz çocuklar değil, aynı zamanda ailesi yaşayan çocuklardan oluşmaktadır (Güngör, 2009). Sokakta çalışan veya yaşayan çocuklar eğitim, sağlık, oyun oynama ve beslenme gibi birçok haktan yoksun kalmaktadırlar.

Sağlık, günümüzde insan hayatı için önemli bir yere sahiptir. Bu hizmetten faydalanma durumu ekonomik anlamda elde edilen gelirlere göre farklılaşabilmektedir. Bu durumda sağlık sisteminde eşit haklara sahip insanlar, elde ettikleri gelire bağlı olarak farklı imkân ve standartlarda sağlık hizmeti almaktadır (Atatanır & Karataş, 2019). Sonuç olarak da maddi anlamda durumu iyi olmayan insanlar sağlık alanında hak ihlallerine uğramaktadır.

Teknoloji kaynaklı sorunlar: Tarihsel süreç içerisinde toplumlar pek çok açıdan değişimlere uğramıştır. Avcılık döneminde hayatta kalabilmek için kendi yöntemleriyle buldukları araçları kullanmışlardır. Avcılık sonrası yaşanan tarım ve sanayi devrimleri, insanlık tarihinin en önemli değişim ve devrimleri arasında kabul edilmektedir. Çünkü tarımcılıkla birlikte, tarım makineleri ve yöntemleri teknolojik anlamda önemli bir ilerlemeyi

kaydetmiştir (Uça Güneş, 2016; Demircioğlu, 2017). Tarım dönemi sonrası sanayi devrimiyle başlayan büyük gelişim ve değişim toplumları etkilemiş ve insanları değiştirmiştir. Değişen ve gelişen insan, bilginin kazandırdığı imkânları kullanarak kendisi için daha yaşanabilir bir dünya oluşturmak için çalışmalara yönelmiştir (Arpa, 2017). Bu süreç içerisinde oluşan modern toplumda, çok hızlı bir toplumsal değişimin olduğu görülmektedir. Bu durum, daha çok teknoloji noktasında görülse de pek çok alanda gözlenebilme durumuna sahiptir. Çağdaş toplumsal kurumların gelişimi ve dünya genelindeki yaygınlığı, insanoğlunun daha rahat ve güvenli bir yaşamı sürdürmesini sağlamaktadır (Karagülle & Çaycı, 2014).

İnsanoğlu var olduğu andan itibaren pek çok alanda yenilikler yaparak yaşamını kolaylaştırmaya çalışmaktadır. Söz konusu yeniliklerin içerisinde ilk sıralarda teknoloji alanında yapılan çalışmalar görülmektedir. Gelişen teknoloji ile beraber toplumun yapısında da değişimler görülmektedir. İnsanlar yaşamlarının her anında teknolojik ürünleri kullanmakta ve hayatlarını bunlara göre ayarlamaktadır (Bozkurt, 2018). Dünyada yoğun bir şekilde sosyo-ekonomik değişim süreci gerçekleşirken bilim ve teknoloji de yaşanan gelişimlerle aynı doğru orantıda gelişmektedir (Keskin & Küçükali, 2017). Günümüzde hem bireysel hem de toplumsal açıdan sanayi faaliyetlerinde, kültürel etkinliklerde, iletişimde, eğitim ve öğretimde, ulaşımda, ticarete ve yaşamın her alanında teknoloji, ağırlıklı bir şekilde kullanılmaktadır (Yılmaz & Ayaydın, 2015).

Teknoloji, toplumsal değişimlerin gerçekleşmesinde önemli faktörlerdendir. Teknolojik icatlar ve gelişmeler toplumsal değişime hız kazandırıp yön vermektedir. Toplumdaki pek çok alanda yaygın bir biçimde kullanılan teknoloji; toplumsal değişimleri de arkasından getirmektedir (Demircioğlu, 2017). Dünyadaki hızlı değişimle birlikte ortaya çıkan teknolojiye gelişmeler toplumların davranış biçimlerini, tüketim tutumlarını, bireysellik algılarını, toplumsal ilişkilerini ve değersel inançlarını da etkilemekte ve değiştirmektedir (Keskin & Küçükali, 2017). Görüldüğü gibi insanların teknolojiye ve teknolojik aletlere karşı

oluşturduğu tutum ve alışkanlıklar toplumun yapısını doğrudan etkilemekte ve toplumsal değişimlere neden olmaktadır. Bu durumda birçok toplumsal konuda, insanların sosyalleşmesinde ve sahip oldukları değer yargılarında da olumlu veya olumsuz etkiler oluşturmaktadır (Bozkurt, 2018).

Teknolojinin hızlı bir biçimde gelişmesi ve internet kullanımının artması tüketim toplumunun özelliklerini de değiştirmektedir (Keskin & Küçükali, 2017). Teknoloji, insanların ilgisini, hareketlerini, beklentilerini, davranışlarını, gerçeğe bakış açısını etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bilgisayar ve internet teknolojileriyle tüketicilerin küresel kültür adı altında yapay ve sanal olarak oluşturulan bir kimliği oluşmaktadır. Sanayi toplumu için önemli olan üretim yerini zaman içerisinde tüketime bırakmakta ve yeni tüketici davranışlarıyla şekillenen yeni tüketim kalıpları meydana gelmektedir. Teknolojinin gelişmesi, küreselleşme ile değişmesi ve yayılması insanları tüketime alıştırıp, onları teknolojik araçlara bağımlı bir kişiliğe büründürmektedir (Nar, 2015).

İnsanlar geleneksel iletişim biçimlerini terk edip yerine sosyal ağları tercih etmesiyle yeni bir iletişim türünü meydana getirmiştir. Bu sosyal paylaşım ağları sayesinde iletişim kurmasıyla birlikte toplumsal yabancılaşma ve yalnızlaşma gibi yeni sahte kimlikler ortaya çıkarmaktadır. İnsanların reel dünyadaki kimlikleriyle, sanal dünyada oluşturdukları sahte kimlikler, birçok sorunu beraberinde getirebilmektedir. Gerçek kimliği ile kendi oluşturduğu sahte kimliği birleşen insan, kendi öz benliğine yabancılaşmakta ve uzaklaşmaktadır. Sosyal paylaşım ağlarıyla yapılan sohbetler, oynanan oyunlar, telefon görüşmeleri insanların ailesine, çevresine ve kendisine yabancılaşmasına sebep olmaktadır (Karagülle & Çaycı, 2014). Böylelikle birey zamanla gerçek kimliği ile sanal kimliği arasındaki farkı görmeyip ortaya çıkan yeni kimliğiyle yaşamını sürdürebilme tehlikesiyle karşı karşıyadır.

Günümüzde teknoloji hızlı bir şekilde gelişirken yeni çıkan teknolojik ürünlerde çok hızlı tüketilebilmektedir. Teknolojinin çok hızlı gelişmesi ve tüketilmesi insanlar için hem

endişe meydana getirirken hem de teknolojiye memnuniyet oluşturmaktadır (Nar, 2015). Yeni teknolojik cihazlar zihnimizde bir hareketlenme sağlasa da bedenimiz neredeyse tamamen hareketsiz bir şekilde sabitlenmektedir. Beden hareketsizliği sonucunda da çağımızda önemli sağlık sorunları arasında yer alan obezitede büyük oranda artış görülmektedir (Karagülle & Çaycı, 2014). Bu noktada teknoloji sağlık açısından çok önemli ilerlemeleri kaydetse de bir yandan sağlık problemlerinin oluşmasına sebep olmaktadır. Teknolojinin etkilediği en önemli diğer unsurlardan biri de eğitimidir. Çünkü toplumsal değişim, eğitim ve teknoloji birbiriyle sürekli olarak etkileşimdedir. Sosyal ağla birlikte uzaktan eğitim, e-öğrenme gibi fırsatları öğrencilere sunmaktadır (Uça Güneş, 2016). Özellikle son dönemde uzaktan eğitimin olanakları ve önemi üzerinde daha fazla durulmaktadır. Ayrıca sınıf içerisindeki teknolojik aletler eğitimde hem görselliği sağlayıp öğrenmede kalıcılığı sağlarken hem de materyal kullanımı açısından ekonomikliğe de neden olmaktadır.

Eğitimde kullanılan teknolojik aletler öğrenciye bilgi noktasında önemli bir destek sağlarken bir yandan da öğrencinin teknolojiye olan ilgisini arttırmaktadır. Çünkü tablet, telefon, bilgisayar gibi aletlerle birlikte sosyal paylaşım ağlarıyla tanışan çocukta teknoloji bağımlılığı ortaya çıkmakta ve çocuk asosyal birey haline gelmektedir. Aslında teknolojik gelişmeler, bireylerin gündelik yaşantılarında üzerindeki yükü azaltmayı ve yaşamlarını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Ancak bu gelişmeler günümüzde insanları teknolojinin esiri haline getirmekte ve tembel nesillerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Modern toplumlar, insanların ilerlemesini sağlayan akılcılığı geriye atarak, teknolojiye bağımlılığı arttırmaktadır (Karagülle & Çaycı, 2014).

Teknolojinin doğal çevre üzerindeki etkisi de çok önemlidir. Özellikle teknolojinin çevre üzerindeki yıkıcı etkisi yirminci yüzyılın ikinci yarısında daha da artmıştır. İnsan nüfusunun hızla artmasına bağlı olarak besin, güvenlik, sağlık vb. alanlarında yaşanan aksaklıklar teknolojiye olan talebi artırmış ve yoğun olan teknolojik çalışmalar çevre

sorunlarının doğmasına ve ilerlemesine neden olmuştur.

Çevre kaynaklı sorunlar: İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği, doğal çevreyle olan etkileşim durumudur. Etkileşim, insanı diğer canlılardan ayıran akli sayesinde doğal çevreyi ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirmesiyle ilgilidir. Tarihsel süreç içerisinde insanın avcı toplayıcı bir yaşam tarzını oluşturması, tarım yapmayı bularak yerleşik yaşama geçmesi ve bununla birlikte nüfusunun çoğalması neticesinde doğal çevre ile etkileşimi artmıştır. Bu etkileşim, zamanla insanın doğal çevreyi ve onun kaynaklarını çoğalan ihtiyaçlarını gidermek amacıyla denetim altına alma durumuna yönlendirmiştir. Bunun sonucunda zihnini daha fazla kullanan insan geliştirdikleri aletlerle zamanla teknolojinin temellerini atıp ilerlemesini sağlamıştır. Bu ilerleyiş yavaş yavaş çevre sorunlarının daha da artmasına neden olmuştur. Sanayi devrimi ve sonrasında sıkıntılı boyutunda artış görülmüştür. Doğayı kontrol etme arzusu artık insanın doyumsuz hırslarıyla kaynaşmış ve teknoloji-hammadde-enerji öğeleriyle insan uygarlığı büyük bir hızla gelişme göstermiştir. Doğal kaynaklar üzerindeki bu hırslar ve baskılar, büyük çevre sorunlarının temelini oluşturmuştur (Alagöz, 2007).

Bilim ve teknolojinin imkânlarını kullanarak doğaya egemen olan insanlar gerçekleştirdiği faaliyetlerle doğadaki hâkim dengeyi bozmuştur. Bu faaliyetler neticesinde çevreye verilen zararlar doğanın kendini yenileyebilme özelliği sayesinde ilk olarak fark edilememiş ve ayrıca çevrenin zamanla bu zararları yok edebileceği fikri hâkim olmuştur. Fakat bu süreç içerisinde tahmin edilenin aksine hızlı nüfus artışı, sanayileşme, teknolojik aletlerdeki artışlar ve düzensiz kentleşme gibi durumların doğal kaynaklar üzerindeki etkisinin artmasıyla, çevreye verilen kirliliğin nicel ve nitel olarak artmasına neden olduğu görülmüştür (Hayta, 2006). Belirtilen nedenlerden dolayı toplumsal çevrenin doğal çevre üzerindeki hakimiyeti daha fazla artış göstermiş ve sonrasında küresel ekolojik denge sarsılmış ve çevre sorunları tüm evreni tehdit edecek noktaya gelmiştir (Atasoy, 2015).

İnsanların çevre üzerindeki hâkimiyeti her geçen gün artış göstermekte ve bu durum özellikle hava, su ve toprak kirliliği gibi insan hayatını etkileyen farklı çevre sorunlarına sebep olmaktadır. Yaşamımızın en değerli kaynaklarından biri olan çevrenin bilinçsizce tahrip edilmesi ve kaynakların çok yoğun biçimde tüketilmesi canlı yaşamını doğrudan ve dolaylı bir biçimde tehdit etmektedir (Akyüz, 2015). İnsanoğlu bu süreçte özellikle 21. yüzyılın başlangıcıyla birlikte daha büyük çevre sorunlarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Yaşamın sürekliliğini sağlamak için gerekli olan hava, su ve toprak gibi doğal kaynakların kirliliği eskiye oranla daha artmaktadır. Farklı nedenlerden dolayı nüfus hızlı şekilde artmakta ve bunun sonucunda tarım arazileri, ormanlar ve ana biyolojik sistemler bu doğrultuda zamanla yok edilmektedir. Zehirli gaz ve atıklar gelecek nesilleri tehdit ederek tüm dünyada artış göstermektedir. İklim değişiklikleri, ozon tabakasının delinmesi, buzulların erimesi ve bunlar gibi pek çok sorun, büyük çaplı bir toplumsal sorun haline gelmektedir (Karaca, 2007).

Bir ülkenin çevre sorunları ile toplumsal ve ekonomik yönden gelişmişlik düzeyi arasında bir ilişki bulunmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki çevre sorunları zenginlikle alakalı sorunlar olup geliştirmekte olan ülkelerdeki sorunlar da yoksulluk ve açlıkla ilişkili olmaktadır (Hayta, 2006). Çünkü gelişmiş ülkeler geliştirmekte olan ülkelere çimento endüstrisi, kimya endüstrisi ve termik enerji gibi tehlikeli endüstri alanlarını özendirip açtırmaktadırlar. Bu endüstriler de bu ülkelerde çevre sorunlarının artmasına neden olmaktadır. Diğer taraftan, geliştirmekte olan ülkelerde teknolojik boyuttaki endüstrisinde gerçekleşebilecek herhangi bir kaza büyük çevre sorunlarına neden olabilmektedir (Tuna, 2000).

Çevre sorunları çoğu zaman sağlık sorunlarına da neden olmaktadır. Çevre sorunlarının meydana getirdiği hastalıklar ve yarattığı problemler, çağımızda gündemde olup küresel boyuttaki sorunların en önemlileri arasına girmektedir. Çünkü yaşadığımız dönemde sanayinin hızla gelişmesi, gıda ürünlerine eklenen kimyasallar, atıklar, hava kirliliği, çevre kirliliğiyle oluşan mikroplar vb. birçok nedenden dolayı, son zamanlarda adını ilk defa veya

az duyduğumuz hastalıklar, insan sağlığını önemli bir şekilde tehdit etmeye başlamıştır. Bulaşıcı ve bulaşıcı olmayan hastalıklar, dünya çapında her yıl milyonlarca insanın ciddi şekilde zarar görmesine ve sonrasında ölmesine neden olmaktadır (Topçu & Kaymakçı, 2018; Mooney & Knox, 2011).

Görüldüğü gibi çevre sorunları son zamanlarda daha hızlı bir şekilde artış göstermektedir. İlk zamanlar su ve hava kirlenmesi olarak hissedilen ve özellikle sanayi bölgelerinde görülen çevre sorunları zamanla hastalıkların ve virüslerin artması, deniz ve okyanusların kirlenmesi, zehirli atıkların çoğalması, ozon tabakasının delinmesi, biyolojik çeşitliliğin yok olması, iklim değişiklikleri şeklinde kendini göstermektedir (Alagöz, 2007).

2.3.1. Toplumsal sorunlar ve eğitim ilişkisi. Yaşadığımız çağda bireyler ve toplumlar, her geçen gün artan, farklılaşan, çeşitlenen problemlerle tanışmaktadır. Bu nedenle gerçekleşen çevresel olaylar, terör, ekonomik olaylar, nüfus, temel haklar, göç ve teknolojik gelişmeler gibi durumlarda yaşanan hareketlilikler bireylerin sistem içine dâhil olmasını ve yaşadığı toplumun problemleriyle ilgilenmesini gerekli kılmaktadır. Bu zorunluluğun sebebi insanın, kendini bildiğinden beri, toplum gerçeklerini de bilmesi; içinde bulunduğu toplumdan etkilenmesi ve toplumu etkilemesi olarak görülebilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999). İnsanlığın var olduğu andan itibaren ortaya çıkan ve toplumu etkileyen pek çok süreç bulunmaktadır. Özellikle son yüzyıllarda sanayileşmeyle birlikte ortaya çıkardığı yeni toplum yapısı, insan ilişkilerinde yeni sorunların da meydana gelmesine neden olmaktadır (Tezcan, 2006). Şiddet, açlık ve yoksulluk, kentleşme, çevre, yabancılaşma, suçluluk, teknoloji, göç vb. sorunların artmasıyla birlikte ortaya çıkan bu problemlerin farkına varılması, araştırılması, incelenmesi ve çözümlenmesi noktasında toplumlarda bilinçliliğin arttığı görülmektedir.

Bütün toplumlar, imkânları doğrultusunda hem değişimin oluşturduğu olumsuzluklarla mücadele edip hem de değişimi kontrol ederek belirlendiği biçimde yönlendirmektedirler. Bunun için çeşitli yol ve yöntemler kullanılmaktadır. Çağa uygun şekilde doğayı ve toplumu

dönüştürebilmek için ileri düzeyde zihinsel etkinliğe sahip insan kaynağına ya da insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Bu değişim ve süreç için gerekli olan koşullar doğrultusunda yetişen bireyler içinde farklı konumdaki eğitim kurumlarının önemi ortaya çıkmaktadır (Dinçer, 2003). Zira eğitim, bireyin toplumsal yeteneğinin en iyi düzeyde oluşması ve kişisel gelişimin gerçekleşmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi kapsayan toplumsal bir süreç özelliğini taşımaktadır (Tezcan, 2006).

Çağımız, insani konuların ve problemlerin daha belirgin olduğu bir yüzyıl özelliği göstermektedir. Bu doğrultuda birçok konuda gerçekleştirilen tartışmaların ana noktasında insan ve onun eylemleri bulunmaktadır. Yaşanılan toplumsal ve insani problemlerin bazı yönleri eğitimle ilişkilendirilip, yaşanan birçok bireysel ve toplumsal problemlerin temelinde insanın eğitiminin olduğu belirtilmektedir (Şişman, 2011). Toplumsal değişimin hızlı bir şekilde gerçekleştiği toplumlarda farklı değer ve normlar bir araya gelmekte ve toplumdaki birey ve kurumlar arasındaki ilişkiyi olumsuz yönde etkilemektedir. Bu noktada eğitim kurumları hem toplumdaki değer ve normları öğrencilere kazandırarak toplumsal birlikteliği sağlayıp hem de onları toplumsal değişime uyum sağlayabilecek şekilde yetiştirmektedir (Fidan & Erden, 1991).

Eğitilenler için eğitim, toplumsal kuralların, ilkelerin, davranış kalıplarının, toplumsal düşünüş şeklinin ve yararlı toplumsal etkinliklere katılmanın yerleştirilmesinde önemli bir etkidir. Benzer şekilde eğitim, akla uygun olmayan ilkelerin, kuralların, önemini kaybeden davranış şekillerinin değiştirilmesinde; insana, topluma sıkıntı çektiren, güvenini engelleyen olumsuz olaylara dâhil olmanın engellenmesinde; insana düşünme, yargılama ve problem çözme yöntemlerini öğretmede de önemlidir (Başaran, 1998).

Toplumla uyumlu biri olabilmek için bireyin sahip olduğu rolleri sağlıklı bir şekilde topluma ve kendisine sıkıntı vermeden gerçekleştirmesi beklenmektedir. Eğitim kurumları hem öğrencilere bu rollere uygun davranışları öğretir hem de onların okulda bu rollerin belirli

taraflarını yaparak yaşayarak uygulamaları ve öğrenmeleri için olanak sağlar. Belirtilen olanaklar doğrultusunda toplumla uyumlu, iş birliği düşüncesine sahip, hak ve sorumluluklarının neler olduğunu bilen ve ona göre davranış sergileyen bireylerin yetişmesi gerçekleşmiş olacaktır (Fidan & Erden, 1991). Böylelikle eğitimde bireyler, devlet ve toplumu ayakta tutan kültür ve kanunlara uyum sağlayacak şekilde yetiştirilip aynı zamanda ileriye yönelik önemli ve olumlu değişiklikleri gerçekleştirebilecek özellikte donatılacaktır (Ergün, b.t.).

Eğitim, kültürel, teknolojik, psikolojik, siyasal, sosyal, ekonomik ve bilimsel amaçları bulunmaktadır. Eğitimin değerinin bilindiği toplumlarda, eğitim ve toplumsal değişme arasında yüksek bir ilişki olduğu için, diğer sektörlerle göre eğitime bütçeden ayrılan pay yüksek miktarda olmaktadır (Dinçer, 2003). Bu yüzden eğitim, hem hedef hem de kalkınmanın bir parçası olarak görüldüğü için eğitime yapılan yatırım, kalkınma için esas olmalıdır (Power, b.t.). Kalkınmanın gerçekleşmesinde de eğitilmiş insan gücü sayısı ile ihtiyaç duyulan insan gücü sayısının dengede olması gerekmektedir. Bu dengenin sağlanamadığı durumlarda çeşitli sorunlar meydana gelmektedir. Eğitim kurumlarının yetiştirdiği insan gücü beklenenden çok olduğunda bazı alanlarda işsizliğin artması ve insan gücünün verimsiz kullanılması problemi ortaya çıkmaktadır (Tezcan, 2006). Yetişen insan gücü miktarının, ihtiyaç duyulandan az olduğu durumlarda da ekonomik kurumların verimi azalır ya da çalışamaz duruma gelebilir.

Toplumların ekonomik faaliyetleri ve bu faaliyetleri gerçekleştirebilecek insan gücünün özelliğinin değişmesi, eğitim kurumlarının gelişmesini ve değişmesini sağlamıştır. Bunun yanında eğitim kurumları da eğittiği insan gücü ile teknolojinin ve ekonominin gelişmesinde ve ilerlemesinde önemli bir etken olmaktadır. Yetiştirilmiş insan gücü, ekonomik genişlemeyi, teknolojik ilerlemeyi, doğal kaynakların ve sermayenin en doğru ve akılcı şekilde kullanılmasını sağlamaktadır (Tezcan, 2006). Kalkınma anlamında gelişmeyi

sağlamaya çalışan ülkelerde de insanlar arası ilişkiler, toplumsal kurumlar, gelenek ve adetlerde değişimler görülmektedir. Gerçekleşen değişme yeni toplumsal problemlere neden olabilmektedir. Toplumsal değişimin sağlıklı ve gelişime uygun şekilde gerçekleşebilmesi için ülkelerdeki eğitim kurumları problem çözme becerisine sahip, insanlarla etkili iletişim kurabilen, değişik yerlerde dengeli şekilde yaşayabilen bireyleri yetiştirmelidir (Fidan & Erden, 1991). Bu sayede eğitim, araştırmayı seven, eleştiri yapabilen, değerlendirmeleri yapabilen insan gücü yetiştirerek toplumun kendini düzenlemesine, ilerlemesine ve yenileşmesine katkı sağlayabilmektedir (Başaran, 1998).

Toplumsal yönden okulun ve eğitimin temel amaç ve görevi; ülkenin ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda gelişmiş, kalkınmış, refah düzeyi ve standardı iyi düzeyde olan insanlardan meydana gelen bir yer olabilmesini sağlamak ve bu özelliklere sahip vatandaşları ve insan gücünü yetiştirmek olmalıdır (Şişman, 2011). Zira okul, toplumsal bir kurumdur ve çevresinde olup bitenlere karşı önemli ve değerli bir görevi yerine getirmektedir. Okulun, toplum içindeki birleştirme ve kaynaştırma görevi, birey ile toplumsal sistem arasında çatışmaların çıkmamasını sağlamak veya meydana gelen çatışmaları çözmek şeklinde olmalıdır (Ergün, b.t.). Bu yüzden okul ile toplumun iç içe ve dayanışma halinde olmasına önem verilmektedir. Yeni düzenlenen eğitim programlarında, okulların toplum problemlerine yönelmesine, her kuşaktan vatandaşın eğitilmesinde görev almasına, çevre bilinci oluşturmaya yönelik görevler yer almaktadır (Başaran, 1998). Bu anlamda günümüz dünyasında eğitimin temel hedefleri;

Kritik düşünme ve analiz yeteneği kazandırma, bakış açısını genişletme, değiştirme ya da çoklu bakış açıları kazandırma, kültürlerarası iletişim becerisi geliştirme, ekip çalışması ve işbirliğini sağlama, empati geliştirme, başkalarının görüşlerine saygı duymayı öğretme, girişkenlik yeteneği kazandırma, tartışmaları yönetebilme, yaratıcılığı geliştirme, araştırma yaptırabilme, karar verdirebilme, medyanın farkında

olmasını sağlama ve farklı değerlendirmeleri takip ettirme, bilimsel/akılcı ve modern teknolojiden faydalandırma, sosyal sorumluluk sahibi olmasını kazandırma, vizyon geliştirme, yeryüzünü bir bütün olarak algılatma, doğayı ve doğal kaynakları koruma bilinci kazandırma, sorunların çözümünde aktif katılım sağlatma şeklinde sıralanabilir (Global Education Programme of the North-South Centre of the Council of Europe, 2012).

2.4. Değer ve Değerler Eğitimi

2.4.1. Değerin tanımı ve özellikleri. Değer ve değerler kavramları üzerinde tam ortak bir tanım olmayıp değişik tanımlamalar bulunmaktadır. Çünkü bu kavram soyut ve göreceli bir kavramdır. Toplumların bakış açılarına göre, bilimsel çalışma alanlarına göre, yapılacak çalışma alanlarına göre farklı tanımlar ortaya çıkabilmektedir.

Halstead ve Taylor'a (2000:169) göre değer, "davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar, eylemlerin iyi ya da istenilen olarak yargılandığı standartlar" olarak tanımlanabilir. Aydın'a (2012: 4) göre değer, "arzu edilen, arzu edilebilen şey, olaylarla alakalı insan tutumu olarak tanımlanabilir. Değerler, ideal davranış biçimleri veya yaşam amaçları hakkındaki inançlarımıza, davranışlarımıza yön gösteren ölçülerdir. Değer, bir nesneye, varlığa veya faaliyete, bireysel ve toplumsal açıdan tanınan önem ya da üstünlük" demektir. Kızılcılık ve Erjem'e (1994: 99) göre değer, "bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlâki ilke veya inançlara" denir. Özgüven'e (1999) göre değer, "toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgular, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için iyi olduğuna inanılan ölçütler, bilinç, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılar ve bireyin bilincinde yer eden ve davranışı yönlendiren güdülerdir". Görüldüğü gibi sosyal bilimler alanı olan sosyoloji, felsefe, psikoloji gibi

alanlara göre vurgulanmak istenen alanın ağırlığına göre tanımlarda farklılıklar ortaya çıkabilmektedir.

Frolov (1997), değerlerin “doğa ve toplum fenomenlerinde yatan iyi, kötü, güzel, çirkin, olumlu, olumsuz anlamlarını gösteren toplumsal kabul görmüş değerlendirmeler olduğunu belirterek, ideal ve arzu edilen davranış biçimlerini ifade eden üst düzey kavramlar veya bireylere iyi ve kötü davranışlar konusunda yol gösteren genel ilkeler” olduğunu belirtmektedir. Ayrıca değerler, toplumun varmak istediği hedefler, arzuladığı güzel tutum ve davranışların bütünü olarak görülmektedir. Değerler; toplumun varlığı, beraberliği, işleyişi ve sürekliliği için, toplumun büyük kısmı tarafından onaylanmış temel kaide ve kurallardan oluşmaktadır (Ulusoy & Arslan, 2014). Bu tanımlamalar doğrultusunda değerlerin genel özelliklerini aşağıdaki gibi düzenlememiz mümkündür.

- “Sosyal değer, bilinçli ve amaçlı davranışın genel kriteridir. Bir başka bakımdan değer, eylemlerde bulunan bir kişinin kabul edilebilir arzu ve istekleri için bir referans noktası olarak görevini yerine getirir.
- Değerler, kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici olarak etki etmektedir. Belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekillenmektedir.
- Değerler insanlarla özdeşleşmiştir. Sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Kısacası, kişinin şahsiyet yapısına entegre olmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak değerler kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülmektedir.
- Değerler bireyin hem zihinsel hem de duygusal yönünü yansıtan ifadelerdir” (Gökçe, 1994, Akt. Ulusoy & Dilmaç, 2016: 7).

Aydın’a (2012: 4) göre, değerlerin işlevlerinin başında bireysel ve toplumsal huzur gelmektedir. “Bireyin, toplumun ve insanlığın varlığı ve gelişmesi değerlere ve onların

gerçekleşmesine yöneliktir. İnsanları birlikte tutan etmenler, sahip oldukları değerlerdendir.” Toplumun, içinde yaşayan bireyleri, üyelik özelliğine kavuşturması gerekmektedir. İnsanların, içinde yaşadığı toplumun elemanı olabilmeleri için o toplumun, toplumsal ilke ve kurallarını uygulamaları, kültürel değerlerini benimsemeleri gerekmektedir. Üyelik özellikleri taşıyan insanlar, topluma bağlı kalır, toplumun değerlerini iletir ve toplumu yaşatmak için sorumluluk yüklenebilir (Başaran, 1998). Görüldüğü gibi değerler toplumu etkilediği gibi toplumda değerleri etkilemektedir.

2.4.2. Değerlerin toplumdaki yeri. Toplum açısından değerler, toplum tarafından kabul edilen en iyi, doğru, güzel ve yararlı gibi genelleştirilmiş davranışlardır. Bireylerin, grupların kültürel değerleri hakkında bilgi edinerek onların tutum ve davranışları tahmin edilebilmektedir (Aydın & Gürler, 2012). Zira toplumların yaşama dair görüşleri yine o toplumların değer yargılarından oluşabilmektedir. Bu yargılar da toplumun ve insanların yaşama bakış açıları, toplumsal ilişkilerinde, gelecek hakkındaki fikirlerinde etkili olabilmektedir (Özkan, 2011).

Değerlerin meydana gelmesinin yanında yerleşmesinde de toplumsal kabul önemli bir yer teşkil etmektedir. Kabul edilen davranış ilerleyen zamanlarda değerlere dönüşerek bireylerde yerleşme süreci gerçekleştirmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2016). Değerler bireyin dışındadır ve toplumsal özelliklere sahiptir. Toplumsal bir varlık olan birey de toplumsallaşma sürecinde, topluma uyum sağlayarak toplumun yaşayışını, düşüncelerini, davranışlarını, değerlerini, duygularını öğrenerek benimseyip bir sonraki kuşaklara aktarmaktadır. Değerler, toplumsal kuralların dayanak noktası olduğu için bireyin davranışlarını ve düşüncelerini etkileyen değerlerin doğru anlaşılması ve öğrenilmesi gerekmektedir (Dönmez & Akyol, 2017; Yazıcı, 2014; Ergün, b.t.).

Değerler, toplumda var olan sosyal kontrol sistemine kaynaklık edip insanlar arasındaki bağlılığı arttırmaktadır. Değerler, kişiler arası ilişkileri belirlemede, karar vermede,

değerlendirme süreçlerinde, saygı, sevgi ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına ulaşmada önemli bir etkidir. Bu özelliğiyle değerler, insan hayatında düzenleyici, yönlendirici ve motive edici bir görev üstlenmektedir (Aydın & Gürler, 2012). Çünkü değerler, toplumsal normların veya toplumsal kuralların kaynağını oluşturmaları nedeniyle toplumsal denetim aracı olarak görev yapmaktadırlar (Ulusoy & Arslan, 2014).

Toplum düzen için önemli olan ve toplumsal yapıyı temsil eden temel toplumsal kurumların tümü kendine özgü değerleri barındırmaktadır. Örneğin, toplumun en değerli kurumlarından olan aile, din, hukuk, ekonomi, eğitim gibi toplumsal kurumların kendilerine ait değerleriyle birlikte, bu kurumlar değerlerin benimsenmesinde, yaşatılmasında, yaygınlaştırılmasında ya da bir sonraki nesile aktarılmasında önemli görevler üstlenmektedir. Aynı zamanda, herhangi bir toplumda değerlerin ifade edildiği ana mekanizmalar, bireylerin üstlendiği sosyal rollerden ibarettir. Üstlenilen bu roller de toplumun tabakalaşma düzeni ile sosyal yapıyı meydana getiren süreçlerle yakından ilişkilidir. Ayrıca bir toplumdaki iyi kötünün düzenlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının hepsi değerler tarafından belirlenir (Özensel, 2003). Görüldüğü gibi, toplumda var olan sosyal kontrol mekanizmaları ve ödüllendirme araçları değer kaynaklıdır.

Değerler ve onlarla birlikte meydana gelen değerler hiyerarşisi, kültürel ve toplumsal farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bir toplumun değerler hiyerarşisinin belirlenmesi, onun diğer toplumlara göre farklılıklarının neler olduğunu ve onlar arasındaki yerini göstermeye imkân sağlayacaktır (Ersoy, 2018). Tozlu'ya göre, “insanı ve toplumu maddi gerçekliğin ötesine götürme yapısına sahip olan değerler, ayrıca insanları bilinçli olarak bir arada tutma, yaşatma ve varlığını sürdürme gücünü de barındırmaktadır. Değerler hem toplumları birbirinden ayırırken hem de tüm insanların paylaştığı özelliklerin kaynağını oluşturması yönüyle de birleştirici ve bütünleştirici bir güçtedir. Toplumsal değerler, toplumları birbirinden farklılaştırırken evrensel değerler bütün insanlığı birleştirici özelliğe sahiptirler”

(Akt. Aydın & Gürler, 2012: 6).

Özellikleri yukarıda verilen sosyal değerlerin Fichter'e (1990) göre birtakım işlevleri vardır. Bunlar;

- Değerler bireylerin sosyal çevresindeki yerinin belirlenmesinde ve bireyin çevresindekilerin gözünde nerede olduğunu bilmesinde birer araç olarak kullanılır. Ayrıca, değerler kişilerin toplumdaki rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik eder.
- Değerler kişilerin dikkatini istenilir, yararlı ve değerli olarak görülen maddi kültür nesnelere üzerinde toplar.
- Her bir toplumdaki ideal düşünme ve davranma şekilleri, değerler tarafından belirtilir. Sosyal olarak kabul edilen davranışın şemasını çizer. Böylelikle bireyler hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.
- Değerler sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Ayrıca değerler onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğunu belirler ve sosyal ihlallerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolaylıkla anlaşılabilmesini sağlarlar.
- Değerler dayanışma aracı olarak da işlevde bulunurlar. Toplum olarak kabul edilmiş ortak değerler sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerdendir.

Toplumsal değerlerin başlangıç noktası ve temel kaynağı, insan doğası olarak gösterilmektedir. Ayrıca insan doğası, değerlerin de yer aldığı toplumsal yaşamın ve toplumsal değişimin de temel noktasıdır (Yazıcı, 2014). Bu sayede insan doğası gereği bireyler ve gruplar tarafından yerleşen ve sürdürülen değerlerin desteklenmesi ve onaylanması durumunda değerler tam anlamıyla kabul edilmekte ve sürdürülebilmektedir. Değerler var olan toplumsal desteğini kaybettiği veya toplumsal desteğini azaltmaya başladığı anda etkisini

yitirmeye başlar, bu da değerler sisteminin yıkılmaya başladığı anlamına gelmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2016).

Her çağın ve toplumun kendi yapısına göre değerleri ve bu değerleri benimseme, anlama, yorumlama özelliği bulunmaktadır. Ancak değerler de, toplumun değerleri benimseme ve anlama şekli de zamanla değişebilmektedir (M. Yazıcı, 2013). Çünkü yaşam biçimleri değişen koşullarla birlikte kendini değiştirebilmektedir. Bu noktada bazı değerler etkisini kaybederken, yerine yeni yaşam şekline uygun farklı değerler gelebilmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2016). Toplumsal yapıdaki değişimlerin ilk belirtileri, o toplumdaki değerlere bağlılık noktasında kendini göstermektedir. Böylelikle değerlerdeki değişimler analiz edildiğinde toplumsal yapının diğer faktörlerindeki değişim ve değişimin yönü de tahmini olarak saptanabilmektedir. Çağımızda yaşanmakta olan toplumsal değişimler, çağdaş değerlerin tespit ve analiz edilmesiyle birlikte daha iyi kavranabilmekte ve değişimin tarafı belirlenebilmektedir (M. Yazıcı, 2013). Bir toplum içerisindeki değer değişimleri, toplumsal varlık olan bireyler üzerinde zorunlu bir etkiye neden olur. Sanayileşmiş, kentleşmiş herhangi bir toplumda bazı bireyler bütün yaşamlarını izole edilmiş bir grup içerisinde, aile değerleriyle oluşmuş bir şekilde devam ettirebilir. Bu noktada diğer gruplarla gerçekleştirilen iletişim ve temas toplumsal değer ve davranış normlarının zıtlığını meydana getirebilir (Özensel, 2019).

Çağımızda toplumlar kitle iletişim araçlarının etkisiyle birlikte ulusaldan küresel ekonomiye, endüstri toplumundan bilgi toplumuna, merkezden yerel yönetime geçiş mücadelesi içindedir (Aydın & Gürler, 2012). Geçiş sürecinde gelişen teknoloji bilgi oluşturma ve iletme sürecinde eğitime büyük katkı sağlamıştır. Ancak teknoloji bu süreçte insanlar arasındaki sosyal ilişkiyi zayıflatmıştır. Böylelikle eğitim kurumlarındaki değerler eğitiminin önemini daha belirgin hale getirmiştir (Ulusoy & Dilmaç, 2016). Çünkü bireyler bu zaman zarfında robotlaşmış ve değer üretmez duruma gelmiştir. Gerçekleşen süreçte de değerlerin kaybedilmesi, hayatın anlamını da kaybetmesi olarak görülmüştür. Belirtilen

bilgiler doğrultusunda aşağıdaki oluşumlar saptanmaktadır:

- Bilgi çağı, teknolojisini yarattı ancak değerleri arttırmadı.
- Sanayi devriminin şartlarına göre oluşturulan bilgi aktarıcı okullar, bilgi çağının değer yaratıcı okuluna dönüşemedi.
- Bireyci ve rekabetçi toplumsal düzende, doğasal ve kamusal alan bir çıkış noktası olarak algılandı (Çağlar, 2005 & Sevinç, 2006; Akt. Ulusoy & Dilmaç, 2016: 11).

Çağımızda yaşanan artan şiddet olayları, savaşlar, sağlık problemleri, uyuşturucu maddelerin kullanımının artması, aile bağlarının güçsüzleşmesi, insanlar arası güvenin azalması, hakların ihlal edilmesi, göçlerin artması, çevresel sıkıntıların çoğalması gibi problemlerin çözülmesi ve ortadan kaldırılması her toplum için önemli bir durumdur (Yiğittir & Bal, 2013). Bu yüzden toplumsal düzensizliğin önlenmesinde, barışın, hoşgörünün, toplumsal empatinin sağlanmasında yasalar kadar değerlere de bağlı kalınmalıdır. Bu bağlılığın oluşmasında önemli bir yere sahip olan değer eğitime dikkat çekmek gerekmektedir.

2.4.3. Değerler eğitimi. Toplum tarafından doğruluğu kabul edilmiş kural ve kaideler olarak bilinen değerler, toplumdaki ideal olan fikir ve davranış kalıplarını ortaya koymaktadır. Değerler, toplum yaşamının ana kaynağı ve anlamıdır. Toplumda iyi düşüncelerin ve davranışların yayılması, art niyetli düşünce ve davranışların ise, iyilere dönüştürülmesinin gerçekleştirilmesinin temelinde değerler eğitimi bulunmaktadır (Ulusoy & Arslan, 2014).

Değerler eğitimiyle çocukların psikolojik, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerine uygun bir şekilde kendilerine ve topluma faydalı olacak değerleri kazanmalarını amaçlanmaktadır. Aydın'a (2012: 16) göre "değerler eğitimi sevgi, saygı, sorumluluk ve karakter eğitimi desteklerken girişimciliği, temel insani değerleri kazandırmayı, kendisiyle ve çevresiyle barışık bireyler yetiştirmeyi, etkili bir okul kültürü oluşturmayı, toplumsal düzeni korumayı da sağlamaktadır." Toplumsal birlikteliğin ve huzurun devam ettirilmesi,

ancak toplumda yer alan değerlerin yeni kuşaklara iletilmesi ile mümkün olmaktadır.

Değerlerden uzaklaştırılmış bir eğitim anlayışı düşünülemez. Bu sebeple, eğitimin amaçlarından biri toplumun ortak değerlerini yeni kuşaklara aktarmak ve öğretebilmektir.

Çocukların ve gençlerin iyi insan ve iyi vatandaş olarak kendisiyle ve çevresiyle uyumlu ve barışık kişiler olarak yetişebilmelerine yardımcı olabilmektir (Ulusoy & Arslan, 2014).

Toplum ve toplumun alt grupları için eğitim sisteminin vazgeçilmez bir anlamı vardır, çünkü öğrencilerin okulda öğrendikleri veya öğrenmedikleri her şey yaşadıkları toplumun devamlılığını büyük oranda etkilemektedir. Toplumsal açıdan eğitim sisteminin öncelikli işlevi, toplumun varlığını ve kültürünü koruyarak gelecek kuşaklara aktarılmasını güvence altına almaktır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için gelecek kuşakların hem bilgi ve beceriyle hem de ahlaki değer yargılarıyla donatılmış olması gerekmektedir (Cihan, 2014). Okul, toplumda var olan değerleri öğrencilere aktarmakta ve onlara toplumsal sadakati ve değerleri öğretmektedir (Tezcan, 1996). Eğitimde değerlerin öğrenilmesinde, şekillenmesinde ve yapılandırılmasında bilgi ve düşünce boyutu önemli bir yere sahiptir (Ulusoy & Dilmaç, 2016: 9). Ayrıca yapılandırma sürecinde öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir.

Değerlerin öğrenilmesi aşamasında öğretmenler:

- Model olmalı.
- Sınıf içinde ortak bir sosyal yapı oluşturmalı.
- Her öğrenciye sorumluluk verip onların ahlâki gelişimlerine katkıda bulunmalı.
- Cesaretlendirerek veya cezalandırarak değerleri empoze etmeli.
- Öğrencilere karar verme imkânı tanımalı.
- Paylaşım fırsatı vermeli.
- Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli.
- Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı (Tyree & Vence, 1997).
- Kendini bilme ile ilişkili olarak soru sordurmaya yönlendirmeli (Goldbecker,

1976; Akt. Dilmaç, 2012: 2)

Eğitim sistemi, diğer toplumsal kurumlar gibi, görevlerini yerine getirirken içinde bulunduğu toplumun özelliklerini yansıtmaktadır. Eğitim, kişilerin toplumun değerlerine ve yaşam biçimlerine uyum sağlaması amacıyla yapıldığında toplumsal düzene katkıda bulunabilmektedir (Aslan, 2001). Sonuç olarak değerler eğitimi, toplumsal düzenin sağlanmasında ve ilerlemesinde önemli bir faktördür. Toplum için önemli olan değer yargıları bir şeylerin sürekli değiştiği, geliştiği ve bu doğrultuda sorunların çıktığı bu çağda eğitim sayesinde yeni nesillere aktarılmalı ve devamlılığı sağlanmalıdır.

2.4.4. Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. Eğitim, bireylere içinde bulunduğu toplumun değerlerini aktarmakta ve bireylere topluma uyum sağlamaları için yardımcı olmaktadır. Bu görevini de farklı ders ve eğitim programları ile gerçekleştirmektedir (Tay, Durmaz & Şanal, 2013). Değerler eğitimi, hayatın her alanında olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilgiler dersi; “küreselleşen dünyaya, kendi kültürüyle ilişkili olarak uyum sağlamayı, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan etkin vatandaşlar yetiştirmek için bireylere hayatı öğretmeyi, sosyal ve beşeri bilimlere ait bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı, karşılaşılan sorunlara etkili çözüm yolları sunmayı ve mantıklı kararlar alabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır” (Dönmez & Akyol, 2017: 1403-1404).

Değerlerimiz ve tutumlarımız, bilgilerimizle birlikte eylemlerimizin temelini oluşturmaktadır. Bu sebeple sosyal bilgiler eğitiminde, bireylerin kendilerine, diğer insanlara ve çevreye yönelik olumlu tutum ve değer geliştirmesi gerekmektedir (Doğanay, 2015a). Aslında sosyal bilgiler dersi, bir değer eğitimi dersi olarak görülebilir. Çünkü tarihsel bir içeriğinin var olması, değişik kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması sayesinde iyi değerlerin öğrencilere aktarılması sağlanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli bir yapıya sahip olması, değerler eğitimi bakımından zenginliği sağlamaktadır (Kan, 2010).

Parker'a (2001, 84-87) göre, çocuklar toplumda kabul edilen değerler doğrultusunda yetiştirileceklerse, bu benimsenmiş değerler eylem veya davranışlarına yansıtılmalıdır. Düzenli ve sistemli bir toplumsal yaşam için, kabul edilen değerlerin kazandırılması gerekmektedir. Sosyal bilgiler dersi, bireysel değerlerden daha ziyade genel değerleri oluşturmada etkilidir.

Sosyal bilgiler dersinde vatandaş yetiştirmek en önemli amaçlardandır. Arzu edilen vatandaşlar yetiştirmek için, özellikle milli değerlerini içselleştiren ve evrensel değerleri bilen vatandaşların yetiştirilmesi gerekmektedir (Memişoğlu, 2017). Erden'in belirttiği gibi "sosyal bilgiler, öğrencilerin iyi ve sorumlu bireyler olarak yetişmesi için sosyal bilimler disiplinlerinden seçilen bilgiler üzerine temellenerek, toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı çalışma alanı olarak görülmelidir. Etkili bir sosyal bilgiler eğitimi için eğitim ve öğretimin anlamlı, ilgi çekici, bütünleştirici, değer temelli ve aktif olması gerekmektedir" (Akt. Dönmez & Akyol, 2017: 1404).

Sosyal bilgiler dersi, değerlerin öğretilmesi bakımından önemlidir ve bu değerlerin kazandırılması noktasında Parker birtakım önerilerde bulunur. Ona göre, sınıf içerisinde gerçekleştirilen günlük yaşam öğelerinde sorumluluk alma, özgürlük ve eşitlik, insana değer verme ve önemseme gibi bazı değerler görülebilir. Ülkenin gelişimiyle alakalı konularda, onlara bu konuların içerdiği idealleri ve düşünceleri aktarmada yardımcı olabilir. Konular içinde anlatılan bireylerin hayatları hakkındaki biyografilerinde, ulusun genel değerleri hakkında bilgi verilebilir. Bazı değerlerin kazandırılmasında önemli olan anayasa, hukuk ve adalet gibi konuları içerebilir. Önemli günlerle ilgili bilgiler, değerlerin kazandırılması noktasında incelenebilir. Toplumda kabul edilmiş ancak değerlerle alakalı olmayan birtakım durumları ayırt etmeye yardımcı olabilir. Farklı toplumlarla ilgili işlenen konularla birlikte, ülkelerin değerleri arasındaki farklılıklar ortaya konulabilir (Parker, 2001).

2.4.5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda toplumsal sorunlar ve değerler. Öğretim programı geliştirme çabaları özellikle son yıllarda hızlanmış ve bütün ülkeler tarafından bu programlarda köklü değişimler yaşanmaya başlanmıştır.

Küreselleşmeyle ve teknolojik gelişmelerle birlikte toplumsal alanda gerçekleşen gelişmeler eğitimi ve eğitim programlarını zorunlu bir değişime yönlendirirken, eğitim programları vesilesiyle toplumun ulusal ve uluslararası değerler, yeterlikler ve nitelikler yönünde değişmesini ve gelişmesini de hedeflemektedir. Ayrıca programların hedef kitlesi konumundaki bireylerin ve toplumun ilgilerinin, gereksinimlerinin, isteklerinin ve sorunlarının ihtiyaç analizi yapılarak incelenmesi ve programlara yansıtılması gerekmektedir (Özdemir, 2011; Ata, 2015).

Dünya genelinde yaşanan gelişmeler ve değişimler yansımaları SBDÖP'de göstermeye başlamıştır. Özellikle 2005 ve 2018 SBDÖP'de toplumsal anlamda yaşanan değişimin ve gelişimin etkileri görülmektedir. Bu programlarda günümüz dünyasında yaşanan toplumsal olaylara duyarlı bireylerin yetişebilmesine yönelik hedeflerin yer aldığı görülmektedir. 2005 ve 2018 SBDÖP amaçlarına baktığımız zaman özellikle toplumsal kavramları, değişimleri, sorunları ve değerleri içeren maddelerin olduğunu görmekteyiz. Özellikle 2018 SBDÖP'nin amaçlar kısmına toplumsal değişimlere ve değerlere yönelik yeni maddelerin eklenmesi programı daha güncel hale getirmiştir. Toplumsal kavramları, olayları, sorunları ve değerler ilişkisini vurgulayan yeni maddeler ve var olan maddeler şunlardır:

2005 SBDÖP'den 2018 SBDÖP'ye aktarılan maddeler (MEB, 2005; MEB, 2018);

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri (1. Madde),
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri (3. Madde),

- Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri (5. Madde),
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları (11. Madde),
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri (12. Madde),
- Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri (14. Madde),
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri (15. Madde),
- Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri (17. Madde)

2018 SBDÖP'na eklenen yeni maddeler (MEB, 2018);

- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları (6. Madde),
- Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri (13. Madde),
- Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri (16. Madde).

Sosyal bilgiler dersinin, değerleri öğrencilere en doğru şekilde aktarabilmesi hususunda bir sorumluluğu bulunmaktadır. SBDÖP (2018) bu sorumluluk doğrultusunda hazırlanmıştır. Program içerisinde yer alan bazı ifadeler, değer ve program arasındaki

sorumluluğu ortaya koymaktadır.

Bir toplumun geleceğinin, değerlerini özümsemiş ve bu değerleri sahip olduğu özelliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Temel değerleri benimseyebilmiş insanlar yetiştirebilmek eğitim sisteminin ana görevidir ve bu eğitim sistemi yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Eğitim sistemi değerleri kazandırma amacı çerçevesindeki görevini, öğretim programlarını da içine alan eğitim programıyla gerçekleştirir. Öğretim programlarında değerlerimiz, farklı bir program ya da öğrenme alanı, ünite, konu vb. olarak görülmemiştir. Tam aksine tüm eğitim sürecinin asıl gayesi ve ruhu durumundaki değerlerimiz, öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer edinmiştir (MEB, 2018: 4).

Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere aktarılması gereken öncelikli on sekiz değer programda belirlenmiştir. 2018 SBDÖP’nda yer alan değerler; “Adalet, Aile Birliğine Önem Verme, Tasarruf, Bağımsızlık, Bilimsellik, Dayanışma, Dürüstlük, Estetik, Eşitlik, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Duyarlılık, Vatanseverlik, Çalışkanlık, Barış, Yardımseverliktir” (MEB, 2018).

Öğretim programındaki öğrenme alanlarının kazanımları ve öncelikli kazandırılması gereken değerleri sınıf seviyelerine göre belirlenmiştir. Programdaki öğrenme alanları sınıf seviyelerine göre incelendiğinde göç, temel haklar, çevre ve teknolojiye dair kazanımların ve öncelikli değerlerin olduğu görülmektedir. Temel hak kavramına ve temel hak sorunlarına dair öğretim programındaki kazanımlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki temel haklara yönelik kazanımların ve değerlerin durumu

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Değerler
4	Birey ve Toplum	*Kendisini farklı özelliklere sahip bireylerin yerine koyar.	Sorumluluk,
		*Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.	Saygı
4	Etkin Vatandaşlık	*Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.	Sorumluluk, Bağımsızlık
		*Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.	
5	Etkin Vatandaşlık	*Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	Aile Birliğine Önem Verme, Sorumluluk
		*Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır.	
5	Etkin Vatandaşlık	*Çocuk olarak haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlal edildiği durumlara örnekler verir.	Özgürlük, Bağımsızlık
		*Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.	
6	Birey ve Toplum	*Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.	Dayanışma, Yardımsızlık
		*Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular.	
6	Birey ve Toplum	*Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.	Dayanışma, Yardımsızlık

	Etkin Vatandaşlık	*Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar. *Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.	Kültürel Mirasa Duyarlılık, Eşitlik
	Birey ve Toplum	*İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.	Özgürlük, Sorumluluk
7	Etkin Vatandaşlık	*Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder. *Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar.	Barış

Tablo 1 incelendiğinde 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrenme alanları içerisinde temel hak kavramının genel özelliklerine ve temel hak konusunda yaşanan sorunların toplumsal etkilerine yönelik kazanımların yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrenme alanlarındaki kazanımlar için öncelikli değer olarak saygı, aile birliğine önem verme, barış, bağımsızlık, özgürlük, dayanışma, sorumluluk, eşitlik, kültürel mirasa duyarlılık ve yardımseverlik değerlerinin belirlendiği görülmektedir.

Göç kavramına ve göç sorunlarına dair öğretim programındaki kazanımlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 'ndaki göç kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Değerler
4	Küresel Bağlantılar	*Farklı kültürlerle saygı gösterir.	Saygı
5	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	*Bölgesindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşim üzerindeki etkilerini ilişkilendirir.	Doğal Çevreye Duyarlılık, Dayanışma
	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	*Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder.	Sorumluluk
6	Birey ve Toplum	*Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır.	Dayanışma, Yardımseverlik
7	İnsan, Yerler ve Çevreler	*Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır. *Temel haklardan yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kısıtlanması halinde ortaya çıkacak olumsuz durumlara örnekler gösterir.	Özgürlük
	Küresel Bağlantılar	*Çeşitli kültürlerle yönelik sahip olduğu kalıp yargıları sorgular. *Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.	Barış Saygı

Tablo 2 incelendiğinde 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrenme alanları içerisinde göç kavramının genel özelliklerine ve göçün toplum üzerindeki etkilerine yönelik kazanımların farklı oranlarda yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Göçe yönelik 4. sınıf öğrenme alanlarındaki kazanımlar az sayıda iken, 7. sınıf öğrenme alanlarındaki kazanımlar en fazladır. Öğrenme alanlarındaki kazanımlar için öncelikli değer olarak saygı, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, barış, özgürlük, dayanışma ve yardımseverlik değerlerinin belirlendiği

görülmektedir. Çevre kavramına ve çevre sorunlarına dair öğretim programındaki kazanımlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki çevre kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Değerler
4	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	*Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.	Doğal Çevreye Duyarlılık
		*Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar.	Doğal Çevreye Duyarlılık, Dayanışma
5	Yerler ve Çevreler	*Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular. *Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.	
6	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	*Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk
7	Küresel Bağlantılar	*Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.	Barış Saygı

Tablo 3 incelendiğinde 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrenme alanları içerisinde çevre kavramının genel özelliklerine ve çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine yönelik kazanımlarının farklı oranlarda yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Çevreye yönelik 4. sınıf öğrenme alanlarındaki kazanımlar az sayıda iken, 5. sınıf öğrenme alanlarındaki kazanımlar en fazladır. Öğrenme alanlarındaki kazanımlar için öncelikli değer olarak saygı, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, barış, dayanışma ve vatanseverlik değerlerinin belirlendiği görülmektedir.

Teknoloji kavramına ve teknoloji sorunlarına dair öğretim programındaki kazanımlar Tablo 4'te sunulmuştur

Tablo 4
Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 'ndaki teknoloji kavramına yönelik kazanımların ve değerlerin durumu

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Değerler
4	Bilim, Teknoloji ve Toplum	<p>*Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımlarını karşılaştırır. (Teknolojinin hayatımızda ve çevremizde meydana getirdiği olumlu ve olumsuz etkilerine dikkat çeker.)</p> <p>*Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.</p> <p>*Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.</p>	Bilimsellik, Doğal Çevreye Duyarlılık
5	Bilim, Teknoloji ve Toplum	<p>*Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.</p> <p>*Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.</p> <p>*Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar.</p> <p>*Buluş yapanların ve bilim insanlarının ortak özelliklerini belirler.</p> <p>*Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır.</p>	Dürüstlük, Çalışkanlık, Bilim Etiği
	Küresel Bağlantılar	*Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.	Kültürel Mirasa Duyarlılık
6	Bilim, Teknoloji ve Toplum	<p>*Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.</p> <p>*Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.</p>	Bilimsellik

	Küresel Bağlantılar	*Uluslararası popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkilerini sorgular. (Kültürümüze ait olmayan unsurların, medya araçları yoluyla toplum hayatını nasıl etkilediği fark ettirilir)	Kültürel Mirasa Duyarlılık
	Birey ve Toplum	*Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır.	Özgürlük, Sorumluluk
7	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	*Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir. *Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim alanında meydana getirdiği değişimleri analiz eder.	Dayanışma, Dürüstlük, Çalışkanlık

Tablo 4 incelendiğinde 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrenme alanları içerisinde teknolojinin genel özelliklerine ve teknolojinin toplum üzerindeki etkilerine yönelik kazanımların yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrenme alanlarındaki kazanımlar için öncelikli değer olarak bilimsellik, dürüstlük, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, barış, özgürlük, dayanışma, sorumluluk ve kültürel mirasa duyarlılık değerlerinin belirlendiği görülmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu çalışma toplumsal sorunlar, değerler eğitimi ve sosyal bilgiler konularını içermektedir. Çalışmanın temel amacı sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal sorunların değer odaklı öğretimine yönelik bir model geliştirebilmektir. Çalışmanın genel çerçevesinde toplumsal sorunlar, değer ve değerler eğitime yönelik konular ön plana çıkmaktadır. Devam eden kısımda ilgili konu başlıklarına özgü yapılan çalışmalar kategorileştirilerek sunulmuştur.

2.5.1. Toplumsal sorunlara yönelik yapılan araştırmalar. Toplumsal sorunlar üzerine yapılan çalışmalar çeşitlilik göstermektedir. Bazı çalışmalar toplumsal sorunları bir bütün olarak ele alıp incelerken bazı çalışmalar da toplumsal anlamda yaşanan sorunlardan birini incelemektedir. Toplumsal sorunları öğretmen, akademisyen veya öğrenci görüşlerine göre inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

Aydemir (2020) çalışmasında, günümüzün öncelikli toplumsal problemlerini, bu problemlerin nedenlerini, çözümlerini ve gelecekteki muhtemel toplumsal problemleri lise öğrencilerinin algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, toplumsal problemlere yönelik öğrenci algılarının teknoloji bağımlılığı, saygısızlık, çevre kirliliği, eğitim sorunu, kadına şiddet ve baskı, tahammülsüzlük, çıkarıcılık, kadın-erkek ayrımcılığı, çevrenin ve doğanın yok edilmesi, adaletsizlik, trafik sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin toplumsal problemlerin nedenlerini sorumsuzluk, bilinçsizlik, eğitimsizlik ve değerlerden uzaklaşma olarak belirttiklerini tespit etmiştir.

Tarhan & Kızılay (2017) çalışmalarında, ortaokul öğrencilerinin toplumda yaşadıkları ve var olan problemlere yönelik algılarını kendi çizdikleri karikatürler yoluyla belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin karikatürlerde belirttikleri sorunları “Çevre Sorunları” ve “Şiddet Sorunları” olarak iki tema altında toplamışlardır. Öğrencilerin toplumsal problemler hakkındaki fikirlerinde yaşadıkları bölgenin ve kültürün önemli etkisinin olduğu vurgulanmıştır.

Yılmaz, Göçen & Yardımcı (2017), çalışmalarında toplumsal sorunların çözümüne dair üniversitelerin üzerinde düşen rolleri öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, katılımcı grup toplumsal problemleri kültürel, siyasal ve ekonomik kaynaklı olarak ifade etmişlerdir. Toplumsal yapının güçlenmesinde üniversitelerin ve eğitim fakültelerinin etkin rolünün olduğunu belirtmişlerdir.

İbret, Karasu Avcı & Recepoğlu (2016) çalışmalarında, toplumsal sorunların tespitine ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, toplumsal sorunlar sırasıyla “eğitim sorunu, çevre kirliliği, işsizlik, terör olayları, değerlerin kazandırılmaması, demokrasi, kültürel çatışma ve yozlaşma, adalet, trafik, ırk ve cinsiyet ayrımı, din, dil, şiddet olayları, medya ve basın özgürlüğü” olarak belirtilmiştir. Sorunlara yönelik çözüm önerileri ise topluma değerlerin kazandırılması, insanların

bilinçlendirilmesi ve eğitim sisteminin düzeltilmesi olarak tespit edilmiştir.

Yeşilyurt (2016) çalışmasında, duyuşsal alanının toplumsal problemlerin çözümüne ilişkin katkısını ve karşılaşılan engeller açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır.

Çalışmanın sonucunda saygısızlık, duyarsızlık, bencillik, terör, trafik, hoşgörüsüzlük, toplumsal şiddet ve ekonomik problemler olmak üzere toplumda çok sayıda problemin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim programlarında toplumsal problemleri çözebilecek bireylerin yetişmesi için gerekli olan duyuşsal alana yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özmen (2015) çalışmasında, günümüz dünya sorunlarına ilişkin öğretmen adaylarının zihin haritalarına yansıyanları belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; öğretmen adaylarının günümüz dünya problemlerine yönelik çeşitli bilgilerinin olduğu ve günümüz dünya problemlerini tanıdıkları belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının zihin haritalarında; “doğal afetler, savaş ve işgaller, açlık-kıtlık ve yoksulluk, küresel ısınma ve sera etkisi” olaylarını en önemli günümüz dünya problemleri olarak sıraladıkları vurgulanmıştır.

Yazıcı (2013) çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya problemlerine ilişkin tutum düzeylerini belirlemiş ve oluşturulan tutum puanlarını; cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü gibi farklı değişkenler yönünden değerlendirmiştir. Çalışmanın sonucunda, günümüz dünya sorunlarına yönelik ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarının olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu belirtilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre küresel problemlere karşı daha duyarlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre ise 10. sınıfların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Gömleksiz & Cüro (2010) çalışmalarında, öğrencileri toplumsal yaşama hazırlamada SBDÖP'nin etkililik düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencileri sosyal yaşama hazırlama noktasında SBDÖP'nin yeterli olduğu belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi yukarıda belirtilen çalışmalar genel anlamda yaşanan toplumsal sorunları bir bütün olarak incelemiştir. Bu çalışmalar dışında literatüre bakıldığında daha çok toplumsal sorunlar içerisinde bir sorun belirlenmiş ve o soruna göre çalışmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın problemlerini oluşturan sorunlara yönelik yapılan çalışmalar ayrı bir şekilde kategorileştirilmiş ve sunulmuştur.

2.5.1.1. Göç ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar. Günümüzde göçün nedenlerine, çözümlerine, bireyler ve toplumlar üzerindeki sosyo-ekonomik, psikolojik vb. etkilerine yönelik yapılan araştırmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu doğrultuda literatüre bakıldığında;

Adila (2020) çalışmasında, Türkiye’deki göçmenlerde; “adaptasyon süreci, çok kültürlü kişilik, yaşanan travma sonrası büyüme ve ortaya çıkan ruhsal belirtiler arasındaki ilişkiyi” incelemiştir. Çalışma sonunda, psikolojik uyum ile sosyokültürel uyum arasında ve çok kültürlü kişilik özellikleri ile travma sonrası büyüme arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sosyokültürel uyum düzeyi düşük olan katılımcıların, yüksek düzeyde yaşanan travma sonrası büyüme gösterdiği belirtilmiştir.

Çöplü (2020) çalışmasında, göçmen öğrencilerin okula uyumlarına dikkat çekebilmek ve okul uyumlarını iyileştirebilmek amacıyla taslak bir okul uyumu programı geliştirmeyi hedeflemiştir. Bulgular sonucunda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin ve okul yöneticilerin, göçmen öğrencilerin dil sıkıntısı yaşama, içe kapanıklık, çekingen davranma, argo kelime kullanma, agresif davranışlarda bulunma problemleri olduğunu, sosyal ilişki kuramama, iletişim sıkıntıları, topluma ait hissedememe, dışlanma, kültürel farklılık ve uyum sorunları yaşadıklarını; ailede ana dil kullanımı, bölünmüş aile yapısı, güvenlik korkuları ve göçmen olarak akıbetlerinin belirsizliği problemlerinin olduğunu ayrıca sosyo-ekonomik sorunlarının olduğunu; bu sorunların da ekonomik yetersizlik, çocuk işçiliği, ebeveynlerin istihdamı sorunlarından kaynaklandığını belirttiklerini tespit etmiştir.

Atlıhan (2019) çalışmasında, “göçmen öğrencilerin okul örgütüne uyumunda öğretmen ve okul yöneticilerinin rollerini” araştırmış ve bu doğrultuda göçmen öğrencilerin okul örgütüne uyumunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda, göçmen öğrencilerin eğitiminde önemli sorunların olduğu vurgulanmıştır. Göçmen çocukların eğitimi konusu ile ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitimler yoluyla desteklenmesi, öğrencilerin okula devamlarının takip edilmesi ve göçmen öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında iletişim sorunlarını giderici ciddi etkinlikler planlanması öneri olarak sunulmuştur.

Aydoğdu (2019) çalışmasında, ortaokulda eğitim almakta olan göçmen aile çocuklarının sosyal uyumlarının belirlenmesi için bir sosyal eğitim programı düzenlemiştir. Çalışmada kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Çalışmanın katılımcı grubunu oluşturan, deney ve kontrol grubundaki göçmen çocuklarına yapılan ölçek sonucunda, deney grubunda bulunan çocukların sosyal uyum eğitim programı sonrası sosyal uyum puanı üzerinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Duman (2019) çalışmasında, “Türkiye’de bulunan Suriyeli göçmenlerin eğitim yoluyla toplumsal uyum kazanma imkânlarını” belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, toplumsal uyumun sığınmacıların ve ev sahibi toplumun çabalarıyla gerçekleşebileceği vurgulanmıştır. Bununla birlikte Suriyelilerin eğitimlerindeki engelleri altyapısal, sosyal, kanuni, kültürel ve ekonomik sorunlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sorunlar için çeşitli önlemlerin alınması, Suriyeli sığınmacıların eğitimlerine devam etmelerinin desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Eren (2019) okul yöneticileri ve öğretmenlerle yaptığı çalışmasında, Türkiye’deki göçmen çocukların eğitim sorunlarını ve çözümlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, göçmen çocukların arkadaşları ile ilişkilerinin olumsuz yönde olduğu, göçmen çocukların eğitim problemlerine çözüm olarak velilere ve çocuklara dil desteği verilmesi

gerektiği, uygun ders araç gereçlerinin seçilmesi ve retmenlere hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Han, Tösten & Avcı (2019) alışmalarında, “okul yöneticilerinin ve retmenlerin bakış açısıyla i gten etkilenen öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri belirlemeyi ve bu sorunların çözümlerine yönelik öneriler sunmayı” amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda; i gle yer değiştiren öğrencilerin uyum sorunlarının olduğu, akademik başarılarının düşük düzeyde olduğu, okulda şiddet eğilimi gösterdikleri, maddi açıdan sorunlar yaşadıkları ve velilerinde okula ilgisiz oldukları belirtilmiştir.

Sever & zmen (2019) alışmalarında, ortaokul ğrencilerinin zihin haritalarında ge yönelik algılarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin g kavramı hakkında bilgi sahibi olduklarına ve güç kavramını zihinlerinde anlamlandırabildiklerine ulaşılmıştır. Ayrıca g kavramına ilişkin yedinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin sekizinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilere göre daha fazla bilgiye sahip oldukları belirtilmiştir.

Aksoy & Gürsoy (2018) alışmalarında, “literatür incelemesi yoluyla gelişmiş ülkelere yapılan beyin gnn nedenlerini, sonuçlarını, etkilerini ve üzümlerini” ele almaktadırlar. Çalışma ile beyin g haretinin gelişmekte olan ülkeler üzerindeki etkilerini ikincil veriler yardımıyla değerlendirmiş ve bu doğrultuda öneriler sunulmuştur. Çalışmada, beyin gn azaltmak için öncelikli olarak işe alımlarda ve işteki yükselmelerde cinsiyet, inanç, etnik köken gibi ayrımcılığın önüne geçilmesi, kamuda ve özel sektörde liyakat merkezli bir çalışma ahlkının yerleşmesi hususunda toplumun bütün kesimleri ve devletin birlikte hareket etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Aktın & Aktaş (2018) alışmalarında, “sınıfta sığınmacı ğrenci bulunan ilkokul retmenlerinin bu çocuklarla karşılaştıkları eğitimsel sorunları” belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, retmenlerin bu çocuklarla dil sorunu yaşadıklarına, sığınmacı

çocukların aileleri ile ilgili sorunlar yaşadıklarına, sığınmacı ailelerin dil bilmedikleri için onlarla iletişime geçemediklerine dair bilgilere ulaşılmıştır.

Başar, Akan & Çiftçi (2018) çalışmalarında, “mülteci olarak Türkiye’de bulunan ve kamp dışında yaşayan, bulunduğu yerleşim alanındaki okullara devam eden öğrencilerin öğrenme sırasında karşılaştıkları problemleri” ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda; mülteci öğrencilerin öğrenme süreci boyunca iletişim problemi yaşadığı, dil problemi yaşadıkları için verilen mesajları anlayamadıkları ve bu sıkıntılardan dolayı kendilerini sınıftan soyutladıkları, uyum ve tutum sorunlarının meydana geldiği belirtilmiştir.

Gür (2018) çalışmasında, “Erzincan’da öğrenim görmekte olan Ahıska Türk’ü öğrencilerin akademik başarılarına yönelik düşüncelerini” ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmaya katılan Ahıskalı öğrencilerin, kültür farklılığı, dil problemi, okulda öğrendiklerini gündelik yaşamda nasıl kullanacaklarını bilememeleri, yerli öğrencilerin Ahıskalı öğrencileri kabullenmemesi, kavgaların yaşanmasından huzursuz olmaları ve öğrencilerin memleketlerine olan özlemlerin etkisiyle, kendilerini Türkiye’ye ait hissedememeleri, onların akademik başarılarına olumsuz yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kızmaz (2018) çalışmasında, mülteci çocukların ve ailelerin çatışma ve savaşlara maruz kalma durumunda ve sonrasında yaşadığı travmaları ve travma sonrası stres belirtilerini incelemiştir. Çalışmasında göç sonrası ve sonrası bireylerde travmaların görüldüğü ve özellikle mülteci çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarda en çok gözlenen ruh sağlığı sorunlarının başında depresyon ve travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) olduğu vurgulanmıştır.

Baş, Molu, Tuna & Baş (2017) çalışmalarında, savaş ve göç hareketlerinde kadınlar ve çocukların yaşadığı sağlık, eğitim, kültürel farklılık, dil sorunu, iş hayatı ve çalışma durumları, sosyal dışlanma, yetersiz barınma, beslenmedeki eksiklikler gibi yaşadıkları sıkıntıları ele almışlardır. Bu sıkıntıların göç eden kadın ve çocuklara eğitim, imkan ve fırsat

eşitliğinin sağlanması, uyum problemi yaşayan çocukların psikolojik destek almalarının sağlanması, sağlık hizmetlerinden yararlanması ve bulaşıcı hastalıkların kontrol altına alınması, çocuk işçiliğin önüne geçilmesi ve çözüm yollarının üretilmesi ile çözülebileceği belirtilmiştir.

Kağnıcı (2017) çalışmasında, “mültecilerin kültürel uyumunu, Suriyeli mülteci çocukların eğitim imkânlarını ve okula uyumlarında okul psikolojik danışmanlarına düşen görev ve sorumluklarını” ele almıştır. Mülteci çocuklara sağlıklı ve düzenli bir eğitim ortamı sağlayabilmek amacıyla ilk olarak dil problemi olmak üzere pek çok konunun etkili bir biçimde ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle mülteci çocukların okula uyum sağlama sürecinde okul psikolojik danışmanlarına önemli rol ve sorumluluklar düştüğü belirtilmiştir.

Akıncı, Nergiz & Gedik (2015) çalışmalarında, göç kavramını, çeşitlerini, toplumdaki etkilerini ve elde edilen verilerin göçmenler ve ülkemiz üzerindeki etkilerini irdelenmişlerdir. Küresel göç algısının çeşitli sorunları ve bu sorunlara çözüm önerileri üzerinde durulmuştur. Çalışma sonucunda, göç gerçeğinin sosyolojik, psikolojik, siyasal ve iktisadi disiplinler tarafından şekillendiği ve ülkemiz için uyum sürecinin sosyal bütünleşme ve sosyal yapıyla şekillendiği belirtilmiştir.

Block, Cross, Riggs & Gibbs (2014) çalışmalarında, Avustralya okullarındaki Okul Destek Programının ve mülteci öğrencilere yardımcı olmadaki başarısının analizini yapmışlardır. Mülteci öğrencilerin ülkedeki eğitim sistemine yönelik uyum sorunu yaşadıkları belirtilmiştir. Kendi dilleri dışında farklı bir dil öğrenmek zorunda kalan bu çocukların yaşadıkları zorlukları belirlemek ve bu sorunlara çözüm bulmak için değişik tespitlerde bulunmuşlardır. Bu doğrultuda okulların yeterli düzeyde donanıma sahip olmadığı, öğrencilerin geldikleri ülkede yeterli düzeyde eğitim almadıkları, ailelerinin okuryazar seviyelerinin düşük olduğunu ve birçoğunun zorla yerinden edilmesiyle ilgili olarak travma

yaşayabilecekleri ifade edilmiştir.

Şen (2014) çalışmasında, Türkiye'de yaşanan iç göçleri neden ve sonuç kapsamında ele almıştır. Türkiye'deki iç göçlerin artmasının sebepleri olarak nüfustaki hızlı artışı, tarımdaki dönüşümü, tarıma makinenin gelmesiyle insan gücüne duyulan ihtiyacın azalması ve işsiz kalan bireylerin sanayileşme çabasında olan kentlere göç etmesi olarak belirtilmiştir. Bu nedenlerden dolayı kırdan kente göçün artış gösterdiği vurgulanmıştır.

Bakırtaş & Kandemir (2010) çalışmalarında, beyin göçü olgusunu incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, Türkiye'deki beyin göçünün en önemli nedenleri eğitilmiş insanların işsizlik sıkıntıları, AR-GE'ye ayrılan yetersiz kaynaklardan dolayı araştırmacıların yeterli çalışma olanaklarına sahip olamamaları, düşük hayat standardı ile siyasal ve ekonomik istikrarsızlıklar olarak belirlenmiştir.

Uluocak (2009) çalışmasında, "iç göç yaşayan çocukların okulda ruhsal uyum durumlarının ortaya konması ve göç yaşayan ve yaşamayan çocukların ev ve okul ortamında ruhsal uyum durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesini" amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, göç yaşamış çocuklarda ruhsal uyum sorunları olduğu ve bunların okul başarısızlığı, tik ve tırnak yeme şeklinde kendini gösterdiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda göç yaşamış çocukların okula uyumlarının sağlanması için, sağlık, eğitim ve sosyal hizmet kuruluşlarının birlikte hareket etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Rah, Choi & Nguyen (2009) çalışmalarında, sığınmacı ailelerin okula yönelik iletişimlerini etkileyen etmenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Sığınmacı ebeveynlerin katılımıyla dil yetersizliği, ailenin sosyo-ekonomik statüsü, geleneksel aile yapıları, okul yetkililerine yönelik yanlış tutumlar sonucuna ulaşılmıştır.

Layne ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada, savaş ortamını yaşamış çocuklara yönelik okul temelli psikoterapi programı geliştirilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada, çalışma grubunu travma sonrası stres bozukluğu teşhisi konulan yaş ortalamaları

16 olan 127 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada program sonrasında, travma sonrası stres bozukluğunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cansız (2006) çalışmasında, beyin göçünün tanımını, gelişimini, ana nedenlerini, nitelikli insan hareketliliğini, ülkeler üzerindeki etkilerini, alınan önlemleri ve geleceğe yönelik stratejileri işlemiştir. Çalışma sonucunda, beyin göçünün engellenmesi için devletin tüm kurumlarına ve sivil toplum örgütlerine önemli görevler düştüğü belirtilmiştir. Yurt içinde nitelikli bilim insanı yetiştirebilmek amacı ile kaynak aktarımının yapılması, belirli bölgelerde ulusal laboratuvar kurulup çevre üniversitelerin bilim insanlarının bu olanaklardan yararlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Kinzie, Cheng, Tsa & Riley (2006) çalışmalarında, Amerikan çocuk psikiyatri kliniğinde tedavi gören sığınmacı çocukların travma belirtileri gösterdiklerini; ayrıca bu çocukların açık mental retardasyon ve bilişsel bozukluk gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Levitt, Lane & Levitt (2005) çalışmalarında, göçmen çocukların yaşadıkları göç stresi, sosyal destek ve uyumlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; göç sonrası ebeveyn ve çocukların yüksek oranda stres yaşadıkları, ebeveyn ve çocukların stres ile psikolojik uyumları arasında bir ilişki olduğu, stres ile sosyal destek arasında negatif yönde ve sosyal destek ile uyum arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Thomas (1995) araştırmasında, uyum sürecinde göçmen ailelerin karşılaştığı kültürleşme stresine sebep olan değişkenleri belirlemiştir. Bu değişkenler; gittikleri yerdeki konuşulan dili bilmemek, işsizlik ve ekonomik sıkıntı, eğitim altyapısındaki farklılıklar, aile hayatındaki problemler ve sosyo-politik durumlar olarak tespit edilmiştir.

Kopala, Esquivel & Baptiste (1994) çalışmalarında, göçmen çocukların yaşamış oldukları stresten dolayı içine kapalı agresif ve sorunlu davranış sergileyebileceklerini belirtmişlerdir. Göçmen çocukların yaşadığı birçok problem sonrası okul psikolojik danışmanlarının üzerine düşen görevleri vurgulamışlardır. Göçmen çocuklar ile psikolojik

danışmanlar arasında kurulan ilişkiyle birlikte bireylerin iletişim kurma, sosyal beceri, sorunlarla baş edebilme gibi problemleri çözülebileceğini ayrıca okul psikolojik danışmanları ile ebeveynlerin arasındaki ilişkinin de bu süreci destekleyeceğini vurgulamışlardır.

Eisenburch (1988), mülteci çocukların ruh sağlıkları ve kültürel gelişimleri üzerine bir araştırma yapmıştır. Sığınmacı çocukların sevdiklerini ve kültürlerini kaybetmeyi yaşayarak öğrendikleri ve bu yaşamın çocukların okul uyum sürecini etkilediği belirlenmiştir.

2.5.1.2. Temel hak ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar. Temel haklar ve ihlalleri üzerine literatüre bakıldığında farklı çalışmalar karşımıza çıkmaktadır.

Doğru Oral (2020) çalışmasında, 3. sınıf öğrencilerin insan hakları eğitimi aracılığıyla haklar noktasındaki farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin en fazla saygı değeri üzerinde durduğu ve yaşadıkları çevrenin farkında oldukları vurgulanmıştır.

Çavuş (2019) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin, çocuk hakları konusundaki bilişsel yapılarını belirleyip sınıflar arası bilişsel yapı farklılıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğrencilere kelime ilişkilendirme testini uygulamıştır. Yapılan analiz sonucunda, ortaokul öğrencilerinin bilişsel yapılarında oyun, eğitim hakkı, yaşama, beslenme, barınma gibi hakların olduğu belirtilmiştir. Biliş yapılarında güvenlik (korunma), düşünme, katılım gibi hakların az olduğu; kimlik, vatandaşlık, dernek kurma, toplantı yapma vb. hakların ise bilişsel yapılarında yer etmediği ifade edilmiştir.

Hançer (2019) çalışmasında, çocuk hakları ve çocuk istismarına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının çocuk hakları konusuna yönelik yeterli seviyede bilgiye sahip olduğu ancak çocuk istismarı ve istismar çeşitleri hakkında yetersiz bilgiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Topçu (2019) çalışmasında, “yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının

hazırlanmasını, uygulanmasını ve değerlendirilmesini” amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çocuk haklarına yönelik farkındalık ve çocuk haklarına dair tutumlarında olumlu bir sonuç elde edilmiştir.

Akgül (2018) çalışmasında, çocuk hakları konusunda ilkokul 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin bilinçlilik düzeylerini ölçmeye ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Geliştirilen bu ölçek ile yapılan analiz sonuçları doğrultusunda; kız öğrencilerinin korunma hakkı alanında, erkek öğrencilere göre daha bilinçli olduğunu, 4. sınıf öğrencilerinin özgür yaşama hakkı, korunma hakkı ve genel anlamda çocuk hakları konusunda 3. sınıf öğrencilerine göre daha bilinçli olduğunu tespit etmiştir.

Hareket (2018) çalışmasında, Çocuk Hakları Bildirgesi dikkate alınarak hazırlanmış çocuk hakları hikâye serisi kullanılarak verilecek eğitimde çocukların, kendilerine yönelik haklarının farkındalıklarını ve karşılaşılabilecek sorunlara yönelik hangi çözümleri üretebileceklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, çocuk hakları serisi ile gerçekleştirilen eğitimle birlikte çocukların kendi haklarına yönelik algı ve farkındalık durumlarında olumlu bir şekilde ilerlemenin sağlandığı görülmüştür. Çocuk hakları eğitimi süreçlerinde edebî ürünlerden faydalanılmasının, çocuk haklarına ilişkin algı gelişiminde ve farkındalığın oluşturulmasında etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır.

Tiftikçi (2018) çalışmasında, sanat etkinlikleri yoluyla ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları farkındalıklarına yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan sanatsal etkinlikler “resim çizme, şiir yazma, heykel yapma, canlandırma” etkinlikleri olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan öğrenciler, çocuk hakları ile ilgili sanat etkinlikleri yoluyla kendi haklarına ve hak ihlâllerine yönelik daha duyarlı olduklarını söylemişlerdir. Öğrenciler bu süreçten hoşlandıklarını, etkinlik boyunca kendilerini mutlu ve özgür hissettiklerini, bazı kalıp yargılarının değiştiğini,

çocuk haklarını daha detaylı şekilde öğrendiklerini, bunları günlük hayatlarında uygulayacaklarını ifade etmişlerdir.

Chaney (2017) çalışmasında, çocuk haklarının geliştirilmesi süreçlerine yönelik sivil toplumların sahip olduğu rolü, teorik açıdan ele alarak analiz etmiş ve bu konuya ilgili özellikle Sudan ve Mısır ülkelerinin politikalarına ve uygulamalarına atıflarda bulunmuştur. Çalışma sonucunda, devletlerin özelliklerine bakılmaksızın bütün sivil toplum örgütleri tarafından, çocuk haklarının gerçekleştirilmesi ve daha fazla ilerlemenin sağlanabilmesi için eylem planlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Hareket & Yel (2017) çalışmalarında, ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin çocuk haklarına yönelik algı ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin “saygı görme, sevilme, oyun oynama, mutlu olma, haklarını öğrenme ve savunma, eğitim alma ve diğer çocuklarla eşit yaşam olanaklarına sahip olma” haklarına sahip olduklarını vurguladıkları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca; kendileriyle alakalı konularda özgür kararlar alma, insanlar tarafından dikkate alınma ve düşüncelerini ifade edebilme haklarından az bahsettikleri belirlenmiştir.

Öztürk (2017) çalışmasında, çocuk hakları eğitiminin psikolojik verilerini incelemiş ve çocuk hakları eğitiminin toplumsal ve profesyonel düzeylerde uygulanmasının toplumsal yansımalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda çocukluğun değişen tanımını, çocuk haklarının korunmasına yönelik çalışanların örnek projelerini ve çocuk hakları eğitiminin sağladığı psikolojik faydaları inceleyen çalışmaları kullanmıştır. Çalışma sonucunda, hak eğitiminin pek çok açıdan etkili olduğu ve çocuktaki iyi oluş ve benlik üzerinde koruyucu olabileceği tespit edilmiştir.

Karcı (2016) çalışmasında, çocuk hakları konusunda ilkokul öğrencilerinin “farkındalık düzeylerini belirlemeyi ve bu düzeyleri belirleyen faktörleri ortaya koymayı” amaçlamıştır. 4. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik farkındalık düzeyleri;

öğrencilerin cinsiyeti, anne-babaların eğitim düzeyleri, okulun sosyo-ekonomik seviyesi değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Verilerin analiziyle çocukların belirlenen hakların farkında olduğu ve haklardan sadece sağlık hakkı ve eğitim hakkına yönelik farkındalık düzeylerinin eğitim gördükleri okulun sosyo-ekonomik seviyesi bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uçuş (2016) çalışmasında, belirli yaş aralığında olan öğrencilerin (9-14 yaş), çocuk haklarına yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonunda, öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin başlıca metaforik algılarının özgürlük, barış ve sevgi kavramlarıyla oluşturulduğu, çocuk hakları konusunda belirli oranda farkındalığa sahip oldukları fakat bu konuda kapsamlı bir bilgi birikimine sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Danış & Şahbikan (2014) çalışmalarında, “insan hak ve özgürlüklerinin felsefi temellerini, insan haklarını, insan haklarının retoriği açısından çocuk suçluluğunu, suça sürüklenmiş çocukları ve sosyal hizmet mesleği ilişkisine yönelik konuları” işlemektedirler. Suçlu davranışlarının oluşumu ve suça teşvik edilmiş çocukların sağaltımında sosyal hizmette ekolojik sistem ekolünün rol ve fonksiyonları konularıyla ekolojik sistem yaklaşımının “mikro, mezzo, exo, makro ve krono sistem” düzeyleri ile olan ilişkisi değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda ise suça sürüklenmiş çocukların ve ailelerinin içinde bulunduğu şartlara karşı sosyal hizmet müdahalesine tabi tutulması ve bu hizmetin yaygınlaştırılması gerektiği belirtilmiştir.

Şener Taplak, Polat & Yüzer (2014) çalışmalarında, çocuk haklarında unutulmaları belirlemiş ve çözüm önerileri sunmuşlardır. Çalışmada özellikle son yıllarda göçün, bölgesel farklılıkların, hızlı kentleşmenin, yoksulluğun, ekonomik krizlerin, çocuk ve genç nüfusun fazlalığının, işsizliğin, aile içi şiddetin, küreselleşmenin, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin, çocuk yetiştirme geleneklerinin, terör olaylarının, bilgi teknolojilerinin, emek sömürsünün olumsuz etkenlerinden dolayı çocuk hakları ihlallerinin gün geçtikçe arttığı belirtilmiştir.

Çözüm olarak ise insan haklarının temeli olan korunma, yaşama, gelişim ve katılım hakları ön planda tutularak çocuklar yetiştirilmesi, temel hakları ihlal edilen ve suça sürüklenen çocuklara yönelik pozitif ayrımcılığın olması, onları yeniden kazanmayı sağlayacak bir hukuk sisteminin oluşturulması önerilmiştir.

Uçuş (2014) çalışmasında, ilköğretimdeki öğrenciler için hazırlanmış çocuk hakları eğitim programının, öğrencilerin çok yönlü gelişimsel alanlarına katkısını ve kendi haklarından ve özgürlüklerinden yararlanmasına yönelik etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu program çerçevesinde, çocuklara farklılıklara saygı, katılım hakları, cinsiyet eşitliği, haklarının farkında olma, istismar ve ihmale karşı korunma, özel yaşamın gizliliği gibi temalara yönelik etkinliklerle eğitimler yapılmıştır. Çalışma sonucunda, eğitim programının katılımcı grup üzerinde uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve öğrencilerin, çocuk haklarına yönelik farkındalıklarının arttığı belirtilmiştir.

Torun & Duran (2014) çalışmalarında, “oyun yöntemiyle oluşturulmuş çocuk hakları eğitiminin, öğrencilerin okul başarılarına, öğrendiklerinin kalıcılığına ve çocuk haklarına yönelik tutumlarına etkisini” belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, çocuk hakları eğitiminde oyunların uygulandığı deney grubunda elde edilen başarının daha yüksek olduğu ve öğrencilerin çocuk haklarına yönelik olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Erbay (2013) çalışmasında, çocuk işçiliğini temel haklar çerçevesinde incelemiştir. Çalışma sonucunda, toplum ve devlet işbirliğiyle çocuk işçiliği hareketi başlatılması gerektiği ve çocuk hakları temelinde bu sorunu tamamen ortadan kaldırması için çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu önemli hareketlerin sosyal devletin gereği olarak, hak temelli bir çerçevede yürütülmesi gerektiği ve bunun önemli bir koşul olduğu belirtilmiştir.

Topsakal & Ayyürek (2012) çalışmalarında, “Van ilinde ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin çocuk haklarını kullanma düzeyi, çocuk haklarının gerçekleşmesi ve ihlali konusunda öğretmen görüşlerini” araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler,

öğrencilerinin yaşama haklarının uygun standartlarda olmadığı, ilköğretimin zorunlu olmasından dolayı öğrencilerin eğitim haklarını genel olarak kullandığını, ancak uygulamada eksiklikler olduğunu, öğrencilerin korunma haklarının kullanımının eksik olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılım hakları noktasında öğretmenler öğrencilerin bu haklarını kullanmadıkları ya da sınırlı kullanabildikleri ve depremden dolayı öğrencilerin haklarını kullanmada olumsuz etkilendiklerini vurgulamışlardır.

Güngör (2009) çalışmasında, “sosyal devletin temel görevlerinden olan eğitim hakkının kullanılmasının sağlanması ve tüm çocukların yanı sıra sokakta yaşayan ve çalışan çocukların da bu hakkı kullanmalarına ilişkin olarak Mersin ilindeki” durumu belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, çocukların büyük bir kısmının ilköğretim okuluna kayıtlı olduklarını fakat okula devam etmedikleri, diğer kısmının da okulu bıraktıkları belirtilmiştir. Küçük yaşta çalışmaya başlayan çocukların sokakta çalışma nedeni aile ekonomisine katkıda bulunmak ve okul giderlerini karşılamak olarak tespit edilmiştir.

Pehlivan & Acar (2009) çalışmalarında, eğitim hakkını temel haklar çerçevesinde incelemişlerdir. Çalışmada eğitim hakkının temel insan haklarından olduğu ancak belirli toplumsal grupların eğitim hizmetlerine erişiminde güçlükler yaşandığı ve eğitimde dışlanmanın gerçekleştiği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda bu dışlanmayı ortadan kaldırmak için ailelere ve yöneticilere görevler düştüğü, çocuğun içinde bulunduğu koşulların dikkate alınması ve eğitimde öğrenci merkezli eğitimin gerçekleşmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Deveci, Karadağ & Yılmaz (2008) çalışmalarında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik algılarını, çevrelerinde karşılaştıkları şiddet biçimlerini, şiddetin önlenmesine yönelik önerilerini ve şiddet karşısındaki duygularını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin şiddeti kavramını; dövmek, kavga etmek, küfür etmek, kötü davranmak, incitmek, bağırarak şeklinde tanımladıkları belirtilmiştir.

Öğrenciler şiddeti önleyebilmek için sevgi, hoşgörü ve saygı içinde olma, uyarma, polise şikâyet etme ve konuşarak anlaşma şeklinde çözümlerde bulunmuştur.

Öztürk (2008) çalışmasında, yoksulluğun çocuk refahı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, yoksulluğun çocuk refahı üzerinde olumsuz bir şekilde etkileyen toplumsal sorun olduğu vurgulanmıştır. Bu doğrultuda devletin çocukların refahı ve iyi yaşaması için sosyal hizmet uygulamasını yaygınlaştırması ve aileleri desteklemesi gerektiği belirtilmiştir.

Üste (2007) çalışmasında, “insan haklarının önemini ve demokrasi ile ayrılmaz bütünlüğünü göstermeyi amaçlamış ayrıca ilköğretimde insan hakları eğitiminin nasıl olması gerektiği ve dikkat edilmesi gereken konuları” incelemiştir. Beşinci sınıf öğrencilerine anket yapılmış ve çalışmada öğrencilerin okul içerisindeki katılımcılığı yaşayamadıkları belirtilmiştir. Ankete katılan öğrenciler, anket üzerine bazı açıklamalarda da bulunmuş ve ankette sorulmamış olmasına rağmen, okullarında seçtikleri temsilcilerinin yetkinliklerinin olmadıklarını yazmışlardır. Bu noktada da insan hakları eğitimi konusunda okul yöneticilere ve öğretmenlere görevler düştüğü önerilmiştir.

Yüksel (2006) çalışmasında, vatandaşlık ve insan hakları dersindeki konuların öğretiminde, hikâyelerin eğitim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin duyuşsal davranış özelliğini kazanmasındaki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, hikâyelerin ders aracı olarak kullanılmasıyla öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlarının oluştuğu ve duyuşsal davranış özelliklerinin kazanımlarında artış gösterdiği belirtilmiştir.

2.5.1.3. Teknoloji ve sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar. Günümüz teknoloji çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu doğrultuda teknolojinin farklı boyutları araştırılmakta ve sağladığı yaralar dışında zararları üzerine de incelemeler gerçekleştirilmektedir.

Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı & Razak Özdiñler (2018) çalışmalarında, dijital teknoloji kullanımının çocuklar üzerinde meydana getirdiği klinik sorunlarla ilgili bir literatür taraması

yapmışlardır. Çalışmada, çağımızdaki çocukların ve ergenlerin geleneksel ve de modern teknolojiyle iç içe yaşadıkları, televizyonun çocukların gelişimi ve sağlığı üzerinde olumsuz etki yarattığı, bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi cihazların kullanımının da çocuklar için yararlı olduğu kadar sağlık riskleri taşıdığı vurgulanmıştır.

Özek Bulut (2019) çalışmasında, “ortaokul öğrencilerinin teknoloji algılarının çizdikleri resimler ve bu resimleri açıkladıkları yazılı dokümanlar yoluyla belirlenmesini” amaçlamıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar, cep telefonu ve televizyon gibi teknolojik araç gereçlerin daha çok çizildiği ve erkek ve kız öğrencilerin çizdiği resimlerin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet ile öğrencilerin teknolojinin yararları kavramına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olduğu fakat teknolojinin zararları kavramına ilişkin anlamlı ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Demetgül (2018) çalışmasında, akıllı tahtanın öğrenme üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmış ve mutlak değer kavramını akıllı tahta ile işlemiştir. Çalışma sonucunda, akıllı tahtanın kullanılmasıyla öğrencilerin mutlak değer konusundaki akademik başarısının arttığı, derse olan isteklerinin ve ilgilerinin çoğaldığı belirtilmiştir.

Orhan & Genç (2018) çalışmalarında, bilişim teknolojisinde yaşanan gelişmenin sosyoekonomik etkilerini incelemişlerdir. Çalışmada bilgi ve bilişimde yaşanan gelişmelerin toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda gelişimini sağladığı belirtilmiştir.

Keskin & Küçükali (2017) çalışmalarında, sanallaşmanın toplum yaşamına etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, sanallaşmanın toplumu olumlu ve olumsuz olarak iki türlü etkilediği belirtilmiştir. Olumlu özelliği, teknik yönüyle yardımcı olan kısmı; olumsuz özelliği, aile bağlarında ve sosyal diyalog biçimlerinde yüz yüzelikten uzaklaştırması, insanların asosyal olması, tüketicilerin dolandırıcılık ve kişisel bilgilere erişilmesi kaygısını yaşaması gibi belirtilmiştir. Erken eğitim döneminde sağlam kişiliklerin oluşturulması, mühendislerin güvenilir sanal ortamlar oluşturmaları önerilen çözüm önerileri

arasındadır.

Uça Güneş (2016) çalışmasında, “toplumsal değişimin ne olduğunu ve insanlığın hangi evrelerden geçtiğini, teknolojinin bu süreçteki etkisini” incelemiştir. Teknoloji, toplumsal değişim, eğitim ilişkilerinde sosyal ağların yeri irdelenmiştir. Bu süreçte oluşan uzaktan eğitim ve e-öğrenme kavramlarını tanımlamış, Web 2.0 ile birlikte sanal ve gerçek dünyayı birleştiren sosyal medya ve sosyal ağların özelliklerinin, yaşama, bireye ve topluma etkilerini işlemiştir. Sonuç olarak, toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim üçgeninde, sosyal ağların potansiyelinden yararlandığımızda olumlu sonuçlar ortaya çıkabileceği gibi, bazı durumların göz ardı edilmesiyle olumsuz sonuçlarında ortaya çıkabileceği belirtilmiştir.

Elmas, Kete, Hızlısoy & Kumral (2015) çalışmalarında, “teknolojik cihazların ve bu cihazların kullanım alışkanlıklarının okul başarısı üzerindeki etkisini” incelemişlerdir. Tıp Fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmanın bulgularına bakıldığında, akıllı telefon kullanımının, diz üstü veya masaüstü bilgisayar sahipliğinin, televizyon izleme süresinin, müzik dinleme süresi ve yönteminin ve günlük atılan kısa mesaj sayısının okul başarısı ile ilişkisi olmadığı belirlenmiştir. İnternette bulunma süresinin ve özellikle bilgisayar ile oyun oynamanın okul başarısını olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir.

Nar (2015) çalışmasında, “küreselleşmenin önemli bir elemanı olan popüler kültür unsurlarının, tüketim üzerindeki etkisini” incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında, insanların gün geçtikçe teknolojiye daha çok bağımlı olması ve neredeyse her şeyini sanal kültür ortamında yaşamasının kişilerin kimliklerini ve tüketim tercihlerini değiştirdiği ve bireyin bütün alışkanlıklarını sanal ortama göre yeniden oluşturduğu vurgulanmıştır. Sanal dünyada kurulan ilişkilerin, bireyin kendisine ve yaşadığı topluma yabancılaşmasını sağladığı ve tüketime olan bağlılığını arttırdığı belirtilmiştir.

İnan (2013) çalışmasında, “ortaokul öğrencilerinin televizyon ve internet kullanma olayları ve sosyal yaşantılarında bu medya araçları sebebiyle karşılaştıkları olumsuz etkileri

ile ailelerinin televizyon ve internetle ilgili bilinçlilik durumları, çocukları üzerindeki denetim ve kısıtlamaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı” amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, “kontROLSÜZ ve denetimsiz televizyon izleme ve internet kullanma, sosyal medyada özel bilgilerini herkesle paylaşma, internete olan bağımlılığı, internetten edindiği bilgilerin güncelliğine ve doğruluğuna inanma, internet üzerinden dolandırılma gibi önemli problemlerle karşı karşıya kaldığı” vurgulanmıştır. Ailelerde ise “internet ve bilgisayarda çocuklarını kontrol edebilecek seviyede bilgiye sahip olmaması, çocuklarının interneti kullanmasını denetleyememesi, televizyon ve internetin ödül veya ceza ögesi olarak yanlış kullanılması, çocuklarına kaliteli zaman ayırmaması” gibi durumların olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Karagülle & Çaycı (2014) çalışmalarında, ağ toplumunda ortaya çıkan sosyalleşme ve yabancılaşma kavramını incelemiştir. Çalışmada, her geçen gün insanların internete olan bağımlılığının arttığı, bu durumun yeni nesillerde daha fazla gözükeceği vurgulanmıştır. Zamanla bireyin teknolojiye olan bağımlılığının, bireyin çevresine, kültürüne ve kendisine yabancılaşır duruma getireceği ve bu süreçte içinde yaşadığı toplumun kültürel kodların, teknolojiye kültürel kodları ile yer değiştireceği belirtilmiştir.

Yılmaz & Aydın (2013) çalışmalarında, “6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin teknolojiye yönelik tutumlarını ve teknolojiye yönelik bu tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemeyi” amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin teknolojiye yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarının olduğu tespit edilmiştir. Olumlu tutumların oluşmasında teknolojinin öğrencilerin ilgi alanlarına girmesi ve derslerinde faydalı olması, olumsuz tutumların oluşmasında ise teknolojinin, radyasyon gibi zararlı özellikler içermesi ve zaman kaybettirmesi olarak tespit edilmiştir.

Çamurdan (2007) çalışmasında, televizyon, video oyunları, bilgisayar ve internet gibi kitle iletişim araçlarının çok fazla kullanmanın çocuk ve ergenlerin beden ve ruh sağlığı

üzerinde etkisini incelemiştir. Çalışmada, kitle iletişim araçlarını çok kullanmanın yeme bozukluklarına ve obeziteye, psikososyal problemlere, öğrenme gücüne, okul başarısını olumsuz etkilemeye, saldırgan davranışlara, şiddete karşı duyarsızlaşmaya, anksiyete, depresyon, travma sonrası stres bozukluğuna, uyku düzensizlikleri ve kendine zarar geleceği yönünde korkulara sebep olduğuna dair sonuçlara ulaşılmıştır.

Shields & Behrman (2000) çalışmalarında, bilgisayar başında fazla vakit geçirmenin bireyler üzerindeki olumsuz etkilerini incelemiştir. Bilgisayar başında çok fazla zaman geçirenlerin, göz bozukluğu, vücutta duruş bozukluğu, iskelet yapısının bozukluğu, bilgisayarın yaydığı radyasyon ve zararları, uzun süre bilgisayar kullanımıyla birlikte karpal tünel sendromu gibi sorunlar yaşadıkları vurgulanmıştır.

2.5.1.4. Çevre sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar. Çağımızda çevre sorunlarında artış görülmektedir ve insanlar bu sorunları keşfedip çözebilmek için farklı çözüm yolları aramaktadır. Bu doğrultuda literatürde çevre ve sorunlarına yönelik çeşitli çalışmaların yer aldığı görülmektedir.

Karagözoğlu (2020) çalışmasında, Yozgat'ta yaşamlarını sürdüren insanların çevre sorunlarına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, katılımcılar tarafından en önemli çevre sorunları “çöpler, atıklar, hava, su ve gürültü kirliliği, kentleşme ve ormanların tahrip edilmesi” olarak belirlenmiştir. Bu sorunların nedenleri eğitimin eksikliği, bilinçsizlik ve duyarsızlık şeklinde vurgulanmıştır. Çevre sorunlarının çözümü için ise, çevre eğitimine yönelik etkinliklerinin çoğaltılmasını, denetimin yapılmasını ve cezanın uygulanmasını önermişlerdir.

Nacaroğlu & Bozdağ (2020) çalışmasında, çevre sorunlarına yönelik özel yetenekli öğrenci algılarının “kelime ilişkilendirme testi” kullanılarak incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, özel yetenekli öğrencilerin çevre sorunlarını daha çok yaşadıkları çevre ile ilişkilendirdikleri, küresel boyuttaki çevre sorunlarına yoğunlaşmadıkları belirlenmiştir.

Ayrıca öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin algılarının yeterli seviyede olmadığı tespit edilmiştir.

Saz, Osmanpehlivan, Demir & Bay (2020) çalışmalarında, okul öncesi dönemindeki çocukların çevre kirliliğine yönelik algılarının resimler aracılığıyla tespitini amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, çocukların çevre kirliliğine ilişkin çizdikleri resimlerde insan, nesne, araç, sembol, mekân, hayvan, durum, besin maddesi göstergelerini kullandıkları ve bu göstergelerin genellikle “çöp kutuları, geri dönüşüm kutuları, besin artıkları, şişeler, çocuk, insan, adam ve kadından” oluştuğu tespit edilmiştir.

Doğan (2019) çalışmasında, ortaokul öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin metafor üretmede çok fazla zorlanmadıkları, metaforların yaşanılan çevre ile kısıtlandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları metaforlarda çevre sorunlarının yaşam şartlarının kalitesini düşüreceği ve çevreyi yaşanılmaz hale getireceği fikirleri tespit edilmiştir.

Koraş (2019) çalışmasında, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algılarını yapmış oldukları çizimler yoluyla incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe çevre sorunlarını resimlerine daha fazla yansıttığı belirtilmiştir. Öğrencilerin resimlerde küresel ısınma, iklim değişikliği, asit yağmurları, nükleer enerji, buzulların erimesi gibi küresel olan çevre sorunlarına oldukça az yer verdiği ve yerel çevre sorunlarına ilişkin resimlerde özellikle çöp-atık sorununa değindikleri tespit edilmiştir.

Özel (2019) çalışmasında, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algılarını ve çevre sorunlarına ilişkin çözüm önerilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin hava, toprak, su, gürültü ve ışık kirlilikleri, evsel atıklar ve orman tahribatı sorunları hakkında bilgi sahibi olduğu, küresel ısınma ve ozon tabakasının tahribatıyla ilgili konuları birbirine karıştırdıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çevre

sorunlarının temel sebebini insan faaliyetlerine dayandırdığı, çözüm önerisi olarak daha çok çevreyi korumaya yönelik önerilerde buldukları belirtilmiştir.

Özcan & Demirel (2019) çalışmalarında, ortaokul öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin bilişsel yapılarını çizimler aracılığıyla tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevresel sorunlarının insan kaynaklı olduğunu belirttikleri ve küresel ısınma, asit yağmurlarıyla ilgili kavram yanılgılarının olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilerin çevresel sorunların nedenleri, önlenmesi ve azaltılmasına yönelik örnekler vermek yerine çevresel sorunun sonuçlarına odaklandıkları belirtilmiştir. Öğrencilerin sera etkisi kavramını tarım faaliyetleri ile karıştırdıkları ve sera etkisi kavramı ile küresel ısınma kavramını ilişkilendiremediği ortaya çıkarılmıştır.

Pınar (2019) çalışmasında, ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik mevcut algılarını çevre ile ilgili çizdikleri resimler aracılığıyla belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevre sorunları olarak daha çok çöp sorunu, hava kirliliği, su kirliliği gibi çizimler yaptığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda ilkokul öğrencilerinin çevre kirliliğine dair bilgilerinin çok sınırlı olduğu, çevre kirliliğine neden olarak daha çok çöpleri gösterdikleri ve bu çöplerin toplanmasıyla birlikte çevre kirliliğinin yüksek oranda biteceğini düşündükleri vurgulanmıştır.

Orhan (2018) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algılarının karikatür yoluyla belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonunda, öğrencilerin büyük kısmının çevre sorunlarına yönelik bilgi sahibi olduğu, sorunları doğru bir şekilde tespit edebildikleri ve sorunlara ilişkin doğru öneriler getirebildikleri tespit edilmiştir.

Özduran (2018) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf seviyelerine göre çevre sorunlarını resimlere nasıl yansıttıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin birden fazla çevre sorununa resimlerinde yer verdikleri ve kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre çizdikleri resimlerde daha fazla çevre sorununa yer

verdikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça çevre sorunlarını resimlerine daha fazla yansıttığı ve küresel ısınma, asit yağmurları gibi çevre sorunlarına resimlerde daha az yer verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin sağlıklı ve temiz bir çevre için çöp kutularının kullanımının artırılması ve insanların bilinçlenmesi için çalışmaların yapılması gibi çözümler sundukları belirtilmiştir.

Çağlar (2017) çalışmasında, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algılarını çizdirdiği resimlerle belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevre sorunlarına sebep olan faktörleri insanlar, cahillik, çöplerin atılması, egzoz gazları, trafik, fabrika dumanları, bilinçsizlik, kirlilik, arabalar, yangınlar, atık maddeler şeklinde sıraladığı tespit edilmiştir.

Doğan, Saraç & Çiçek (2017) çalışmalarında, “ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları, nedenleri ve çözümüne ilişkin algılarını ortaya koymayı” amaçlamışlardır. Çalışmada verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan “Çevre Sorunları Görüşme Formu” ile elde edilmiştir. Öğrencilerin verdiği yanıtlarla oluşturulan kodları; “çevre sorunları”, “çevre sorunlarının nedenleri,” “çevre sorunlarının görüldüğü yerler,” “çevre sorunlarına yönelik çözüm üreticiler,” “çevre sorunlarının önlenmesine yönelik öneriler” şeklindeki beş tema altında toplamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevre sorunları, nedenleri ve çözümüne yönelik algılarının oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Tarhan & Kızılay (2017) çalışmalarında, öğrencilerin çevreye yönelik algılarını karikatürler çizdirerek belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin “gürültü kirliliği, fabrika gazları, sigara dumanı, su kirliliği, yerlere çöp atılması, çarpık kentleşme, fabrika atıkları” gibi çevre sorunlarını vurguladıkları belirtilmiştir.

Uyanık (2017) yaptığı çalışmada, “çevre ile ilgili yürütülen uygulamalı etkinliklerin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin çevresel tutum, çevresel davranış, çevre sorunlarını tanımlama ve bu sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerine etkisini ortaya koymayı”

amaçlamıştır. Çalışma grubunu 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda çevre eğitimine yönelik olarak yürütülen derslerin, öğrencilerde çevresel konular için duyarlılık kazandırdığı, derslerde yer alan etkinliklerin öğrencilerde çevre bilinci oluşturduğu, çevreye yönelik olumlu davranış geliştirdiği ve çevre okuryazarı birey niteliği kazanabilmelerinde katkısının olduğu tespit edilmiştir.

Dinç & Üztemur (2016) çalışmalarında, tasarlanan ders dışı etkinliklerle öğrencilerin çevreye karşı farkındalıklarını ve edindikleri deneyimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, ortaokul öğrencileri için tasarlanan ders dışı faaliyette Manisa'nın çevre sorunlarına yönelik tespitler yapmış ve daha sonra afiş projesi gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda, yapılan etkinliğin öğrencilerin çevresel farkındalıklarını arttığı belirtilmiştir.

Akyüz (2015) çalışmasında, “çevre sorunlarını insan hakları çerçevesinde ele alarak bu sorunların temel hak ve hürriyetleriyle olan ilişkisi çözümlenmeye” çalışmıştır. Ayrıca çevreye verilen zararların birer insanlık suçu olup olmadığı üzerinde inceleme yapmıştır. Çalışmada, çevre kirliliğinin insan haklarını tehdit eden bir durum olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak da, çevreye verilen her zararın aynı zamanda insan haklarını tehdit ettiği için birer insanlık suçu olduğu ve bu doğrultuda devletler, uluslararası kuruluşlar tarafından yeni düzenlemelerin yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Artun & Okur (2015) çalışmalarında, “ortaokul öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik kavramları bilme ve anlama düzeylerini belirlenmeyi” amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin sorulara farklı cevaplar verdiklerini ve çevre eğitimine yönelik kavramlarından olan küresel ısınma, iklim değişikliği ve sera etkisi gibi konular hakkında yeterli düzeyde bilgilerinin olmadığı belirlenmiştir.

Mete & Filik İşçen (2015) çalışmalarında, çevre eğitimi için uygulamaya başvurmuşlardır. İlköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin katılacağı “Çevre Koruma Kulübü” oluşturmuş, kulübün öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını ve çevre bilgilerini nasıl

etkileyeceğini göstermeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, “Çevre Koruma Kulübü’nün” öğrencilerde çevre tutumunu ve bilgisini anlamlı bir biçimde artırdığı ve bu durumun cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenlerden etkilenmediği belirlenmiştir. Ayrıca çevre bilgisi ile çevre tutumu arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir Özden & Özden (2015) çalışmalarında, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik algılarını yaptıkları çizimler yoluyla incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrenci çizimlerinin genel olarak yerel çevre sorunlarına ilişkin olduğu; küresel çevre sorunlarına yönelik öğrencilerin daha az çizim yaptığı belirlenmiştir. Yerel çevre sorunlarına dair öğrencilerin çizimlerinde daha çok hava kirliliği sorununa yer verdikleri tespit edilmiştir.

Avcı, Demirekin, Hare, Özlü & Özkan (2013) çalışmalarında, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algısını farklı tekniklerle incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin algılarında “hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, görüntü kirliliği, canlıların zarar görmesi, ses kirliliği, doğal afetler, biyolojik kirlilik ve radyoaktif kirlilik” temaları olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Kurt (2013) çalışmasında, lise öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik bilgi düzeylerini ölçmeyi ve çevre sorunları hakkında kavram yanılgılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin bilişsel anlamda çevre sorunlarına yönelik bilgiye sahip oldukları ve kavramları bildikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin; “hava kirliliği, toprak kirliliği su kirliliği, gürültü kirliliği, küresel ısınmaya” dair daha çok kelime yazdıkları, “erozyon, iklim değişikliği, sera etkisi, asit yağmurları hakkında” ise daha az kelime yazdıkları tespit edilmiştir.

Ocak & Özpınar (2013) çalışmalarında, ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik düşüncelerini ve bu sorunlara etki eden faktörlere yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, kişilere çevre bilinci kazandırabilmek için

aile arası eğitimden ve okul öncesi eğitimden başlayarak yüksek öğretime kadar geçen süreçte tüm programlarda, çevre ile ilgili uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmesi gerektiği, çevre ile kişi arasında küçük yaşlarda kurulacak bağ ve kazandırılacak doğa sevgisinin çevre için büyük önem taşıdığı belirtilmiştir. Çevre eğitiminin uygulayıcıları olan öğretmenlerin çevre ve çevre eğitimi konularında hizmet içi eğitim almasının sağlanması, fakültelerin öğretmen yetiştiren programlarında çevre eğitiminin verileceği derslerin konulması ve öğretmenlerin meslek sürecinden önce bu eğitimi alması vurgulanmıştır.

Yalçinkaya (2013) çalışmasında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik fikirlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin en önemli çevre sorunlarının; “su kirliliği, hava kirliliği, gürültü kirliliği, ormanların yok olması, çöp sorunu, doğal afetler, trafik kazaları, gecekondular sorunu ve görüntü kirliliğinden” oluştuğunu vurguladıkları tespit edilmiştir.

Mutlu & Tokcan (2012) çalışmalarında, “ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin toprak kirliliği hakkındaki düşüncelerini belirlemeyi” amaçlamışlardır. Çalışmada öğrencilerden “Bana göre toprak kirliliği ...” ifadesini açık uçlu olarak cevaplamaları istenmiştir. Öğrenci cevapları doğru düşünme, sınırlı düşünme ve yanlış düşünme olarak gruplandırılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin önemli kısmının toprak kirliliğine yönelik sınırlı (%65,7) ya da yanlış (%31,3) bilgiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Yalçinkaya (2012) çalışmasında, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik farkındalık düzeylerini belirlenmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, Türkiye genelindeki çevre sorunları ile dünya genelindeki çevre sorunlarına ilişkin öğrenci görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın dünya lehine olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ormanların yok olması, su-hava-toprak kirliliği ve küresel ısınmayı Türkiye’ye oranla dünya çapında daha önemli çevre sorunu olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Yılmaz & Gültekin (2012) çalışmalarında, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına

yönelik görüşleriyle öğrenim gördükleri programların çevre sorunları yönünden değerlendirmelerini istemişlerdir. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının çevre sorunlarının kaynağını insanların duyarsızlığı şeklinde gösterdiği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının gelecekte dünyamızı etkileyecek olan olası çevre sorunlarına yönelik fikirleri; deprem, su kirliliği, doğal kaynakların tükenmesi, küresel ısınma, sanayi atıkları, hava kirliliği, katı atık sorunu, çölleşme, ormanların azalması, toprak kirliliği, kimyasal atıklar, ekolojik çeşitlilikte azalma şeklinde tespit edilmiştir.

Ersoy & Türkkın (2010) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin çevrelerinde yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini kendi çizdikleri karikatürlerle incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin sosyal problemleri tanımlamalarında içinde yaşadıkları kültürün önemli etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Özdemir (2010) çalışmasında, 12. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları ve çevre eğitimine yönelik görüşlerini ve çevre sorunlarına ilişkin davranış, tutum ve düşünceleri arasında sosyo ekonomik özelliklerine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, öğrenciler dünyadaki çevre sorununa yönelik küresel ısınmayı ilk sırada belirtmişlerdir. Öğrenciler insanların bilinçli olmadığını, çevreyi korumak için çöplerin toplanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Farklı liselerde gerçekleştirilen çalışmada, sınav başarısı yüksek derecede olan okullarda çevresel tutumların da yüksek derecede olduğu; sınav başarısı düşük derecede olan okullarda ise çevresel tutumlarında düşük derecede olduğu belirtilmiştir.

Seçgin, Yalvaç & Çetin (2010) yaptıkları çalışmada, “ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarını algılayış şekillerini karikatürler aracılığı ile” tespit etmeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik karikatür yorumlarında bulunan kavramların kullanılma sıklığı incelenmiş ve karikatürlerde en fazla “küresel ısınma, kirlilik, kuraklık, doğal denge, duyarsızlık, bilinçsizlik ve insan” gibi kavramların tekrarlandığı tespit

edilmiştir. Karikatürlerin her birinin ilişkilendirildiği kavramlar ve tekrarlanma sıklıklarını incelenmiş ve öğrencilerin çevreye yönelik kavram yanılgıları ya da eksik öğrenmeleri ortaya koyulmuştur.

Yardımcı & Kılıç (2010) çalışmalarında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik bilgilerini ve bu kavramlara yükledikleri anlamı belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucuna göre öğrencilerin büyük kısmının çevreyi canlı ve cansız öğelerden meydana gelen bir yer olarak algıladığı belirtilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları alandaki çevre sorunlarını bildikleri, çevreye verdikleri zararların bilincinde oldukları ve çevreyi koruyabilmek için birtakım önlemler aldıkları tespit edilmiştir.

Ayvacı & Çoruhlu (2009) çalışmalarında, küresel çevre sorunlarına yönelik ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin bilgi ve kavram yanılgılarını tespit etmeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, özellikle ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sera etkisi ve asit yağmurları konusunda yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları, ortaokul ve lise öğrencilerinin ise ozon tabakasının delinmesine dair kavramlarının yanlış olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, ilkokul düzeyinden başlayarak çevre sorunlarına yönelik öğrencilere yeterli düzeyde eğitimin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Demirbaş & Pektaş (2009) çalışmalarında, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin temel kavramları tanıma düzeylerini araştırmışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin özellikle çevre kirliliği, hava kirliliği ve atıklardan kaynaklanan çevre sorunlarının farkında oldukları belirtilmiştir. Öğrencilerin günlük hayatta rastladığı ve sıklıkla gördüğü çevre sorunlarına genel olarak doğru cevap verdikleri ancak güncel sorunlardan sera etkisi, küresel ısınma vb. konularda yanlış cevaplar verdiği belirtilmiştir.

Özpinar (2009) çalışmasında, ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları konusunda görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, 5. sınıf öğrencilerinin, 4. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunlarına yönelik daha olumlu düşüncelerinin olduğu

belirtilmiştir. Ailelerin eğitim durumları iyi düzeyde olan öğrencilerin çevreye karşı olumlu düşüncelere sahip olduğu ve eğitim seviyesi düşük düzeyde olan öğrencilerin ise çevreye karşı olumlu tutumlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Çevre eğitiminin önce ailede, daha sonra ise eğitim kurumlarında devam ederek, bilinçli ve duyarlı nesillerin yetişmesinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Pe'er, Golman & Yavetz (2007) çalışmalarında, öğretmen adaylarının çevre bilgisini, çevresel tutumlarını ve çevreye yönelik davranışlarını etkileyen unsurları belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilgilerinin sınırlı olduğu, çevresel tutumlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının ait olduğu bölümlerinin de çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Hsu (2004), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında çevre eğitimi dersinin çevresel bilgi, çevreye yönelik davranış ve çevre okuryazarlık düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin verilen çevre eğitimi dersleri ile çevreye karşı sorumlu davranış özelliklerinde artış gösterdiği, elde ettikleri bilgi ve becerileri çevre sorunları karşısında kullandıkları tespit edilmiştir.

Littlelyke (2004) araştırmasında, çevre ve bilimle ilgili problemlere dair öğrenci fikirlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmasında, yedi farklı ilköğretim sınıfında okuyan öğrencilerle, gruplar oluşturarak görüşmeler yapmıştır. Öğrencilerin büyük kısmının önemli çevresel problemlerden haberdar olduğu, bunu önemsedikleri ve bu noktada ciddi endişe duydukları tespit edilmiştir.

Genel olarak bakıldığında, yapılan bu çalışmaların yaşanılan toplumsal sorunları keşfetmeye ve ortaya çıkan sorunlara çözümler üretmeye yönelik olduğu görülmektedir.

2.5.2. Değer ve değerler eğitimine yönelik yapılan araştırmalar. Toplumsal bir öge olan değer ve değerler eğitimine yönelik yapılan çalışmalar çeşitlilik göstermektedir. Mevcut araştırmanın alanı destekleyecek çalışmalara bakıldığında;

Çiftçi (2019) çalışmasında, “çevre okuryazarlığı becerisini geliştirici etkinliklerin öğrencilerin çevresel sorumlu vatandaşlık davranışlarına etkisini” belirlemeyi amaçlamıştır. Karma araştırma deseni uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, hazırlanmış olduğu etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin çevresel sorumlu vatandaşlık davranışlarına olumlu yönde etki yaptığı belirtilmiştir. Öğrencilerin derslerde gerçekleştirilen etkinlikler ile çevre ve çevre eğitimini daha iyi anladıkları, derse karşı ilgi ve isteklerinin arttığı tespit edilmiştir.

Çiçen (2019) çalışmasında, öğrencilere uygulanan “değer eğitimi temelli drama programının” farklılıklara saygı, eşitlik ve demokratik değerlere etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Oluşturduğu drama etkinliklerini 16 ders saati boyunca 6. sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Çalışma sonucunda, etkinliğin belirlenen değerleri kazandırdığı, öğrencilerin davranışlarında ve düşüncelerinde olumlu yönde değişikliğe yol açtığı, öğrencilerin etkinliği etkili ve öğretici bulunduğu belirtilmiştir.

Durmaz (2019) çalışmasında, bilimsellik değerini öğrencilere kazandırmak için etkinlik gerçekleştirmiş ve bu etkinliklerin öğrencilerin okul başarıları düzeylerine ve bilimsel epistemolojik inançlarına olan etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler dersinde bilimsellik değerine yönelik yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları ve bilimsel epistemolojik inançları üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

İbret, Demirbaş & Demir (2019) çalışmalarında, doğal çevreye duyarlılık değerini alternatif uygulamalarla öğrencilere kazandırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, çevreye yönelik konularda alternatif etkinlik kullanımlarının, öğrencilere doğal çevreye karşı duyarlılık değerini kazandırmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Aydemir & Kalın (2018) çalışmalarında, “8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık, özgürlük, özgüven ve çağdaşlaşma değerlerine yönelik algısal gelişim ve değişimlerini” incelemiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin özgürlük değerini okul çıkışı, tatil; çağdaşlaşma değerini sosyal medya, sabır; bağımsızlık değerini eğlence, rahatlık gibi ifadelerle ilişkilendirdiği vurgulanmıştır. Uygulama sonrası ise bağımsızlık değerini bayrak, devlet, millet; özgürlük değerini demokrasi, hak, hürriyet; çağdaşlaşma değerini ilerleme, inkılâp, modernleşme; özgüven değerini inanmak, başarı gibi bilimsel tanımlarına uygun şekilde ilişkilendirebildikleri tespit edilmiştir.

Bozkurt (2018) çalışmasında, “teknolojinin sosyalleşme ve değerler eğitimine etkisini öğretmen görüşlerine” göre belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin, teknolojiyi hayatımızı etkileyen önemli bir unsur olarak gördüğü, teknolojinin olumlu etkisinin dışında çocuğun ahlaki gelişimine zarar verdiği ve çocuğu manevi değerlerden uzaklaştırdığı tespit edilmiştir.

Çal & Demirkaya (2018) çalışmalarında, bilimsellik değerine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının bilimsellik değerini kısmen doğru algılayamadığı ve yorumlayamadığı, bilimsellik kavramını daha çok bilimsel bilgi kavramıyla ve bilimsel bilginin özellikleri ile karıştırdıkları tespit edilmiştir.

Kınacı (2018) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SBDÖP’de bulunan değerlere ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adayların sosyal bilgiler dersinin değerler eğitimine yönelik rolünü; etkili vatandaş yetiştirebilme, ulusal ve evrensel değerlere sahip çıkabilme ve kültürel değerleri koruyabilme anlamında vurguladığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim programında bulunan vatanseverlik, adalet, saygı, eşitlik, sevgi, bağımsızlık ve sorumluluk gibi değerleri diğer değerlerden daha önemli bulduğu tespit edilmiştir.

Tuncel (2018) çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde alternatif etkinlikler uygulayarak doğal çevreye duyarlılık değerini öğrencilere kazandırmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, alternatif çevre uygulamalarının çevreye karşı duyarlılık açısından farkındalık geliştirdiği ve öğrencilerin bu değeri içselleştirdikleri tespit edilmiştir.

M. Aykaç & N. Aykaç (2017) çalışmalarında, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak hazırlanmış olan etkinliklerin kültürlerarası duyarlılık ve göçmen algısına yönelik etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda, katılımcılara uygulamış olduğu yaratıcı drama temelli etkinliklerin kültürlerarası duyarlılığı artırdığı, göçmenlere yönelik empati kurmayı sağladığı, göçmenlere karşı önyargıları ortadan kaldırarak onlara karşı olumlu algı oluşturulmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Oğuz, Haçat & Demir (2017) çalışmalarında, 4. sınıf öğrencilerin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi (İHYD) dersinde öğretilen değerlere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çocuk hakları kavramını ilk kez bu derste duydukları, hak, özgürlük ve sorumluluk anlamında çocuk olmanın ayrıcalıklarını fark ettiği ve değerler hakkında bilgiler edindikleri belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin adalet ve eşitlik gibi değerleri ayırt etmekte zorlandıkları bundan dolayı kavramların tanımından ziyade örneklerle somutlaştırarak anlamlandırabileceği vurgulanmıştır.

Çelikkaya & Seyhan (2016) çalışmalarında, SBDÖP’de yer alan değerlerin kazanılmasında etkili olan faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler değer kavramını programdan ve TDK’nin tanımlarından farklı olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler programda bulunan 20 değer içerisinde 5 değeri hiç vurgulamamıştır ve programdaki değerlerden en fazla saygı ve sevgi değerlerini en az ise temizlik, barış, bilimsellik, çalışkanlık değerlerini belirtmişlerdir.

Kıran (2016) çalışmasında, “gençlerde kitle iletişim araçları kullanımının değerler üzerindeki etkisini” belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu üniversite öğrencileri

oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, gençlerde kitle iletişim araçlarından özellikle internet ve televizyon kullanım sıklığının artması sonucunda muhafazakâr değerlere verilen önemin zamanla azaldığı tespit edilmiştir.

Sezgin & Yolcu (2016) çalışmalarında, Suriye’de yaşanan iç savaş sonrasında ülkemize göç eden uluslararası üniversite öğrencilerinin toplumsal kabul ve uyum süreçlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, toplumsal kabul ve uyum sürecinde Türk gençlerine, Suriye’de yaşanan olaylara dair ayrıntılı ve nesnel bilginin verilmesi, psikolojik ve toplumsal açıdan da empati yapmalarının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Suriyeli gençler için her iki ülke kültürünün kaynaşmasında sosyal, kültürel ve sportif faaliyetleri yapması gerektiği belirtilmiştir.

Topkaya (2016) çalışmasında, “doğal çevreye duyarlılık değerinin aktarılmasında kavram karikatürleri ile eğitici çizgi romanların etkililiğini karşılaştırılmayı” amaçlamıştır. Çalışma 5. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiş ve doğal çevreye duyarlılık değerinin aktarılması noktasında deney gruplarından birine kavram karikatürleriyle, diğer deney grubuna eğitici çizgi romanlarla öğretim yapmıştır. Eğitici çizgi romanlarla eğitimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin, kavram karikatürleriyle eğitimin yapıldığı deney grubu öğrencilerine göre akademik anlamda daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Dedeoğlu (2014) çalışmasında, “mahremiyet, özgürlük ve demokrasi” kavramlarının birbirleriyle olan ilişkisini işlemiştir. Mahremiyetin, özgürlüğün gerçekleşmesi için gerekli bir hak niteliğinde olduğunu, ayrıca özgürlüğün de demokrasiyi tanımlayan özsel değerlerden olduğu belirtilmiştir. İletişim için var olan kitle iletişim araçlarında teknolojinin etkisi arttığı için bilişim toplumunda mahremiyet, özgürlük ve demokrasinin tehdit altında olduğu vurgulanmıştır.

Karatekin, Kuş & Merey (2014) çalışmalarında, “sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümüne yönelik sosyal katılımları üzerinde etkili olan faktörleri” ortaya

çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümüne yönelik sosyal katılımlarının çok düşük olduğu belirtmiştir. Katılımın düşük olmasının nedeni öğretmen adaylarının çevreye karşı ilgilerinin, bilgilerinin, duyarlılıklarının ve farkındalıklarının düşük olmasına bağlanmıştır.

Izgar (2013) çalışmasında, sekizinci sınıf öğrencilerine değerler eğitimi programı uygulamış ve programın öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirdiği ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışların alt boyutu olan sorumluluk, bağımsızlık, arkadaşlık, insan onuruna saygı, dürüstlük, eşitlik, gizlilik, adalet ve çevreye saygıya yönelik fikirlerini olumlu yönde değiştirdiği tespit edilmiştir.

Keskin & Öğretici (2013) çalışmalarında, duyarlılık değerini kazandırmaya yönelik etkinlikler hazırlamış ve ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulamışlardır. Uygulama sonrası öğrencilerin duyarlılık kavramına ve alt boyutlarına yönelik farkındalık düzeylerinin geliştiği vurgulanmıştır.

Yiğit, Çengelci & Karaduman (2013) çalışmalarında, teknolojinin değerlere yansımalarını işlemişlerdir. Çalışma sonucunda, öğretmen adayları teknolojinin değerler üzerinde etkili olduğunu ve özellikle teknoloji aletlerinden televizyon, bilgisayar ve internetin değerleri etkilediğini belirtmiştir. Katılımcılar teknoloji noktasında en fazla bilimsellik, özgürlük ve bağımsızlık değerlerini vurgularken, çalışkanlık, dürüstlük, estetik, sorumluluk gibi değerleri en az vurgulamışlardır.

Güner & Erdemli (2012) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin hak ve sorumluluk kavramına yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin hak kavramını genel anlamda özgür olma şeklinde algıladıkları, sorumluluk kavramını ise kişilerin görevlerini ve işlerini yerine getirmesi biçiminde algıladıkları tespit edilmiştir.

Şahin (2012) çalışmasında, insan haklarının etik temellerine ve uluslararası düzenlemeler çerçevesine yönelik bir eğitim programı geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda insan haklarının anlaşılmasında insan değeri ve onuru kavramlarının önemli olduğu, toplumun değer yargılarının dışında, insanın değerini ortaya çıkaran değerlendirme şeklinin önemli olduğu ve yapılan insan hakları eğitiminin bu yönde etkili olduğu belirtilmiştir.

Çoşkun (2011) çalışmasında, “ilköğretim 5. sınıf SBDÖP’de yer alan değerlerden sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, İstiklal Marşına ve bayrağa saygı ve hoşgörü” değerlerini esas alarak öğrencilerin bu değerleri algılama düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerini daha güçlü ve tutarlı ifadelerle anlattıkları ve bu değerlere ilişkin hassasiyetlerinin diğerlerine göre daha fazla olduğu vurgulanmıştır. Sorumluluk değerini tam anlamıyla içselleştiremedikleri, hoşgörü değerini daha çok yakınlarına uygulayabildikleri tespit edilmiştir.

Tahiroğlu, Yıldırım & Çetin (2010) çalışmalarında, değer eğitimi yöntemleri dikkate alarak bir çevre eğitimi etkinliği oluşturmuş ve bu etkinliğin 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına ilişkin etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Verilerin analizlerinde deney grubunun ve kontrol grubunun son test ölçümleri sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca hazırlanan etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında olumlu bir etki yarattığı ve özellikle değerler noktasında çevreye duyarlılığın artmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Yalar (2010) çalışmasında, SBDÖP’de yer alan değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerini ve onların önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, katılımcı olan öğretmenler kitle iletişim araçlarında bulunan şiddet ve saldırganlık içeren birtakım yayınların okulda sunulan değerler eğitimini olumsuz olarak etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ayrıca okulda aktarılan değerlerin ailede ve sosyal çevrede istenilen düzeyde pekiştirilmediğini belirtmişlerdir.

Althof & Berkowitz (2006) çalışmalarında, vatandaşlık eğitimi ile ahlak ve karakter eğitiminin ilişkisini ve rollerini işlemişlerdir. Çalışma sonunda, vatandaşlık eğitiminin karakter ve ahlak eğitimini zorunlu bir şekilde gerektirdiği; ancak bu durumun her iki alan arasındaki olumsuz fikirler tarafından engellendiği belirtilmiştir. Ahlaki eğitim ile karakter eğitimi alanları arasındaki bu sıkıntıların, sentez yapma hareketlerini daha da karmaşık hale getirdiği ifade edilmiştir. Ayrıca ahlaki eğitim ile karakter eğitimi arasındaki benzer ve farklılıkların ayrışmasıyla birlikte vatandaşlık eğitimi ile yurttaşlık becerilerinin ve eğilimlerinin geliştirilmesine odaklanmanın gerektiği belirtilmiştir.

Alexandersson & Runesson (2006), internet yoluyla temel değerlerin öğrenilmesine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışma öğretim bilgilerinin, bilgi ve iletişim teknolojisinin yardımıyla iletilmesine yönelik bir projenin uygulandığı dört proje okulundan birinde gerçekleşmiştir. Çalışma sonucunda, internet yoluyla araştırma yapan ve bilgi toplayan pek çok öğrencinin bir boyuta odaklandığı ve bu odaklanmanın öğrencilerin becerilerine yönelik etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Cairns (2001) çalışmasında, insanların yaşamı için çevrenin önemine ve değerine vurgu yapmıştır. Çevrenin zarar görmemesi için çevre etiğinin hayatın her alanında ve durumunda olması gerektiği belirtilmiştir. Bireylerin çevre etiğini benimsemesiyle birlikte yeni nesillere daha sağlıklı ve güzel bir dünya bırakmanın mümkün olabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca çevre için etik eğitiminin, kültürler arası iletişimin sağlanmasında, disiplinler arası engellerin aşılmasında ve ülkelerin politikalarını kavrama noktasında disiplinler arasında bir köprü vazifesi gördüğünü ifade etmiştir.

Genel olarak bakıldığında, değerlere yönelik farklı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar daha çok değerleri tanımlamaya ve değer çeşitlerini öğrencilere kazandırmaya

yöneliktir. Toplumsal sorunlarla ilişkilendirilerek yapılan değer çalışmaların ise (Akyıldız, 2016; Alexandersson & Runesson, 2006; Althof & Berkowitz, 2006; Çal & Demirkaya, 2018; Çiçen, 2019; Çiftçi, 2019; Durmaz, 2019; Güner & Erdemli, 2012; İbret, Demirbaş & Demir, 2019; Kıran, 2016; M. Aykaç & N. Aykaç, 2017; Oğuz, Haçat & Demir, 2017; Şahin, 2012; Tahiroğlu, Yıldırım & Çetin, 2010; Topkaya, 2016; Tuncel, 2018) sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

3. BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmanın işlem süreci, verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Mevcut çalışmada, sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan toplumsal sorunların kavranmasına yönelik değer odaklı etkinliklerin etkisini belirleyebilmek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırma sürecinde nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanılmasıdır (Creswell, 2016; Creswell & Plano Clark, 2015; Patton, 2018). Bu yöntemde, yaklaşımların bütünleştirilmesi ve birleştirilmesi söz konusudur. Birleştirme yapılırken yaklaşımların yöntem ve tekniklerine, veri toplama yollarına, analiz tekniklerine dikkat edilmelidir (Alkan ve diğerleri, 2019). Bu bağlamda Patton'a (2018: 250) göre, bir problemin açık ve ayrıntılı bir biçimde araştırılması, tanımlanması ve açıklanması için deneysel veya yarı deneysel desenlerin, nitel veri toplama araçların ve içerik analiz yaklaşımların birlikte kullanılacağı bir karma desen (mixed form) oluşturulabilir. Bu desende katılımcılar deney ve kontrol gruplarına rasgele olarak atanır ve veri toplama araçları hem programdan önce hem de programdan sonra uygulanır. Mevcut çalışma, Patton'un (2018) belirttiği karma desenine göre düzenlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında nitel veri toplama araçları, uygulama sırasında deney desen uygulanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

Karma desene göre oluşturulmuş mevcut çalışmanın nicel boyutunda, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Karasar'a (2020) göre, "gerçek deneme desenlerinin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı ya da onların bile yeterli olmadığı birçok durumda yarı deneysel desenlerden yararlanır." Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel

desende, deney grubu ve kontrol grubu rasgele atama yapılmaksızın seçilir. Her iki gruba da uygulama öncesi ve uygulama sonrası veri toplama araçları uygulanır (Creswell, 2016).

Çalışmanın, nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Toplumsal Sorunlar Soru Formu”, “Problem Ağacı Diyagramı”, “Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel deseni Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Araştırma deseni

Grup	Uygulama Öncesi	Uygulama	Uygulama Sonrası
D _G	O _{1.1}	X	O _{1.2}
K _G	O _{2.1}		O _{2.2}

Tablo 5’te belirtilen sembollerin anlamları aşağıda açıklanmaktadır.

O_{1.1} ve O_{1.2}: Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası veri toplama araçları (Toplumsal Sorunlar Soru Formu, Problem Ağacı Diyagramı, Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu).

O_{2.1} ve O_{2.2}: Kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası veri toplama araçları (Toplumsal Sorunlar Soru Formu, Problem Ağacı Diyagramı, Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu).

X: Deney grubundakilere uygulanan bağımsız değişken (Araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler).

Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise MEB tarafından müfredata uygun hazırlanmış ders kitaplarının önerdiği yöntem ve tekniklerle dersler işlenmiştir. Deney grubuna ve kontrol grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama araçları uygulama öncesi ve sonrası uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Mevcut araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Bursa ili Gemlik ilçesinde bulunan, bir devlet ortaokulunun yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, okulda bulunan dört şube ile yürütülmüştür. Okulun 7/C ve 7/F sınıfları deney grubu, 7/D ve 7/E sınıfları da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol

gruplarının oluşturulmasında, sınıfta bulunan öğrenci sayıları ve başarı ortalamaları yönünden birbirlerine denk olmasına özen gösterilmiştir. Uygulama öncesi veri toplama işleminin yapıldığı gün deney grubundaki öğrenci sayısı 50, kontrol grubundaki öğrenci sayısı 51 olmasına rağmen uygulama sonrası veri toplama işleminin yapıldığı gün okula gelmeyen öğrenciler olmuştur. Bu doğrultuda okula gelmeyen öğrencilerin uygulama öncesi değerlendirmeleri dikkate alınmamıştır. Son durumda değerlendirmeler deney grubu 47 öğrenci, kontrol grubu 49 öğrenci olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlere göre sayısal dağılımları

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Kız	26	55,32	24	48,98	50	52,08
Erkek	21	44,68	25	51,02	46	47,92
Toplam	47	100	49	100	96	100

3.2.1. Uygulama sürecinde yer alan sosyal bilgiler öğretmenin profili. Mevcut çalışmanın uygulama sürecinin daha etkili ve verimli olabilmesi için deney ve kontrol grubundaki derslere aynı sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmesine yönelik karar alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının dersine giren sosyal bilgiler öğretmeni, evli ve iki çocuk babasıdır. İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü mezunudur. Alanında 13 yıllık tecrübeye sahip olup çalışmanın yapıldığı okulda yedi senedir görev yapmaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlere göre sosyal bilgiler öğretmeni, eğitimde çağdaş yöntem tekniklere, teknoloji kullanımına hâkim ve öğrencileriyle olan iletişimi güçlü olan bir öğretmendir.

3.2.2. Çalışma grubunun eğitim aldığı okulun özelliği. Çalışmanın gerçekleştirildiği okul 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Bursa ili Gemlik ilçesinde açılmıştır.

* Eğitim tam gün olup, sınıf öğrenci sayıları 30'u geçmemektedir.

*5730 metrekare alan üzerinde, 1370 metre taban alana sahip, 4 katlı (artı çatı katı var) 32 sınıf, iki adet laboratuvar, konferans salonu, iki adet ana sınıfı, iki adet özel alt sınıf, spor salonu, bilişim teknolojileri sınıfı, kütüphane ve kantin alanlarından oluşmaktadır.

* Okulda bir müdür, iki müdür yardımcısı, 47 öğretmen ve dört hizmetli bulunmaktadır.

Öğrenci profiline bakıldığında, çoğunlukla sosyo-ekonomik düzeyleri orta ve yüksek ailelerin çocuklarının yer aldığı bir okuldur. Velilerin meslekleri çeşitlilik (savcı, öğretmen, mühendis, doktor, esnaf, işçi gibi) göstermektedir.

Okul yönetiminin ve öğretmenlerinin verdiği bilgiler doğrultusunda öğrencilerin akademik başarılarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Okul yönetimi ve öğretmenleri öğrencilerin çok yönlü gelişimi için hem bilimsel hem de sosyal sorumluluk projelerini takip etmektedirler ve öğrenci ile birlikte aktif olarak katılım göstermektedirler. Bu doğrultuda okulun öğrencileri ve öğretmenleri 2019 yılında Avrupa Birliği projesiyle koordinatörlüğünü Slovenya'nın üstlendiği Slovenya, İtalya, Romanya, Türkiye ve Portekiz gibi ülkelerin de bulunduğu Dünyayı İyileştirme Sanatı (Healing Earth Art) proje hareketliliğine katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel veri toplama araçları tercih edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından SBDÖP (2018), ders içerikleri ve ders kitapları dikkate alınarak araştırmaya uygun veri toplama araçları hazırlanmıştır. Bu veri toplama araçları üniversitenin alanında uzman iki Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı öğretim üyesine ve bir Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı öğretim üyesine sunulmuş ve uzmanların fikirleri de dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra çalışmanın yapılacağı okuldaki dört Sosyal Bilgiler öğretmenine soru formları sunulmuş ve öğrencilerin seviyelerine uygunluğu açısından kontrol ettirilmiştir. Yapılan kontroller

sonrasında veri toplama araçlarının anlaşılabilirliğini ve yazım kurallarına uygunluğunu belirleyebilmek için bir Türkçe öğretmene gönderilmiş ve son şekilleri verilmiştir. Hazırlanan veri toplama araçlarına ait bilgiler aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

3.3.1. Toplumsal sorunlar soru formu. Toplumsal sorunlar soru formunda göç, temel haklar, çevre ve teknoloji kaynaklı toplumsal sorunlar hakkında öğrencilerin bilgileri ve bu sorunların toplumlar üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Formda dört ana başlıkta açık uçlu sorular ve her ana başlığın altında da ikişer açık uçlu soru olmak üzere toplam 12 açık uçlu soru yer almaktadır. Bu formda açık uçlu soruların tercih edilmesinin sebebi hazırlanan araştırma sorularının daha geniş boyutlarda olması konusunda araştırmacıya önemli bir esnekliği sağlamasından kaynaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Toplumsal Sorunlar Soru Formu Ek 1’de sunulmuştur.

3.3.2. Problem ağacı diyagramı. Problem ağacı diyagramda göç, temel haklar, çevre ve teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların her birinin nedenleri, çözümleri ve çözümler için yapılacak çalışmalar hakkında öğrencilerin fikirlerini yazmaları istenmiştir. Bu diyagramla öğrencilerin toplumsal sorunların nedenlerine, çözümlerine ve çözümler için yapılacak çalışmalara dair bilgilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Problem Ağacı Diyagramı Ek 2’de sunulmuştur.

3.3.3. Toplumsal değişme ve değerler soru formu. Toplumsal değişme ve değerler veri toplama aracında göç, teknoloji, temel haklar ve çevre kaynaklı toplumsal sorunların temelindeki eksik değerlerin neler olduğuna ve bu sorunların çözümü için hangi değerlerin olması gerektiğine dair toplam dokuz açık uçlu soru bulunmaktadır. Formda yer alan açık uçlu sorularla birlikte öğrencilerin toplum için önemli olan ve toplumun devamını sağlayacak olan değerler hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu Ek 3’de sunulmuştur.

3.4. Değer Odaklı Etkinliklerin Hazırlanma Süreci

Toplumsal sorunların değer odaklı öğretimine yönelik SBDÖP (2018), Sosyal Bilgiler Ders Müfredatlarındaki yöntem-teknikler, sosyal bilgiler ders kitapları ve öğrencilerin sınıf seviyeleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından bir etkinlik planı hazırlanmıştır. Etkinlikler “Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” başlıkları altında dört oturumu kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Bu etkinlikler, değerler merkezde olmak üzere toplumsal sorunların tanımını, nedenlerini ve çözümlerini kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Değer odaklı etkinlikler öğrencilerin öğrenmede aktif olacağı ve düşünme becerilerini kullanabileceği bir çerçevede oluşturulmuştur. Hazırlanan etkinlikler alanında uzman iki Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı öğretim üyesi, bir Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı öğretim üyesi ve çalışmanın yapılacağı okuldaki Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından kontrol edilmiştir. Yapılan kontroller sonrasında etkinliklerin anlaşılabilirliği ve yazım kurallarına uygunluğu açısından bir Türkçe öğretmenine sunulmuştur. “Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar”, “Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” başlıklı oturumlar Ek 4’te sunulmuştur.

3.5. Uygulama Süreci

Uygulama 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılının bahar döneminde gerçekleşmiştir. Tasarlanan etkinlik programının uygulanmasına geçilmeden önce deney gruplarına ve kontrol gruplarına Ek 1, Ek 2 ve Ek 3’te sunulan veri toplama araçları uygulanmıştır. Sonraki süreçte deney gruplarında araştırmacının hazırladığı Ek 4’teki etkinlikler sosyal bilgiler öğretmeni tarafından gerçekleştirilirken, kontrol gruplarında müfredata uygun yöntem ve tekniklerle hazırlanan ders kitapları kullanılarak eğitim gerçekleşmiştir. Yapılan uygulama sonrasında Ek 1, Ek 2 ve Ek 3’te sunulan veri toplama araçları deney gruplarına ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

3.5.1. Deney grubu uygulama süreci. Uygulama süreci iki deney grubunda dört hafta boyunca toplam 20 ders saati içerisinde gerçekleşmiştir. Bir ders saati 40 dakikadır. Deney grupları ile yapılan uygulama süreci Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Deney grubu uygulama süreci

Hafta	Tarih	Oturum	Konu
1. Hafta	17-21 Şubat 2020	1. Oturum	Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar
2. Hafta	24-28 Şubat 2020	2. Oturum	Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar
3. Hafta	2-6 Mart 2020	3. Oturum	Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar
4. hafta	9-13 Mart 2020	4. Oturum	Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar

Deney grubu öğrencileri ile yapılacak çalışma dört haftalık bir süreci kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Uygulama yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından, sosyal bilgiler öğretmeniyle deney grubu için hazırlanan etkinliklerin içeriğini, bu etkinlikler doğrultusunda dersin nasıl işleneceğini, hangi materyallerin nasıl ve ne zaman kullanılacağını belirten toplantılar yapılmıştır. Böylece sosyal bilgiler öğretmenine uygulama sürecinde yapılması gerekenler hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmeninden, deney grupları için planlanan her bir oturumun işleniş süreci hakkında notlar tutması istenmiştir. Uygulama sürecinde sosyal bilgiler öğretmeni tarafından deney gruplarına kendi ders saatleri içerisinde etkinlikler yapılmış ve araştırmacı belirli bir süre gözlemci olarak sınıfta bulunmuştur. Her oturum sonrasında araştırmacı, dersin işleniş ve uygulama süreci hakkında sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirmiş ve sonrasında öğretmenin tuttuğu notları incelemiştir. Bu bağlamda deney gruplarının uygulama sürecine genel olarak bakıldığında:

Uygulamanın birinci haftasında deney gruplarının kendi ders saatleri çerçevesinde ilk olarak sosyal bilgiler öğretmeni tarafından öğrencilere çalışmanın önemi ve süreci hakkında

ayrıntılı bir şekilde bilgi verilmiş ve araştırmacı tanıtılmıştır. Daha sonra öğrencilere veri toplama aracı olan “Toplumsal Sorunlar Soru Formu”, “Problem Ağacı Diyagramı”, “Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu” dağıtılmış ve dikkatli bir şekilde cevaplamaları istenmiştir. Bu soru formlarını sadece araştırmacının okuyacağı, okul sınavı olmayıp bilimsel bir çalışma olduğu vurgulanarak öğrencilerin rahat bir şekilde cevaplamaları sağlanmıştır. Diğer derslerde hazırlanan “Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” başlıklı etkinlikler uygulanmıştır. İlk olarak göç hakkında neler bildiklerine dair sorular sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda göçün tanımı ve çeşitlerine dair kısa not halinde hazırlanan slayt gösterilmeye başlanmıştır. Göçün nedenlerinin neler olabileceğine dair öğrencilere soru sorulmuştur. Göçün ana nedenlerinin yazılı olduğu kavram haritası gösterilerek alt nedenlerine dair öğrencilerin fikirleri sorulmuş ve fikirleri haritaya yazılmıştır. Göçün nedenleri, yarattığı toplumsal sorunlar ve bunların değerlerle olan ilişkisini belirleyebilmeleri için değer terimlerinden oluşan kelime tamamlama etkinliği yapılmıştır. Göçle ilişkili gerçek yaşam resimleri öğrencilere gösterilmiştir. Bu resimlerde yer alan göçlerin temellerindeki nedenleri söylemelerini ve kendileri olsaydı insanların onlara nasıl davranmalarını isteyecekleri sorulmuştur. Dersin son kısmında beyin fırtınası yoluyla göçle birlikte meydana gelen toplumsal sorunların belirlenmesi çalışılmıştır. Belirlenen sorunlardan en önemli olanlarını seçerek çözüm üretmeleri istenmiştir. Bu özüm önerilerinde değerlerle ilgili bir ifadenin olup olmadığı kontrol edilip değerler doğrultusunda yeniden çözüm üretmeleri istenmiştir. Belirlenen çözümler doğrultusunda son fikirler alınmış ve derse son verilmiştir.

İkinci hafta “Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” üzerine hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Akıllı tahta yine kullanılmış ve hazırlanan slayt yansıtılmıştır. Düşünörlere ait temel hakları vurgulayan sözler okunarak öğrencilerin fikir üretmeleri sağlanmıştır. Bu fikirler doğrultusunda haklar ve çeşitleri hakkında kısa bilgiler verilmiştir. Okulu maddi

sıkıntılar yüzünden bırakmak zorunda olan bir çocuğu anlatan örnek olay çalışması yapılmıştır. Çocukların değerleri dikkate alarak sorunu belirlemesi, çözüm üretmesi ve hikâyenin devamını buldukları çözümlere göre devam ettirmesi sağlanmıştır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan on sekiz değer listelenmiş ve temel haklar açısından en önemli olan değerleri belirlemeleri istenmiştir. Sonra neden bu değerleri seçtiklerini açıklamaları istenmiştir. Hayvan haklarının daha fazla farkında olabilmeleri açısından bir resim gösterilmiştir. Bu resim doğrultusunda fikirlerini söylemeleri ve hayvanları koruma açısından yapılabilecek çalışmaları belirlemeleri istenmiştir. Dersin son kısmında etkinlik olarak bir meslek seçmeleri, seçtikleri meslekler doğrultusunda yaşanan temel hak sorunlarından birini belirlemeleri ifade edilmiştir. Seçtikleri mesleklere göre bu sorunun nedenini, çözüm önerilerini ve yapabilecekleri çalışmaları düzenlemeleri ve bu planı sınıfta sunmaları istenmiştir. Daha sonra “değerler olmasaydı bu sorunlar çözülebilir miydi?” sorusu sorularak cevaplamaları istenmiştir. Bir sonraki hafta teknolojinin olumlu ve olumsuz yönlerine dair münazara yapılacağı söylenmiş, münazara için gönüllü bir şekilde iki grup oluşturulmuş ve alanları belirlenmiştir. Grupların en iyi şekilde hazırlanıp gelmeleri geride kalanların da konu hakkında araştırma yapmaları istenmiştir.

Üçüncü hafta “Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” üzerine hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Münazara ekibi dışındaki öğrencilere teknolojiye dair bir takım sorular sorularak ön bilgileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Daha sonra teknoloji ve çeşitlerine dair kısa bilgiler sunulmuştur. Teknolojik gelişmelerde değerlerin yeri öğrencilere sorulmuş, teknoloji ve değer ilişkisi noktasında fikirlerini söylemeleri istenmiştir. Teknoloji uygulamalarının toplumda yarattığı ahlaki problemler hakkında görüşleri sorulmuştur. Daha sonra robotik kodlama ve öğrenciler üzerindeki etkileri konuşulmuştur. Robotik kodlamaya dair dört bilgi verilmiş ve her bilginin içinde yer alan değerleri bulmaları istenmiştir. Öğrencilerden kendi fikirleri ile buldukları robotik bir kodlamayı izin almadan bir başkası

kullandığı zaman ortaya çıkacak değer problemini tartışmaları istenmiş ve etkinlik sonrası bilim etiği kavramını benimsemeleri sağlanmıştır. Teknolojinin toplum üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri üzerine kısa sürecek bir münazara yapılmıştır. Münazaraya hazırlanan öğrenciler fikirlerini söylemiş ve sınıftaki diğer öğrenciler jüri olmuştur. Böylelikle teknolojinin olumlu ve olumsuz yönlerine dair sınıftaki tüm öğrencilerin katılımıyla birlikte etkinlik gerçekleşmiştir. Son olarak teknolojinin insan, toplum ve çevre üzerindeki etkilerini gösteren üç resim gösterilmiştir. Bu resimlerden yola çıkarak teknolojinin topluma ve doğaya olan etkisini öğrencilerin söylemeleri istenmiştir. Daha sonra bu resimler içerisinde doğayla ilgili olan bir gazete haberi hazırlamaları sağlanmıştır. Hazırladıkları haberler sınıfta okunmuştur. Okunan bu haberlerden yola çıkarak sorunlara dair hangi değerlerin önemli olduğu ve hangi değerlerin bu sorunları çözebileceğine dair fikirler üretmişlerdir.

Dördüncü hafta “Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar” üzerine hazırlanan etkinlikler yapılmıştır. Öğrencilere çevre sorunları denilince akıllarına neler geldiği sorulmuştur. Öğrencilerin bu konu hakkındaki fikirleri elde edilmiş ve çevre sorunları hakkında kısa bir bilgi sunulmuştur. Çevre sorunlarının artmasının nedeni ve toplum üzerindeki etkilerine dair küçük bir beyin fırtınası yapılmıştır. Akıllı tahta kullanılarak farklı çevre sorunlarını yansıtan resimler gösterilmiştir. Bu çevre sorunlarından hangilerinin insan tarafından gerçekleştirildiği belirlenmiş ve bu sorunlar için çözüm önerileri sorulmuştur. Doğal afetlerle ilgili olan resimler sorulmuş ve bir deprem videosu izletilmiştir. Öğrencilere bu dönemlerde insanlar arasındaki yardımlaşma ve dayanışmanın önemi sorulmuştur. Duyarlılık kavramının merkezde olduğu bir diyagram yansıtılmış ve duyarlılık değeri ile ilişkili olan kavramları söylemeleri istenmiştir. Çevre sorunlarında duyarlılık değerinin önemi ve hangi çeşidinin daha çok devrede olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Doğaya duyarlı bireylerin özellikleri ve çevre hakkında yapabileceği çalışmaları hakkında öğrenciler fikirler üretmişlerdir. Avustralya ormanlarında çıkan büyük çaplı yangınının doğaya ve içinde yaşadığı canlılara

yaşattığı tahribatları anlatan bir video izletilmiştir. Hayvanların insanlara sığındığı resimler gösterilmiştir. Öğrencilere bu yangın hakkında neler bildikleri, resimdeki insan ve hayvanlar arasındaki duyguyu hangi değerlerle açıklayabilecekleri sorulmuştur. Daha sonra resimlerden yola çıkılarak, bu duyguları daha iyi hissedebilmeleri için sınıfta bir drama etkinliği uygulanmıştır. Öğrenciler drama etkinliği sonrası çevrenin önemi ve korunmasına dair genel fikirlerini dile getirmişlerdir. Etkinlikler bittikten sonra öğrencilere ilk hafta uygulanan veri toplama araçları tekrar yaptırılmıştır. Öğrencilere uygulama hakkında gelen düşünceleri sorulmuş ve çalışmadaki katkıları için teşekkür edilmiştir.

3.5.2. Kontrol grubu uygulama süreci. Uygulama sürecinde kontrol grubu için yapılacak çalışmalara dair sosyal bilgiler öğretmenine bilgi verilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmeniyle birlikte sınıfa girilmiş, öğrencilere çalışmanın önemi hakkında bilgi verilmiş ve araştırmacı tanıtılmıştır. Öğrencilere dağıtılan kâğıtlardaki cevaplara bir tek araştırmacının bakacağı, bunun sınav olmayıp bilimsel bir çalışma olduğu aktarılmıştır. Daha sonra öğrencilere “Toplumsal Sorunlar Soru Formu”, “Problem Ağacı Diyagramı”, “Toplumsal Değişme ve Değerler Soru Formu” uygulanmıştır. Kontrol grubundaki dersler sosyal bilgiler öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu gruptaki dersler SBDÖP’ye uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarına ve yöntem-tekniklere göre işlenmiştir. Uygulama sürecinin son haftasında öğrencilere ilk hafta uygulanan veri toplama araçları tekrar yaptırılmıştır.

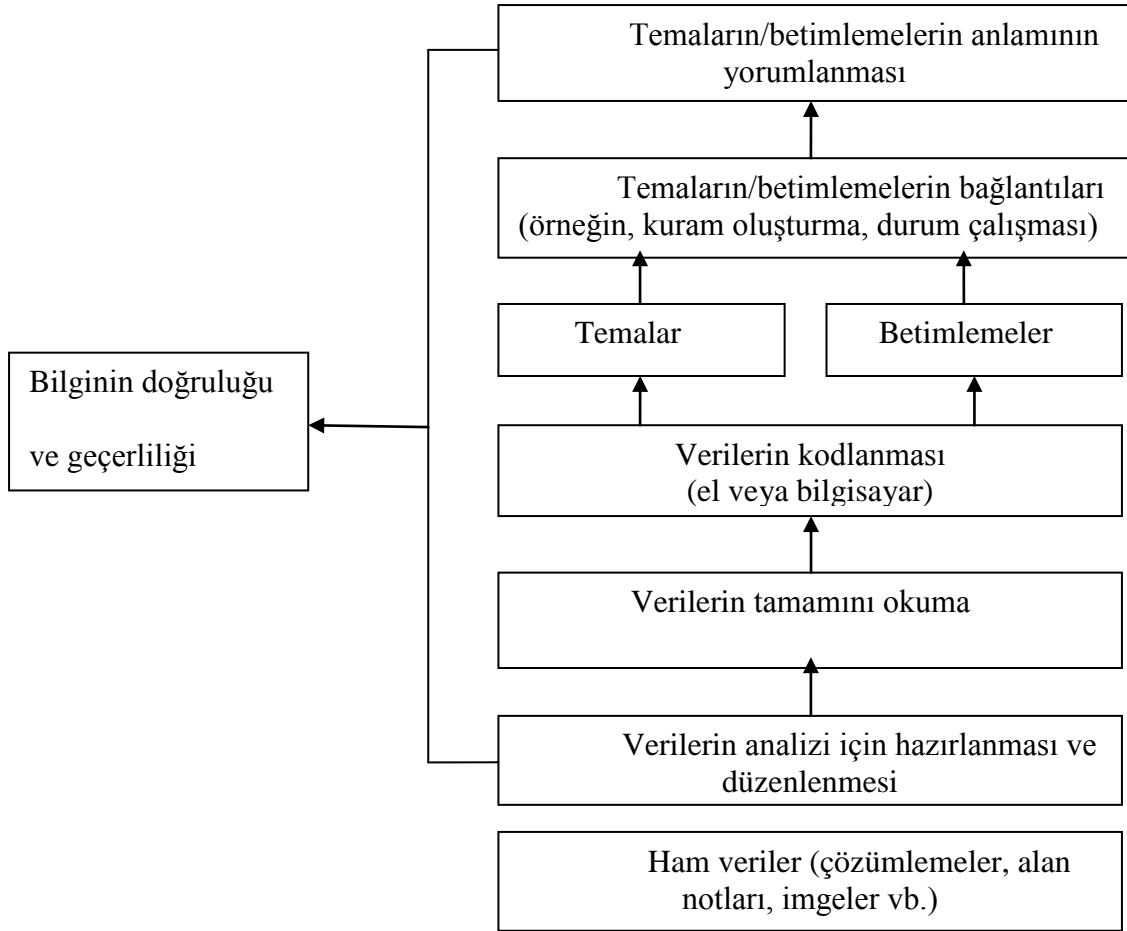
3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011), içerik analizinde gerçekleştirilen işlemlerin amacını, birbirleriyle benzerlik gösteren verileri belirli kavramlar ve temalar yoluyla bir araya getirebilme ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlayabilme olarak belirtmişlerdir. İçerik analizinde, veriler çok çeşitli şekillerde incelenmektedir. Bu durum da güvenilirlik kontrollerine imkân tanımaktadır (Öztürk, 2014). Araştırmacı tarafından geliştirilen veri

toplama araçları deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi ve sonrası uygulandıktan sonra analizlere tabi tutulmuştur. Bu analiz sürecinde Creswell'in (2016), araştırmacıların nitel veri analizlerinde özelden genele doğru gitmeleri ve analizlerin çoklu düzeylerini kullanmaları önerisi dikkate alınmıştır. Veri analizi ile ilgili Creswell'in (2016: 197) belirlediği basamaklar Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

Veri analiz süreci



Bu analiz sürecinde uygulama öncesi ve uygulama sonrası elde edilen veriler düzenlenmiş ve verilerin tamamı okunmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplara sadık kalınarak herhangi bir ekleme ve çıkarılma yapılmadan kodlar oluşturulmuştur. Belirlenen kodlar sonrası veri analiz güvenilirliğini belirlemek için çalışmalar yapılmıştır. Veri analizinin güvenilirliğini belirleyebilmek için farklı kodlayıcının aynı metni kodlaması veya aynı

kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda kodlaması gerekmektedir (Bilgin, 2006). Bu noktada veriler belirli aralıklarla araştırmacı tarafından tekrar okunmuş ve analiz edilmiştir. Analizler sonucu elde edilen kodlar karşılaştırılmış ve en son hali oluşturulmuştur. Bununla birlikte bir uzman tarafından elde edilen veriler araştırmacının amacına uygun yeniden analiz edilmiştir. Uzmanın oluşturduğu kodlar ile araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenerek araştırmacının güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x100) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada güvenilirlik=688/(688+22) x100=96 olarak hesaplanmış ve böylece %96 oranında bir güvenilirlik sağlanmıştır. Nitel olarak yapılan çalışmalarda, uzman ve araştırmacı tarafından yapılan değerlendirmeler arasındaki uyum %90 ve üzeri olduğu zaman istenilen düzeyde bir güvenilirlik elde edilmiş sayılmaktadır (Saban, 2009).

Son olarak belirlenen veriler sayısal işleme tabi tutulmuş ve bu doğrultuda frekans ve yüzdeleri belirlenmiştir. Bu frekanslar ve yüzdeler üzerinden tablolar oluşturularak yorumları yapılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası cevaplarında farklılıkların olup olmadığını ortaya koyabilmek için elde edilen veriler aynı tablo üzerinde analiz edilmiştir. Tablolar yorumlanırken ayrıca öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevapları uygulama öncesi ve uygulama sonrası şeklinde doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur. Bu alıntılarda öğrencilerin isimleri yerine deney grubu öğrencileri için DG-1, DG-2, DG-3... gibi ve kontrol grubu öğrencileri için KG-1, KG-2, KG-3... gibi kodlar kullanılmıştır.

3.7. Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği Lincoln ve Guba (1985) tarafından ortaya koyulan “inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik” kavramları ile incelenmiştir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2011).

İnandırıcılık (iç geçerlik), araştırmanın gerçekliği yansıtıp yansıtmaması ile ilgilidir. İnandırıcılığı sağlamak için çeşitli teknikler (çalışma grubuyla uzun süreli etkileşim, çeşitleme, uzman incelemesi, derin odaklı veri toplama, katılımcı teyidi) bulunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu doğrultuda araştırmanın inandırıcılığını sağlayabilmek için gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

- Araştırma kapsamında toplumsal sorunlar ve değerler eğitimi ile ilgili doküman incelemesi yapılmıştır. Bu incelemede konu ile alakalı olan çalışmaların tartışma, sonuç ve öneri kısımları incelenmiş yapılan çalışmayla ilgili farklı ve benzer olan kısımlar belirlenmiş ve kıyaslamalar yapılmıştır.
- Araştırma kapsamında yapılacak olan etkinlik ile ilgili içerik ortaokul 7. sınıf öğrencilerine göre ayarlanmış ve kavramsal çerçevesi belirlenmiştir.
- Araştırmanın her aşaması ve araştırma sonunda elde edilen bütün veriler alan uzmanıyla birlikte sürekli olarak değerlendirilmiştir.

Aktarılabirlik- transfer edilebilirlik (dış geçerlik), elde edilen bulguların ve sonuçların benzer durumdaki ortamlara, olaylara ve katılımcılara aktarılabir olmasıyla ilgilidir. Böylelikle araştırmayı okuyan kişiler benzer ortamlara ve süreçlere yönelik bir düşünce oluştururlar ve kendi uygulamalarına daha bilinçli ve deneyimli yaklaşırlar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu doğrultuda araştırmanın aktarılabirliğini sağlayabilmek için gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

- Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel uygulama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir şekilde tanımlanmış ve böylelikle elde edilen sonuçlar benzer çalışma yapacak bireyler için kullanılabir şekilde getirilmiştir.
- Araştırmadaki değer odaklı etkinliklerin nasıl oluşturulduğu ve bu etkinliğin sınıfta nasıl uygulandığı ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Tutarlılık (iç güvenirlilik), tekniğinin amacı araştırmacının baştan sona gerçekleştirmiş olduğu araştırma etkinliklerine yönelik tutarlı davranıp davranmadığını tespit etmektir. Belirtilen tutarlılık veri toplama araçlarının oluşturulmasında, verilerin toplanmasında ve yapılan analiz aşamalarında kendini gösterebilmelidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu doğrultuda araştırmanın tutarlılığını sağlayabilmek için gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

- Araştırma için hazırlanan soruların anlaşılabilirliğine dikkat edilmiş ve bu soruların araştırmanın aşamaları ile tutarlılığı gözden geçirilmiştir.
- Araştırmanın kavramsal çerçevesinin dışına çıkılmadan veri analizleri yapılmıştır.

Teyit edilebilirlik (dış geçerlik), araştırmanın objektifliğine yöneliktir. Araştırma sonucunun gerçeği yansıtabilmesi için toplanan verilerle sürekli teyit edilmesi ve bu süreçte araştırmacının öznel yargılardan uzak durması gerekmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın tutarlılığını sağlayabilmek için gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

- Araştırmada uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler analiz edilmiş ve analizler sonucunda kodlamalar yapılmıştır. Öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılar yapılarak elde edilen kodlarla olan benzerliği teyit edilmiştir.

Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları ve analizler sonucu elde edilen ham veriler başka araştırmacılar ve uzmanlar tarafından incelenebilmesi için saklanmıştır.

4. BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın ana problemi ve alt problemleri çerçevesinde elde edilen bulgular sunulmaktadır.

4.1. Göç Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular

4.1.1. Göç kavramına ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*göç denilince aklınıza neler gelmektedir?*” açık uçlu sorusuyla ilgili verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 15 kod, uygulama sonrasında ise 19 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 15 kod, uygulama sonrasında ise 17 kod belirlenmiştir.

Tablo 8

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kavramına yönelik cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Beyin göçü	2	4,25	20	42,55	38,29	3	6,12	5	10,20	4,08
Savaş	8	17,02	18	38,29	21,27	7	14,28	9	18,36	4,08
Doğal afetler	4	8,51	16	34,04	25,53	3	6,12	4	8,16	2,04
Eğitim	3	6,38	15	31,97	25,53	3	6,12	6	12,24	6,12
Nüfus	1	2,12	13	27,65	25,53	1	2,04	2	4,08	2,04
İş olanakları	4	8,51	12	25,53	17,02	4	8,16	6	12,24	4,08
Farklı sebepler ve sorunlar	8	17,02	10	21,27	4,25	9	18,36	12	24,48	6,12
Mülteci göçü	5	10,63	10	21,27	10,64	6	12,24	7	14,28	12,04
Gönüllü ya da zorunlu göç	3	6,38	9	19,14	12,76	3	6,12	4	8,16	2,04
Çevre kirliliği	-	-	8	17,02	17,02	-	-	1	2,04	2,04
Maddi imkanlar	4	8,51	7	14,89	6,38	4	8,16	5	10,20	2,04
Terör	2	4,25	6	12,76	8,51	2	4,08	2	4,08	-
Seyahat	2	4,25	5	10,63	6,38	2	4,08	4	8,16	4,08
Sağlık	-	-	5	10,63	10,63	-	-	1	2,04	2,04
Mevsimlik göçler	2	4,25	5	10,63	6,38	2	4,08	3	6,12	2,04
Barınma	1	2,12	3	6,38	4,25	-	-	-	-	-
Toprak verimsizliği	-	-	3	6,38	6,38	-	-	-	-	-
Tayin	1	2,12	2	4,25	2,12	1	2,04	1	2,04	-
Kan davaları	-	-	2	4,25	4,25	2	4,08	2	4,08	-

Tablo 8 incelendiğinde “göç denilince aklınıza neler gelmektedir?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, uygulama sonrası değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%17,02’si savaş, %17,02’si farklı sebepler ve sorunlar, %10,63’ü mülteci göçü, %8,51’i maddi imkânlar” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%42,55’i beyin göçü, %38,29’u savaş, %34,04’ü doğal afetler, %31,97’si eğitim” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%17,02’sinin çevre kirliliği, %10,63’ünün sağlık, %6,38’inin kırdan şehre göç” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%38,29 beyin göçü, %25,53 doğal afetler, %25,53 eğitim” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Öğrencilerin uygulama sonrası açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö8: “Göç bir yerden bir yere insanların kalıcı veya geçici bir şekilde yer değiştirmesidir.”

DG-Ö12: “Yaşadığımız alandan, bölgeden savaş, işsizlik gibi nedenlerden dolayı başka bir şehre, ülkeye, alana gitmek geliyor aklıma.”

DG-Ö21: “Göç denilince aklıma insanın bir yerden bir yere birtakım nedenler ve sorunlar yüzünden kalıcı veya geçici olarak gitmesi geliyor.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö8: “Bir ailenin veya insanın kendi ülkesinden savaş, terör, maddi sıkıntılar,

sağlık sorunları, tayinler, işsizlik veya eğitim için başka bir ülkeye gönüllü veya zorunlu gitmesidir.”

DG-Ö12: *“Göç toprak verimsizliğinden, çevre kirliliğinden, eğitim için, işsizlikten veya bunun gibi farklı sebeplerden dolayı gerçekleşebilir. Ayrıca yaşanan depremler sonucu evleri yıkılan ya da depremden korkan insanlar kendi şehirlerini bırakıp başka şehirlere göç edebilir.”*

DG-Ö21: *“Bizim ülkemize yapılan mülteci göçleri ve bizim ülkemizde yetişen ancak çalışacak alan bulamayan bilim adamlarının göçü mesela Aziz Sancar geliyor aklıma. Daha sonra göçler sonucu gidilen yerdeki nüfusun artışı geliyor. Bu artışlar sonucunda eğitim sıkıntıları ve sağlıkta yaşanan problemler geliyor.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%18,36’sı farklı sebepler ve sorunlar, %14,28’i savaş, %12,24’ü mülteci göçü” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%24,48’i farklı sebepler ve sorunlar, %18,36’sı savaş, %14,28’i mülteci göçü” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%2,04’ünün çevre kirliliği, %2,04’ünün sağlık” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%12,04 mülteci göçü, %6,12 eğitim” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre aynı düzeyde olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö5: *“Yaşam sıkıntıları veya doğal sıkıntılar dolayısıyla yurt içi ve yurt dışı yapılan kalıcı veya geçici seyahatler.”*

KG-Ö13: *“İnsanların savaş, işsizlik veya eğitim olanaklarının imkânsızlığı gibi birtakım sıkıntılardan dolayı başka yerlere gitmesi aklıma geliyor.”*

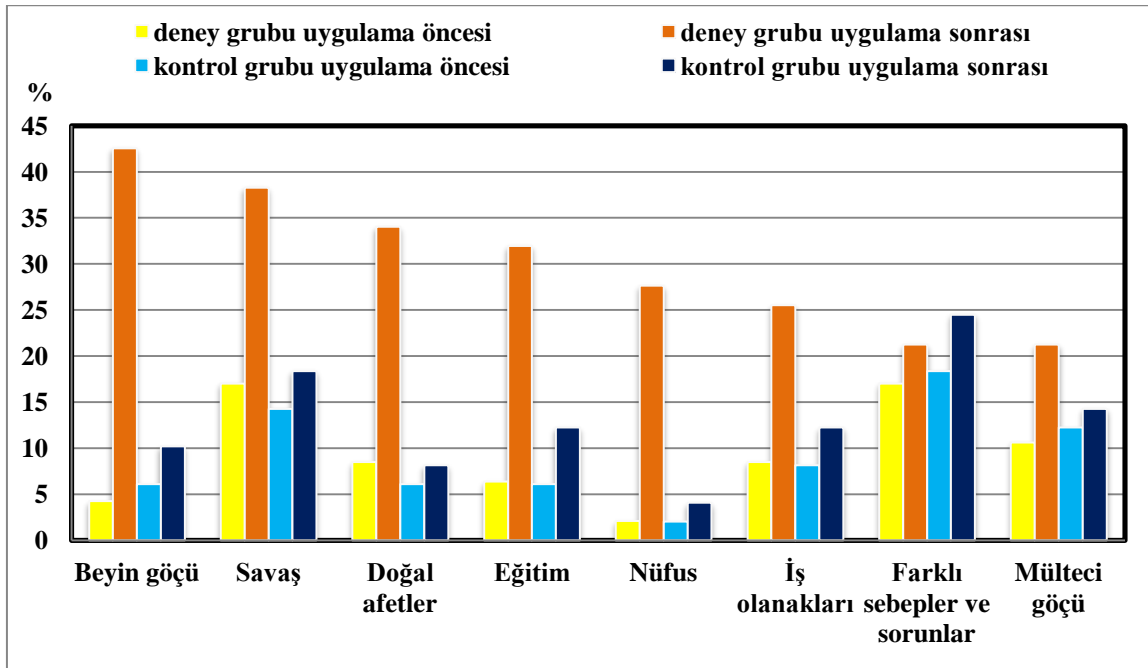
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö5: “İnsanların bulunduğu yerlerden bazı nedenlerden dolayı başka bir yere gitmesi ve orada yaşamasıdır. Mesela savaştan dolayı ülkesini terk edip başka ülkelere giden mülteciler gibi.”

KG-Ö13: “Genellikle doğu tarafından batıya göç ediliyor. Bunun nedenleri ise; iş imkânlarının fazla olması, eğitim imkânlarının iyi olması gibi nedenlerdir. Beyin göçü de bu yüzden olur.”

Grafik 1

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 1 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarının benzer olduğu gözlenmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarında ciddi bir artış görülürken, kontrol grubunda ise önemli bir artışın olmadığı görülmektedir.

4.1.2. Göçün nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin

“göçün nedenleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 tema ve bu temalara bağlı olarak 12 kod, uygulama sonrasında ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 16 kod oluşturulmuştur.

Tablo 9

Deney grubu öğrencilerinin göçün nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
		f	%	f	%	
	Savaşlar	10	21,27	20	42,55	21,27
Siyasal	Terör faaliyetle	1	2,12	4	8,51	6,38
Nedenler	Mücadele	1	2,12	2	4,25	2,12
	Doğal afetler	7	14,89	16	34,04	19,15
Doğal	İklim değişikliği	2	4,25	8	17,02	12,76
Nedenler	Çevre kirliliği	1	2,12	6	12,76	10,63
	İş olanakları	8	17,02	24	51,06	34,04
Ekonomik	Ekonomideki problemler	4	8,51	11	23,40	14,89
Nedenler	Tarımda makineleşme	-	-	6	12,76	12,76
	Turizm	-	-	3	6,38	6,38
	Bilimsel çalışma yapma imkanlarının yetersizliği	5	10,63	25	53,19	42,55
	Eğitim imkanlarının yetersizliği	4	8,51	18	38,29	29,78
Sosyal	Sağlık hizmetlerinin yetersizliği	2	4,25	10	21,27	17,02
Nedenler	Nüfus artış/azalış dengesizliği	1	2,12	7	14,89	12,76
	Kültürel çatışmalar	-	-	5	10,63	10,63
	Psikolojik bunalımlar	-	-	3	6,38	6,38

Tablo 9 incelendiğinde “göçün nedenleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artışın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda göçün nedenleri; “siyasal neden, doğal neden, sosyal neden ve ekonomik neden” olarak temalaştırılmıştır. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda siyasal neden olarak, “%21,27’si savaş”; doğal neden olarak, “%14,89’u doğal afetler”; ekonomik neden olarak, “%17,02’si iş olanakları”; sosyal neden olarak, “%10,63’ü bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda siyasal neden olarak, “%42,5’i savaş”; doğal neden olarak, “%34,04’ü doğal afetler”; ekonomik neden olarak, “%51,06’sı iş olanakları”; sosyal neden olarak, “%53,19’u bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği” cevaplarını vermektedir. Ayrıca sınıfta öğrencilerin “%12,76’sının tarımda makineleşme, %10,63’ünün kültürel çatışmalar, %6,38’inin psikolojik bunalımlar” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%42,55 bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği, %34,04 iş olanakları” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö7: “İş sorunları.”

Uygulama sonrası DG-Ö7: “Doğal afetlerin olması, bilimsel çalışma yapma imkânlarının olanaksızlığı, iş yeri eksikliği, psikolojik bunalımlar.”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “göçün nedenleri” ile ilgili problem ağacı

diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesi 4 tema ve bu temalara bağlı olarak 12 kod, uygulama sonrası ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 12 kod oluşturulmuştur.

Tablo 10

Kontrol grubu öğrencilerinin göçün nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
		f	%	f	%	
	Savaşlar	5	10,20	7	14,28	4,08
Siyasal	Terör faaliyetleri	1	2,04	2	4,08	2,04
Nedenler	Mücadele	1	2,04	1	2,04	-
	Doğal afetler	5	10,20	7	14,28	4,08
Doğal	İklim değişikliği	1	2,04	3	6,12	4,08
Nedenler	Çevre kirliliği	1	2,04	3	6,12	4,08
Ekonomik	İş olanakları	9	18,36	12	24,48	6,12
Nedenler	Ekonomideki problemler	3	6,12	6	12,24	6,12
	Bilimsel çalışma yapma imkanlarının yetersizliği	7	14,28	11	22,44	12,24
Sosyal	Eğitim imkanlarının yetersizliği	4	8,16	6	12,24	4,08
Nedenler	Sağlık hizmetlerinin yetersizliği	2	4,08	4	8,16	4,08
	Nüfus artış/azalış dengesizliği	1	2,04	3	6,12	4,08

Tablo 10 incelendiğinde “göçün nedenleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına benzerlik gösterdiği, kod sayılarında ve yüzdelik oranlarında belirli bir oranda artışın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda göçün nedenleri; “siyasal neden, doğal neden, sosyal neden ve ekonomik neden” olarak

temalaştırılmıştır. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda siyasal neden olarak, “%10,20’si savaş”; doğal neden olarak, “%10,20’si doğal afetler”; ekonomik neden olarak, “%18,36’sı iş olanakları”; sosyal neden olarak, “%14,28’i bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği” cevaplarını verirken uygulama sonrası ilk sıralarda siyasal neden olarak, “%14,28’i savaş”; doğal neden olarak, “%14,28’i doğal afetler”; ekonomik neden olarak, “%18,36’sı iş olanakları”; sosyal neden olarak, “%14,28’i bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%12,24 bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği, %6,12 iş olanakları, %4,08 doğal afetler” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları açıklamaların uygulama öncesi açıklamaları ile aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö12: *“Bilimsel çalışmaların yapılabilmesi için yeterli imkanların olmaması.”*

Uygulama sonrası KG-Ö12: *“Savaşlardan insanların kaçması ve başka yerlere sığınması.”*

4.1.3. Göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “*göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 2 tema ve bu temalara bağlı olarak 22 kod, uygulama sonrasında ise 2 tema ve bunlara bağlı olarak 26 kod oluşturulmuştur.

Tablo 11

Deney grubu öğrencilerinin göçün toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	Yüzdesi
	Ekonomiyi olumsuz etkilemesi	7	14,89	27	57,44	42,55
	İşsizliğin artması	8	17,02	25	53,19	36,17
Göç Alan Yer	Çarpık kentleşme ve gecekondulaşma	7	14,89	24	51,06	36,17
	Nüfusta artışın olması	16	34,04	23	48,93	14,89
	Eğitimin kalitesini etkilemesi	7	14,89	22	46,80	31,91
	Ön yargıların oluşması	4	8,51	20	42,55	34,04
	Psikolojik baskılar ve travmatik etkiler	2	4,25	14	29,78	25,53
	Savaşların ortaya çıkması	4	8,51	13	27,69	19,18
	Sınıflarda öğrenci sayılarının artması	2	4,25	12	25,53	21,28
	Alt yapı sıkıntısının oluşması	2	4,25	12	25,53	21,28
	Göç edenlerin mutsuz olması	4	8,51	11	23,40	14,89
	Kültüre zarar verme	2	4,25	10	21,27	17,02
	Çevre kirliliği	3	6,38	9	19,14	12,76
	İnsanlar arasındaki uyumsuzluk	3	6,38	9	19,14	12,76
	Hırsızlıkların artması	2	4,25	8	17,02	12,76
	Göç edenlere yapılan kötü davranışlar	4	8,51	8	17,02	8,51
	Göç edenlerin kötü davranışlar sergilemesi	2	4,25	7	14,89	10,63
	Sağlık alanında zorlukların yaşanması	2	4,25	7	14,89	10,63
	Kültürel bilgi artışının olması	1	2,12	6	12,76	10,63
	Trafik sıkıntısının artması	-	-	5	10,63	10,63

Beyin göçüyle bilimsel çalışmaların azalması	5	10,63	24	51,06	40,43
Nüfusun azalması	8	17,02	21	44,68	27,66
Göç Veren Yer Ekonomisinin zarar görmesi	1	2,12	13	27,65	25,53
İş gücünün azalması	-	-	10	21,27	21,27
Nitelikli insan kaybının olması	-	-	10	21,27	21,27
Aile bağlarının zarar görmesi	-	-	6	12,76	12,76

Tablo 11 incelendiğinde “göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “göç alan yer ve göç veren yer” temaları oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrenciler göç alan yer için ilk sıralarda “%34,04’ü nüfus artışı, %24,89’u ekonomiyi etkilemesi, %17,02’si işsizliğin artması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ise ilk sıralarda “ %57,44’ü ekonomiyi etkilemesi, %53,19’u işsizliğin artması, %51,06’sı çarpık kentleşme ve gecekondulaşmayı” cevaplarını vermektedir. Göç veren yer için uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%17,02’si nüfusun azalması, %10,63’ü beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%51,06’ı beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması, %44,68’si nüfusun azalması” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%21,27’sinin nitelikli insan kaybı, %21,27’sinin iş gücünün azalması” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%42,55 ekonomiyi etkilemesi, %40,43 beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması, %36,17 işsizliğin artması ” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına

göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö4: “Göç eğer beyin göçü olursa bilim adamları başka ülkelere gittiği için ülkede bilimsel çalışmalar azalır.”

DG-Ö31: “Göç alan bölgede çarpık kentleşme gerçekleşir. Nüfus dengesiz bir şekilde artar. İnsanlar arasında kültür çatışması olabilir. Okullarda ki öğrenci sayısı artar ve eğitim olumsuz etkilenir.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö4: “Beyin göçü ile ülkede eğitim görmüş bilgili insanlar yurt dışına göç eder, ülkenin kalkınmasına ve şekillenmesine katkıları olmaz. Türkiye’den Almanya’ya eğitim için giden bir vatandaşımız Türkiye’yi olumsuz etkilemiş olur. Ayrıca bir ülke de savaş varsa başka bir ülkeye göç eden kişiler o ülkenin nüfusunu arttırır ve kalabalıklaşır. Gecekondulaşma artar, işsizlik büyür.”

DG-Ö27: “Göçle beraber bazı yerlerde iş gücü artarken, iş bulma oranı da azalır. Bazı yerlerde çok büyük ekonomik sorunlar ortaya çıkar. Göç ile birlikte ülkenin nüfus dağılımında dengesizlik görülür. Nüfus eşitsiz olarak dağılır. Mesela doğuda nüfus göç sonrası azalırken batıda göç artmaktadır. Kırsal alanlardan kentsel alanlara göç ile ülkenin tarımcılık ve hayvancılık alanında gerilemesine yol açar.”

DG-Ö31: “Eğer bir ülkeden bir ülkeye toplumsal bir göç olursa halk o topluma pek sıcak bakmayabilir hatta o toplumu kınayabilir. Bu durum insanları mutsuz eder ve insanlar psikolojik sıkıntılar yaşar. Eğer iş için bir göçse o aile devlet arazisine izinsiz konutlaşma yapacağı için alt yapı sorunları ve çarpık kentleşme ortaya çıkar. Bu da hizmetlerin aksamasına ve buna paralel olarak da halkın memnuniyetsizliğine yol açar.”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesi 2 tema ve bu temalara bağlı olarak 20 kod, uygulama sonrası ise 2 tema ve bunlara bağlı olarak 20 kod oluşturulmuştur.

Tablo 12

Kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	%
	Nüfusun artması	17	34,69	21	42,85	8,16
	İşsizliğin artması	8	16,32	11	22,44	6,12
Göç Alan Yer	Ekonomiyi olumsuz etkilemesi	5	10,20	7	14,28	4,08
	Çarpık kentleşme ve gecekondulaşma	5	10,20	7	14,28	4,08
	Eğitimin kalitesini etkilemesi	4	8,16	6	12,24	4,08
	Göç edenlerin mutsuz olması	4	8,16	5	10,20	2,04
	Alt yapı sıkıntısının oluşması	2	4,08	4	8,16	4,08
	Sınıflarda öğrenci sayılarının artması	2	4,08	4	8,16	4,08
	Sağlık alanında zorlukların yaşanması	2	4,08	3	6,12	2,04
	Savaşların ortaya çıkması	2	4,08	3	6,12	2,04
	Göç edenlerin kötü davranışlar sergilemesi	1	2,04	2	4,08	2,04
	İnsanlar arasındaki uyumsuzluk	2	4,08	2	4,08	-
	Kültüre zarar vermesi	1	2,04	2	4,08	2,04
	Çevre kirliliği	2	4,08	1	2,04	-2,04
	Ön yargıların oluşması	2	4,08	1	2,04	-2,04

Nüfusun azalması	7	14,28	8	16,32	2,04
Beyin göçüyle bilimsel çalışmaların azalması	4	8,16	5	10,20	2,04
Göç Veren Yer İş gücünün azalması	1	2,04	3	6,12	4,08
Ekonominin zarar görmesi	1	2,04	3	6,12	4,08
Nitelikli insan kaybının olması	2	4,08	3	6,12	4,08

Tablo 12 incelendiğinde “*göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası verilen cevaplarla oluşturulan kod sayılarında değişiklik olmazken, yüzdelerinde ise belirli bir oranda artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “göç alan yer ve göç veren yer” temaları oluşturulmuştur. Göç alan yer için, uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%34,69’u nüfusun artması, %16,32’si işsizliğin artması, %10,20’si ekonomiyi olumsuz etkilemesi” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%42,85’i nüfusun artması, %24,44’ü işsizliğin artması, %14,28’si ekonomiyi olumsuz etkilemesi” cevaplarını vermektedir. Göç veren yer için uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%14,28’i nüfusun azalması, %8,16’sı beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması” cevaplarını verirken uygulama sonrası ilk sıralarda “%16,32’si nüfusun azalması, %10,20’si beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%8,16 nüfusun artması, %-2,04 çevre kirliliği” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre belirli düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö32: “*Bence göç etmek toplumu olumsuz etkiler çünkü nüfusta değişiklik olması,*

çarpık kentleşme ve gecekondulaşma, insanlarla anlaşamama ve kavga etme gibi sorunlara yol açabilir.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö32: “Ülke içindeki insanlar farklı illere göç ettiğinde nüfus eşit dağılmaz. Ayrıca ülkemizde zeki ve yetenekli insanların başka ülkelere gitmesi ülkemize büyük zarar verir.”

4.1.4. Göç kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “göç kaynaklı sorunların çözümleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 tema ve bu temalara bağlı olarak 17 kod, uygulama sonrasında ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 28 kod oluşturulmuştur.

Tablo 13

Deney grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
		f	%	f	%	
	Savaşın bitmesine yardımcı olmak	4	8,51	10	21,27	12,76
Siyasal	Dünyaya barış ve huzur getirmek	2	4,25	9	19,14	14,89
Çözüm	Savaştan dolayı göç edenlere sahip çıkmak	1	2,12	7	14,89	12,76
	Savaştan kaçanları köylere yerleştirmek	-	-	3	6,38	6,38
	Terör faaliyetleri takip ve kontrol etmek	1	2,12	2	4,25	2,12
	Depreme dayanıklı evler yaptırmak	2	4,25	9	19,14	14,89
	Afetlere karşı geniş önlemler almak	5	10,63	9	19,14	8,51
Doğal	Çevre denetim sistemini oluşturmak	-	-	5	10,63	10,63
Çözüm	Deprem sonucu evleri yıkılanlara ev ve eşya vermek	-	-	4	8,51	8,51
	Çevreyi kirletenlere temizlik yaptırmak	2	4,25	3	6,38	2,12

	Fabrika çeşitlerini ve sayılarını artırmak	1	2,12	16	34,04	32,02
	Köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak	5	10,63	10	21,27	10,63
	Ülke ekonomisini güçlendirmek	1	2,12	9	19,14	17,02
Ekonomik	İşçi alım sayısını arttırmak	-	-	6	12,76	12,76
Çözüm	Tarıma verilen önemin artmasını sağlamak	-	-	5	10,63	10,63
	Her yere eşit ekonomik imkanlar sağlamak	-	-	5	10,63	10,63
	Göç edenlere ev vermek	1	2,12	4	8,51	6,38
	İşçilerin imkanlarını arttırmak	-	-	4	8,51	8,51
	Eğitimin eksikliklerini tespit etmek ve gidermek	3	6,38	16	34,04	28,02
	Bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak	4	8,51	11	23,40	14,89
	Her yere hastane açmak ve sağlıkta eşit imkanlar sunmak	3	6,38	9	19,14	12,76
	İnsanlara saygılı olmayı öğretmek	1	2,12	8	17,02	14,89
Sosyal	Her yerde okul sayısını arttırmak	-	-	8	17,02	17,02
Çözüm	Sağlık konusundaki sorunları belirlemek ve çözmek	-	-	11	23,40	23,40
	Çocuklara okula gitmeleri için yardım etmek	-	-	6	12,76	12,76
	İnsanların ihtiyaçlarını karşılamak	2	4,25	5	10,63	6,38
	Göçle ilgili plan ve programları doğru yapmak	1	2,12	4	8,51	6,38
	Göç etme nedenleri ile ilgili anket yapmak	-	-	2	4,25	4,25

Tablo 13 incelendiğinde “göç kaynaklı sorunların çözümleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de ciddi bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda çözümler; “siyasal çözüm, doğal çözüm, sosyal çözüm ve ekonomik

çözüm” olarak temalaştırılmıştır. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda siyasal çözüm olarak, “%8,51’i savaşın bitmesine yardımcı olmak”; doğal çözüm olarak, “%10,63’ü afetlere karşı geniş önlemler”; ekonomik çözüm olarak, “%10,63’ü köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak”; sosyal çözüm olarak, “%8,51’i bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak” cevaplarını vermektedir. Uygulama sonrası öğrencilerin ilk sıralarda siyasal çözüm olarak, “%21,27’si savaşın bitmesine yardımcı olmak”; doğal çözüm olarak, “%19,14’ü depreme dayanıklı evler yapmak”; ekonomik çözüm olarak, “%34,04’ü fabrika çeşitlerini ve sayılarını arttırmak”; sosyal çözüm olarak, “%23,40’ı bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%17,02’sinin okul sayısını arttırmak, %12,76’sının sağlık konusundaki sorunların belirlenmesi ve çözülmesi, %10,63’ünün çevre denetim sistemi oluşturmak” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%32,02 fabrika çeşitlerini ve sayılarını arttırmak, %28,02 eğitimin eksikliklerini tespit etmek ve gidermek” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö11: “*Savaşın bitmesini sağlamalıyız.*”

Uygulama sonrası DG-Ö11: “*Savaştan dolayı göç edenlere sahip çıkmalı ve korumalıyız, çevre denetim sistemi oluşturulmalı, eğitim araştırmaları için çok sayıda laboratuvarlar açılmalı.*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*göç kaynaklı sorunların çözümleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 tema ve bu temalara bağlı

olarak 15 kod, uygulama sonrasında ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 16 kod oluşturulmuştur.

Tablo 14

Kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
		f	%	f	%	
Siyasal	Savaşın bitmesine yardımcı olmak	4	8,16	6	12,24	4,08
Çözüm	Dünyaya barış ve huzur getirmek	3	6,12	5	10,20	4,08
	Terör faaliyetleri takip ve kontrol etmek	1	2,04	1	2,04	-
Doğal	Depreme dayanıklı evler yaptırmak	2	4,08	5	10,20	6,12
Çözüm	Afetlere karşı geniş önlemler almak	2	4,08	4	8,16	4,08
	Çevre denetim sistemini oluşturmak	-	-	1	2,04	2,04
	Sanayi ile ilgili çalışmalarını arttırmak	3	6,12	5	10,20	4,08
Ekonomik	Göç edenlere ev vermek	1	2,04	3	6,12	4,08
Çözüm	Köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak	4	8,16	3	6,12	-2,04
	Ülke ekonomisini güçlendirmek	2	4,08	3	6,12	2,04
	Daha fazla işçi almak	2	4,08	3	6,12	2,04
	Bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak	4	8,16	6	12,24	4,08
Sosyal	Eğitimin eksikliklerini tespit etmek, gidermek	3	6,12	4	8,16	2,04
Çözüm	Göç olmamasını sağlamak	1	2,04	4	8,16	6,12
	Sağlık konusundaki sorunları belirlenmek	2	4,08	3	6,12	2,04
	İnsanların ihtiyaçlarını karşılamak	3	6,12	2	4,08	-2,04

Tablo 14 incelendiğinde “göç kaynaklı sorunların çözümleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına

benzerlik gösterdiği, kod sayılarında artış olmayıp yüzdelerinde belirli bir oranda artışın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda çözümler; “siyasal çözüm, doğal çözüm, sosyal çözüm ve ekonomik çözüm” olarak temalaştırılmıştır. Uygulama öncesi ilk sıralarda öğrencilerin siyasal çözüm olarak, “%8,16’sı savaşın bitmesine yardımcı olmak”; doğal çözüm olarak, “%4,08’i afetlere karşı geniş önlemler”; ekonomik çözüm olarak, “%8,16’sı köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak”; sosyal çözüm olarak, “%8,16’sı bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda siyasal çözüm olarak, “%12,24’ü savaşın bitmesine yardımcı olmak, %10,20’si dünyaya barış ve huzur getirmek”; doğal çözüm olarak, “%10,20’si depreme dayanıklı evler yapmak”; ekonomik çözüm olarak, “%6,12’si köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak, %10,20’si sanayi ile ilgili çalışmalarını arttırmak”; sosyal çözüm olarak, “%12,24’ü bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 göç olmamasını sağlamak, %-2,04 köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevapları ile benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö16: “*Beyin göçü yapacakları gitmemeleri için ikna etmeliyiz.*”

Uygulama sonrası KG-Ö16: “*Savaşın bitmesi için yardımcı olmalıyız.*”

4.1.5. Göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*göç kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” açık uçlu sorusuna yönelik verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 15’te sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin

verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, uygulama sonrasında ise 17 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 9 kod, uygulama sonrasında ise 10 kod oluşturulmuştur.

Tablo 15

Göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Dayanışma	-	-	34	72,34	72,34	-	-	3	6,12	6,12
Özgürlük	2	4,25	32	68,08	63,82	-	-	1	2,04	2,04
Saygı	9	19,14	30	63,82	44,68	7	14,28	9	18,36	4,08
Yardımsızlık	2	4,25	27	57,44	53,19	1	2,04	3	6,12	4,08
Eşitlik	4	8,51	20	42,55	34,04	2	4,08	4	8,16	4,08
Duyarlılık	-	-	20	42,55	42,55	1	2,04	-	-	-2,04
Sorumluluk	-	-	16	30,04	30,04	1	2,04	2	4,08	2,04
Sevgi	5	10,63	14	29,78	19,04	8	16,32	7	14,28	-2,04
Barış	-	-	12	25,53	25,53	-	-	-	-	-
Misafirperverlik	-	-	8	17,02	17,02	-	-	-	-	-
Vicdan	1	2,12	6	12,76	10,63	1	2,04	2	4,08	2,04
Empati	2	4,25	5	10,63	6,38	6	12,24	7	14,28	2,04
Bağımsızlık	-	-	5	10,63	10,63	-	-	-	-	-
Adalet	-	-	4	8,51	8,51	-	-	-	-	-
Hoşgörü	-	-	3	6,38	6,38	4	8,16	3	6,12	-2,04
Dürüstlük	-	-	3	6,38	6,38	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	-	-	1	2,12	2,12	-	-	-	-	-

Tablo 15 incelendiğinde “*göç kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencileri uygulama öncesi “%19,14’u saygı, %10,63’ü sevgi, %8,51’i eşitlik, %4,25’i özgürlük, %4,25’i yardımseverlik, %4,25’i empati, %2,12’si vicdan” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası ise “%72,34’ü dayanışma, %68,08’i özgürlük, %63,82’si saygı, %57,44’ü yardımseverlik, %42,55’i eşitlik, %42,55’i duyarlılık, %30,44’ü sorumluluk, %29,78’i sevgi, %25,53’ü barış, %17,02’si misafirperverlik, %12,76’sı vicdan, %10,63’ü empati, %10,63’ü bağımsızlık, %8,51’i adalet, %6,38’i hoşgörü, %6,38’i dürüstlük, %2,12’si çalışkanlık” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%72,34 dayanışma, %63,82 özgürlük, %53,19 yardımseverlik” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö3: “*Saygı ve sevgi olmadığı zaman göçle ilgili sorunlar olur.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö3: “*Yardımlaşma ve dayanışma çünkü dayanışma olmadan, yardımlaşmadan ve insanlara yardım etmeden yaşam olmaz. İnsanlar üzülür, yalnız olduklarını hissederler,*

açlıkla baş etmeye çalışırlar. Sorumluluk duygusu olmayan insanlar onlara yardımda bulunmaz. Yalnız insanlar da mutsuz ve huzursuz olurlar, başka yerlere göç etmek isterler.”

DG-Ö15: *“Bu göç sürecinde dayanışma, özgürlük, eşitlik, yardımseverlik ve misafirperverlilik eksik olabilir. Çünkü eşitlik ve adalet olmadan işler yolunda gitmez ve sorunlar yaşanır. Özgür ve eşit olmadığını hisseden insanlar orada yaşamak istemezler, başka yerlere göç ederler. Dayanışma olmazsa, misafirperverlilik olmaz ise hep beraber toplumsal sorunların üstesinden gelemeyiz. Göç toplumda sorunlara neden olur.”*

Kontrol grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “%16,32’si sevgi, %14,28’i saygı, %12,24’ü empati, %8,16’sı hoşgörü, %4,08’i eşitlik, %2,04’ü yardımseverlik, %2,04’ü sorumluluk, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü vicdan” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%18,36’sı saygı, %14,28’i sevgi, %14,28’i empati, %8,16’sı eşitlik, %6,12’si dayanışma, %6,12’si hoşgörü, %4,08’i sorumluluk, %4,08’i vicdan” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 dayanışma, %-2,04 duyarlılık” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre belirgin bir artış göstermediği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

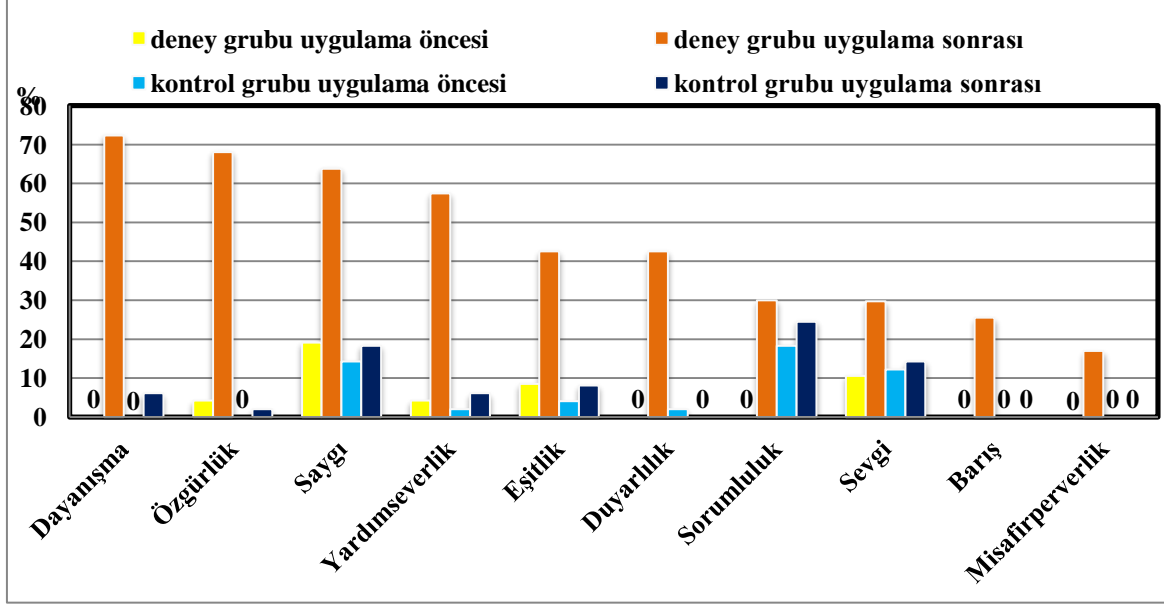
KG-Ö17: *“Bazı insanların empati kurmaması sorunlara neden olmaktadır. İnsanlar birbirlerini bu yüzden pek anlamıyorlar.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö17: *“Vicdan, empati ve sevgi olabilir. Çünkü vicdan ile acıma, sevgi ile insanlık sağlıyoruz ve göç edenlere yardımcı oluyoruz. Ayrıca empati olmadığı zaman insanlar birbirini anlamaz ve yardımcı olmaz.”*

Grafik 2

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 2 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdeler oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeler oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.1.6. Göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin

öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerinin toplumsal değişme ve değerler soru formundaki “Göç kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 10 kod, uygulama sonrasında ise 17 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 10 kod, uygulama sonrasında ise 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 16

Göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Özgürlük	1	2,12	37	78,72	76,60	-	-	6	12,24	12,24
Yardımsesverlik	-	-	35	74,46	74,46	1	2,04	3	6,12	4,08
Saygı	13	27,65	34	72,34	44,69	14	28,57	17	34,69	6,12
Dayanışma	-	-	34	72,34	72,34	-	-	2	4,08	4,08
Barış	1	2,12	31	65,95	63,83	-	-	-	-	-
Eşitlik	4	8,51	28	59,57	51,06	1	2,04	2	4,08	2,04
Sevgi	7	14,89	27	57,44	42,55	8	16,32	10	20,40	4,08
Sorumluluk	1	2,12	27	57,44	55,32	1	2,04	3	6,12	4,08
Duyarlılık	-	-	18	38,29	38,29	-	-	-	-	-
Misafirperverlik	1	2,12	16	34,04	31,92	2	4,08	1	2,04	-2,04
Vatanseverlik	-	-	8	17,02	17,02	-	-	-	-	-
Adalet	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Vicdan	1	2,12	5	10,63	8,51	1	2,04	2	4,08	2,04
Bağımsızlık	-	-	4	8,51	8,51	-	-	-	-	-
Empati	3	6,38	4	8,51	2,12	4	8,16	3	6,12	-2,04
Hoşgörü	1	2,12	3	6,38	2,12	3	6,12	4	8,16	2,04
Dürüstlük	-	-	3	6,38	6,38	1	2,04	-	-	-2,04

Tablo 16 incelendiğinde “göç kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi

benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%27,65’i saygı, %14,89’u sevgi, %8,51’i eşitlik, %6,38’i empati, %2,12’si özgürlük, %2,12’si vicdan, %2,12’si hoşgörü, %2,12’si misafirperverlik, %2,12’si barış” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası ise öğrencilerin “%78,72’si özgürlük, %74,46’sı yardımseverlik, %72,34’ü saygı, %72,34’ü dayanışma, %64,95’i barış, %59,57’si eşitlik, %59,57’si sevgi, %57,44’ü sorumluluk, %38,29’u duyarlılık, %34,04’ü misafirperverlik, %17,02’si vatanseverlik, %12,76’sı adalet, %10,63’ü vicdan, %8,51’i bağımsızlık, %6,38’i hoşgörü, %6,38’i dürüstlük” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%78,72 özgürlük, %74,76 yardımseverlik, %72,34 dayanışma” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö13: *“Empati çünkü başka ülkeye geldiğinde insanların sahip çıkması gerekir.”*

DG-Ö28: *“Sevgi, saygı ve vicdan olmalı.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö13: *“Yardımseverlik, saygı, sevgi, eşitlik, dayanışma, empati vb. değerleri olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü yardımseverlikte bir göçmene yardım etmek kadar anlamlı başka bir şey olmaz. Biz onlara sahip çıkmalıyız ve yardım etmeliyiz. Gittikleri ülkedeki insanlar gibi eşit olurlarsa her türlü imkândan yararlanırlar.*

DG-Ö22: *“Dünya hızlı bir değişim süreci içerisindeyken bu durumdan etkilenip birtakım nedenlerle göç eden insanların, göç ettikleri yerlerdeki uyumu için toplumlarda hoşgörü ve dayanışma olmalıdır. İnsanlar birlik ve dayanışma içinde olacak ki bu göçlerin üstesinden gelebilirler. Gittikleri ve sığındıkları ülkelerde özgürlük değildir. İnsanlar gittikleri ülkelerde özgür olduklarını hissederseniz mutlu olurlar ve huzurla yaşayabilirler.”*

DG-Ö28: *“Göç eden insanların, göç ettikleri yerlerdeki uyumu için toplumlarda özgürlük, saygı, barış, yardımseverlik ve dayanışma gibi değerlerin hâkim olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü insanların göç ettikleri yerlerde onları anlayan ve yardım eden insanlar olmalıdır. Dayanışma içinde olup kampanyalar düzenlenmeli ve göç edenlere yardım edilmeli ve destek olunmalıdır. İnsanlar dünyada güzelce yaşamak için birbirine saygı duymalıdır.”*

Kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi “%28,57’si saygı, %16,32’si sevgi, %8,16’sı empati, %6,12’si hoşgörü, %4,08’i misafirperverlik, %2,04’ü eşitlik, %2,04’ü sorumluluk, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü vicdan, %2,04’ü yardımseverlik, %2,04’ü dürüstlük” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%34,69’u saygı, %20,40’ı sevgi, %12,24’ü özgürlük, %8,16’sı hoşgörü, %6,12’si empati, %6,12’si yardımseverlik, %6,12’si sorumluluk, %4,08’i dayanışma, %4,08’i vicdan, %4,08’i eşitlik, %2,04’ü misafirperverlik” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%12,24 özgürlük, %2,04” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

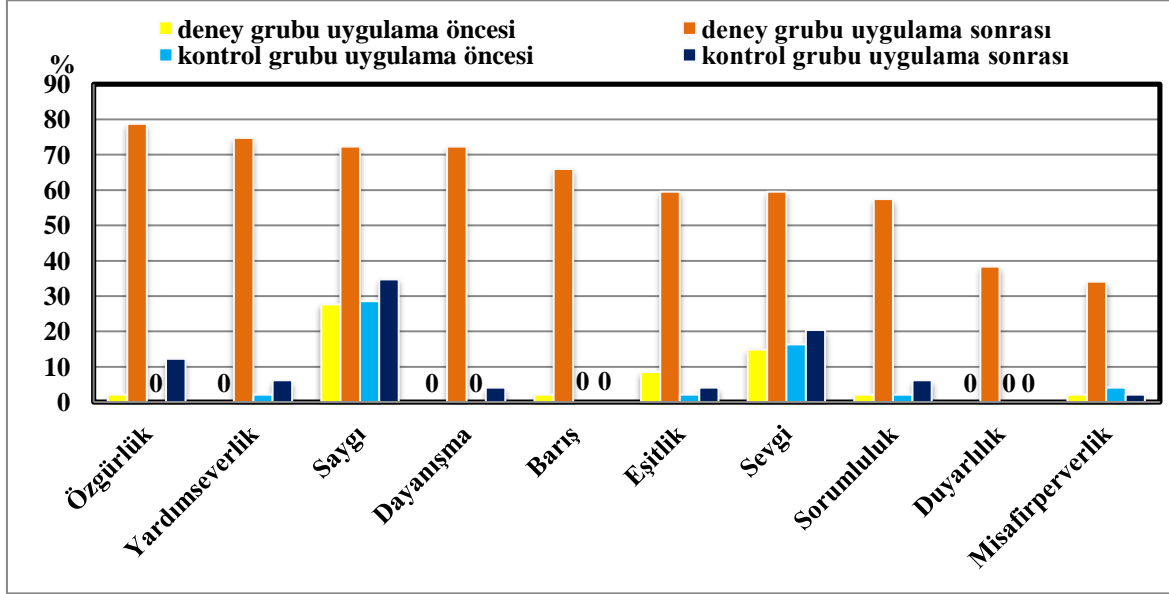
KG-Ö3: *“Misafirperverlik, empati. Çünkü bu duygular kendimizi onlar gibi hissettirir ve onları iyi karşılamamızı sağlar.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö3: “Empati, sevgi ve saygı çözüm için gereklidir.

Grafik 3

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin göç kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 3 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdeler oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeler oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.2. Temel Hak Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular

4.2.1. Temel hak kavramına ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “temel hak denilince aklınıza neler gelmektedir?” açık uçlu sorusuyla ilgili verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 8 kod, uygulama sonrasında ise 19 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 9 kod, uygulama sonrasında ise 15 kod oluşturulmuştur.

Tablo 17

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kavramına yönelik cevaplarının

analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Eğitim hakkı	3	6,38	26	55,31	48,93	2	4,08	7	14,28	10,20
Yaşama hakkı	6	12,76	24	51,06	38,29	5	10,20	9	18,36	8,16
Vazgeçilmez ve devredilmez haklar	2	4,25	20	42,55	38,29	-	-	2	4,08	4,08
Özgürlük	6	12,76	20	42,55	29,78	7	14,28	9	18,36	4,08
Adalet	2	4,25	19	40,42	36,17	3	6,12	5	10,20	4,08
İnsan olmak	2	4,25	18	38,29	34,04	1	2,04	6	12,24	10,20
Saygı	5	10,63	17	36,17	25,54	5	10,20	8	16,32	6,12
Eşitlik	-	-	16	34,04	34,04	1	2,04	3	6,12	4,08
Sağlık hakkı	-	-	16	34,04	34,04	-	-	5	10,20	10,20
Kazanılan haklar	2	4,25	14	29,78	25,54	1	2,04	1	2,04	-
Hayvan hakkı	-	-	11	23,40	23,40	-	-	2	4,08	4,08
Barınma hakkı	-	-	11	23,40	23,40	-	-	2	4,08	4,08
Doğa hakkı	-	-	9	19,14	19,14	-	-	-	-	-
Kısıtlanamaz haklar	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Korunma hakkı	-	-	6	12,76	12,76	-	-	2	4,08	4,08
Anayasa	-	-	5	10,63	10,63	1	2,04	3	6,12	4,08
Beslenme hakkı	-	-	5	10,63	10,63	-	-	1	2,04	2,04
Seçme ve seçilme hakkı	-	-	5	10,63	10,63	-	-	-	-	-
Giyinme hakkı	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-

Tablo 17 incelendiğinde “*temel hak denilince aklınıza neler gelmektedir?*” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%12,76’sı yaşama hakkı, %12,76’sı özgürlük, %10,63’ü saygı” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%55,31’i eğitim hakkı, %51,06’sı yaşama hakkı, %42,55’i vazgeçilmez ve devredilmez haklar” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%34,04’ünün eşitlik, %34,04’ünün sağlık hakkı, %23,40’ının barınma hakkı, %21,27’sinin hayvan hakkı, %23,40’ının barınma hakkı” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%55,31 eğitim hakkı, %51,06 yaşama hakkı, %42,55 özgürlük” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö6: “*Herkeste bulunan haklardır. Mesela yaşama hakkı, eğitim hakkı, özgürlük hakkı gibi haklardır.*”

DG-Ö19: “*Temel hak denilince aklıma yaşama hakkı, seçme ve seçilme hakkı, eğitim hakkı geliyor. Yani insanların özgür bir şekilde kendisine verilen haklarıyla yaşaması aklıma geliyor.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö6: *“Temel hak denilince aklıma insanın daha iyi yaşam sürmesi için gerekli olan ihtiyaçları ve insan olmasından dolayı kazandığı vazgeçilmez ve devredilmez hakları geliyor. İnsanlar bazen bazı kötü şeylere maruz kalabiliyorlar bunun için herkesin bir hakkı olmalı ve bunlar adaletli bir şekilde korunmalıdır. Çocukların okuyabilmeleri için eğitim hakları olmalıdır.”*

DG-Ö19: *“Temel haklar, insanların insan olmaktan dolayı sahip oldukları dokunulmaz haklarıdır. Hakları kullanmak için insanın özgür bir yaşam altında olması, herkesin eşit olması ve birbirine saygılı olması gerekir. Yaşama hakkı, eğitim hakkı, giyinme hakkı gibi haklarımız vardır. Ayrıca hayvanların ve doğanın da birtakım haklarının olduğunu ve bu hakların güvence altına alınması gerektiğini düşünüyorum.”*

DG-Ö23: *“İnsanlar doğar, büyür ve ölürler. İnsanlar doğduklarında birtakım haklara sahip olurlar ve bu çok önemli bir şeydir. Temel haklarımız bizim güvenli, eşit, özgür ve huzurlu bir yaşam sürmemizi sağlar. Eğitim hakkı, yaşama hakkı, sağlık hakkı, korunma hakkı gibi haklarımız vardır. Bu haklar anayasa ile güvence altına alınmıştır.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%14,28’i özgürlük, %10,20’si yaşama hakkı, %10,20’si saygı” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%18,36’sı özgürlük, %18,36’sı yaşama hakkı, %16,32’si saygı, %14,28’i eğitim hakkı” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%10,20’sinin sağlık hakkı, %4,08’inin barınma hakkı” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%10,20 eğitim hakkı, %10,20 insan olmak, %10,20 sağlık hakkı” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi göre belirli bir düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö10: *“İnsanların yaşamlarını sürdürebilmesi için gerekli olan ve korunması gereken özgürlüklerdir.”*

KG-Ö29: *“İnsanların temel ihtiyaçlarını koruma altına almasıdır. Yaşama hakkı, eğitim hakkı gibi haklarımız vardır.”*

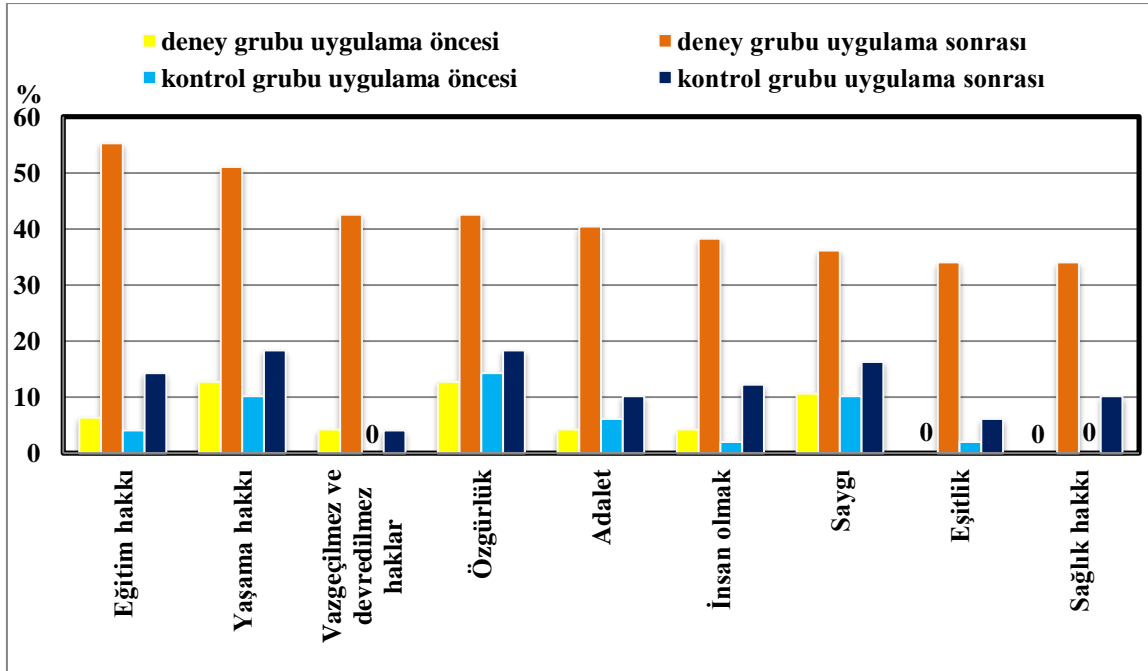
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö10: *“Temel hak kavramı denilince aklıma yaşama hakkı, eğitim hakkı geliyor. İnsanların bu hakları özgür bir şekilde ve birbirlerine saygı göstererek kullanması geliyor.”*

KG-Ö29: *“Aklıma özgürlük, adalet gibi konular geliyor. Yaşama hakkı, sağlık hakkı, barınma hakkı, beslenme hakkı gibi haklarımız vardır.”*

Grafik 4

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeleri oranlarının benzer olduğu gözlemlenmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında verdiği

cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarında ciddi bir artış görülürken, kontrol grubunda ise önemli bir artışın olmadığı görülmektedir.

4.2.2. Temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “*temel hak kaynaklı sorunların nedenleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 12 kod, uygulama sonrasında ise 21 kod oluşturulmuştur.

Tablo 18

Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	Yüzdesi
Hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması	11	23,40	21	44,68	21,27
İnsanlara şiddetin uygulanması	8	17,02	20	42,55	25,53
İnsanların öldürülmesi	4	8,51	18	38,29	29,78
Eğitim olanağının eşitsizliği	3	6,38	18	38,29	31,91
Kadınlara değer vermeme	6	12,76	18	38,29	25,53
Çocukların çalıştırılması	-	-	17	36,17	36,17
İnsanların hayvanlara eziyet ve işkence etmesi	5	10,63	16	34,04	23,40
Yaşama hakkının ihlal edilmesi	-	-	16	34,04	34,04
İnsanların haklarını bilmemesi	1	2,12	14	29,78	27,65
Özgürlüklerin kısıtlanması	1	2,12	14	29,78	27,65
İnsanlar arasındaki eşitsizlik	-	-	11	23,40	23,40
İnsanların kendi haklarına saygılı olmaması	2	4,25	10	21,27	17,02
İnsanları öldürenlerin gerekli cezayı almaması	-	-	10	21,27	21,27
Çocuk ve kadın istismarları	3	6,38	8	17,02	10,63

İnsanlara adaletli davranılmaması	1	2,12	8	17,02	14,89
Sağlıktaki eşitsizlik	-	-	8	17,02	17,02
Barınma hakkının ihlali	-	-	8	17,02	17,02
Savaşların çıkması	1	2,12	7	14,89	12,76
Hayvanların barınma sorunları	-	-	7	14,89	14,89
Özel hayatın gizliliğinin ihlal edilmesi	-	-	3	6,38	6,38
Vergi vermeye ilgili sorunlar	-	-	2	4,25	4,25

Tablo 18 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların nedenleri*” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de ciddi bir artışın olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%23,40’ı hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması, %17,02’si insanlara şiddet uygulanması, %12,76’sı kadınlara değer vermeme” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%44,68’i hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması, %42,55’i insanlara şiddetin uygulanması, %38,29’u insanların öldürülmesi” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%36,17’sinin çocukların çalıştırılması, %34,04’ünün yaşama hakkının ihlali, %23,40’ının insanlar arasındaki eşitsizlik” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%36,17 çocukların çalıştırılması, %34,04 yaşama hakkının ihlal edilmesi” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bu duruma örnek olarak;

Uygulama öncesi DG-Ö25 : “*İnsanlar öldürülüyor.*”

Uygulama sonrası DG-Ö25 : “*Hakların ihlal edilmesi, eğitim imkânlarında eşitsizliğin olması, insanların hayvanlara eziyet etmesi.*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*temel hak kaynaklı sorunların nedenleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesi 14 kod, uygulama sonrası ise 15 kod oluşturulmuştur.

Tablo 19

Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
İnsanlara şiddetin uygulanması	7	14,28	10	20,40	6,12
Hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması	8	16,32	9	18,36	2,04
Kadınlara değer vermeme	4	8,16	7	14,28	6,12
İnsanların öldürülmesi	4	8,16	6	12,24	4,08
İnsanların hayvanlara yaptığı eziyet ve işkence	4	8,16	5	10,20	2,04
İnsanları öldürenlerin gerekli cezayı almaması	2	4,08	5	10,20	6,12
Çocukların çalıştırılması	3	6,12	5	10,20	4,08
Çocuk ve kadın tacizleri	1	2,04	4	8,16	6,12
Yaşama hakkının ihlali	3	6,12	4	8,16	2,04
Çocukların haklarının kısıtlanması	1	2,04	3	6,12	4,08
İnsanların kendi haklarına saygılı olmaması	2	4,08	3	6,12	2,04
İnsanların haklarını bilmemesi	1	2,04	3	6,12	4,08
Özgürlüklerin kısıtlanması	-	-	3	6,12	6,12
Eğitim olanağının eşitsizliği	1	2,04	3	6,12	4,08
İnsanlara adaletli davranılmaması	-	-	2	4,08	4,08
Barınma hakkının ihlali	1	2,04	1	2,04	-

Tablo 19 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların nedenleri*” diyagram sorusuna yönelik uygulama öncesi verilen cevaplar ile uygulama sonrası verilen cevaplara bağlı olarak oluşturulan kod sayısında belirgin bir artış görülmemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası cevapların yüzdelik oranında belirli bir artışın olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%16,32’si hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması, %14,28’i insanlara şiddetin uygulanması, %8,16’sı kadınlara değer vermeme, %8,16’sı insanların öldürülmesi” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%20,40’ı insanlara şiddetin uygulanması, %18,36’sı hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması, %14,28’i kadınlara değer vermeme, %12,24’ü insanların öldürülmesi” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%6,12’sinin özgürlüklerin kısıtlanması” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%6,12 insanlara şiddetin uygulanması, %6,12 kadınlara değer vermeme” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları açıklamaların uygulama öncesi ile aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö20 : “*İnsanlara şiddet uygulanıyor.*”

Uygulama sonrası KG-Ö20 : “*Kadınların ve çocukların taciz edilmesi.*”

4.2.3. Temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “*temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda yapılan etkinlik öncesinde 5 tema ve bu temalara bağlı olarak 23 kod, etkinlik sonrasında ise 5 tema ve bunlara bağlı olarak 26 kod oluşturulmuştur.

Tablo 20

Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	%
	Hakların uygulanmasındaki sıkıntıların artması	5	10,63	25	53,19	42,56
Sosyal ve	Yaşama hakkının tehlikeye girmesi	8	17,02	24	51,06	34,04
Psikolojik	Düzenin bozulması, iç kargaşanın, kızgınlığın	9	19,14	21	44,68	25,54
Etkisi	ve gerginliğin artması					
	Korkunun artması	8	17,02	13	27,65	10,63
	Psikolojik bunalımın yaşanması	4	8,51	13	27,65	19,14
	Şiddetin artması	5	10,63	11	23,40	12,76
	Mutsuz insanların artması	3	6,38	10	21,27	14,89
	Toplumun gerilemesi	3	6,38	9	19,14	12,76
	Cinayetlerin artması	4	8,51	8	17,02	8,51
	Güvenin azalması	2	4,25	8	17,02	12,76
	Dışarı çıkamama	4	8,51	7	14,89	6,38
	Değerlerden uzaklaşma	-	-	6	12,76	12,76
Hayvanlara	Hayvan ölümleri, şiddet ve eziyet	16	30,04	29	61,70	27,65
Etkisi						
	Kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artış göstermesi	12	25,53	30	63,82	38,29
Kadınlara	Kadın istismarları	3	6,38	20	42,55	36,17
Etkisi	Kadın - erkek eşitsizliğinin artması	8	17,02	20	42,55	25,54
	Kadınların iş hayatına sokulmaması	3	6,38	17	36,17	29,79
	Kızların erken yaşta evlendirilmesi	2	4,25	16	34,04	29,79

	Çocuk işçiliğinin artması	9	19,14	29	61,70	42,56
Çocuklara Etkisi	Çocuklara yönelik şiddetin ve cinayetin artması	10	21,27	28	59,57	38,29
	Çocuk istismarları	6	12,76	22	46,80	34,04
	Çocukların dilendirilmesi	2	4,25	10	21,27	17,02
	Çocukların oyun alanlarından korkması	4	8,51	8	17,02	8,51
Eğitime Etkisi	Eğitim haklarından maruz kalma	10	21,27	31	65,95	44,68
	Kız çocuklarının okula gönderilmemesi	7	14,89	27	57,44	42,55

Tablo 20 incelendiğinde “temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artışın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “sosyal ve psikolojik etkisi, hayvanlara etkisi, kadınlara etkisi, çocuklara etkisi ve eğitime etkisi” temaları oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda sosyal ve psikolojik etki olarak, “%19,14’ü düzenin bozulması, iç kargaşanın, kızgınlığın ve gerginliğin artması”; hayvanlara etkisi olarak, “%30,04’ü hayvan ölümleri, şiddet ve eziyet”; kadınlara etkisi olarak, “%25,53’ü kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; çocuklara etkisi olarak, “%21,27’si çocuklara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; eğitime etkisi olarak, “%21,27’si eğitim haklarından maruz kalma” cevaplarını verdikleri görülmektedir. Uygulama sonrası öğrencilerin ilk sıralarda sosyal ve psikolojik etki olarak, “%53,19’u hakların uygulanmasındaki sıkıntıların artması”; hayvanlara etkisi olarak, “%61,70’i hayvan ölümleri, şiddet, eziyet”; kadınlara etkisi olarak, “%63,82’si kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; çocuklara etkisi olarak, “%61,70’i çocuk işçiliği”; eğitime etkisi olarak, “%65,95’i eğitim haklarından maruz kalma” gibi cevapları vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%44,68 eğitim haklarından maruz kalma, %42,55 hakların

uygulanmasındaki sıkıntıların artması” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö5: *“Kadına şiddet bu zamanlarda çok arttı ve kadın cinayetleri ortaya çıktı. Hayvanlara eziyet ediliyor. Çocuklar dövülüp darp ediliyor, zorla çalıştırılıyor.”*

DG-Ö17: *“İnsanların çoğu hakları önemsemeyerek çiğnemesi toplum içinde şiddet, cinayetlerin işlenmesine yol açıyor. Toplumda kargaşa, sıkıntı ortaya çıkıyor.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö5: *“Kadın haklarının ihlali maalesef ülkemizde fazla görülmektedir. Bu olaylar insanları psikolojik olarak çökertiyor. Yani kadın haklarının ihlalinin sonuçları, üzüntü, kaygı, korku gibi duygulardır. Çocuk hakları ve hayvan haklarının da durumu maalesef aynıdır. Bazı çocuklar eğitim görmüyor, sokakta dileniyor ya da çalıştırılıyor bunlar toplumu olumsuz etkiler. Devlet bu çocuklara yardım etmeli ve okumalarına yardımcı olmalıdır.”*

DG-Ö17: *“Günümüzde görüldüğü gibi insan hakları hep çiğnenmektedir. Özellikle kadınlar işe gidemiyor, dışarı çıkamıyor. Bunları yaptığı zaman cani erkekler tarafından darp ediliyor ve bende bir kadın olarak bunlara karşı çıkmak için çabalayacağım. Biz çocuklar oyun oynama, eğitim görme hakkına sahibiz. Aile bireyleri çocukları dışarıda mendil satmaya ve dilenmeye zorluyorlar. Buna engel olmalıyız.”*

Kontrol grubundaki öğrencilerin “temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri siz göre nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların analizleri Tablo 21’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesi 5 tema ve bu temalara bağlı olarak 19 kod, uygulama sonrası 5 tema ve bunlara bağlı olarak 19 kod oluşturulmuştur.

Tablo 21

Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	Yüzdesi
	Şiddetin artması	17	34,69	20	40,81	6,12
Sosyal ve	Cinayetlerin artması	8	16,32	10	20,40	4,08
Psikolojik	Düzenin bozulması, iç kargaşanın, kızgınlığın	6	12,24	8	16,32	4,08
Etkisi	ve gerginliğin artması					
	Korkunun artması	4	8,16	6	12,24	4,08
	Hakların uygulanmasındaki sıkıntılar	2	4,08	5	10,20	6,12
	Psikolojik bunalımın artması	3	6,12	5	10,20	4,08
	Yaşama hakkının tehlikeye girmesi	3	6,12	4	8,16	2,04
	Dışarı çıkamama	3	6,12	2	4,08	-2,04
Hayvanlara	Hayvan ölümleri, şiddet ve eziyet	18	36,73	20	40,81	4,08
Etkisi						
	Kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması	11	22,44	15	30,61	8,16
Kadınlara	Kadın – erkek eşitsizliğinin artması	4	8,16	7	14,28	6,12
Etkisi	Kızların erken yaşta evlendirilmesi	3	6,12	5	10,20	4,08
	Kadın istismarları	1	2,04	3	6,12	4,08
	Çocuklara yönelik şiddetin ve cinayetin artması	9	18,36	11	22,44	4,08
Çocuklara	Çocuk işçiliğinin artması	8	16,32	6	12,24	-4,08
Etkisi	Çocuk istismarları	3	6,12	4	8,16	2,04
	Çocukların dilendirilmesi	1	2,04	1	2,04	-
Eğitime	Eğitim haklarından maruz kalma	8	16,32	11	22,44	6,12
Etkisi	Kız çocuklarının okula gönderilmemesi	7	14,28	9	18,36	4,08

Tablo 21 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası verilen cevaplara bağlı oluşturulan kod sayısında artış olmayıp, yüzdelerinde ise belirli bir oranda artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “sosyal ve psikolojik etkisi, hayvanlara etkisi, kadınlara etkisi, çocuklara etkisi ve eğitime etkisi” temaları oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda sosyal ve psikolojik etki olarak, “%34,69’u şiddetin artması”; hayvanlara etkisi olarak, “%36,73’ü hayvan ölümleri, şiddet ve eziyet”; kadınlara etkisi olarak, “%22,44’ü kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; çocuklara etkisi olarak, “%18,36’sı çocuklara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; eğitime etkisi olarak, “%16,32’si eğitim haklarından maruz kalma” cevaplarını verdiği görülmektedir. Uygulama sonrası ise öğrencilerin ilk sıralarda sosyal ve psikolojik etki olarak, “%40,81’i şiddetin artması”; hayvanlara etkisi olarak, “%40,81’i hayvan ölümleri, şiddet, eziyet”; kadınlara etkisi olarak, “%30,61’i kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; çocuklara etkisi olarak, “%22,44’ü çocuklara yönelik şiddetin ve cinayetin artması”; eğitime etkisi olarak, “%22,44’ü eğitim haklarından maruz kalma” gibi cevapları vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%8,16 kadınlara yönelik şiddetin ve cinayetin artması, %-2,04 dışarı çıkamama” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre belirli bir düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö9: “*Kadınların şiddet görmesi, eziyet edilmesi ve çocukların eğitim gibi haklarının elinden alınması, hayvanlara işkence çektirilmesi toplumu olumsuz etkiler.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö9: “Günümüzde hayvanlara karşı hiç sevgi kalmadı çok sınırlı sayıda insan belki de. İnsanlar hayvanlara eziyet ediyor, dövüyor, acımasızca öldürüyorlar ve bu toplumu olumsuz etkiliyor. Çocuklar eğitim görmüyor, sokaklarda çalıştırılıyor veya dilendiriliyor.”

4.2.4. Temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “temel hak kaynaklı sorunların çözümleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 15 kod, uygulama sonrasında ise 22 kod oluşturulmuştur.

Tablo 22

Deney grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	Yüzdesi
Şiddete ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması	12	25,53	22	46,80	21,27
İnsanları hakları konusunda bilinçlendirmek	9	19,14	21	44,68	25,53
Hak ihlallerine karşı yasaların çıkartılması	8	17,02	15	31,97	14,89
Kadınlar ve çocuklar için sığınma evlerinin çoğaltılması	-	-	14	29,78	29,78
Her yere eşit eğitim imkanları sunma	2	4,25	13	27,65	23,40
Kadınlara yönelik önlemlerin alınması	3	6,38	12	25,53	19,14
Hayvanlara şiddet uygulayanlara hapis cezası	2	4,25	11	23,40	19,14
İnsanlara değerleri öğretmek	-	-	10	21,27	21,27
Çıkarılan kanunlara uyulması	1	2,12	10	21,27	19,14
Kadın ve çocuk istismarcılarının idam edilmesi	1	2,12	10	21,27	19,14
Şiddetin azaltılmasına yönelik etkinlikler	2	4,25	8	17,02	12,76
Çocukları çalıştıranlara para ve hapis cezası verilmesi	-	-	8	17,02	17,02

Hayvanlara barınma yerleri ve mamalar alma	2	4,25	8	17,02	12,76
Okullarda her kademeye zorunlu haklar dersi konulması	4	8,51	8	17,02	8,51
Okula zorunlu göndermenin sağlanması	-	-	8	17,02	17,02
Sağlık hizmetlerinde insanların eşitlenmesi	-	-	8	17,02	17,02
Şiddet görenlere psikolojik desteğin sağlanması	2	4,25	7	14,89	10,63
Kız çocukların okutulması için para toplama	-	-	7	14,89	14,89
Kadınlara şiddet uygulayanların eğitilmesi	1	2,12	6	12,76	10,63
Eşit eğitim için gerekli yerlere dilekçe yazma	4	8,51	6	12,76	4,25
Düzenli vergi vermenin sağlanması	-	-	4	8,51	8,51
İnsanlara sınırlarına hakim olma terapisi	1	2,12	3	6,38	4,25

Tablo 22 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların çözümleri*” diyagram sorusuna uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu ayrıca kod sayısında ve yüzdelerinde de ciddi bir artışın olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%25,53’ü şiddet ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması, %19,14’ü insanları hakları konusunda bilinçlendirmek” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%46,80’i şiddete ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması, %44,68’ü insanları hakları konusunda bilinçlendirmek” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%21,27’sinin insanlara değerleri öğretmek” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%29,78 kadınlar ve çocuklar için sığınma evlerinin çoğaltılması, %25,53 insanları hakları konusunda bilinçlendirmek” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö20: “*Hak ihlallerine yönelik cezalar artmalı.*”

Uygulama sonrası DG-Ö20: “*Şiddeti uygulayanlara yönelik cezalar arttırılmalı, her yerde eşit eğitim imkânları olmalı, insanlara değerlerimiz öğretilmeli, çocuk çalıştıranlara ceza verilmeli.*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*temel hak sorunlarının çözümleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 16 kod, uygulama sonrasında ise 16 kod oluşturulmuştur.

Tablo 23

Kontrol grubu öğrencilerinin temel hak sorunlarının çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
Şiddet ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması	10	20,40	12	24,48	4,08
İnsanları hakları konusunda bilinçlendirmek	5	10,20	11	22,44	12,24
Kadınlara yönelik önlemlerin alınması	3	6,12	6	12,24	6,12
Hak ihlallerine karşı yasaların çıkartılması	6	12,24	6	12,24	-
Kadın ve çocuk istismarcıların idam edilmesi	2	4,08	3	6,12	2,04
Şiddetin azaltılmasına yönelik etkinlikler	1	2,04	3	6,12	4,08
Hayvanlara şiddet uygulayanlara hapis cezası	4	8,16	3	6,12	-2,04
Okula zorunlu gönderme	-	-	3	6,12	6,12
İnsanların eşit haklara sahip olması	1	2,04	2	4,08	2,04
Her yere eşit eğitim imkanları sunma	1	2,04	2	4,08	2,04
Okullarda her kademeye zorunlu haklar dersi konulması	1	2,04	2	4,08	2,04
Silah satışlarının engellenmesi	1	2,04	2	4,08	2,04
Çocukları çalıştıranlara para ve hapis cezası verilmesi	1	2,04	2	4,08	2,04
Çocuk işçiler için polise başvurma	1	2,04	1	2,04	-

Şiddet görenlere psikolojik desteğin sağlanması	1	2,04	1	2,04	-
Kadınlara ve çocuklara sığınma evleri	-	-	1	2,04	2,04
Herkese özel koruma sistemi	1	2,04	-	-	-2,04
Kadınlara şiddet uygulayanların eğitilmesi	1	2,04	-	-	-2,04

Tablo 23 incelendiğinde *temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine* yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre belirli düzeyde olduğu ve yüzdelerinde belirli bir miktarda artış olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%20,40’ı şiddet ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması, %12,24’ü hak ihlallerine karşı yasaların çıkartılması, %10,20’si insanları haklar konusunda bilinçlendirmek” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%24,48’i şiddet ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması, %22,44’ü insanları haklar konusunda bilinçlendirmek, %12,24’ü kadınlara yönelik önlemlerin alınması” cevaplarını verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%12,24 insanları haklar konusunda bilinçlendirmek, %-2,04 kadınlara şiddet uygulayanların eğitilmesi” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö24: “*İnsanlar haklar konusunda bilinçlendirilmeli.*”

Uygulama sonrası KG-Ö24: “*Hakların önemi anlatılmalı*”

4.2.5. Temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*temel hak kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 24’de sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, sonrasında ise 17 kod oluşturulmuştur. Kontrol

grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 10 kod, sonrasında ise 10 kod oluşturulmuştur.

Tablo 24

Temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Özgürlük	-	-	32	68,08	68,08	1	2,04	6	12,24	10,20
Sorumluluk	1	2,12	27	57,44	55,31	2	4,08	5	10,20	6,12
Eşitlik	-	-	25	53,19	53,19	4	8,16	3	6,12	-2,04
Saygı	16	34,04	24	51,06	17,02	10	20,40	11	22,44	2,04
Adalet	1	2,12	23	48,93	46,80	1	2,04	2	4,08	2,04
Bağımsızlık	-	-	18	38,29	38,29	-	-	-	-	-
Dayanışma	-	-	18	38,29	38,29	1	2,04	1	2,04	-
Yardımsızlık	-	-	13	27,65	27,65	-	-	-	-	-
Sevgi	8	17,02	12	25,53	8,51	6	12,24	8	16,32	4,08
Duyarlılık	-	-	10	21,27	21,27	1	2,04	1	2,04	-
Dürüstlük	2	4,25	8	17,02	12,76	-	-	-	-	-
Aile birliğine önem verme	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Empati	2	4,25	5	10,63	6,38	2	4,08	2	4,08	-
Vicdan	-	-	4	8,51	8,51	1	2,04	2	4,08	2,04
Hoşgörü	1	2,12	3	6,38	4,25	-	-	-	-	-
Barış	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	-	-	1	2,12	2,12	-	-	-	-	-

Tablo 24 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%34,04’ü saygı, %17,02’si sevgi, %4,25’i empati, %4,25’i dürüstlük, %2,12’si sorumluluk, %2,12’si adalet, %2,12’si hoşgörü” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%68,08’i özgürlük, %57,44’ü sorumluluk, %53,19’u eşitlik, %51,06’sı saygı, %48,93’ü adalet, %38,29’u bağımsızlık %38,29’u dayanışma, %27,65’i yardımseverlik, %25,53’ü sevgi, %21,27’i duyarlılık, %17,02’si dürüstlük %12,76’sı aile birliğine önem verme, %10,63’ü empati, %8,51’i vicdan, %6,38’i hoşgörü, %4,25’i barış, %2,12’si çalışkanlık” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%68,08 özgürlük, %57,44 sorumluluk, %53,19 eşitlik” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö2: “*Sevgi ve saygının eksik olduğunu düşünüyorum.*”

DG-Ö16: “*Bizler yani bazıları birbirine karşı saygılı ve dürüst olamıyor.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö2: “*Maddi ve manevi açıdan ülkemiz birazcık zayıf. Artık kimse birbirine yardım*

etmez, bir el uzatmaz olmuştur ya da birisi başka birisine yardım edecek olursa da bunun karşılığını almak istiyor. İnsanların sevgiden yoksun yaşaması gerçekten kötü. Herkes birbirine laf atıyor sataşılıyor, gasp ediyor, hırsızlık yapıyorlar. Ama aslında herkes birbirine muhtaçtır. Bu yüzden toplumda sevgi, saygı, özgürlük, sorumluluk, yardımseverlik, merhamet, dayanışma ve dürüstlük gibi değerler eksiktir.”

DG-Ö10: *“Günümüz dünyasındaki hızlı değişimle birlikte ortaya çıkan hak sorunlarının temelinde özel hayatın gizliliği hakkı eksik olduğudur. İnsanların özel hayatları çekilip, internete konulmaktadır. Bunu nedeni ise insanlara saygı duyulmamasıdır. İnsanlar özgür ve bağımsız bir şekilde istediklerini yapamamaktadır.”*

DG-Ö16: *“Bence özgürlük, eşitlik ve adalet konusunda eksikliklerimiz var. Çünkü bir kadın öldürüldü ise suçluya iki ya da üç yıl ceza veriliyor. Ancak suçlunun daha fazla ceza alması gerekiyor. Yani hem kadın ve erkek gibi eşit, özgür olmuyor hem de suçlu yeterince ceza almıyor. Bu yüzden de temel haklar genellikle erkekler üzerinde kurulu oluyor.”*

DG-Ö36: *“Temel hak sorunlarının temelinde sevgi, saygı, adalet, dayanışma eksikliği vardır. Çünkü sevgi ve saygı olmadan işler yoluna girmiyor ve bu sorunu duyarlılık değerinin çözeceğini inanıyorum. Dayanışma olmadan da birliktelik ve yardımseverlik olmaz.”*

Kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesi “%20,40’ı saygı, %12,24’ü sevgi, %8,16’sı eşitlik, %4,08’i empati, %4,08’i sorumluluk, %2,04’ü özgürlük, %2,04’ü adalet, %2,04’ü dayanışma, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü vicdan” değerlerini vurgularken uygulama sonrası “%22,44’ü saygı, %16,32’si sevgi, %12,24’ü özgürlük, %10,20’si sorumluluk, %6,12’si eşitlik, %4,08’i empati, %4,08’i vicdan, %4,08’i adalet, %2,04’ü dayanışma, %2,04’ü duyarlılık” değerlerini vurguladıkları görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%10,20 özgürlük, %6,12 sorumluluk, %4,08 sevgi” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre aynı düzeyde olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulamla öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö11: *“İnsanlar birbirine empati duymuyor. Kendini onun yerine koymuyor ve saygı duymuyor.”*

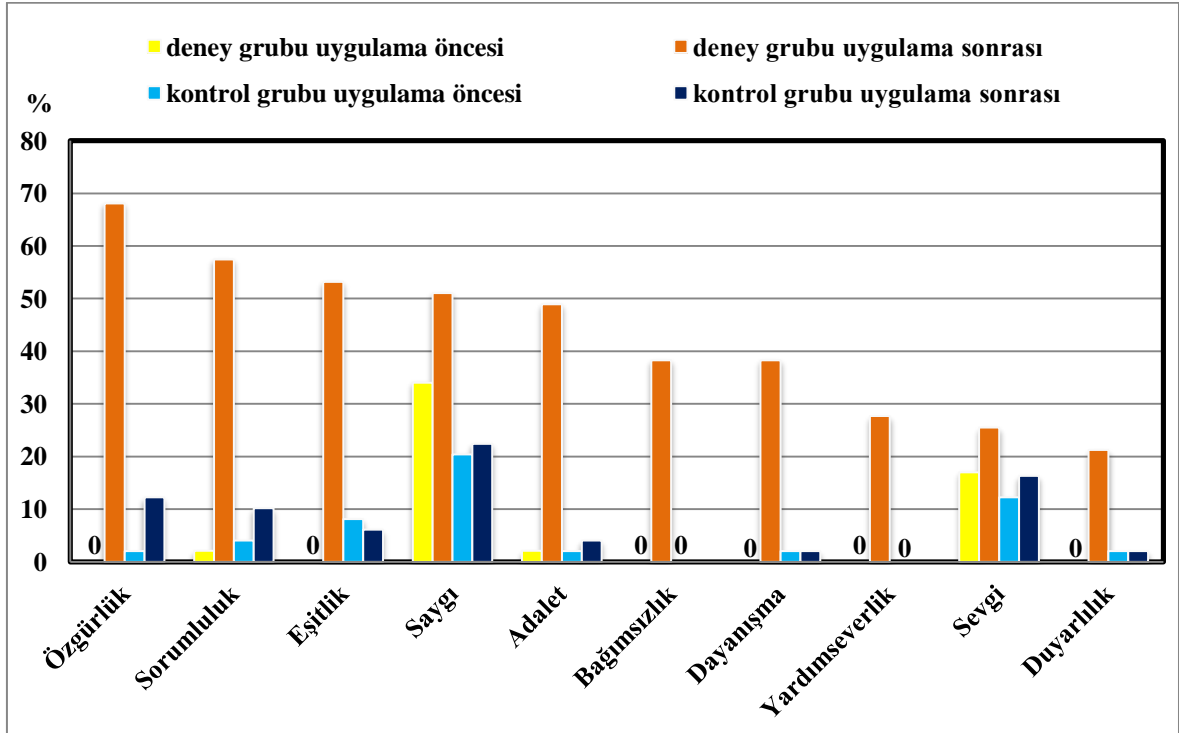
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö11: *“Eşitliğin eksik olduğunu düşünüyorum. Eşitlik yoksa saygı da yoktur.”*

KG-Ö34: *“İnsanların dünyaya geldiği ailede sevgi eksikliği varsa bu geleceğini etkiler. Bu insanlar da gelecekte sevgisiz insanlar olurlar. İnsanlara sürekli şiddet uygularlar.”*

Grafik 5

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 5 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdeler oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeler oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.2.6. Temel hak kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin bulgular. Deney grubu ve kontrol grubundaki “*temel hak kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 11 kod, uygulama sonrasında ise 18 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 11 kod, uygulama sonrasında ise 13 kod oluşturulmuştur.

Tablo 25

Temel hak kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Eşitlik	1	2,12	38	80,85	78,72	4	8,16	7	14,28	6,12
Özgürlük	3	6,38	35	74,46	68,08	4	8,16	8	16,32	8,16
Sorumluluk	3	6,38	34	72,34	65,95	1	2,04	4	8,16	6,12
Adalet	2	4,25	31	65,95	61,70	-	-	3	6,12	6,12
Saygı	21	44,68	30	63,82	19,14	20	40,81	23	46,93	6,12
Dayanışma	-	-	28	59,57	59,57	2	4,08	3	6,12	2,04
Bağımsızlık	-	-	27	57,44	57,44	-	-	-	-	-
Yardıms severlik	3	6,38	25	53,19	46,80	4	8,16	3	6,12	-2,04
Sevgi	16	34,04	18	38,29	4,25	17	34,69	19	38,77	4,08
Barış	-	-	12	25,53	25,53	-	-	2	4,08	4,08
Duyarlılık	-	-	10	21,27	21,27	-	-	-	-	-
Dürüstlük	6	12,76	8	17,02	4,25	2	4,08	3	6,12	2,04
Misafirperverlik	-	-	8	17,02	17,02	-	-	-	-	-
Aile birliğine önem verme	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Empati	3	6,38	5	10,63	4,25	3	6,12	2	4,08	-2,04
Vicdan	2	4,25	4	8,51	4,25	1	2,04	2	4,08	2,04
Hoşgörü	1	2,12	4	8,51	6,38	3	6,12	4	8,16	2,04
Çalışkanlık	-	-	2	2,12	2,12	-	-	-	-	-

Tablo 25 incelendiğinde “*temel hak kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?*” sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%44,68’i saygı, %34,04’ü sevgi, %12,76’sı dürüstlük, %6,38’i empati, %6,38’i özgürlük, %6,38’i sorumluluk, %6,38’i yardımseverlik, %4,25’i vicdan, %4,25’i adalet, %2,12’si eşitlik, %2,12’si hoşgörü” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%80,85’i eşitlik, %74,46’sı özgürlük, %72,34’ü sorumluluk, %65,95’i adalet, %63,82’si saygı, %59,57’si dayanışma, %57,44’ü bağımsızlık, %53,19’u yardımseverlik, %38,29’u sevgi, %25,53’ü barış, %21,27’si duyarlılık, %17,02’si dürüstlük, %17,02’si misafirperverlik, %12,76’sı aile birliğine önem verme, %10,63’ü empati, %8,51’i vicdan, %8,51’i hoşgörü,” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%78,72 eşitlik, %68,08 özgürlük” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö14: “*İnsanların birbirlerine karşı saygılı olması gerekir.*”

DG-Ö27: “*Sağlıklı bir şekilde yaşayabilmemiz için sevgi, saygı, hoşgörü olmalıdır.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö1: “*Öncelikle sevgi, saygı bu değerlerin başında gelmektedir. Daha sonra*

dayanışma, bağımsızlık, özgürlük toplumu ayakta tutan barışı sağlayan değerlerden biridir. Yardımseverlik, bireyler için en önemli birlikteliktir. Toplumda insanlar sorumluluk sahibidir. Herkesin topluma, okul malına zarar vermemek gibi sorumlulukları vardır.

DG-Ö14: *“Bana göre temel hakların merkezinde adalet, dürüstlük, dayanışma, eşitlik, özgürlük, sevgi ve saygı vardır. Eğer adalet olmazsa insanlar arasında sevgi ve saygı da beklenmez. Dayanışma olmazsa insanlar birbirine yardım etmez, onlara destek olmaz. Bir toplumda dürüstlük olmazsa insanlar birbirlerine karşı yalan söyler ve onları kandırır. Bu nedenle bizler adaletli ve dürüst olmalıyız.”*

DG-Ö27: *“Toplumların bir arada yaşayabilmesi için temel hakların merkezindeki değerler öncelikle özgürlük ve bağımsızlıktır. Özgürlük yaşama hakkı gibi bir şeydir. Çünkü yaşıyorum ama tutsağım ne fark eder. Bağımsız olduğu zaman istediğim gibi yaşarım.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%40,81’i saygı, %34,69’u sevgi, %8,16’sı özgürlük, %8,16’sı eşitlik, %8,16’sı yardımseverlik, %6,12’si empati, %6,12’si hoşgörü, %4,08’i dayanışma, %4,08’i dürüstlük, %2,04’ü sorumluluk, %2,04’ü vicdan” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası ise öğrencilerin “%46,93’ü saygı, %38,77’si sevgi, %16,32’si özgürlük, %14,28’i eşitlik, %8,16’sı sorumluluk, %8,16’sı hoşgörü, %6,12’si adalet, %6,12’si dayanışma, %6,12’si dürüstlük, %6,12’si yardımseverlik, %4,08’i barış, %4,08’i empati, %4,08’i vicdan” değerlerini vurguladıkları görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%8,16 sorumluluk, %-2,04 yardımseverlik” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

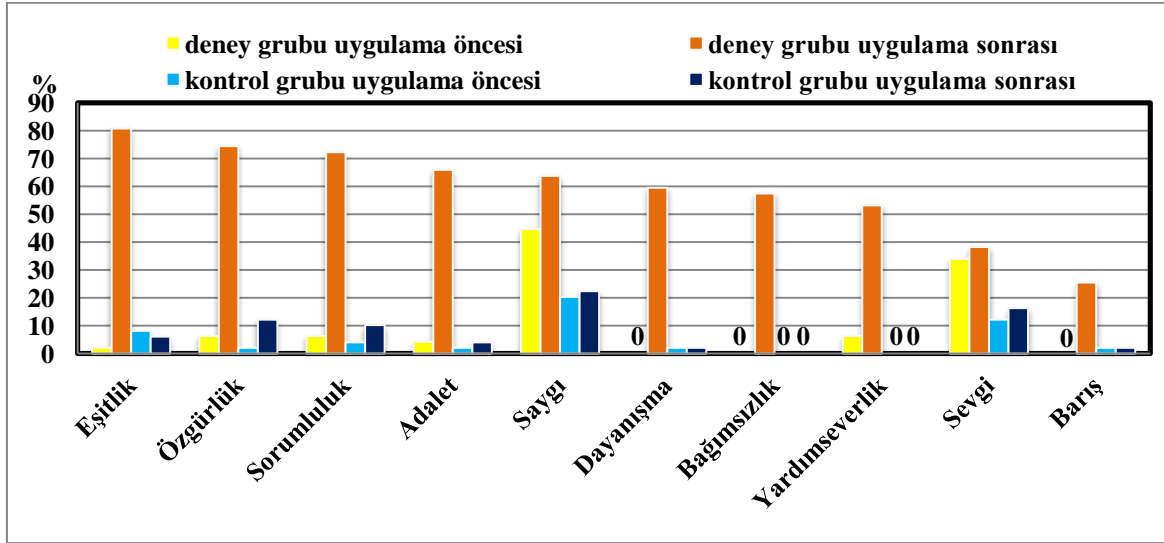
KG-Ö21: *“Sevgi, saygı değerleri haklarımızın korunması ve devamı için olmalıdır.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö21: “Gerekli olan temel hakların merkezindeki değerler sevgi, saygı, sorumluluk empati gibi değerlerdir. Bunlar insanların birbirleriyle olan dayanışmasını artırır.”

Grafik 6

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin temel hak sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 6 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdelik oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelik oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeliklerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.3. Teknoloji Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular

4.3.1. Teknoloji kavramına ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “teknoloji denilince aklınıza neler gelmektedir?” sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 16 kod, sonrasında ise 19 kod oluşturulmuştur. Kontrol grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 16 kod,

sonrasında ise 18 kod oluşturulmuştur.

Tablo 26

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kavramına yönelik cevaplarının

analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Hayatı kolaylaştırma	6	12,76	21	44,68	31,91	5	10,20	7	14,28	4,08
Tablet	16	34,04	20	42,55	8,51	15	30,61	18	36,73	6,12
Bilgisayar	13	27,65	18	38,29	10,63	13	26,53	15	30,61	4,08
Bilim	2	4,25	18	38,29	34,04	-	-	-	-	-
Teknoloji bağımlılığı	3	6,38	17	36,17	29,28	1	2,04	3	6,12	4,08
Telefon	14	29,28	17	36,17	6,38	16	32,65	17	34,69	2,04
İnternet	12	25,53	13	27,65	2,12	13	26,53	13	26,53	-
Bilgiye ulaşma	2	4,25	9	19,14	14,89	2	4,08	2	4,08	-
Eğitim	1	2,12	8	17,02	14,89	2	4,08	3	6,12	2,04
Zamandan tasarruf	1	2,12	8	17,02	14,89	-	-	2	4,08	4,08
Zamanı harcama	-	-	7	14,89	14,89	2	4,08	3	6,12	2,04
Araç ve cihazlar	1	2,12	5	10,63	8,51	2	4,08	4	8,16	4,08
Sağlık çalışmaları	-	-	5	10,63	10,63	2	4,08	4	8,16	4,08
Araştırma	-	-	5	10,63	10,63	1	2,04	1	2,04	-
Televizyon	2	4,25	4	8,51	4,25	1	2,04	2	4,08	2,04
İletişim	1	2,12	4	8,51	6,38	2	4,08	1	2,04	-2,04
Akıllı tahta	2	4,25	4	8,51	4,25	2	4,08	5	10,20	6,12
Sanal ortam	2	4,25	4	8,51	4,25	1	2,04	2	4,08	2,04
Araba	1	2,12	3	6,38	4,25	-	-	2	4,08	4,08

Tablo 26 incelendiğinde “teknoloji denilince aklınıza neler gelmektedir?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%34,04’ü tablet, %29,28’i telefon, %27,65’i bilgisayar, %25,53’ü internet” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%44,68’i hayatı kolaylaştırma, %42,55’i tablet, %38,29’u bilgisayar, %38,29’u bilim” cevaplarını vermektedir. Uygulama sonrası öğrenci cevaplarının önceliklerinin değiştiği görülmektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%14,89’unun zamanı harcama, %10,63’ünün sağlık çalışmaları, %10,63’ünün araştırma” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%34,04 bilim, %31,91 hayatı kolaylaştırma” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö4: “İnsanların hayatlarını kolaylaştırmak için ortaya çıkardığı aletler.”

DG-Ö23: “Teknoloji denilince aklıma telefon, tablet, internet, bilgisayar geliyor.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö4: “Teknoloji denilince aklıma insanların hayatı kolaylaştırmak için yaptığı aletler geliyor. İnsanların bilimi kullanarak sağlık araştırmalarında, eğitimde, yeni araç ve gereçlerin yapılmasında gerçekleştirdiği icatlardır. Bunlar ülkelerin gelişimini ve ilerlemesini

sağlar.”

DG-Ö11: *“Teknoloji denilince aklıma insanların teknolojinin esiri olması geliyor ya da bilgiye daha hızlı ulaşmak, daha rahat yaşamamızı sağlayan bir ihtiyaç olarak geliyor. Her şeyimizi teknolojik aletlerle yapıyoruz. Telefondaki bir tuşa basarak kıyafet, ekmek her şeyi oradan alabiliyoruz.”*

DG-Ö23: *“Teknoloji denilince aklıma insan geliyor. Çünkü insanlar teknolojinin asıl kaynağıdır. Teknolojiyi üreten ve kullanan insanlardır. Bilgisayar, tablet, telefon bunları insanlar üretti ve insanlar kullanıyor. Ama bunlar insanları teknolojiye bağımlı hale getirebiliyor.”*

Kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesi ilk sıralarda “%32,65’i telefon, %30,61’i tablet, %26,53’ü bilgisayar, %26,53’ü internet” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%36,73’ü tablet, %34,69’u telefon, %30,61’i bilgisayar, %26,53’ü internet” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%6,12 tablet, %6,12 akıllı tahta” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre aynı düzeyde olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö7: *“Telefon, tablet, bilgisayar, internet, televizyon geliyor aklıma bir de yeni buluşlar.”*

KG-Ö19: *“Aklıma araştırma, elektronik cihazlar, iletişim geliyor.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

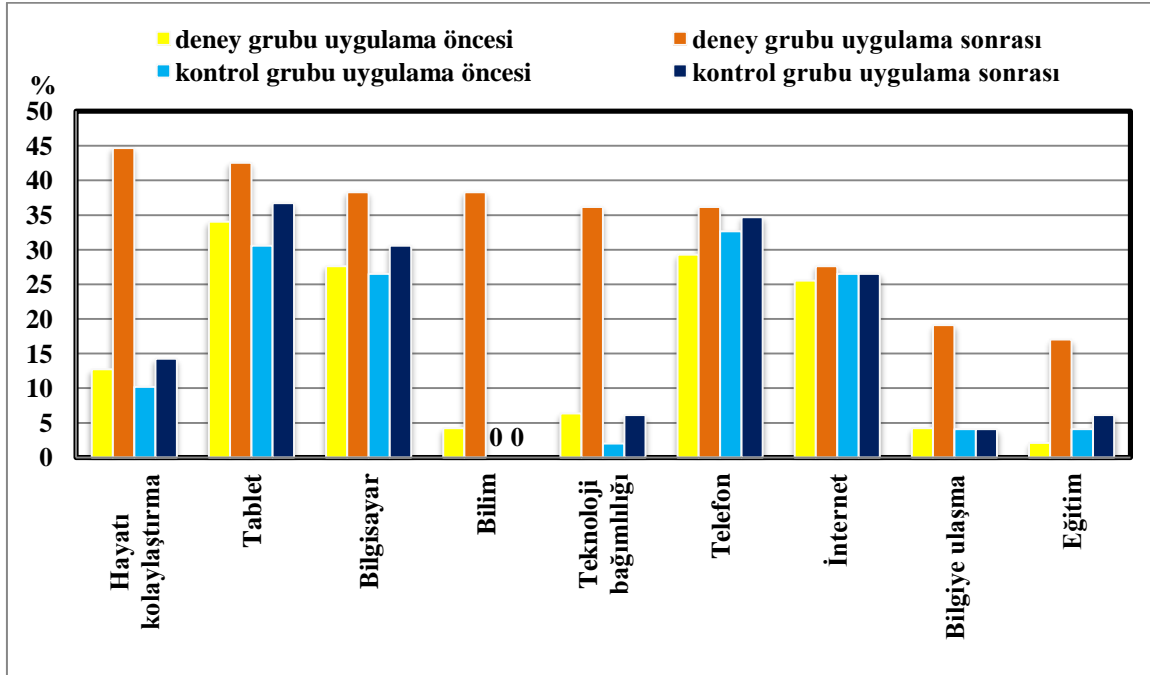
KG-Ö7: *“İnsan ihtiyaçlarını karşılamak ve bilgiye hızlı ulaşmak için yapılan aletler. Mesela televizyon, bilgisayar, internet ve telefon gibi. Ama bunlar insanlarda bağımlılık da*

yapabilir.”

KG-Ö19: “Teknoloji yeni yapılan ürünler ve hayatımızı kolaylaştıran eşyaların yapımıdır. Zamandan tasarruf sağlar.

Grafik 7

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 7 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarının benzer olduğu gözlemlenmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarında ciddi bir artış görülürken, kontrol grubunda ise önemli bir artışın olmadığı görülmektedir.

4.3.2. Teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “teknoloji kaynaklı sorunların nedenleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların içerik analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 8 kod, uygulama sonrasında ise 18 kod oluşturulmuştur.

Tablo 27

Deney grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik

cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
	f	%	f	%	
Bağımlılık yapması	17	36,17	30	63,82	27,65
Teknolojinin bilinçsiz kullanılması	2	4,25	20	42,55	38,29
İnsan sağlığının önemsenmemesi	6	12,76	18	38,29	25,53
Hayatı tembelleştirmesi	-	-	15	31,97	31,97
Radyasyon yayacak aletlerin olması	2	4,25	12	25,53	21,27
Sosyalleşmeyi yok sayması	4	8,51	12	25,53	17,02
Bilimsel değerleri yok sayması	-	-	12	25,53	25,53
Teknolojik ürünlerle fazla vakit geçirme	-	-	11	23,40	23,40
Çevrenin önemsememesi	-	-	11	23,40	23,40
Teknolojinin fazla ilerlemesi	-	-	10	21,27	21,27
Bilgisayar oyunlarının çocukları etkilemesi	-	-	9	19,14	19,14
İnsan bilgilerinin çalınması	2	4,25	9	19,14	14,89
Deneylerde hayvanlara eziyet edilmesi	-	-	8	17,02	17,02
Yanlış sitelerin ve oyunların olması	1	2,12	6	12,76	10,63
Teknolojik oyunlardan vazgeçilmemesi	-	-	5	10,63	10,63
Hayatımızı değiştirmeye çalışması	-	-	4	8,51	8,51
Dolandırıcılık için kullanılması	2	4,25	4	8,51	4,25
İletişimi azaltması	-	-	4	8,51	8,51

Tablo 27 incelendiğinde “teknoloji kaynaklı sorunların nedenleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu

görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%36,17’si bağımlılık yapması, %12,76’sı insan sağlığının önemsenmemesi, %8,51’i sosyalleşmeyi yok sayması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%63,82’si bağımlılık yapması, %42,55’i teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, %38,29’u insan sağlığının önemsenmemesi” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%31,97’sinin hayatı tembelleştirmesi, %25,53’ünün bilimsel değerleri yok sayması, %23,40’ının teknoloji ürünleri ile fazla vakit geçirme, %23,40’ının çevrenin önemsememesi” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%38,29 teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, %31,97 hayatı tembelleştirmesi” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö15: “*İnsanlarda bağımlılık yapıyor.*”

Uygulama sonrası DG-Ö15: “*Bağımlılıkların artması, teknolojinin bilinçsiz*

kullanılması, radyasyon yayacak aletlerin yapılması,

deneylerde hayvanlara çok fazla eziyet edilmesi.”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*teknoloji kaynaklı sorunların nedenleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 8 kod, uygulama sonrasında ise 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 28

Kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
	f	%	f	%	
Bağımlılık yapması	20	40,81	23	46,93	6,12
Teknoloji ürünleri ile fazla vakit geçirme	7	14,28	9	18,36	4,08
Teknolojinin bilinçsiz kullanılması	3	6,12	4	8,16	2,04
İnsan sağlığının önemsenmemesi	2	4,08	3	6,12	2,04
Radyasyon yayacak aletlerin olması	1	2,04	3	6,12	4,08
Sosyalleşmeyi yok sayması	3	6,12	2	4,08	-2,04
Yanlış sitelerin, oyunların olması	-	-	2	4,08	4,08
Hayatı tembelleştirmesi	1	2,04	2	4,08	2,04
Hayatımızı değiştirmeye çalışması	-	-	1	2,04	2,04
Dolandırıcılık için kullanılması	1	2,04	1	2,04	-
Bilgisayar oyunlarının çocukları etkilemesi	-	-	1	2,04	2,04

Tablo 28 incelendiğinde “teknoloji kaynaklı sorunların nedenleri” diyagram sorusuna yönelik öğrencilerin uygulama sonrası verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarla benzer olduğu, cevaplar doğrultusunda oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde ise belirli bir oranda artışın olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%40,81’i bağımlılık yapması, %14,28’i teknoloji ürünleri ile çok vakit geçirilmesi, %6,12’si teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, %6,12’si sosyalleşmeyi yok sayması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%46,93’ü bağımlılık yapması, %18,36’sı teknolojik ürünlerle çok vakit geçirmek, %8,16’sı teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, %6,12’si insan sağlığının önemsenmemesi” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim

yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 bağımlılık yapması %4,08 teknoloji ürünleri ile fazla vakit geçirme” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları açıklamaların uygulama öncesi açıklamaları ile aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö14: “*Telefonla çok vakit geçirilmesi.*”

Uygulama sonrası KG-Ö14: “*Telefonla çok vakit geçirilmesi, sosyalleşmeyi yok sayması.*”

4.3.3. Teknolojinin toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “*teknolojinin toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda yapılan etkinlik öncesinde 2 tema ve bu temalara bağlı olarak 24 kod, etkinlik sonrasında ise 2 tema ve bunlara bağlı olarak 27 kod oluşturulmuştur.

Tablo 29

Deney grubu öğrencilerinin teknolojinin toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	Yüzdesi
	Bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması	19	40,42	31	65,95	25,53
	Hayatı kolaylaştırma	12	25,53	28	59,57	34,04
	İletişimi kolaylaştırma	8	17,02	24	51,06	34,04
Olumlu Etkisi	Eğitime dair bilgilere ulaşma	8	17,02	17	36,17	19,14
	Zamandan tasarruf	2	4,25	15	31,97	27,65
	Sağlık alanında ilerleme	4	8,51	13	27,65	19,14

	Bağımlılık yapması	23	48,93	34	72,34	23,40
Olumsuz Etkisi	Sağlık problemleri yaşama (göz, boyun, bel vs)	15	31,91	26	55,31	23,40
	Çevreye zarar vermesi	2	4,25	24	51,06	46,80
	Hareket etmeme ve tembellik	4	8,51	23	48,93	40,42
	Sosyal hayattan geri kalma	10	21,27	18	38,29	17,02
	Kilo alma (obezite)	3	6,38	17	36,17	29,78
	Sözlü iletişim sıkıntısı	4	8,51	17	36,17	27,65
	Hayvanlara deney yoluyla eziyet edilmesi ve öldürülmesi	-	-	13	27,65	27,65
	İnsanları değerlerden uzaklaştırma	-	-	12	25,53	25,53
	Radyasyon yayması	1	2,12	12	25,53	23,40
	Küresel ısınmanın gerçekleşmesi	1	2,12	11	23,40	21,27
	Arkadaş çevresi ile ilişkileri bozması	3	6,38	10	21,27	14,89
	Eğitimden uzaklaştırması	3	6,38	9	19,14	12,76
	Aile içi bağların kopması	2	4,25	9	19,14	14,89
	Bebeklerdeki internet bağımlılığı	4	8,51	8	17,02	8,51
	Dolandırıcılık	2	4,25	8	17,02	12,76
	Yanlış bilgilerin kazanılması	2	4,25	7	14,89	10,63
	Sadece eğlence için kullanılması	2	4,25	6	12,76	8,51
	Oyunların çocuk ölümüne neden olması	-	-	4	8,51	8,51
	Kültürel yozlaşmanın artması	1	2,12	3	6,38	4,25
	Dilin bozulması	1	2,12	3	6,38	4,25

Tablo 29 incelendiğinde “teknolojinin toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?”

açık uçlu sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama

öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “olumlu etkisi ve olumsuz etkisi” şeklinde temalar oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda olumlu etki olarak “%40,42’si bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, %25,53’ü hayatı kolaylaştırması, %17,02’si iletişimi kolaylaştırma”, olumsuz etki olarak “%48,93’ü bağımlılık yapması, %31,97’si sağlık problemleri yaşama (göz, boyun, bel, vs.), %21,27’si sosyal hayattan geri kalma” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda olumlu etki olarak “%65,95’si bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, %59,57’si hayatı kolaylaştırma, %51,06’sı iletişimi kolaylaştırma”, olumsuz etki olarak “%72,34’ü bağımlılık yapması, %55,31’i sağlık problemleri yaşama (göz, boyun, bel, vs.), %51,06’sı çevreye zarar vermesi, %48,93’ü hareket etmeme ve tembellik” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin olumsuz etki olarak “%27,65’inin hayvanlara deney yoluyla eziyet edilmesi ve öldürülmesi, %25,53’ünün insanları değerlerden uzaklaştırması, %8,51’inin oyunların çocuk ölümlerine neden olması” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%46,80 çevreye zarar vermesi, %40,42 hareket etmeme ve tembellik” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö10: *“İnsanlar teknoloji sayesinde bilgi edinip, fikir üretebilir. Olumsuz olarak insanlar teknolojinin bağımlısı olmuş durumda.”*

DG-Ö29: *“Olumlu etkileri insanların internette araştırma yapmasıdır. Olumsuz yönü de çocukların çok telefona bakmasından dolayı gözünün bozulması.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö10: *“Tıp sektöründe, tahlillerde, ameliyatlarda gerekli olan aletler olumlu yönlerindedir. Ayrıca ölümcül birçok hastalığın çaresinin bulunması, eğitim alanında akıllı tahtalar, tabletler ve bilgisayarlar yardımıyla yine okulların laboratuvarında olumlu etkileri olmuştur. Olumsuz olarak teknoloji bağımlılığı ortaya çıkar. Teknolojinin vermiş olduğu rahatlık sayesinde insanlar tembelleşir, hazıra ve hareketsiz yaşama alışır ve obezite olur. Bilgisayar oyunları da çocukların vazgeçilmesi oldu.”*

DG-Ö29: *“Teknolojinin toplum üzerindeki olumsuz etkileri, telefon veya tablet bağımlısı olanlar artıyor, vücutlarında bilgisayar oynamaktan insanlar bazı sorunlar ve ağrılar yaşıyor, sağlık sorunları meydana gelebiliyor. Teknolojini gelişmesi için hayvanlar üzerinden deney yapılıyor ve onlara zarar veriliyor. Olumlu etkisi de teknoloji insanların hayatını kolaylaştırır, sevdikleriyle iletişim kurmasını sağlar ve vakit kazanmasını sağlar.”*

DG-Ö34: *“Olumlu olarak bilgilere erişimin daha hızlı ve kolay olması dünyanın öbür tarafındaki bir bireyle iletişim kurulması örnek verilebilir. Olumsuz olarak da kültüre zarar vermesi, konuşma dilimizin bozulması, iletişimin yüz yüze değil de sanal âlemde kurulması, insanların asosyalleşmesi, bilgisayarın başında fazla kalındığı için çok fazla yemek yeme.”*

DG-Ö46: *“Teknolojinin toplum üzerindeki olumlu etkisi; bilgi öğreniyoruz, ölümcül birçok hastalığın çaresi bulunuyor, kısa sürede üretim gerçekleşiyor, sevdiklerimizle iletişime geçiyoruz. Olumsuz etkisi ise fazla bağımlılık yapar, kanser hastalığı yaygınlaşır. Teknolojik ürünler radyasyon yayar, küresel ısınma gerçekleşir. Çevrenin kirlenmesine neden olur.”*

Kontrol grubundaki öğrencilerin *“teknolojinin toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?”* açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 30’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda yapılan etkinlik öncesinde 2 tema ve bu temalara bağlı olarak 22 kod, etkinlik sonrasında ise 2 tema ve bunlara bağlı olarak 22 kod oluşturulmuştur.

Tablo 30

Kontrol grubu öğrencilerinin teknolojinin toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
		f	%	f	%	%
Olumlu Etkisi	Bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması	15	30,61	17	34,69	4,08
	Hayatı kolaylaştırması	8	16,32	10	20,40	4,08
	İletişimi kolaylaştırma	7	14,28	9	18,36	4,08
	Eğitime dair bilgilere ulaşma	6	12,24	5	10,20	-2,04
	Sağlık alanında ilerleme	2	4,08	4	8,16	4,08
	Zamandan tasarruf	1	2,04	3	6,12	4,08
Olumsuz Etkisi	Bağımlılık yapması	24	48,97	25	51,02	2,04
	Sağlık problemleri yaşama	12	24,48	12	24,48	-
	Hareket etmeme ve tembellik	4	8,16	5	10,20	2,04
	Kilo alma (obezite)	3	6,12	4	8,16	2,04
	Sosyal hayattan geri kalma	6	12,24	5	10,20	-2,04
	Sözlü iletişim sıkıntısı	1	2,04	3	6,12	4,08
	Eğitimden uzaklaştırması	2	4,08	3	6,12	2,04
	Arkadaş çevresi ile ilişkileri bozması	2	4,08	3	6,12	2,04
	Dolandırıcılık	1	2,04	2	4,08	2,04
	Bebeklerdeki internet bağımlılığı	1	2,04	2	4,08	2,04
	Yanlış bilgilerin kazanılması	1	2,04	2	4,08	2,04
	Oyunların çocuk ölümüne neden olması	1	2,04	2	4,08	2,04
	Radyasyon yayması	2	4,08	2	4,08	-
	Küresel ısınmanın artması	1	2,04	1	2,04	-
Aile içi bağların kopması	2	4,08	1	2,04	-2,04	

Tablo 30 incelendiğinde “*teknolojinin toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” sorusuna yönelik uygulama öncesi ve sonrası verilen cevaplarla oluşturulan kod sayısında artış olmayıp, yüzdelerinde belirli bir oranda artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “olumlu etkisi, olumsuz etkisi” temaları oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda olumlu etki olarak, “%30,61’i bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, %16,32’si hayatı kolaylaştırma” olumsuz etki olarak “%48,97’si bağımlılık, %24,48’i sağlık problemleri yaşama” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda olumlu etki olarak “%34,69’u bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, %20,40’ı hayatı kolaylaştırma” olumsuz etki olarak “%51,02’si bağımlılık, %22,44’ü sağlık problemleri yaşama” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%4,08 bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, %-2,04 sosyal hayattan geri kalma” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö15: “*Olumlu etkileri insanlar araştırdıkları şeyleri daha çabuk buluyorlar.*

Olumsuz yönü ise çoğu insan teknoloji bağımlısı oluyor ve yalnızlaşıyor.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

Ö15: “*Teknoloji hayatımızı oldukça kolaylaştırıyor fakat bir yandan da çevremize zarar veriyor, bizi asosyalleştiriyor. Bilgisayarda oyun oynayınca kambur oluyoruz.*”

4.3.4. Teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “*teknoloji kaynaklı sorunların çözümleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplarla uygulama öncesinde 12 kod, sonrasında ise 19 kod oluşturulmuştur.

Tablo 31

Deney grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
İnsanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek	5	10,63	22	46,80	36,17
Teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi	7	14,89	20	42,55	27,65
İnsan sağlığını etkilemeyen tıbbi cihazların yapılması	5	10,63	18	38,29	27,65
Bağımlılığa karşı önlemlerin alınması	4	8,51	18	38,29	29,78
Akıllı cihazlara az bakılması	4	8,51	16	34,04	25,53
Teknoloji geliştirilirken değerlere dikkat edilmesi	-	-	10	21,27	21,27
Çevreye zarar vermeyecek şekilde teknolojik aletlerin yapılması	-	-	10	21,27	21,27
Doğru kullanımı için seminerlerin, kursların verilmesi ve afişlerin yapılması	-	-	9	19,14	19,14
Çocuklara özel telefonların yapılması	1	2,12	8	17,02	14,89
Bağımlı insanlar için yeni hobilerin sağlanması	-	-	8	17,02	17,02
Birçok teknolojik aletlerin bir süre etkisiz hale getirilmesi	1	2,12	7	14,89	12,76
Parkların ve oyun alanların çoğaltılması	2	4,25	7	14,89	10,63
Bazı teknolojik aletlerin yasaklanması	1	2,12	6	12,76	10,63
Sanal ortamda geçirilen süreyi söyleyen asistan programı	2	4,25	5	10,63	6,38
İnsanları kitap okumaya yönlendirme	-	-	5	10,63	10,63
Gereksiz ve yanlış haber veren sitelerin engellenmesi	1	2,12	4	8,51	6,38
Gereksiz kullanımında para cezası verilmesi	1	2,12	4	8,51	6,38
Siber güvenliğin ve polislerin oluşturulması	-	-	4	8,51	8,51
Aile ziyaretlerinin arttırılması	-	-	3	6,38	6,38

Tablo 31 incelendiğinde “*teknoloji kaynaklı sorunların çözümleri*” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%14,89’u teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi, %10,63’ü insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek, %10,63’ü insan sağlığını etkilemeyen tıbbi cihazların yapılması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%46,80’i insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek, %42,55’i teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi, %38,29’u insan sağlığını etkilemeyen tıbbi cihazların yapılması” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%21,27’sinin teknoloji geliştirilirken değerlere dikkat edilmesi, %21,27’sinin çevreye zarar vermeyecek şekilde teknolojik aletlerin yapılması” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%36,17 insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek, %29,78 bağımlılığa karşı önlemlerin alınması” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö40: “*Teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi.*”

Uygulama sonrası DG-Ö40: “*Bağımlılığa karşı önlemler alınması, teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi, parkların ve oyun alanların çoğaltılması, teknoloji geliştirilirken değerlere dikkat edilmesi.*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*teknoloji kaynaklı sorunların çözümleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 32’de sunulmuştur.

Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda etkinlik öncesinde 10 kod, etkinlik sonrasında ise 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 32

Kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
Bağımlılığa karşı önlemler alınması	7	14,28	11	22,44	8,16
Akıllı cihazlara az bakılması	8	16,32	9	18,36	2,04
Teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi	9	18,36	8	16,32	-2,04
İnsanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek	3	6,12	5	10,20	4,08
Doğru kullanımı için seminer, kursların verilmesi ve afişlerin yapılması	1	2,04	4	8,16	6,12
Küçük çocuklara telefon verilmemesi	1	2,04	3	6,12	4,08
Parkların ve oyun alanların çoğaltılması	2	4,08	3	6,12	2,04
Teknolojik aletlere zamanlama kilidi konulması	3	6,12	3	6,12	-
Birçok teknolojik aletlerin bir süre etkisiz hale getirilmesi	3	6,12	3	6,12	-
İnsanları kitap okumaya yönlendirme	1	2,04	1	2,04	-
Bağımlı insanlar için yeni hobilerin sağlanması	-	-	1	2,04	2,04

Tablo 32 incelendiğinde “teknoloji kaynaklı sorunların çözümleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarla benzer olduğu, cevaplar doğrultusunda oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde ise belirli bir oranda artışın olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%18,36’sı teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi, %16,32’si akıllı cihazlara az bakılması, %14,28’i bağımlılığa karşı önlemler alınması” cevaplarını verirken, uygulama

sonrası ilk sıralarda “%22,44’ü bağımlılığa karşı önlemler alınması, %18,36’sı akıllı cihazlara az bakılması, %16,32’si teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi,” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%2,04’ünün bağımlı insanlar için yeni hobilerin sağlanması” şeklinde farklı cevap verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%8,16 bağımlılığa karşı önlemler alınması, %4,08 insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevapları ile benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö37: “*Bağımlılığa karşı önlemler alınması.*”

Uygulama sonrası KG-Ö37: “*Bağımlılığa karşı önlemler alınması, insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek.*”

4.3.5. Teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*teknoloji kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 33’da sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 kod, uygulama sonrasında ise 11 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 5 kod, uygulama sonrasında ise 6 kod oluşturulmuştur.

Tablo 33

Teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol gurubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Sorumluluk	-	-	29	61,70	61,70	4	8,16	6	12,24	4,08
Bilimsellik	-	-	28	59,57	59,57	-	-	-	-	-
Özgürlük	-	-	28	59,57	59,57	-	-	7	14,28	14,28
Dürüstlük	-	-	27	57,44	57,44	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	2	4,25	26	55,31	51,06	2	4,08	3	6,12	2,04
Duyarlılık	1	2,12	11	23,40	21,27	1	2,04	1	2,04	-
Dayanışma	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Saygı	4	8,51	5	10,63	2,12	2	4,08	3	6,12	2,04
Sevgi	1	2,12	2	4,25	2,12	2	4,08	2	4,08	-
Vatanseverlik	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Adalet	-	-	1	2,12	2,12	-	-	-	-	-

Tablo 33 incelendiğinde “teknoloji kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%8,51’i saygı, %4,25’i çalışkanlık, %2,12’si duyarlılık, %2,12’si sevgi” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%61,70’i

sorumluluk, %59,57'si bilimsellik, %59,57'si özgürlük, %57,44'ü dürüstlük, %55,31'i çalışkanlık, %23,40'ı duyarlılık, %12,76'sı dayanışma, %10,63'ü saygı, %4,25'i sevgi, %4,25'i vatanseverlik, %2,12'si adalet" değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise "%61,70 sorumluluk, %59,57 bilimsellik, %59,57 özgürlük" gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö3: *"Saygı çünkü insanlar teknoloji üzerinden birbirine hakaretler ediyor."*

DG-Ö25: *"Teknoloji başında çok vakit geçirildiği için öğrenciler çalışkan olmayıp tembelleşiyor."*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö3: *"Çağımızda hızlı bir şekilde ilerleyen teknolojik çalışmaların toplumlarda olumsuz bir etki yaratmasının nedeni bilimsellik, çalışkanlık, dürüstlük ve sorumluluk gibi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorum. Çünkü bir toplumda eğer bilimsellik yoksa teknoloji gelişemez ve bu nedenle teknolojinin olumsuz yanları artar."*

DG-Ö25: *"Bilimsellik değeri çok önemlidir. Bir teknolojide çalışkanlık, dürüstlük en başında da bilimsellik gelir. Mesela teknoloji birçok alanda kullanılıyor. Bunların yararlı yönden kullanılması için çalışkanlık ve bilimsellik değerinin ön planda olması gerekir."*

DG-Ö43: *"Çağımızda hızlı bir şekilde ilerleyen teknolojik çalışmaların toplumlarda olumsuz bir etki yaratmasının nedeni olarak insanlarda sorumluluğun eksik olduğunu düşünüyorum. Sebebi ise teknolojinin vermiş olduğu rahatlık sayesinde insanları tembelleştirir. Bu yüzden sorumluluklarının eksik olduğunu düşünüyorum."*

Kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi “%8,16’sı sorumluluk, %4,08’i çalışkanlık, %4,08’i saygı, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü sevgi” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%14,28’i özgürlük, %12,24’ü sorumluluk, %6,12’si çalışkanlık, %6,12’si saygı, %4,08’i sevgi” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%14,28 özgürlük, %4,08 sorumluluk” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

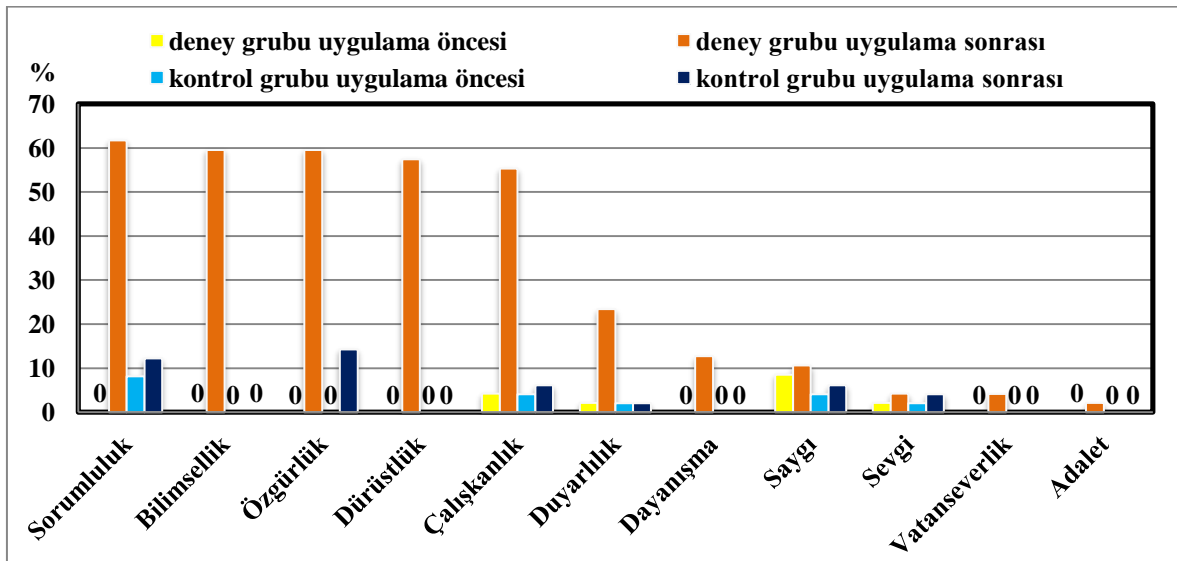
KG-Ö25: *“Teknolojiyle uğraşmak ve fazla zaman geçirmek sorumluluğunun yok olmasına neden olur.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö25: *“Teknoloji insanları yalnızlaştırır, sevgi ve saygı azalır arkadaşlık ilişkileri zayıflar. İnsanlar sorumsuz olurlar.”*

Grafik 8

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 8 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdeler oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeler oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.3.6. Teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 34’de sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, uygulama sonrasında ise 10 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, uygulama sonrasında ise 7 kod oluşturulmuştur.

Tablo 34

Teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Bilimsellik	-	-	35	74,46	74,46	-	-	-	-	-
Özgürlük	-	-	34	72,34	72,34	-	-	8	16,32	16,32
Sorumluluk	4	8,51	32	68,08	59,57	2	4,08	6	12,24	8,16
Dürüstlük	1	2,12	30	63,82	61,70	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	1	2,12	28	59,57	57,44	1	2,04	3	6,12	4,08
Duyarlılık	1	2,12	18	38,29	36,17	1	2,04	1	2,04	-
Dayanışma	-	-	7	14,89	14,89	-	-	-	-	-
Saygı	4	8,51	6	12,76	4,25	2	4,08	3	6,12	2,04
Sevgi	4	8,51	2	4,25	-4,25	3	6,12	3	6,12	-
Eşitlik	1	2,12	1	2,12	-	1	2,04	1	2,04	-
Hoşgörü	-	-	-	-	-	1	2,04	-	-	-

Tablo 34 incelendiğinde “teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%8,51’i sorumluluk, %8,51’i saygı, %8,51’i sevgi, %2,12’si çalışkanlık, %2,12’si duyarlılık, %2,12’si dürüstlük, %2,12’si eşitlik”

değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%74,46’sı bilimsellik, %72,34’ü özgürlük, %68,08’i sorumluluk, %63,82’si dürüstlük, %59,57’si çalışkanlık, %38,29’u duyarlılık, %14,89’u dayanışma, %12,76’sı saygı, %4,25’i sevgi, %2,12’si eşitlik” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%74,46 bilimsellik, %72,34 özgürlük, %68,08 sorumluluk” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö9: *“Sorumluluk ile kendimize çeki düzen veririz ve teknoloji sorunlarının çözümü olabilir.”*

DG-Ö21: *“Sevgi olursa yüz yüze iletişim artar ve telefonda iletişim azalır ve telefona bağımlı kalmayız.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö9: *“Bilimsellik, dürüstlük, çalışkanlık ve dayanışmanın devreye sokulması gerekir. Çünkü bilimsellik olmadan hiçbir şey kanıtlanmaz, dürüstlük olmadan zaten her şey yalan olur.”*

DG-Ö16: *“İnsanlar saygılı olmalıdırlar. Eğer böyle olmazlarsa toplumda sosyal çatışmalar ortaya çıkar. Mesela bazı insanlar telefonlardaki sosyal, sanal âlemlerde küfür gibi kötü mesajlar yazabiliyorlar.”*

DG-Ö21: *“Bireylere ve çocuklara cihazlar dışında olan dünyaya karşı da bir farkındalık ve sorumluluk oluşturulmalıdır. Teknolojinin yeterli ve gerekli kullanımı hakkında bilgi verilmelidir. Çünkü bazı çocuklar çok küçükken telefon, bilgisayar ve internette alıştığı için büyüdüğünde ise insanlar bağımlı olabiliyor.”*

Kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi “%6,12’si sevgi, %4,08’i saygı, %4,08’i sorumluluk, %2,04’ü çalışkanlık, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü eşitlik, %2,04 hoşgörü” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%16,32’si özgürlük, %12,24’ü sorumluluk, %6,12’si çalışkanlık, %6,12’si saygı, %6,12’si sevgi, %2,04’ü duyarlılık, %2,04’ü eşitlik” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%16,32 özgürlük, %8,16 sorumluluk” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi cevaplarına göre aynı düzeyde olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö8: *“Duyarlı olmak. Çünkü insanlar duyarlı olursa teknolojinin zararlarını bilip kimseye zarar vermezler.”*

KG-Ö26: *“Sevgiyi devreye sokarsak teknolojiye değil sevdiğimizimize bağlarız ve onların yanında oluruz.”*

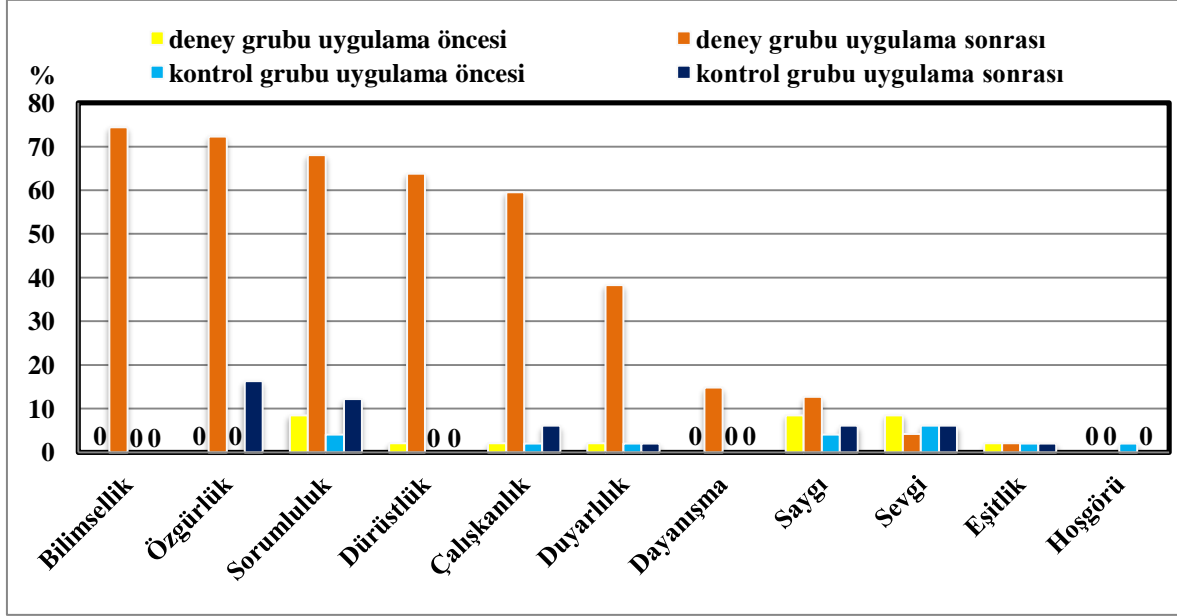
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö8: *“Çalışkanlık duygusuyla dersimize ve çevremize olan ilgimiz artar ve teknolojiye daha az bağlarız.”*

KG-Ö26: *“Herkes sorumluluğunu üstlenirse teknolojinin zararlarını öğrenirler ve ondan uzak olurlar.”*

Grafik 9

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 9 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdelik oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelik oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeliklerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.4. Çevre Kaynaklı Toplumsal Sorunlar ile İlgili Bulgular

4.4.1. Çevre sorunları kavramına ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “çevre sorunları denilince aklınıza neler gelmektedir?” açık uçlu sorusuyla ilgili verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 35’te sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 15 kod, uygulama sonrasında ise 25 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 13 kod, uygulama sonrasında ise 16 kod oluşturulmuştur.

Tablo 35

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunları kavramına yönelik cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Çevre kirliliği	15	31,97	21	44,68	12,76	16	32,65	19	38,77	6,12
Hava kirliliği	13	27,65	20	42,55	14,89	12	24,48	15	30,61	6,12
Doğal afetler	-	-	20	42,55	42,55	-	-	3	6,12	6,12
Fabrika atıkları ve dumanları	8	17,02	18	38,29	21,27	7	14,28	9	18,36	4,08
Su kirliliği	10	21,27	17	36,17	14,89	8	16,32	9	18,36	2,04
Çöplerin atılması	10	21,27	17	36,17	14,89	12	24,48	14	28,57	4,08
Toprak kirliliği	9	19,14	14	29,78	10,63	7	14,28	6	12,24	-2,04
Gürültü kirliliği	9	19,14	13	27,65	8,51	6	12,24	5	10,20	-2,04
Deniz kirliliği	6	12,76	13	27,65	14,89	5	10,20	6	12,24	2,04
Orman yangınları	3	6,38	12	25,53	19,14	2	4,08	3	6,12	2,04
Küresel ısınma	2	4,25	11	23,40	19,14	1	2,04	2	4,08	2,04
Araçların zararları	5	10,63	10	21,27	10,63	6	12,24	6	12,24	-
İnsanların bilinçsizliği	2	4,25	9	19,14	14,89	2	4,08	4	8,16	4,08
Doğal kaynakların yok edilmesi	-	-	9	19,14	19,14	-	-	1	2,04	2,04
Ağaçların kesilmesi	2	4,25	7	14,89	10,63	2	4,08	3	6,12	2,04
Çarpık kentleşme	2	4,25	7	14,89	10,63	-	-	-	-	-
Buzulların erimesi	1	2,12	7	14,89	12,76	-	-	3	6,12	6,12
Asit yağmurları	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-

İklim değişikliği	-	-	5	10,63	10,63	-	-	-	-	-
Göçler	-	-	5	10,63	10,63	-	-	-	-	-
Doğal dengenin bozulması	-	-	3	6,38	6,38	-	-	-	-	-
Kanalizasyon atıkları	-	-	3	6,38	6,38	-	-	-	-	-
Arazilerin yanlış kullanılması	-	-	3	6,38	6,38	-	-	-	-	-
Kaçak avlanma	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Aşırı otlatma	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-

Tablo 35 incelendiğinde “çevre sorunları denilince aklınıza neler gelmektedir?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştii görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%31,97’si çevre kirliliği, %27,65’i hava kirliliği, %21,27’si çöplerin atılması, %21,27’si su kirliliği” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%44,68’i çevre kirliliği, %42,55’i çöplerin atılması, %40,42’si hava kirliliği, %38,29’u fabrika atıkları, dumanları” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%42,55’inin doğal afetler, %19,14’ünün doğal kaynakların yok edilmesi, %12,76’sının asit yağmurları” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%42,55 doğal afetler, %21,27 fabrika atıkları ve dumanları” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama

öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö7: *“Aklıma insanların bilinçsizliği, hava kirliliği ve atıklar geliyor.”*

DG-Ö11: *“Çevre kirliliği, küresel ısınma, orman yangınları, ağaçların kesilmesi sonucu çevre sorunları oluyor.”*

DG-Ö29: *“İnsanların çöpleri yere atması, denizi kirletmesi, çevreyi kirletmesi, fabrika atıkları aklıma geliyor.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö11: *“Hava kirliliği: insanlar, sigara dumanları, fabrika dumanları, araba egzozları ve çok sayıda havaya zararlı olan maddeler neden olabilir. Çevre kirliliği: sigara izmaritleri, pet şişeler vb sorunlar çevre kirliliğine yol açabilir. Su kirliliği: denizlere atılan pet şişeler ve çöpler, fabrika atıkları ve birtakım atıklar su kirliliğine neden olabilir.”*

DG-Ö29: *“Çevre sorunları denilince aklıma maalesef iklim değişikliği, küresel ısınma, doğal afetler sonrası sorunlar, hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, gürültü kirliliği, çarpık kentleşme ve fabrika atıkları geliyor. İnsanların bilinçsizliği ve duyuşsuzluğu yüzünden gelecekte dünyanın daha kötü olması ve yaşanacak zorlukların insanları kötü etkilemesi aklıma geliyor.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ilk sıralarda “%32,65’i çevre kirliliği, %24,48’i hava kirliliği, %24,48’i çöplerin atılması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%38,77’si çevre kirliliği, %30,61’i hava kirliliği, %28,57’si çöplerin atılması” cevapları vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%6,12’sinin doğal afetler” gibi farklı cevaplar verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 çevre kirliliği, %-2,04 toprak kirliliği” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö6: “Genel olarak hava kirliliği, su kirliliği, çevre kirliliği aklıma geliyor.”

KG-Ö25: “Benim aklıma ağaçların kesilmesi, denizlere atılan atıklar ve fabrikalardan çıkan dumanın havaya yayılması aklıma geliyor.”

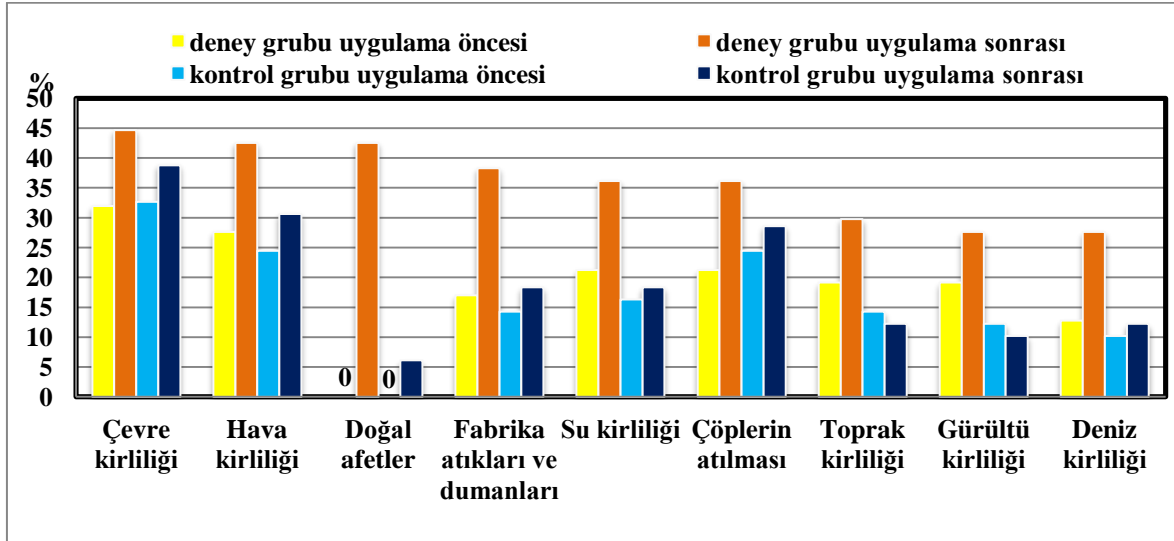
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö6: “Çevre kirliliği, toprak kirliliği, küresel ısınma, hava kirliliği, su kirliliği ve insanların bilinçsizliği aklıma geliyor.”

KG-Ö25: “Ağaçların kesilmesi, çöplerin yerlere atılması, denizlerin kirletilmesi ve çevre kirliliği aklıma geliyor. Çünkü her geçen gün dünya daha çok kirleniyor. Bu da büyük çevre sorunlarına yol açıyor.”

Grafik 10

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunları kavramına yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 10 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarının benzer olduğu gözlemlenmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında verdiği

cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların yüzdeler oranlarında ciddi bir artış görülürken, kontrol grubunda ise önemli bir artışın olmadığı görülmektedir.

4.4.2. Çevre sorunlarının nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “çevre sorunlarının nedenleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 36’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 tema ve bu temalara bağlı olarak 19 kod, uygulama sonrasında ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 31 kod oluşturulmuştur.

Tablo 36

Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
		f	%	f	%	
	İnsanlardaki bilinçsizlik	2	4,25	15	31,97	27,65
	Çöplerin yerlere atılması	9	19,14	14	29,78	10,63
	Orman tahripleri ve yangınları	4	8,51	10	21,27	12,76
	Nüfus artışı	1	2,12	9	19,14	17,02
	Ağaçların kesilmesi/oksijenin azalması	2	4,25	9	19,14	14,89
İnsan Temelli	Doğaya karşı saygının, sorumluluğun ve duyarlılığın azalması	-	-	8	17,02	17,02
	Düzensiz planlaşma/çarpık kentleşme	1	2,12	7	14,89	12,76
	Araba egzozları	1	2,12	6	12,76	10,63
	Arazilerin yanlış kullanılması	-	-	6	12,76	12,76
	Göçler	-	-	6	12,76	12,76
	Altyapı eksikliği	-	-	6	12,76	12,76
	Doğanın değerinin bilinmemesi	-	-	5	10,63	10,63

	Fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü	2	4,25	11	23,40	19,14
Sanayi Temelli	Fabrika atıklarının denize ve nehre dökülmesi	-	-	9	19,14	19,14
	Teknolojinin çevreyi etkilemesi	-	-	8	17,02	17,02
	Fabrikaların şehre yakın kurulması	-	-	5	10,63	10,63
	Çevre kirliliği	21	44,68	27	57,44	12,76
	Hava kirliliği	5	10,63	14	29,78	19,14
	Su kirliliği	6	12,76	10	21,27	8,51
	Toprak kirliliği	1	2,12	9	19,14	17,02
	Doğal kaynakların tüketilmesi	1	2,12	8	17,02	14,89
Hem İnsan	Göllerin ve barajların kuruması	-	-	8	17,02	17,02
Hem de Sanayi	Bazı atıkların geri dönüştürülememesi	-	-	7	14,89	14,89
Temelli	Plastiklerin artması	-	-	6	12,76	12,76
	Ses ve görüntü kirliliği	1	2,12	5	10,63	8,51
	Ozon tabakasının delinmesi	1	2,12	4	8,51	6,38
	İklim değişikliği ve kuraklık	1	2,12	4	8,51	8,51
	Hammadde ihtiyaçlarının artması	1	2,12	3	6,38	4,25
	Buzulların erimesi	-	-	2	4,25	4,25
Doğa Temelli	Doğal afetler	1	2,12	8	17,02	14,89
	Virüsler	1	2,12	7	14,89	12,76

Tablo 36 incelendiğinde “çevre sorunlarının nedenleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda öncelikli olarak “insan temelli, sanayi temelli, hem insan hem de sanayi temelli ve doğa temelli”

temaları oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda insan temelli neden olarak, “%19,14’ü çöplerin yerlere atılması”; sanayi temelli neden olarak, “%4,25’i fabrikadan çıkan dumanlar, gürültü”; hem insan hem de sanayi temelli neden olarak, “%44,68’si çevre kirliliği, %12,76’sı su kirliliği”; doğa temelli neden olarak “%2,12’si doğal afetler, %2,12’si virüsler” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda insan temelli neden olarak, “%31,97’si insanlardaki bilinçsizlik”; sanayi temelli neden olarak, “%23,40’ı fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü”; hem insan hem de sanayi temelli neden olarak “%57,44’ü çevre kirliliği, %29,27’si hava kirliliği”; doğa temelli neden olarak, “%17,02’si doğal afetler, %14,89’u virüsler” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%17,02’sinin doğaya karşı saygının, sorumluluğun, duyarlılığın azalması, %19,14’ünün fabrika atıklarının denize, nehre dökülmesi, %17,02’sinin teknolojinin çevreyi etkilemesi” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%27,65 insanlardaki bilinçsizlik, %19,14 fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö26: “*Çöpler yerlere atılıyor.*”

Uygulama sonrası DG-Ö26: “*Orman yangınları ve yeşilin yok olması, insanlarımız bilinçsiz, teknolojinin çevreyi olumsuz etkilemesi, çevre kirliliğinin her gün artması*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin “*çevre sorunlarının nedenleri*” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 37’de sunulmuştur.

Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 4 tema ve bu temalara bağlı

olarak 15 kod, uygulama sonrasında ise 4 tema ve bunlara bağlı olarak 16 kod oluşturulmuştur.

Tablo 37

Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının nedenlerine yönelik cevaplarının analizi

Tema	Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
		f	%	f	%	
İnsan Temelli	Çöplerin yerlere atılması	10	20,40	12	24,48	4,08
	İnsanların bilinçsizliği	3	6,12	6	12,24	6,12
	Orman tahripleri ve yangınları	2	4,08	4	8,16	4,08
	Ağaçların kesilmesi/oksijenin azalması	2	4,08	3	6,12	2,04
	Düzensiz planlaşma/çarpık kentleşme	2	4,08	2	4,08	-
	Araba egzozları	1	2,04	2	4,08	2,04
Sanayi Temelli	Fabrikadan çıkan dumanlar/gürültü	4	8,16	6	12,24	4,08
	Fabrika atıklarının denize dökülmesi	2	4,04	3	6,12	2,04
	Çevre kirliliği	18	36,73	20	40,81	4,08
Hem İnsan	Hava kirliliği	5	10,20	8	16,32	6,12
Hem de Sanayi	Su kirliliği	5	10,20	7	14,28	4,08
Temelli	Toprak kirliliği	1	2,04	3	6,12	4,08
	Ses ve görüntü kirliliği	1	2,04	1	2,04	-
	Ozon tabakasının delinmesi	1	2,04	1	2,04	-
Doğa Temelli	Virüsler	-	-	4	8,16	8,16
	Doğal afetler	1	2,04	2	4,08	2,04

Tablo 37 incelendiğinde “çevre sorunlarının nedenleri” diyagram sorusuna yönelik öğrencilere uygulama öncesi ve uygulama sonrası verilen cevaplara bağlı olarak oluşturulan

kod sayısında ve yüzdeler oranlarında belirli bir artışın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdiği cevaplar doğrultusunda “insan temelli, sanayi temelli, hem insan hem de sanayi temelli ve doğa temelli” temalar oluşturulmuştur. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda insan temelli neden olarak, “%20,40’ı çöplerin yerlere atılması”; sanayi temelli neden olarak, “%8,16’sı fabrikadan çıkan dumanlar, gürültü”; hem insan hem de sanayi temelli neden olarak, “%36,73’ü çevre kirliliği, %10,20’si hava kirliliği”; doğa temelli neden olarak, “%2,04’ü doğal afetler” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda insan temelli olarak, “%24,48’i çöplerin yerlere atılması”; sanayi temelli neden olarak, “%12,24’ü fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü”; hem insan hem de sanayi temelli neden olarak, “%40,81’i çevre kirliliği, %16,32’si hava kirliliği”; doğa temelli neden olarak “%6,12’si virüs, %4,08’i doğal afetler” cevaplarını vermektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 insanlardaki bilinçsizlik, %6,12 hava kirliliği” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları açıklamaların uygulama öncesi cevapları ile aynı düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö23: “Çöplerin her yere atılması.”

Uygulama sonrası KG-Ö23: “Çöplerin sokaklara atılması.”

4.4.3. Çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri.

Deney grubundaki öğrencilerin “çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorulara verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 38’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 18 kod, uygulama sonrasında ise 21 kod oluşturulmuştur.

Tablo 38

Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
Çevre kirliliğinin artması	14	29,78	30	63,82	34,04
Hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması	9	19,14	28	59,71	40,42
Fabrika dumanlarının ve atıklarının çevreyi kirletmesi	4	8,51	25	53,19	44,68
Hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması	12	25,53	24	51,06	25,53
Su kirliliğinin artması	8	17,02	22	46,80	29,78
Orman tahribatların oradaki canlılara zarar vermesi	3	6,38	21	44,68	38,29
Denizdeki kirliliğinin artması	10	21,27	19	40,42	19,14
Doğal afetlerin insanları olumsuz etkilemesi	2	4,25	18	38,29	34,04
Çöplerin yerlere atılması ve çoğalması	9	19,14	17	36,17	17,02
Kirli ortamda yetişen yiyeceklerin insan sağlığını etkilemesi	6	12,76	16	34,04	21,27
Yeşil alanların yok olması	4	8,51	15	31,97	23,40
Kirlilikle birlikte virüslerin çoğalması	-	-	15	31,97	31,97
Nehirlerin, göllerin kurumması ve suların azalması	2	4,25	14	29,78	25,53
Hayvanların sağlıklarının kirlilikle bozulması	2	4,25	13	27,65	23,40
Toprak kirliliğinin çiftçiyi etkilemesi	-	-	10	21,27	21,27
Kötü kokuların insanları etkilemesi	1	2,12	10	21,27	19,14
Yaşam alanlarının azalması	2	4,25	10	21,27	17,02
Ozon tabakasının zarar görmesi	3	6,38	8	17,02	10,63
Deniz kirliliğiyle deniz canlılarının zarar görmesi	2	4,25	8	17,02	12,76
Çocuk oyun alanlarının azalması	-	-	6	12,76	12,76
İnsanların huzursuz, mutsuz ve panik olması	1	2,12	5	10,63	8,51

Tablo 38 incelendiğinde “*çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?*” açık uçlu sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%29,78’i çevre kirliliğinin artması, %25,53’ü hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması, %21,27’si denizdeki kirliliğin artması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası öğrencilerin ilk sıralarda “%63,82’si çevre kirliliğinin artması, %59,57’si hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması, %53,19 fabrika dumanlarının ve atıklarının çevreyi kirletmesi” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%31,97’si kirlilikle birlikte insan ölümleri artması, %21,27’si toprak kirliliğinin çiftçiyi etkilemesi” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%44,68 fabrika dumanlarının ve atıklarının çevreyi kirletmesi, %40,48 hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenci cevaplarının uygulama öncesi cevaplarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö13: “*Hava kirliliği solunum yolu rahatsızlığı olan kişiler için sorunlar açabilir. Çevre kirliliği yeni hastalıkların oluşmasına neden olur.*”

DG-Ö43: “*Çevre sorunları doğaya zarar vermektedir. Dünyada çevre sorunları artmaktadır. Çevre kirliliği, hava kirliliği, fabrikaların dumanları, denizlerin kirletilmesi, orman yangınları bunlar toplumu olumsuz etkiliyor.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö13: “*İnsanlar her gördükleri, aldıkları şeyleri yerlere atıyorlar. Cam şişeleri*

ormanlara attıkları için ve piknikte ateşi söndürmedikleri için orman yangınları çıkıyor. Çöpleri yerlere attıkları için çevre kirliliği oluyor. Fabrika atıkları deniz ya da havaya gidiyor. Denize gidince o atıkları balıklar yiyor ve o balıkları biz de yiyoruz, denizdeki pislikler vücudumuza girmiş oluyor. Havaya ise dumanlar gidiyor ve biz o havayı soludukça başka başka hastalıklar ortaya çıkıyor. Nefes darlığı gibi sorunlar yaşıyoruz. Her an insan bu durumdan hoşlanmaz. Bu çevreyi biz kirlettik ve bunun sonuçlarına da biz katlanacağız.”

DG-Ö43: *“Bilinçsiz su tüketimi nedeniyle suların tükenmesine, nehirlerin ve göllerin kurummasına neden oluyor. Çoğu insanlar tasarru f için ne kadar uğraşsa da diğer bilinçsiz kullanan birkaç insan yüzünden gelecek nesiller tehlikeyle karşı karşıya kalıyor. Ama bilmiyoruz ki su kaynaklarımız yavaş yavaş tükenmekte ve 1000 yıl içinde bence yok olacak. Daha sonra atmosfer incelmekte, havamız bizim yüzümüzden kirlenmekte ve açıkçası toplum üzerindeki etkileri kötü olacaktır.”*

Kontrol grubundaki öğrencilerin “çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorusuna verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 39’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 18 kod, uygulama sonrasında ise 18 kod oluşturulmuştur.

Tablo 39

Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
Çevre kirliliğinin artması	15	30,61	17	34,69	4,08
Hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması	11	22,44	14	28,57	6,12
Çöplerin yerlere atılması ve çoğalması	8	16,32	10	20,40	4,08
Denizdeki kirliliğin artması	9	18,36	7	14,28	-4,08
Su kirliliğinin artması	6	12,24	7	14,28	2,04
Hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması	8	16,32	10	20,20	4,08
Kirlilikle birlikte virüslerin çoğalması	-	-	6	12,24	12,24
Fabrika dumanlarının/atıklarının çevreyi kirletmesi	3	6,12	5	10,20	4,08
Orman tahribatların orada yaşayan canlılara zarar vermesi	2	4,08	5	10,20	6,12
Kuraklıktan dolayı susuz kalma	3	6,12	4	8,16	2,04
Yeşil alanların yok olması	3	6,12	4	8,16	2,04
Doğal afetlerin yarattığı olumsuz etkiler	2	4,08	4	8,16	2,04
Nehirlerin, göllerin kuruması ve suların azalması	2	4,08	3	6,12	2,04
Ozon tabakasının zarar görmesi	3	6,12	4	8,16	2,04
Kirli ortamda yetişen yiyeceklerin insan sağlığını etkilemesi	4	8,16	4	8,16	-
Toprak kirliliğinin çiftçiyi etkilemesi	1	2,04	2	4,08	2,04
Yaşam alanlarının azalması	1	2,04	2	4,08	2,04
Hayvanların sağlıklarının kirlilikle bozulması	3	6,12	2	4,08	-2,04
Kötü kokuların insanları etkilemesi	1	2,04	-	-	-2,04

Tablo 39 incelendiğinde “çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?” açık uçlu sorusuna yönelik yapılan uygulama öncesi ve uygulama sonrası verilen

cevaplara bağılı oluşturulan kod sayısında artış olmayıp, yüzdelerinde ise belirli bir oranda artış olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%30,61’i çevre kirliliğinin artması, %22,44’ü hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması, %18,36’sı denizdeki kirliliğin artması” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ise öğrencilerin ilk sıralarda “%34,69’u çevre kirliliğinin artması, %28,57’si hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması, %20,40’ı çöplerin yere atılması ve çoğalması” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%12,24’ünün kirlilikle birlikte virüslerin çoğalması” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%12,24 kirlilikle birlikte virüslerin çoğalması, %-4,08 denizdeki kirliliğin artması” gibi ifadeler de görüldüğü gibi uygulama sonrası belirgin bir farkın olmadığı ve bazı ifadelerde düşüşlerin olduğu saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi cevaplarına göre belirli düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö22: “Çevre sorunları insanları olumsuz etkiliyor. Örneğin denizler kirleniyor böylelikle balıkçılık azalıyor. Kirli dumanlar yüzünden soluduğumuz hava azalıyor.”

KG-Ö40: “Herkesin yerlere çöp atması ile doğanın (yeşil alanın) ve şehirlerin kirlenmesi. Hiç yeşil alanın bırakılmaması. Bunların hepsi toplumu olumsuz yönde etkiliyor.”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö22: “Çoğu insan bu çevre kirliliğinden dolayı hastalanıyor. Kimsenin anlayamadığı şey sadece fabrikalar etrafı kirlenmiyor, insanlar da kirleniyor.”

KG-Ö40: “Ağaçlar kesilerek binaların yapılması, fabrikaların denizleri kirlenmesi, insanların yerlere çöp atması, toplumun çevreye önem vermediğini gösterir.”

4.4.4. Çevre sorunlarının çözümlerine ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubundaki öğrencilerin “çevre sorunlarının çözümleri” ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 40’da sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 15 kod, uygulama sonrasında ise 29 kod oluşturulmuştur.

Tablo 40

Deney grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim
	f	%	f	%	%
Etkin çevre denetim sistemi kurmak/denetimleri arttırmak	-	-	15	31,97	31,97
Fabrikalara filtreler koymak	7	14,89	14	29,78	14,89
Her yere geri dönüşüm kutusu koymak	4	8,51	13	27,65	19,14
İnsanları çevre konusunda bilinçlendirmek	10	21,27	13	27,65	6,38
Her yere çöp kutusu koymak	7	14,89	12	25,53	10,63
Çevreyi kirletenlere para cezası vermek	5	10,63	9	19,14	8,51
Çevreye karşı saygıyı/duyarlılığı arttırıcı etkinlikler yapmak	-	-	8	17,02	17,02
Çevreyi sık sık dezenfekte etmek	1	2,12	8	17,02	14,89
Suyun önemi hakkında insanları uyarmak	1	2,12	8	17,02	14,89
Çevre sorunları için özel kanunlar ve yasalar çıkartmak	-	-	8	17,02	17,02
Orman yangınlarına izin vermemek/mangalları yasaklamak	4	8,51	8	17,02	8,51
Atık yağları geri dönüştürmek	-	-	8	17,02	17,02
Ağaçları kesenlere cezalar vermek	2	4,25	7	14,89	10,63
Şehirlerdeki nüfus dağılımını düzenlemek	-	-	7	14,89	14,89
Ozon tabakasına zarar verecek ürünleri az kullanmak	-	-	6	12,76	12,76
Ağaç ekimlerini sağlamak ve ödül vermek	-	-	6	12,76	12,76
Araba egzozları için özel filtreler yapmak	-	-	6	12,76	12,76

Fabrika atıklarını özel bir alanda toplamak	3	6,38	6	12,76	6,38
Fabrikaları şehirden uzak yerlere kurmak	1	2,12	5	10,63	8,51
Çevre kirliliğini azaltmak için kampanyalar düzenlemek	1	2,12	6	12,76	10,63
Sulara atık yağların dökülmesini engellemek	1	2,12	4	8,51	6,38
Suları temiz tutmak ve temizlemek	-	-	4	8,51	8,51
Robot çöp kutuları yapmak	-	-	4	8,51	8,51
Okullarda çevre eğitimi ile ilgili ders koymak	-	-	4	8,51	8,51
Sıvı atıkların gideceği özel bir boru sistemi yapmak	1	2,12	3	6,38	4,25
Güneş enerjisiyle çalışan arabalar üretmek	-	-	3	6,38	6,38
Temizlik polislerinin olmasını sağlamak	1	2,12	3	6,38	4,25
Düzenli şehir planlaması yapmak	-	-	3	6,38	6,38
Arazileri devletin denetlemesi sağlamak	-	-	2	4,25	4,25

Tablo 40 incelendiğinde “*çevre sorunlarının çözümleri*” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha kapsamlı olduğu, kod sayısında ve yüzdelerinde de büyük bir artış olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi öğrencilerin ilk sıralarda “%21,27’si insanları çevre konusunda bilinçlendirmek, %14,89’u fabrikalara filtreler koymak, %14,89’u her yere çöp kutusu koymak” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%31,97’si etkin çevre denetim sistemi kurmak ve denetimleri arttırmak, %29,78’i fabrikalara filtreler koymak, %27,65’i her yere geri dönüşüm kutusu koymak” cevaplarını vermektedir. Uygulama sonrası ilk sırada yer alan “etkin denetim sistemi kurmak ve denetimleri arttırmak” kodu uygulama öncesinde bulunmamaktadır. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%17,02’sinin çevreye karşı saygı ve duyarlılığı artırıcı etkinlikler yapmak, %17,02’sinin çevre kirliliği için özel kanunlar ve yasalar çıkartmak, %17,02’sinin atık yağların geri dönüştürülmesi” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine

bakıldığında ise “%31,97 etkin çevre denetim sistemi kurmak ve denetimleri arttırmak, %19,14 her yere geri dönüşüm kutusu koymak, %17,02 çevreye karşı saygı ve duyarlılığı arttırıcı etkinlikler yapmak” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Yapılan etkinlikler sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevaplarına göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi DG-Ö19: “*Fabrikalara filtreler takılmalı, her yere çöp kutusu konmalı.*”

Uygulama sonrası DG-Ö19: “*Etkin bir çevre denetim sistemi oluşturulmalı, insanlar çevre konusunda bilinçlendirilmeli, robot çöp kutusu yapılmalı.*”

Kontrol grubundaki öğrencilerin *çevre sorunlarının çözümleri* ile ilgili problem ağacı diyagramına verdikleri cevapların analiz sonuçları Tablo 41’de sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 16 kod, uygulama sonrasında ise 18 kod oluşturulmuştur.

Tablo 41

Kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümlerine yönelik cevaplarının analizi

Kod	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi %
	f	%	f	%	
İnsanları çevre konusunda bilinçlendirmek	8	16,32	11	22,44	6,12
Fabrikalara filtreler koymak	8	16,32	10	20,40	4,08
Çevreyi kirletenlere para cezası vermek	6	12,24	8	16,32	4,08
Her yere çöp kutusu koymak	7	14,28	7	14,28	-
Her yere geri dönüşüm kutusu koymak	3	6,12	5	10,20	4,08
Orman yangınlarına izin vermemek/mangalları yasaklamak	2	4,08	4	8,16	4,08
Fabrika atıklarını özel bir alanda toplamak	2	4,08	3	6,12	2,04
Ormanlara geri dönüşüm ve çöp kutularını koymak	1	2,04	2	4,08	2,04
Ağaçları kesenlere cezalar verilmek	1	2,04	2	4,08	2,04
Ağaç ekimlerini sağlamak ve ödül vermek	1	2,04	2	4,08	2,04
Fabrikaları şehirden uzak yerlere kurmak	2	4,08	2	4,08	-
Robot çöp kutuları yapmak	3	6,12	2	4,08	-2,04
Atık yağların geri dönüştürülmesini sağlamak	1	2,04	2	4,08	2,04
Güneş enerjisiyle çalışan arabalar üretmek	-	-	2	4,08	4,08
Çevre kirliliği için özel kanunlar ve yasalar çıkartmak	-	-	2	4,08	4,08
Suları temiz tutmak ve temizlemek	1	2,04	1	2,04	-
Ozon tabakasına zarar verecek ürünleri az kullanmak	1	2,04	1	2,04	-
Ödüllü çevre bilinci eğitimi vermek	1	2,04	1	2,04	-

Tablo 41 incelendiğinde “çevre sorunlarının çözümleri” diyagram sorusuna yönelik uygulama sonrası öğrencilerin verdikleri cevapların uygulama öncesi cevaplara benzerlik gösterdiği, yüzdelerinde de belirli bir miktarda artış olduğu görülmüştür. Uygulama öncesi

öğrencilerin ilk sıralarda “%16,32’si insanları çevre konusunda bilinçlendirmek, %16,32’si fabrikalara filtreler koymak, %14,28’i her yere çöp kutusu koymak” cevaplarını verirken, uygulama sonrası ilk sıralarda “%22,44’ü insanları çevre konusunda bilinçlendirmek, %20,40’ı fabrikalara filtreler koymak, %16,32’si çevreyi kirletenlere para cezası, %14,28’i her yere çöp kutusu koymak, %6,12’si her yere geri dönüşüm kutusu koymak ” cevaplarını vermektedir. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerin “%4,08’inin güneş enerjisiyle çalışan arabalar üretmek, %4,08’inin çevre kirliliği için özel kanunlar ve yasalar çıkartmak” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%6,12 insanları çevre konusunda bilinçlendirmek, %4,08 fabrikalara filtreler koymak” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrencilerin diyagramdaki kutucuklara yazdıkları cevapların uygulama öncesi cevapları ile benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Uygulama öncesi KG-Ö17: “*Her yere çöp kutusu konmalı.*”

Uygulama sonrası KG-Ö17: “*İnsanlar çevre konusunda bilinçlendirilmeli, çöp atarlara para cezası verilmeli.*”

4.4.5. Çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere ilişkin öğrenci görüşleri.

Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “*çevre sorunlarının temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?*” açık uçlu sorusuna yönelik cevaplarının analiz sonuçları Tablo 42’de sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 6 kod, uygulama sonrasında ise 15 kod oluşturulmuştur. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, uygulama sonrasında ise 8 kod oluşturulmuştur.

Tablo 42

Çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Duyarlılık	-	-	38	80,85	80,85	-	-	6	12,24	12,24
Sorumluluk	4	8,51	27	57,44	48,93	1	2,04	3	6,12	4,08
Dayanışma	-	-	23	48,93	48,93	-	-	-	-	-
Yardımsverlik	-	-	23	48,93	48,93	-	-	-	-	-
Saygı	9	19,14	20	42,55	23,40	10	20,40	14	28,57	8,16
Sevgi	8	17,02	14	29,78	12,76	9	18,36	12	24,48	6,12
Vicdan	5	10,63	10	21,27	10,63	4	8,16	4	8,16	-
Vatanseverlik	-	-	8	17,02	17,02	-	-	-	-	-
Barış	-	-	6	12,76	12,76	-	-	-	-	-
Merhamet	2	4,25	6	12,76	8,51	2	4,08	2	2,04	-
Empati	2	4,25	4	8,51	4,25	5	10,20	4	8,16	-2,04
Eşitlik	-	-	4	8,51	8,51	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	-	-	4	8,51	8,51	-	-	-	-	-
Bilimsellik	-	-	4	8,51	8,51	-	-	-	-	-
Tasarrufluluk	-	-	1	2,12	2,12	-	-	-	-	-
Hoşgörü	-	-	-	-	-	1	2,04	1	2,04	-

Tablo 42 incelendiğinde “çevre sorunlarının temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz?” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna

uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu ğrencilerinin uygulama öncesi “%19,14’ sayđı, %17,02’si sevgi, %10,63’ vicdan, %8,51’i sorumluluk, %4,25’i merhamet, %4,25’i empati” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası “%80,85’i duyarlılık, %57,44’ sorumluluk, %48,93’ dayanışma, %48,93’ yardımseverlik, %42,55’i sayđı, %29,78’i sevgi, %21,27’si vicdan, %17,02’si vatanseverlik, %12,76’sı barış, %12,76’sı merhamet, %8,51’i empati, %8,51’i eşitlik, %8,51’i alışkanlık, %8,51’i bilimsellik, %2,12’si tasarrufluluk” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama ncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%80,85 duyarlılık, %48,93 sorumluluk, %48,93 dayanışma” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası ğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-9: *“Eğitimlerinin eksik olduğunu, sevgi değerinin eksik olduğunu dşniyorum. Çünkü doğaya ve doğada yaşayan insanlara zarar veriyorsa bu değerler eksiktir diye dşniyorum.”*

DG-17: *“İnsanların birbirine gösterdiği sayđı kadar doğaya ve başka canlılar da bu sayđıyı hak ediyor. Ama insanlar doğaya sayđı göstermiyor.”*

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-9: *“Duyarlılık, sevgi, sorumluluk, sayđı, merhamet, dayanışma, vatanseverlik. Çünkü bunlar insanı insan yapan değerlerdir. Duyarlılık evreye, insana, hayvana yapılması gerekir ancak çevreye yapılmıyor. Sevgi, sayđı insan kendine göstermezse diğer canlılara hiç*

göstermez. Vatanseverlik, ormanlar, çevre ülkelerin ve dünyanın akciğerleridir. Bunu kirleten ve yok eden insanda vatanseverlik duygusu yoktur.”

DG-Ö17: *“Doğal çevreye duyarlılığın ve saygının eksik olduğunu düşünüyorum. Çünkü eğer çevreye karşı duyarlı olsalardı doğanın ona verdikleri karşısında saygı duyar ve doğaya zarar gelmemesi için ellerinden gelenin fazlasını yaparlardı. Ama çoğunlukla insanlar doğayı kirletiyor ve kirl ettikleri çöpler vb. yüzünden doğaya zarar geliyor.”*

DG-Ö47: *“Ben doğaya ve doğada yaşayan canlılara zarar veren insanlarda sorumluluk, çevreye duyarlılık, dayanışma ve saygı gibi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorum. Çünkü bir hayvanı kaçak olarak avlayan bir insanda sizce sorumluluk ve duyarlılık gibi değerler olabilir mi? Bence olamaz çünkü çevreyi ve hayvanları sevmek önce onlara saygı duymaktan geçiyor. İnsanlar nesli tükenecek ya da tükenmeye yaklaşmış hayvanları karantina altına almıyor. Bu da insanların sorumsuz olduğunu ortaya çıkarıyor.”*

Kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi “%20,40’ı saygı, %18,36’sı sevgi, %10,20’si empati, %8,16’sı vicdan, %4,08’i merhamet, %2,04’ü sorumluluk, %2,04’ü hoşgörü” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası öğrencilerin “%28,57’si saygı, %24,48’i sevgi, %12,24’ü duyarlılık, %8,16’sı vicdan, %6,12’si sorumluluk, %6,12’si empati, %2,04’ü merhamet, %2,04’ü hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%12,24 duyarlılık, %8,16 saygı” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö27: *“Vicdan ve merhametin eksik olduğunu düşünüyorum.”*

KG-Ö35: *“Doğaya saygı ve hayvan sevgisi eksikliği söz konusudur.”*

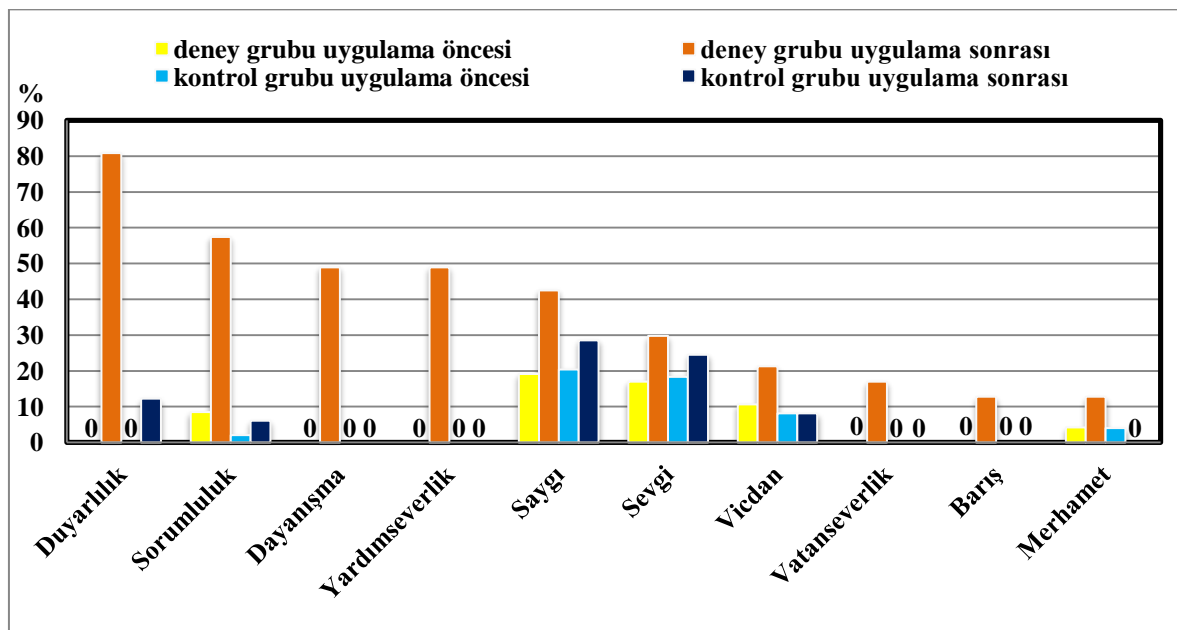
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö27: “Saygı, sevgi, hoşgörü, vicdan vb. eksik olduğunu düşünüyorum. Çünkü insanlar can sıkıntısıyla doğaya zarar veriyor. Ormanları yakıyor, hayvanları öldürüyor.”

KG-Ö35: “Bence insanlarda empati yok. Çünkü kendilerini o canlıların yerine koyup düşünmüyorlar. Sevgileri yok. Çünkü doğaya zarar veriyorlar ve doğayı sevmiyorlar.”

Grafik 11

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 11 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdeler oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeler oranlarında büyük bir artışın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelerinde düşük bir oranda artışın olduğu görülmektedir.

4.4.6. Çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşleri. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin “çevre sorunlarının çözümünde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların analiz

sonuçları Tablo 43'te sunulmuştur. Deney grubu öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda uygulama öncesinde 7 kod, sonrasında ise 17 kod oluşturulmuştur. Kontrol grubu öğrencilerin cevapları doğrultusunda uygulama öncesinde 9 kod, sonrasında ise 9 kod oluşturulmuştur.

Tablo 43

Çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere yönelik deney ve kontrol grubu öğrenci cevaplarının analizi

Kod	Deney Grubu					Kontrol Grubu				
	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası		Değişim Yüzdesi
	f	%	f	%	%	f	%	f	%	%
Duyarlılık	2	4,25	36	76,59	72,34	2	4,08	4	8,16	4,08
Dayanışma	-	-	27	57,44	57,44	-	-	-	-	-
Sorumluluk	4	8,51	24	51,06	42,55	5	10,20	7	14,28	4,08
Saygı	7	14,89	18	38,29	23,40	8	16,32	10	20,40	4,08
Sevgi	8	17,02	16	34,04	17,02	7	14,28	7	14,28	-
Yardımsverlik	-	-	16	34,04	34,04	-	-	-	-	-
Çalışkanlık	-	-	10	21,27	21,27	-	-	-	-	-
Vatanseverlik	-	-	8	17,02	17,02	-	-	-	-	-
Merhamet	3	6,38	5	10,63	4,25	2	4,08	3	6,12	2,04
Empati	-	-	3	6,32	6,32	2	4,08	3	6,12	2,04
Vicdan	2	4,25	3	6,32	2,12	1	2,04	1	2,04	-
Bilimsellik	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Barış	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Dürüstlük	-	-	2	4,25	4,25	-	-	-	-	-
Eşitlik	1	2,12	2	4,25	2,12	1	2,04	1	2,04	-
Tasarrufluluk	-	-	1	2,12	2,12	-	-	-	-	-
Hoşgörü	-	-	1	2,12	2,12	1	2,04	1	2,04	-

Tablo 43 incelendiğinde “*çevre sorunlarının temelinde hangi değerlerin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?*” açık uçlu sorusuna yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kod sayılarında ve yüzdelerinde uygulama öncesi benzerlik görülürken, araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin deney grubuna uygulanmasından sonra değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda deney grubu ve kontrol gruplarının değişim yüzdeleri karşılaştırıldığında belirgin bir farkın deney grubu lehine olduğu saptanmaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%17,02’si sevgi, %14,89’u saygı, %8,51’i sorumluluk, %6,38’i merhamet, %4,25’i duyarlılık, %4,25’i vicdan, %2,12’si eşitlik” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası öğrencilerin “%76,59’u duyarlılık, %57,44’ü dayanışma, %51,06’sı sorumluluk, %38,29’u saygı, %34,04’ü sevgi, %34,04’ü yardımseverlik, %21,27’si çalışkanlık, %17,02’si vatanseverlik, %10,63’ü merhamet, %6,32’i empati, %6,32’i vicdan, %4,25’i bilimsellik, %4,25’i barış, %4,25’i dürüstlük, %4,25’i eşitlik, %21,12’si tasarrufluluk, %2,12’si hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelerine bakıldığında ise “%72,34 duyarlılık, %57,44 dayanışma, %42,55 sorumluluk” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olduğu saptanmaktadır.

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrencileri açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre daha derinlemesine olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

DG-Ö8: “*Doğayla istenilen yaşamı sürdürmek için öncelikle doğa sevgisinin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü doğayı sevdiğe ona zarar vermeyeceğimize inanıyorum.*”

DG-Ö32: “*Saygı ve sorumluluğun olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü doğaya saygılı insanlar ona zarar vermezler.*”

Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

DG-Ö8: *“Doğada istenilen yaşamı sürdürmek için yaşanan sorunların çözümü için duyarlılık ve dayanışmanın hâkim olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çevreye karşı sevgi ve saygımız olmalı. Dayanışmayla da çevreden olan çöpleri hep beraber toplayabiliriz ve bu sayede çevre temizlenmiş olur.”*

DG-Ö20: *“Doğaya saygı, duyarlılık, koruma gibi değerleri gösterirsek hem bizim hem dünyanın hem de doğanın ömrünü uzatmış oluruz. Bu değerler olmalı çünkü herkeste bulunmuyor ama herkeste bulunsa doğayla zaten istenilen yaşam sürer.”*

DG-Ö32: *“Bana göre sorumluluk, çevreye karşı duyarlılık ve saygı değerlerinin hakim olması gerek. Çünkü bir insan çevreye karşı sorumluluklarını yapmazsa ve çevreyi kirletirse çevreye karşı yarardan çok zarar verir. Aynı zamanda çevreye karşı duyarlılığı olmazsa ve saygısı olmazsa çevre diye bir şey kalmaz diye düşünüyorum.”*

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “%16,32’si saygı, %14,28’i sevgi, %10,20’si sorumluluk, %4,08’i duyarlılık, %4,08’i merhamet, %4,08’i empati, %2,04’ü vicdan, %2,04’ü eşitlik, %2,04’ü hoşgörü” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası öğrencilerin “%20,20’si saygı, %14,28’i sevgi, %14,28’i sorumluluk, %8,16’sı duyarlılık, %6,12’si merhamet, %6,12’si empati, %2,04’ü vicdan, %2,04’ü eşitlik, %2,04’ü hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama öncesi ve sonrası cevapların değişim yüzdelere bakıldığında ise “%4,08 duyarlılık, %4,08 sorumluluk” gibi ifadeler başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin farkın olmadığı saptanmaktadır.

Uygulama sonrası öğrenci açıklamalarının uygulama öncesi açıklamalarına göre aynı düzeyde olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası örnek ifadeleri şunlardır;

Öğrencilerin uygulama öncesi örnek ifadeleri,

KG-Ö2: *“Sevgi hâkim olmalı. Çünkü doğayı seversen ona zarar vermezsin.”*

KG-Ö18: “Duyarlılık ve empati. Çünkü insanlar doğaya duyarlı olurlarsa doğadaki sorunları düzeltebilirler.”

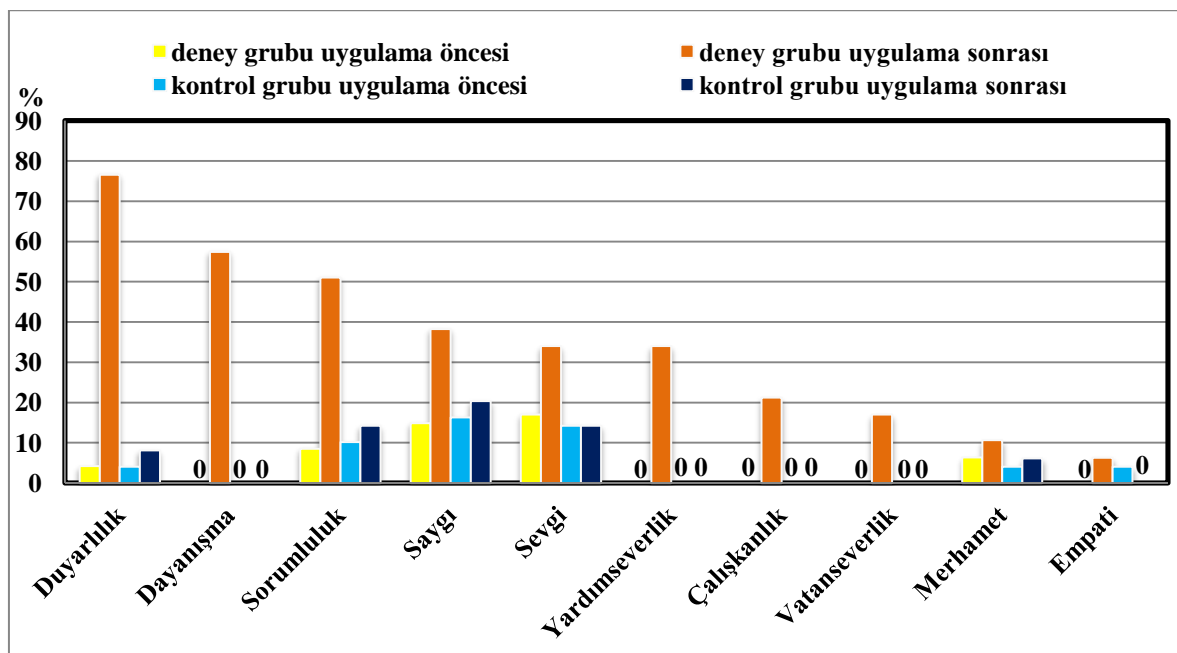
Öğrencilerin uygulama sonrası örnek ifadeleri,

KG-Ö2: “Doğa ve hayvan sevgisi, merhameti olmalı içimizde çünkü her hayvanın, ağacın, bitkinin dünya üzerinde bir amacı, görevi vardır.”

KG-Ö18: “Sorumluluk sahibi insanlar olursak doğaya çöp atmamız, doğayı temiz tutarız.”

Grafik 12

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere yönelik öncelikli cevaplarının oranları



Grafik 12 incelendiğinde, uygulama öncesi deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların ve yüzdelik oranlarının benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan kodların sayısında ve yüzdelik oranlarında büyük bir artış olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin cevaplarıyla oluşturulan kodların sayısında ve yüzdeliklerinde düşük bir oranda artış olduğu görülmektedir.

5. BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, bulgulara dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara, bu sonuçların ilgili literatür ile tartışılmasına ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Mevcut araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan toplumsal sorunların kavranmasına yönelik değer odaklı etkinliklerin etkisini belirlemektir.

Araştırmanın bu kısmında, bulgulara dayalı olarak ortaya koyulan sonuçlara ve bulguların ilgili literatür doğrultusunda ayrıntılı olarak tartışılmasına yer verilmektedir. Söz konusu sonuç ve tartışmalar, araştırmanın alt problemlerine göre ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

5.1.1. Göç kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma. Göç kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerine, toplum üzerindeki etkilerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ifadeleri benzerlik gösterirken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin ifadelerinin kontrol grubu öğrencilerinin ifadelerine göre oldukça zenginleştiği ve çeşitlendiği görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerinde belirgin bir fark saptanırken, kontrol grubunda bu farkın belirgin olmadığı saptanmıştır. Deney grubundaki farkın; uygulanan etkinliklerin değer odaklı ve çeşitli olmasından, öğrencilerin bu etkinliklerde aktif rol almasından ve etkinliklerin görsel materyallerle desteklenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında, öğrencilerin göç olgusunu kavramasında etkinliklerin olumlu etkisinin olduğunu destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir. M. Aykaç ve N. Aykaç (2017) yaptıkları çalışmanın sonucunda, uygulanan yaratıcı drama temelli etkinliklerin katılımcıların kültürlerarası duyarlılığı artırdığını, göçmenlere yönelik empati kurmayı sağladığını, göçmenlere karşı önyargıları ortadan kaldırarak onlara karşı olumlu algı oluşturulmasında

etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Göç kaynaklı sorunlara yönelik yapılan analizler sonucu elde edilen öğrenci ifadelerine bakıldığında;

Deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğrenciler göçü uygulama öncesi ve uygulama sonrası; beyin göçü, savaş, doğal afetler, eğitim, nüfus, iş olanakları, terör, seyahat, gibi ifadelerle tanımlamaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası çevre kirliliği, sağlık, barınma ve toprak verimsizliği gibi farklı ifadeler kullandığı görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “beyin göçü, doğal afetler, eğitim” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ifadelerindeki bu artışın yapılan etkinliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu ifadeleri destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Sever ve Özmen (2019) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin göçe yönelik algıları ekonomik, sağlık, yerleşme, uyum, eğitim ve ulaşım sorunları; M. Aykaç ve N. Aykaç (2017) tarafından yapılan çalışmalarda, katılımcıların göçe yönelik algıları yer değişikliği, zorunluluk, siyasi nedenler, umuda yolculuk, savaş, eğitim, travma, işsizlik ve kültürel çatışma şeklinde belirlenmiştir.

Göçün nedenlerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası ifadeleriyle siyasi neden, doğal neden, sosyal neden ve ekonomik neden temaları oluşturulmuş ve bu temalar altında “savaş, terör faaliyetleri, doğal afetler, iklim değişikliği, çevre kirliliği, ekonomideki problemler, eğitim imkânlarının yetersizliği, sağlık hizmetlerinin yetersizliği, nüfus artış/azalış hızı” gibi ifadeler yer almıştır. Deney grubu öğrencileri uygulama sonrası “tarımda makineleşme, turizm, kültürel çatışmalar ve psikolojik bunalımlar” gibi farklı ifadeler kullanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “bilimsel çalışma yapma imkânlarının yetersizliği, iş olanakları” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sonrası

farklı fikirler üretebildiklerini kanıtlar niteliktedir. Öğrencilerin bu ifadeleri Dücan (2016), Özdemir (2008), Sarman ve diğerleri (2018), Şen (2014) tarafından yapılan çalışmalarda vurgulanan işsizlik, eğitim sıkıntıları, savaş, çevresel felaketler, sağlık, nüfustaki değişimler vb. göç nedenleri ile paralellik göstermektedir. Aynı şekilde Sever ve Özmen (2019) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin göçün nedenlerini iş imkânları, savaşlar, para kazanma, eğitim ve sağlık gibi ifadelendirdiği belirtilmiştir. Mevcut çalışmada öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında beyin göçünün nedeni olarak “bilimsel çalışmalardaki imkânların ve olanakların yetersizliği” ifadesini kullandığı saptanmaktadır. Aynı şekilde Bakırtaş ve Kandemir (2010), Gökbayrak (2008) ve Sağbaş (2009) tarafından beyin göçüne dair yapılan çalışmalarda da en büyük neden bilimsel çalışmalar için sunulan koşulların yetersizliği ve maddi sıkıntılar görülmektedir.

Göçün toplum üzerinde etkilerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası cevaplarıyla “göç alan yer ve göç veren yer” temaları oluşturulmuş ve bu temalar altında “işsizliğin artması, ekonomiyi etkilemesi, çarpık kentleşme ve gecekondulaşma, nüfus artışı/azalışı, eğitimin kalitesini etkilemesi, çevre kirliliği, alt yapı sıkıntısının oluşması, kültüre zarar verme, sağlık alanında zorlukların yaşanması” ifadeleri yer almıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “ekonomiyi etkilemesi, beyin göçü ile bilimsel çalışmaların azalması, işsizliğin artması, ekonomiyi olumsuz etkilemesi” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sonrası farklı fikirler üretebildiklerini kanıtlar niteliktedir. Literatüre bakıldığında Şen (2014), göçle birlikte kentlerde çarpık bir yerleşmenin oluştuğunu ve bu durumun gecekondulaşmayı meydana getirdiğini belirtmiştir. Ayrıca bu göçlerin işgücü ve istihdam yapısını da etkilediğini ve kayıt dışı ekonominin gelişmesine neden olduğunu vurgulamıştır. Mevcut çalışmada öğrenciler, uygulama öncesi ve sonrası

“göçün eğitim üzerindeki etkisine” yönelik fikirlerini dile getirmiştir. Literatürde bu fikirleri destekleyecek farklı çalışmalar bulunmaktadır. Güngör (2009) çalışmasında, göçle birlikte çocukların bir kısmının maddi nedenlerden ötürü okula gidemediğini ve sokaklarda çalışmaya zorlandığını vurgulamıştır. Aktın ve Aktaş (2018), Başar ve diğerleri (2018), Block ve diğerleri (2014), Gür (2018), Han ve diğerleri (2019), Rah, Choi ve Nguyen (2009) tarafından yapılan çalışmalarda, göç eden öğrencilerin öğrenme sürecinde dil, iletişim ve uyum sorunları yaşadığı, ders başarılarının düşük seviyede olduğu, okulda şiddet eğilimi gösterdikleri, maddi açıdan sorunlar yaşadıkları ayrıca velilerin de sosyo-ekonomik statüsünün, geleneksel aile yapılarının okulla olan iletişimi olumsuz etkilediği ve ailelerin okula ilgisiz olduğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada öğrencilerin, göçle birlikte toplumlarda “göç edenlere karşı önyargıların oluştuğunu, göç edenler için psikolojik baskıların, travmatik etkilerin meydana geldiğini ve göç edenlerin mutsuz olduğunu” vurguladıkları görülmektedir. Bu duruma benzer şekilde Çöplü (2020) çalışmasında göçmen öğrencilerin, arkadaşlarının kendilerine sözel ve fiziksel şiddet uyguladıklarını, dışlayıcı ve ayrımcı tutumlar sergilediklerini, arkadaşları ile iletişim sıkıntıları yaşadıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Adila (2020), Aydoğdu ve Polat (2018), Kinzie ve diğerleri (2006), Kızmaz (2018), Kopala ve diğerleri (1994), Layne ve diğerleri (2008), Levitt ve diğerleri (2005), M. Aykaç ve N. Aykaç (2019), Thomas (1995), Uluocak (2009), Yılmaz ve Çelik (2018) tarafından yapılan çalışmalarda, göç öncesi, sırası ve sonrasında yaşanan sıkıntıların göç edenler üzerinde sosyal ve kültürel etkiler, psikolojik travmalar, kaygılar ve korkular yarattığı belirtilmiştir. Söz konusu çalışmaların ifadeleri, araştırmadaki ifadeleri destekler niteliktedir. Çalışmada öğrencilerin, göçün birtakım “kültürel problemleri” doğurabildiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu ifadeye benzer şekilde Akıncı ve diğerleri (2015), Aksoy (2012) çalışmalarında, göç hareketiyle birlikte farklı kültürlerin karşılaştığını, kimi zaman bu sürecin olumlu sonuçlanabildiği gibi kimi zaman da uyumsuzluk, çatışma ve kültürler arasında iletişim kopukluklarını meydana getirdiğini

belirtmektedir. Eisenburch (1988) çalışmasında, sığınmacı çocukların sevdiklerini ve kültürlerini kaybetmeyi yaşayarak öğrendiklerini, bu durumun çocukların okul uyum sürecini de etkilediğini belirtmiştir.

Göçün çözümlerine yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrası verdikleri cevaplar doğrultusunda “siyasal çözüm, doğal çözüm, sosyal çözüm ve ekonomik çözüm” temaları oluşturulmuştur. Bu temalar doğrultusunda öğrencilerin; “savaşın bitmesine yardımcı olmak, dünyaya barış ve huzur getirmek, afetlere karşı geniş önlemler almak, fabrika çeşitlerini ve sayılarını arttırmak, köy ve kasabalara uygun iş yerleri açmak, bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak, eğitimin eksikliklerini tespit etmek ve gidermek, sağlıkta eşit imkânlar sunmak, tarıma önem verilmesini sağlamak” gibi ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelere bakıldığında “fabrika çeşitlerini ve sayılarını arttırmak, eğitimin eksikliklerini tespit etmek ve gidermek” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sonrası farklı fikirler üretebildiklerini kanıtlar niteliktedir. Mevcut çalışmada belirlenen çözümlere benzer şekilde Şen (2014) çalışmasında, devam eden iç göçlerin önlenmesi için iş sahalarının açılması, sosyal ve kültürel alanlarda açılımın sağlanması, eğitim olanaklarının ve imkânlarının artırılması, sosyal konut projelerin oluşturulması gibi çözüm önerisinde bulunmuştur. Güngör’e (2009) göre, kontrolsüz göçün önlenmesi sağlanmalı ve planlı ve düzenli bir kentleşme politikası uygulanmalıdır. Baş ve diğerleri (2017) çalışmalarında, göç edenlerin yaşadıkları sıkıntıların “eğitim, imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanması, sağlık hizmetlerinden yararlanması ve bulaşıcı hastalıkların kontrol altına alınması, uyum sıkıntısı yaşayan çocukların psikolojik destek almalarının sağlanması” ile çözülebileceğini belirtmişlerdir. Uluocak (2009) çalışmasında, göç eden çocukların uyum süreçlerinin başarılı sonuçlanabilmesi için çocuğun, aile yapısı içinde ve sosyal çevresiyle

değerlendirilebilmesini, göçün psikolojik etkilerini engelleyebilmek için de psikososyal uyum programlarının yapılması gerektiğini belirtmiştir. Atlıhan (2019), Duman (2019), Eren (2019) ve Kağnıcı (2017) çalışmalarında, göçmen çocukların eğitimde yaşadıkları sorunlarının çözümü için göçmen velilere ve çocuklara dil desteği verilmesi, eğitimde uygun ders araç gereçleri seçilmesi, okula devamlarının takip edilmesi ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gibi çözümlere vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu çözümler, mevcut çalışmadaki öğrenci ifadelerini destekler niteliktedir. Çalışmada, öğrenciler beyin göçüne yönelik “bilimsel araştırmalar için laboratuvar açmak, bilimsel çalışmaları desteklemek” çözüm önerisinde bulunmuştur. Benzer şekilde Aksoy ve Gürsoy (2018) ve Cansız (2006) çalışmalarında, beyin göçüne yönelmiş ve beyin göçünün engellenebilmesi için bilim adamlarının ikna edebilmesi, yurt içinde nitelikli bilim insanı yetiştirebilmek amacı ile kaynak aktarılması, belirli bölgelerde ulusal laboratuvar kurulup çevre üniversitelerin bilim insanlarının bu olanaklardan yararlanması gibi bir takım öneriler sunmuşlardır.

Göç kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesi “sevgi, saygı, empati, hoşgörü, eşitlik, yardımseverlik, sorumluluk, duyarlılık ve vicdan” değerlerini vurgulamaktadır. Uygulama sonrası kontrol grubunun ifadelerinde belirgin bir değişiklik görülmezken, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi belirttikleri değerlerle birlikte “dayanışma, özgürlük, barış, misafirperverlik, bağımsızlık, adalet, dürüstlük ve çalışkanlık” gibi farklı değerleri vurguladıkları ve bu değerleri daha kapsamlı bir şekilde ifadelendirdikleri görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “dayanışma, özgürlük, yardımseverlik” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır.

Göç kaynaklı sorunlarını çözümünde olması gereken değerlere ilişkin kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “saygı, sevgi, empati, hoşgörü, misafirperverlik, eşitlik,

sorumluluk, duyarlılık, vicdan, yardımseverlik, dürüstlük” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası bu değerleri tekrarladıkları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “saygı, sevgi, eşitlik, empati, özgürlük, vicdan, hoşgörü, misafirperverlik ve barış” değerlerini vurguladıkları, uygulama sonrası bu değerlerle birlikte “yardımseverlik, dayanışma, sorumluluk, duyarlılık, vatanseverlik, adalet, bağımsızlık ve dürüstlük” gibi farklı değerleri de vurguladıkları ve bu değerleri daha kapsamlı bir şekilde ifadelendirdikleri görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “dayanışma, özgürlük, yardımseverlik” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durumun deney grubu öğrencilerine göç konusunun farklı etkinliklerin yer aldığı değer odaklı bir eğitimle işlenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre baktığımız zaman göç ve değer ilişkisi noktasında bir takım çalışmalarla karşılaşmaktayız. Kağnıcı’ya (2017) göre, mültecilerin kültürel uyum süreçlerine yardımcı olmak için insani ve ahlaki yönden çaba sarf etmek gerekmektedir. Bunu yaparken toplumun adalet duygusunun sarsılmamasına özen gösterilmelidir. Sezgin ve Yolcu (2016) tarafından yapılan çalışmada, Suriye’de yaşanan iç savaş sonrasında ülkemize göç eden uluslararası üniversite öğrencilerinin toplumsal kabul ve uyum sürecinde Türk gençlerine, Suriye’de yaşanan olaylara dair ayrıntılı ve nesnel bilginin verilmesi ve psikolojik açıdan da empati yapmalarının sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Genel olarak bakıldığında göç kaynaklı toplumsal sorunların tanımına, nedenlerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ifadelerinin uygulama öncesine göre çeşitlendiği ve zenginleştiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Deney grubu öğrencileri uygulama öncesi göç olayını daha çok savaşla ilişkilendirip çözümler üretirken, uygulama sonrası beyin göçü, doğal afetler, çevre kirliliği, sağlık hizmetlerinin yetersizliği gibi nedenlerle ilişkilendirip çeşitli çözümler üretmiştir. Aynı

şekilde göç- değer ilişkisinde öğrenciler uygulama öncesi sevgi ve saygı değerlerini vurgularken, uygulama sonrası dayanışma, özgürlük, yardımseverlik gibi on yedi farklı değerle ilişkilendirebilmiştir. Öğrencilerin, değer odaklı etkinliklerle birlikte farklı bakış açıları oluşturabilmeleri mevcut çalışmanın amacı için önemli bir yere sahiptir. Böylesi bir sonucun ortaya çıkmasında birden fazla faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve deney grubuna uygulanan etkinliklerin merkezinde değerlerin olması en önemli faktörlerden biridir. Değerler, toplumsal yaşayışı düzenleyici ve yönlendirici bir görev üstlendiği için toplumsal kavramları anlamlandırmada merkezde olmalıdır. Diğer faktör ise değer odaklı etkinliklerin, öğrencilerin fikirlerini istekli bir şekilde ortaya koyabilmelerini sağlayacak olan çağdaş yöntem-tekniklere göre hazırlanmasıdır. Özellikle son zamanlarda yaşanan Suriye'deki iç kargaşa sonrası meydana gelen mülteci göçünün, Aziz Sancar'ın bilimsel başarılarının vb. güncel olayların görsel materyaller kullanılarak işlenmesi, göç kaynaklı toplumsal sorunların çözümünde beyin fırtınası tekniğine başvurulması gibi farklı etkinliklerin uygulanması öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse olan katılımını arttırmıştır. Belirlenen faktörler doğrultusunda değer odaklı etkinliklerin, göç kaynaklı toplumsal sorunların kavranmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

5.1.2. Temel hak kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma. Temel hak kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerine, toplum üzerindeki etkilerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ifadeleri benzerlik gösterirken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin ifadelerinin kontrol grubu öğrencilerinin ifadelerine göre oldukça zenginleştiği ve çeşitlendiği görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerinde belirgin bir fark saptanırken, kontrol grubunda bu farkın belirgin olmadığı saptanmıştır. Deney grubundaki farkın uygulanan etkinliklerin değer odaklı ve çeşitli olmasından, öğrencilerin bu etkinliklerde aktif rol almasından ve etkinliklerin görsel

materyallerle desteklenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında çağdaş etkinliklerin temel hakları kazandırmadaki olumlu etkisini destekler nitelikte farklı çalışmaların olduğu görülmektedir. Topçu (2019) çalışmasında, “yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi” programını öğrencilere uygulamıştır. Araştırma sonucunda, çalışma grubundaki öğrencilerin çocuk haklarına yönelik farkındalığında ve çocuk haklarına yönelik tutumlarında olumlu bir sonucun görüldüğünü belirtmiştir. Hareket (2018) araştırmasında, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi doğrultusunda hazırlanmış olan çocuk hakları hikâye serisi ile bir uygulama gerçekleştirmiş ve çocukların kendi haklarına ilişkin algı ve farkındalık durumlarında olumlu bir şekilde ilerlemenin sağlandığını belirtmiştir. Tiftikçi (2018) çalışmasında, sanat etkinlikleri yoluyla öğrencilerin çocuk hakları farkındalıklarına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin bu süreçten hoşlandıkları, süreç boyunca kendilerini mutlu ve özgür hissettikleri, bazı kalıp yargılarında değişiklikler yaşadıkları, çocuk haklarını daha detaylı öğrendikleri ifade edilmiştir. Torun ve Duran (2014) çalışmasında, öğrencilere oyun yöntemiyle desteklenmiş çocuk hakları eğitimini uygulamış ve çalışma sonucunda, çocuk hakları öğretiminde oyunların uygulandığı çalışma grubunda başarının daha yüksek olduğu ve öğrencilerin çocuk haklarına yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir. Yüksel (2006) çalışmasında, vatandaşlık ve insan hakları dersi konularının öğretiminde, hikâyeleri bir ders aracı olarak kullanmış ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlar oluşturduğunu ve duyuşsal davranış özelliklerinde bir artışın olduğunu belirlemiştir. Uçuş (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilere çocuk hakları eğitim programı uygulanmış ve öğrencilerin çocuk hakları eğitimine ilişkin görüşlerinde, eğitim programının uygulaması öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Karcı (2016), Uçuş (2016) ve Üste (2007) tarafından yapılan çalışmalarda ise çocukların, çocuk hakları konusunda belirli farkındalığa sahip olduklarını ancak bu konuda kapsamlı bilgi birikimine sahip olmadıklarını, farklı etkinlikler

yoluyla bu eksikliğin kapatılabileceğini vurgulamışlardır. Temel hak kaynaklı sorunlara yönelik yapılan analizler sonucu elde edilen öğrenci ifadelerine bakıldığında;

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası temel hak denilince akıllarına “eğitim hakkı, yaşama hakkı, vazgeçilmez ve devredilmez haklar, özgürlük, adalet, insan olmak, saygı, kazanılan haklar” gibi ifadeler gelmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “eşitlik, sağlık hakkı, barınma hakkı, hayvan hakkı, doğa hakkı, kısıtlanamaz haklar, korunma hakkı, anayasa, beslenme hakkı, seçme ve seçilme hakkı” gibi farklı kavramları kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelere bakıldığında “eğitim hakkı, yaşama hakkı, özgürlük” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ifadelerindeki bu artışın uygulanan etkinliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında Çavuş (2019) çalışmasında, ortaokul öğrencilerine kelime ilişkilendirme testi uygulamış ve öğrencilerin bilişsel yapılarında yaşama hakkı, eğitim hakkı, beslenme hakkı, barınma hakkı gibi hakların olduğunu tespit etmiştir. Söz konusu çalışmanın bulguları, mevcut çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Temel hak kaynaklı sorunların nedenlerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası “hakların ihlal edilmesi ve kısıtlanması, insanlara şiddetin uygulanması, insanların öldürülmesi, eğitim olanağının eşitsizliği, kadınlara değer vermeme, insanların hayvanlara yaptığı eziyet ve işkence, çocukların haklarının kısıtlanması, insanların kendi haklarına saygılı olmaması” gibi ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Deney grubu öğrencileri uygulama sonrası “çocukların çalıştırılması, yaşama hakkının ihlali, insanlar arasındaki eşitsizlik, insanları öldürenlerin gerekli cezayı almaması, sağlıktaki eşitsizlik, savaşların çıkması, özel hayatın gizliliğinin ihlal edilmesi” gibi farklı ifadeler kullanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim

yüzdelerine bakıldığında “çocukların çalıştırılması, yaşama hakkının ihlal edilmesi” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ifadelerindeki bu artışın uygulanan etkinliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında mevcut çalışmadaki ifadeleri destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir. Şener, Polat ve Yüzer’e (2014) göre, özellikle son yıllarda “göç, bölgesel farklılıklar, hızlı kentleşme, ekonomik kriz, işsizlik, yoksulluk, küreselleşme, çocuk ve genç nüfusun büyüklüğü, terör, aile içi şiddet, toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, çocuk yetiştirme gelenekleri, emek sömürüsü, bilgi teknolojileri, pornografi ve yasa dışılık” gibi olumsuz etkenler sebebiyle çocuk hakları ihlalleri çok büyük boyutlara ulaşmıştır. Erbay’a (2013) göre, çocuk haklarının ihlal edildiği ve çocukların gelişimlerinin engellendiği en önemli unsurlardan birisi, çocuk işçiliğidir.

Temel hak kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadeleriyle “sosyal ve psikolojik etkisi, hayvanlara etkisi, kadınlara etkisi, çocuklara etkisi ve eğitime etkisi” temaları oluşturulmuştur. Bu temalar altında “ hakların uygulanmasındaki sıkıntıların ve eksikliklerin artması, yaşama hakkının ihlali, düzenin bozulması, psikolojik bulanımın yaşanması, şiddetin artması, toplumun gerilemesi, cinayetlerin artması, hayvan ölümleri, çocuk işçiliği, eğitim haklarından maruz kalma” gibi ifadeler yer almaktadır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “değerlerden uzaklaşma, grevlerin artması” gibi farklı ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “çocuk işçiliğinin artması, eğitim haklarından maruz kalma, hakların uygulanmasındaki sıkıntıların artması” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Literatüre bakıldığında mevcut çalışmadaki ifadeleri destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir. Hak ihlalleri noktasında ortaya çıkan sorunlara ilişkin, Hançer (2019) ve Durğun (2018), çocuk istismarları

ve aile içi şiddetin; Erbay (2013), çocuk işçiliğinin; Topsakal ve Ayyürek (2012), Güngör'e (2009), Pehlivan ve Acar (2009) eğitim hakkından maruz kalmanın gün geçtikçe toplumda arttığını vurgulamışlardır.

Temel hak kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası; “şiddete ve ölümlere yönelik cezaların arttırılması, insanları hakları konusunda bilinçlendirmek, hak ihlallerine karşı yasaların çıkartılması, her yere eşit eğitim imkânları sunma, kadınlara yönelik önlemlerin alınması, hayvanlara barınma yerleri ve mamalar alma, okullarda her kademeye haklara özgü zorunlu ders konulması, şiddet görenlere psikolojik desteğin sağlanması” gibi ifadeler kullanmıştır. Ayrıca uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin “insanlara değerleri öğretmek, çocukları çalıştıranlara para ve hapis cezası verilmesi, okula zorunlu gönderme, sağlık hizmetlerinde insanların eşitlenmesi” gibi farklı ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelere bakıldığında “insanlara değerleri öğretmek, kadınlar ve çocuklar için sığınma evlerinin çoğaltılması, insanları hakları konusunda bilinçlendirmek” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sonrası temel hak kaynaklı sorunların çözümüne yönelik farklı bir bakış açısı oluşturabildiğini kanıtlar niteliktedir. Literatüre bakıldığında benzer ifadelerin yer aldığı çalışmaların olduğu görülmektedir. Chaney'e (2017) göre, devlet özelliklerine bakılmaksızın bütün sivil toplum örgütleri tarafından, çocuk haklarının gerçekleştirilmesi ve daha fazla ilerlemenin sağlanabilmesi için eylem planlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Hareket ve Yel (2017) çalışmalarında, çeşitli öğretim faaliyetleri ile çocuklara kendi haklarının öğretilmesi ve bu konuya yönelik algı gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öztürk (2017) çalışmasında, çocuk hakları eğitiminin profesyonel ve toplumsal düzeylerde uygulanması gerektiğini ve bu eğitimin çocukta benlik ve iyi oluş üzerinde koruyucu bir özelliğinin olduğunu tespit etmiştir.

Danış ve Şahbikan (2014), suça sürüklenmiş çocukların ve ailelerinin içinde bulunduğu koşullara karşı sosyal hizmet alması gerektiğini ve bu hizmetin yaygınlaştırılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Şener Taplak ve diğerlerine (2014) göre, hakların temeli olan korunma, yaşama, gelişim ve katılım hakları ön planda tutularak çocuklar yetiştirilmeli; temel hakları ihlal edilen, suça sürüklenen çocuklara pozitif ayrımcılık isteyen, onları yeniden kazanmayı sağlayacak bir hukuk sistemi oluşturulmalıdır. Erbay ve Tuncay (2010) çalışmalarında, insan hakları ihlallerinin önlenmesinde ve evrensel insan hakları kültürünün oluşturulmasında sosyal, ekonomik ve kültürel olmak üzere müdahale planının olması gerektiğini ve bu müdahale planının en önemli temsilcisinin de insan hakları eğitiminin olduğunu vurgulamaktadırlar. Çalışmada öğrencilerin de ifade ettiği gibi “çocuk işçiliğini engellemek ve eğitimde eşit imkânları sağlayabilmek” için bir takım çalışmaların olması gerektiğini vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır. Erbay (2013) çalışmasında, toplum ve devlet işbirliğiyle çocuk işçiliği hareketinin başlatılması gerektiğini ve hareketlerin sosyal devletin gereği olarak, hak temelli bir çerçevede yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Pehlivan ve Acar (2009) çalışmalarında, eğitimde dışlanmayı ortadan kaldırabilmek için çocuğun içinde bulunduğu koşullar dikkate alınarak ailelere, öğretmenlere ve yöneticilere bir takım görevler düştüğünü, birlikte hareket ederek bu sorunu çözmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Güngör (2009) çalışmasında, sokakta çalışan-yaşayan, kız-erkek bütün çocukların eğitime devamının sağlanması gerektiğini ve bunun için de çocukların eğitim giderleri karşılanarak, ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Temel hak kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası “saygı, sevgi, eşitlik, empati, sorumluluk, özgürlük, adalet, dayanışma, duyarlılık ve vicdan” değerlerini vurguladıkları görülmektedir. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “saygı, sevgi, empati, dürüstlük, sorumluluk, adalet ve hoşgörü” değerlerini belirtirken, uygulama sonrası ise bu değerlerle birlikte

“özgürlük, eşitlik, bağımsızlık, dayanışma, yardımseverlik, duyarlılık, aile birliğine önem verme, vicdan, barış ve çalışkanlık” gibi farklı değerleri daha kapsamlı bir şekilde belirtmektedirler. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “özgürlük, sorumluluk, eşitlik” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır.

Temel hak kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “saygı, sevgi, özgürlük, eşitlik, yardımseverlik, empati, hoşgörü, dayanışma, dürüstlük, sorumluluk, vicdan” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası bu değerlerle birlikte “adalet ve barış” değerlerini vurguladıkları görülmektedir. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “saygı, sevgi, dürüstlük, empati, özgürlük, sorumluluk, yardımseverlik, vicdan, adalet, eşitlik ve hoşgörü” değerlerini ifade ederken uygulama sonrası bu değerlerle birlikte “dayanışma, bağımsızlık, barış, duyarlılık, misafirperverlik, aile birliğine önem verme ve çalışkanlık” değerlerini daha kapsamlı bir şekilde ifade etmektedirler. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “eşitlik, özgürlük, sorumluluk” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Deney grubundaki bu artışın uygulanan değer odaklı etkinlikten kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu duruma paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Izgar (2013) çalışmasında, uyguladığı değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirdiğini ve öğrencilerin demokratik tutum ve davranışların alt boyutu olan “sorumluluk, bağımsızlık, arkadaşlık, insan onuruna saygı, dürüstlük, eşitlik, gizlilik, adalet ve çevreye saygıya” yönelik fikirlerini olumlu yönde değiştirdiğini vurgulamıştır. Şahin (2012) çalışmasında, insan haklarının etik temellerine yönelik deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda insan haklarının anlaşılmasında insan değeri ve onuru kavramlarının önemli olduğunu, toplumun değer yargılarının dışında, insanın değerini ortaya çıkaran değerlendirme şeklinin önemli

olduğunu ve yapılan insan hakları eğitiminin bu yönde etkili olduğunu belirtmiştir. Aydemir ve Kalın (2018) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada, uygulama öncesi öğrencilerin özgürlük değerini okul çıkışı, tatil; çağdaşlaşma değerini sosyal medya, sabır; bağımsızlık değerini eğlence, rahatlık gibi ifadelerle ilişkilendirdiğini, uygulama sonrası ise bağımsızlık değerini bayrak, devlet, millet; özgürlük değerini demokrasi, hak, hürriyet; çağdaşlaşma değerini ilerleme, inkılâp, modernleşme; özgüven değerini inanmak, başarı gibi bilimsel tanımlarına uygun şekilde ilişkilendirebildiklerini tespit etmiştir. Söz konusu çalışmaların sonuçları araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir. Öğrencilerin temel hak ve değerler ilişkisine yönelik düşüncesini belirlemeye çalışan çalışmalar bulunmaktadır. Doğru Oral (2020) çalışmasında, öğrencilerin insan hakları eğitimi aracılığıyla haklarla ilgili farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin en fazla saygı değeri üzerinde durduğu ve yaşadıkları çevrenin farkında oldukları belirlenmiştir. Oğuz, Haçat ve Demir'in (2017) öğrencilerin İHYD dersinde öğretilen değerlere ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştığı çalışmasında, öğrencilerin çocuk hakları kavramını ilk kez bu derste duydukları, hak, özgürlük ve sorumluluk anlamında çocuk olmanın ayrıcalıklarını fark ettiği ve değerler hakkında bilgiler edindikleri belirtilmiştir. Uçuş (2016) çalışmasında, çocuk haklarına ilişkin öğrencilerin başlıca metaforik algılarının özgürlük, barış ve sevgi kavramları olduğunu belirtmiştir. Althof ve Berkowitz (2006) çalışmalarında, vatandaşlık eğitiminin karakter ve ahlak eğitimini içermesinin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Kınacı (2018) çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretim programında bulunan vatanseverlik, adalet, saygı, eşitlik, sevgi, bağımsızlık ve sorumluluk gibi değerleri diğer değerlerden daha önemli bulduğu ve bu değerlerin birlik-beraberliği sağlayabilme, iyi bir vatandaş yetiştirebilme, tarihine sahip çıkabilme ve toplumsallaşmayı sağlayabilme gibi nedenlerden dolayı öğrencilere kazandırılması gerektiğini vurguladıklarını ifade etmiştir. Güner ve Erdemli (2012) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerin hak kavramını genel anlamda özgür olma şeklinde

algıladıklarını, sorumluluk kavramını ise kişilerin görevlerini ve işlerini yerine getirmesi biçiminde algıladıklarını belirtmişlerdir. Deveci, Karadağ ve Yılmaz (2008) çalışmalarında, öğrencilerin şiddeti önlemek için sevgi, saygı, hoşgörülü olma ve uyarma biçiminde önerilerde bulunduğunu ifade etmişlerdir. Söz konusu çalışmaların sonuçları araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir.

Genel olarak bakıldığında temel hak kaynaklı toplumsal sorunların tanımına, nedenlerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ifadelerinin uygulama öncesine göre çeşitlendiği ve zenginleştiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Deney grubu öğrencileri uygulama öncesi temel hak kavramını daha çok yaşama hakkı ve özgürlükle ilişkilendirirken, uygulama sonrası eğitim hakkı, adalet, insan olmak, eşitlik, sağlık hakkı gibi kavramlarla ilişkilendirmiştir. Böylece temel hak kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerini uygulama sonrası farklı açılardan ele almış ve çeşitli çözümler üretmiştir. Aynı şekilde temel haklar - değer ilişkisinde uygulama öncesi sevgi ve saygı değerlerini vurgularken, uygulama sonrası sorumluluk, özgürlük, eşitlik, adalet gibi on yedi farklı değerle ilişkilendirebilmiştir. Öğrencilerin, değer odaklı etkinliklerle birlikte farklı bakış açıları oluşturabilmeleri mevcut çalışmanın amacı için önemli bir yere sahiptir. Böylesi bir sonucun ortaya çıkmasında birden fazla faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmacı tarafından hazırlanan ve deney grubuna uygulanan etkinliklerin merkezinde değerlerin olması en önemli faktörlerden biri olarak görülebilir. Diğer faktör ise değer odaklı etkinliklerin, öğrencilerin fikirlerini istekli bir şekilde ortaya koyabilmelerini sağlayacak olan çağdaş yöntem-tekniklere göre hazırlanmasıdır. Özellikle son zamanlarda yaşanan hak ihlallerine dair güncel olayların görsel materyaller kullanılarak işlenmesi ve hayvan haklarına hassasiyeti olan bir bölge olmasından dolayı etkinliklerde bu husus üzerinde durulması öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse olan katılımını arttırmıştır. Belirlenen faktörler doğrultusunda değer odaklı etkinliklerin, temel hak kaynaklı toplumsal sorunların

kavranmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

5.1.3. Teknoloji kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma. Teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine, toplum üzerindeki etkilerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ifadelerinin benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin ifadelerinin kontrol grubu öğrencilerinin ifadelerine göre oldukça zenginleştiği ve çeşitlendiği görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerinde belirgin bir fark görülürken, kontrol grubunda bu farkın belirgin olmadığı görülmektedir. Deney grubundaki bu farkın uygulanan etkinliklerin değer odaklı ve çeşitli olmasından, teknoloji kavramının öğrencilerin ilgisini çekmesinden, öğrencilerin bu etkinliklerde aktif rol almasından ve etkinliklerin görsel materyallerle desteklenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında Durmaz (2019) tarafından yapılan çalışma bu sonucu destekler niteliktedir. Çalışmasında, bilimsellik değerini öğrencilere kazandırmak için yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlamış olduğu farklı etkinlikleri uygulamış ve çalışma sonucunda etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları ve bilimsel epistemolojik inançları üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Teknoloji kaynaklı toplumsal sorunlara yönelik yapılan analizler sonucu elde edilen öğrenci ifadelerine bakıldığında;

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası teknoloji denilince akıllarına; “hayatı kolaylaştırma, tablet, bilgisayar, bilim, teknoloji bağımlılığı, telefon, internet, bilgiye ulaşma, eğitim, zamandan tasarruf, televizyon, akıllı tahta” gibi kavramların geldiği görülmektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler uygulama sonrası “zamanı harcama, sağlık çalışmaları, araştırma, mal ve hizmetlerin üretimi, gelişim, insan ve amacının dışına çıkma” gibi farklı ifadeler belirtmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında ise “bilim, hayatı

kolaylaştırma” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Literatüre bakıldığında mevcut çalışmadaki ifadeleri destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir. Bulut (2019) çalışmasında, öğrencilerin teknolojiye yönelik algılarını çizdikleri resimler aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda cep telefonu, bilgisayar ve televizyon gibi teknolojik araç gereçlerin daha çok çizildiği tespit edilmiştir. Yılmaz ve Aydın (2013) çalışmalarında, öğrencilerin teknolojinin tanımına yönelik hayatımızı kolaylaştıran unsurlar, araştırma, elektronik aletler, bilgisayar, buluş, televizyon, internet ve gelişme gibi kavramları kullandıklarını belirtmişlerdir.

Teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası “bağımlılık yapması, teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, insan sağlığının önemsenmemesi, radyasyon yayacak aletlerin olması, sosyalleşmeyi yok sayması, insan bilgilerinin çalınması, yanlış sitelerin ve oyunların olması” gibi ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “bilimsel değerleri yok sayması, teknolojik ürünlerle fazla vakit geçirme, çevreyi önemsememesi, bilgisayar oyunlarının çocukları etkilemesi, deneylerde hayvanlara eziyet edilmesi” gibi farklı ifadeler kullandıkları gözlenmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelere bakıldığında “teknolojiyi bilinçsiz kullanmak, hayatı tembelleştirmesi, bilimsel değerleri yok sayması” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sonrası teknolojiye yönelik farklı bir bakış açısı oluşturabildiğini kanıtlar niteliktedir. Teknoloji kaynaklı sorunların nedenlerine yönelik benzer ifadelerin yer aldığı çalışmalar bulunmaktadır. İnan (2013) çalışmasında, öğrencilerin, “kontROLSÜZ ve denetimsiz bir şekilde televizyon izleme ve internet kullanma, sosyal medyada özel bilgilerini paylaşma, ailesinden yardım isteyememe, internete olan bağımlılığı, internette edinilen bilgilerin güncelliğine ve doğruluğuna kanma, internette dolandırılma”

gibi önemli problemlerle karşı karşıya kaldıklarını vurgulamıştır.

Teknoloji kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadeleriyle teknolojinin olumlu etkisi ve olumsuz etkisi şeklinde temalar oluşturulmuştur. Öğrenciler “olumlu etki olarak; bilgilerin hızla yayılması ve ulaşılması, zamandan tasarruf, sağlık alanında ilerleme; olumsuz etki olarak bağımlılık yapması, sağlık problemleri yaşama (göz, boyun, bel, vs.), çevreye zarar vermesi, hareket etmeme ve tembellik, kilo alma (obezite), radyasyon yayması, küresel ısınmanın gerçekleşmesi, arkadaş çevresi ile ilişkileri bozması, eğitimden uzaklaştırması, aile içi bağların kopması, dolandırıcılık, kültürel yozlaşmanın artması” ifadelerini kullanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “hayvanlara deney yoluyla eziyet edilmesi ve öldürülmesi, insanları değerlerden uzaklaştırma, oyunların çocuk ölümlerine neden olması” gibi farklı ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “hayatı kolaylaştırma, çevreye zarar vermesi, hareket etmeme ve tembellik” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Literatüre bakıldığında yapılan çalışmalarda da teknolojinin olumlu ve olumsuz etkisine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bozkurt (2018) tarafından yapılan çalışmada katılımcı grup olan öğretmenler, teknolojinin çocuğun bilişsel gelişimine yönelik katkı sağlayacağını, teknolojik araçlardan dolayı pek çok bilgiyi ve davranışı çocuğun farkında olmadan öğrenebileceğini; olumsuz etki olarak teknolojinin çocuğu duygusuzlaştırdığını, robotlaştırdığını, bulunduğu gerçek ortamdan uzaklaştırarak kendini ifade etmesini güçleştirdiğini ve çocuğun psikolojik ve bedensel gelişimini de etkilediğini ifade etmişlerdir. Demetgül (2018) çalışmasında, teknolojinin olumlu yönünü ortaya koyabilmek için akıllı tahtanın öğrenme üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmış ve mutlak değer kavramını akıllı tahta ile işlemiştir. Akıllı tahtanın kullanılmasıyla öğrencilerin mutlak değer konusundaki akademik başarısının arttığını, derse olan isteklerinin ve ilgilerinin

çoğaldığını belirtmiştir. Mustafaoğlu ve diğerleri (2018) çalışmalarında, geleneksel olarak varolan televizyonun günümüzde etkisini arttırdığını, çocukların gelişimini ve sağlığını olumsuz şekilde etkilediğini belirtmişlerdir. Bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi modern cihazların çocuklar için yararlı olduğu kadar sağlık riskleri taşıdığını vurgulamışlardır. Doğru ve Şeker (2012), Elmas ve diğerleri (2015), Karagülle ve Çaycı (2014), Keskin ve Küçükali (2017), Nar (2015), Uça-Güneş, (2016) çalışmalarında, ağ toplumunun ve sanallaşmanın toplum yaşamına etkilerinin olumlu ve olumsuz yönde olduğunu belirtmişlerdir. Olumlu yönü hayatı kolaylaştırma, yaşam standardını artırma, yeni icat ve buluşları ortaya çıkarma; olumsuz yönü ise aile bağlarında ve sosyal ilişki biçimlerinde yüz yüze iletişimden uzaklaştırması, insanları yabancılaştırması, okul başarısını etkilemesi, tüketime olan bağlılığını artırması, tüketicilerin dolandırıcılık ve kişisel bilgilere erişilmesi korkusunu yaşaması, şeklinde belirlemişlerdir. Çamurdan (2007) çalışmasında, televizyon, video oyunları, bilgisayar ve internet gibi kitle iletişim araçlarını çok kullanmanın “yeme bozukluklarına ve obeziteye, psikososyal problemlere, öğrenme güçlüğüne, okul başarısını olumsuz etkilemeye, saldırgan davranışlara, şiddete karşı duyarsızlaşmaya, anksiyete, depresyon, travma sonrası stres bozukluğuna, uyku düzensizliklerine” sebep olduğunu vurgulamıştır. Shields ve Behrman (2000) çalışmalarında, bilgisayar başında uzun süre vakit geçirenlerin göz bozukluğu yaşadığı, vücudun duruş ve iskelet yapısında bozukluğun görüldüğü, bilgisayarın yaydığı radyasyonla kişilerin sağlık açısından zarar gördüğünü belirtmişlerdir. Söz konusu çalışmaların sonuçları araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir.

Teknoloji kaynaklı sorunların çözümlerine yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası; “insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek, teknolojik aletlere süre kısıtlamasının getirilmesi, insan sağlığını etkilemeyen tıbbi cihazların yapılması, bağımlılığa karşı önlemler alınması, parkların ve oyun alanların çoğaltılması,

gereksiz ve yanlış haber veren sitelerin engellenmesi” gibi ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası, “teknoloji geliştirilirken değerlere dikkat edilmesi, çevreye zarar vermeyecek şekilde teknolojik aletlerin yapılması, doğru kullanımı için seminerlerin, kursların verilmesi ve afişlerin yapılması, insanları kitap okumaya yönlendirme, siber güvenliğin ve polislerin oluşturulması” gibi farklı ifadeleri bulunmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “insanları teknoloji hakkında bilinçlendirmek, bağımlılığa karşı önlemlerin alınması” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Literatüre bakıldığında benzer ifadelerin yer aldığı çalışmaların olduğu görülmektedir. Orhan ve Genç (2018) çalışmalarında, sosyo-ekonomik anlamda yaşanan sıkıntıların, bilişim teknolojisindeki gelişmelerin kurumsal olarak içselleştirilmesiyle, teknolojiye yapılan yatırımlarla ve teknoloji eğitiminin öneminin artmasıyla çözümlenebileceğini vurgulamaktadırlar. Mustafaoğlu ve diğerleri (2018), çözüm olarak “çocuklarda ve ergenlerde sağlıklı yaşamı geliştirebilmek için teknolojik cihaz kullanımının süre, sıklık ve içeriklerinin denetim altında olmasını, kuralların konulmasını, iyi düzeyde fiziksel aktivite, sağlıklı beslenme, iyi uyku hijyeni ve besleyici bir sosyal çevre sağlanmasını” önermişlerdir.

Teknoloji kaynaklı sorunların temelindeki eksik değerlere ilişkin kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi “sorumluluk, çalışkanlık, saygı, duyarlılık ve sevgi” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası bu değerlere ek olarak “özgürlük” değerini vurguladığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “saygı, çalışkanlık, duyarlılık ve sevgi” değerlerini vurgularken, uygulama sonrası bu değerler birlikte “sorumluluk, bilimsellik, özgürlük, dürüstlük, dayanışma, vatanseverlik ve adalet” gibi değerleri vurgulamaktadır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “sorumluluk, bilimsellik, özgürlük” ifadeleri başta olmak üzere

uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır.

Teknoloji kaynaklı sorunların çözümünde olması gereken değerlere ilişkin kontrol grubundaki öğrenciler uygulama öncesi ve uygulama sonrası “sevgi, saygı, sorumluluk, çalışkanlık, duyarlılık, eşitlik ve hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “sorumluluk, saygı, sevgi, çalışkanlık, duyarlılık, dürüstlük ve eşitlik” değerlerini, uygulama sonrası bu değerlere ek olarak “bilimsellik, özgürlük, dayanışma” değerlerini daha kapsamlı bir şekilde ifade etmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “bilimsellik, sorumluluk, özgürlük” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası daha fazla değeri daha kapsamlı bir şekilde ifade etmesinin temelinde uygulanan değer odaklı etkinliğin olduğu düşünülmektedir. Mevcut çalışmada deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi “bilimsellik” değerini vurgulamadığı görülürken, uygulama sonrası ise deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu tarafından bilimsellik değerinin vurgulandığı görülmektedir. Aynı şekilde Çal ve Demirkaya (2018) çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsellik değerini kısmen doğru algılayamadığını ve yorumlayamadığını, bilimsellik kavramını daha çok bilimsel bilgi kavramıyla ve bilimsel bilginin özellikleri ile karıştırdıklarını tespit etmişlerdir. Çelikkaya ve Seyhan (2016) çalışmalarında, katılımcı olan öğrencilerin programda yer alan değerlerden en fazla saygı ve sevgi değerlerini en az ise bilimsellik, barış, çalışkanlık değerlerini vurguladıklarını ifade etmişlerdir. Bilimsellik değerini öğrencilere kazandırmak amacıyla Durmaz (2019) yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde hazırlanmış bir etkinlik gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda etkinliğin öğrencilerin akademik başarıları ve bilimsel epistemolojik inançları üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu çalışmaların sonuçları araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir. Mevcut çalışmada öğrenciler teknolojinin değerler üzerinde

etkisinin olduğunu vurgulamıştır. Aynı şekilde Bozkurt (2018) çalışmasında, öğretmenlerin teknolojinin çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağladığını ancak çocuğun psikolojik ve bedensel gelişimini olumsuz yönde etkilediğini, duygusuzlaştırdığını, ahlaki gelişimine zarar verdiğini ve manevi değerlerden uzaklaştırdığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Kıran (2016) çalışmasında, gençlerde kitle iletişim araçlarının kullanım sıklığının artması sonucunda muhafazakâr değerlere verilen önemin gün geçtikçe azaldığını tespit etmiştir. Karagülle ve Çaycı (2014) çalışmalarında, dijital ortamlar yüzünden insanların var olan kültürel değerlerine ve kimliklerine gün geçtikçe yabancılaştığını vurgulamışlardır. Dedeoğlu (2014) çalışmasında, bilişim toplumunda mahremiyet, özgürlük ve demokrasinin tehdit altında olduğunu vurgulamıştır. Yiğit, Çengelci ve Karaduman (2013) çalışmasında, teknolojinin değerler üzerinde etkili olduğunu ve özellikle teknoloji aletlerinden televizyon, bilgisayar ve internetin değerleri olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Yalar (2010) tarafından yapılan çalışmada, katılımcı olan öğretmenler kitle iletişim araçlarında bulunan şiddet ve saldırganlık içeren bir takım yayınların okulda sunulan değerler eğitimini olumsuz olarak etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Alexandersson ve Runesson (2006), internet yoluyla temel değerlerin öğrenilmesine yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda, internet yoluyla araştırma yapan ve bilgi toplayan pek çok öğrencinin bir boyuta odaklandığını ve bu odaklanmanın öğrencilerin değerleri üzerinde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu çalışmaların sonuçları araştırmada ortaya çıkan bazı sonuçlar ile örtüşmektedir.

Genel olarak bakıldığında teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların tanımına, nedenlerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ifadelerinin uygulama öncesine göre çeşitlendiği ve zenginleştiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Çağımızda teknoloji önemli bir yere sahiptir ve çocuklar teknoloji ile iç içe yaşamaktadır. Bu bağlamda teknoloji konusu çocukların ilgisini çekmektedir. Deney grubu öğrencileri uygulama öncesi teknoloji kavramını daha çok bilgisayar, tablet, telefon ve

internetle ilişkilendirirken, uygulama sonrası hayatı kolaylaştırma, bilim, eğitim, sağlık çalışmaları gibi kavramlarla ilişkilendirebilmiştir. Böylece teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerini de farklı açılardan görebilmiş ve çeşitli çözümler üretebilmişlerdir. Aynı şekilde teknoloji - değer ilişkisinde uygulama öncesi sevgi ve saygı değerlerini vurgularken, uygulama sonrası bilimsellik, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük gibi on bir farklı değerle ilişkilendirebilmiştir. Öğrencilerin, değer odaklı etkinliklerle birlikte farklı bakış açıları oluşturabilmeleri mevcut çalışmanın amacı için önemli bir yere sahiptir. Böylesi bir sonucun ortaya çıkmasında birden fazla faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve deney grubuna uygulanan etkinliklerin merkezinde değerlerin olması en önemli faktörlerden biridir. Diğer faktör ise değer odaklı etkinliklerin, öğrencilerin fikirlerini istekli bir şekilde ortaya koyabilmelerini sağlayacak olan çağdaş yöntem-tekniklere göre hazırlanmasıdır. Özellikle son zamanlarda yaşanan teknoloji bağımlılığı (internet-bilgisayar-cep telefonu), sanal alışveriş artışları, eğitimdeki robotik kodlamanın yenginleşmesi, teknolojik oyunların çocuk ölümlerine neden olması, teknolojin çevreye olan etkisi vb. güncel olayların görsel materyaller kullanılarak işlenmesi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse olan katılımını arttırmıştır. Belirlenen faktörler doğrultusunda değer odaklı etkinliklerin, teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların kavranmasına yönelik etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

5.1.4. Çevre kaynaklı toplumsal sorunlar ile ilgili sonuç ve tartışma. Çevre kaynaklı sorunların nedenlerine, toplum üzerindeki etkilerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ifadelerinin benzer olduğu görülürken, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin ifadelerinin kontrol grubu öğrencilerinin ifadelerine göre oldukça zenginleştiği ve çeşitlendiği görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerinde belirgin bir fark görülürken, kontrol grubunda bu farkın

belirgin olmadığı görülmektedir. Deney grubundaki bu farkın uygulanan etkinliklerin değer odaklı ve çeşitli olmasından, öğrencilerin bu etkinliklerde aktif rol almasından ve etkinliklerin görsel materyallerle desteklenmesinden, çevreyle ilgili sorunların güncel olaylardan seçilip aktarılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında değer odaklı etkinliklerin ve etkinlik temelli etkinliklerin, öğrencilerin çevre sorunlarını kavramadaki olumlu etkisini destekler nitelikte farklı çalışmaların olduğu görülmektedir. Tahiroğlu ve diğerleri (2010) çalışmalarında, değer eğitimi yöntemleri dikkate alınarak bir çevre eğitimi etkinliği oluşturmuş ve hazırlanan etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında olumlu bir etki yarattığını ve özellikle değerler noktasında çevreye duyarlılığın artmasında etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Çevre sorunlarını Çiftçi (2019) hazırlamış olduğu etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin çevresel sorumlu vatandaşlık davranışlarına olumlu yönde etki yaptığını belirtmiştir. Öğrencilerin derslerde gerçekleştirilen etkinlikler ile çevre ve çevre eğitimini daha iyi anladıklarını, derse karşı ilgi ve isteklerinin arttığını tespit etmiştir. İbret ve diğerleri (2019) ve Tuncel (2018) çalışmalarında, çevre konularının öğretimine yönelik alternatif etkinlikler uygulamış ve etkinlikler sonrası öğrencilerde çevresel duyarlılığın arttığını tespit etmişlerdir. Mete ve Filik İşçen (2015) çalışmalarında, çevre eğitimi için uygulamaya başvurmuş ve oluşturduğu “Çevre Koruma Kulübü’nün” öğrencilerde çevre tutumunu ve bilgisini anlamlı bir biçimde artırdığını belirtmişlerdir. Uyanık (2017) tarafından yapılan çalışmada, çevre eğitime yönelik uygulamalı etkinlikler hazırlanmış ve çalışma sonucunda bu etkinliklerin öğrencilerde çevresel konular için duyarlılık kazandırdığı, çevre bilinci oluşturduğu, çevreye yönelik olumlu davranış geliştirdiği tespit edilmiştir. Dinç ve Üztemur (2016) çalışmalarında, ortaokul öğrencileri için tasarlanan ders dışı faaliyette Manisa’nın çevre sorunlarına yönelik tespitler yapmış ve daha sonra afiş projesi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda, öğrencilerin çevresel farkındalıklarının arttığı belirtilmiştir. Çevre kaynaklı sorunlara yönelik yapılan analizler sonucu elde edilen

öğrenci ifadelerine bakıldığında;

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası çevre sorunları denilince akıllarına; “çevre kirliliği, hava kirliliği, doğal afetler, fabrika atıkları ve dumanları, su kirliliği, toprak kirliliği, gürültü kirliliği, çöplerin atılması, deniz kirliliği, küresel ısınma, orman yangınları, ağaçların kesilmesi, insanların bilinçsizliği, çarpık kentleşme ve araçların zararları” gibi ifadeler gelmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelere bakıldığında “doğal afetler, fabrika atıkları ve dumanları, orman yangınları” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Mevcut çalışmadaki çevre sorunlarının çeşitlerine yönelik tespit edilen fikirler ile benzerlik gösteren çalışmalar (Artun & Okur, 2015; Ayvacı & Çoruhlu, 2009; Çağlar, 2017; Demirbaş & Pektaş, 2009; Dinç & Üztemur, 2016; Doğan, 2019; Ersoy & Türkkkan, 2010; Koraş, 2019; Kurt, 2013; Littledyke, 2004; Mete & Filik İşçen, 2015; Mutlu & Tokcan, 2012; Nacaroğlu & Bozdağ, 2020; Orhan, 2018; Özcan & Demirel, 2019; Ocak & Özpinar, 2013; Özdemir, 2010; Özdemir Özden & Özden, 2015; Özduran, 2018; Özel, 2019; Özgen & Kahyaoğlu, 2011; Özpinar, 2009; Pınar, 2019; Saz ve diğerleri, 2020; Tarhan & Kızılay, 2017; Uyanık, 2017; Yalçınkaya, 2013; Yalçınkaya, 2012; Yardımcı & Kılıç, 2010) bulunmaktadır. Mevcut çalışmada deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “doğal kaynakların yok edilmesi, buzulların erimesi, asit yağmurları, iklim değişikliği, göçler, küresel ısınma, arazilerin yanlış kullanılması, kanalizasyon atıkları, doğal dengenin bozulması, kaçak avlanma” gibi farklı ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Ayvacı ve Çoruhlu (2009), Demirbaş ve Pektaş (2009), Nacaroğlu ve Bozdağ (2020), Özcan ve Demirel (2019), Özdemir Özden ve Özden (2015), Özduran (2018), Kurt (2013) tarafından yapılan çalışmalarda da, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı çevre sorunlarına genel anlamda doğru cevap verdiği ancak doğal kaynakların yok olması, asit yağmurları, sera etkisi, küresel ısınma vb. konularda ya hiç cevap vermediği ya da sınırlı ve yanlış cevaplar verdiği

tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmaların bulguları araştırmada ortaya çıkan bulgular ile örtüşmektedir.

Çevre sorunlarının nedenlerine dair deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadeleriyle “insan temelli, sanayi temelli, hem insan hem de sanayi temelli ve doğa temelli” temaları oluşturulmuştur. Bu temalar altında uygulama öncesi öğrenciler “insanlardaki bilinçsizlik, orman tahripleri ve yangınları, fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü, çevre kirliliği, su kirliliği, hava kirliliği, doğal afetler ve virüsler” ifadelerini kullanırken özellikle uygulama sonrası deney grubu öğrencilerin “doğaya karşı saygının, sorumluluğun ve duyarlılığın azalması, fabrika atıklarının denize ve nehre dökülmesi, teknolojinin çevreyi etkilemesi, göllerin ve barajların kuruması” gibi farklı ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “insanlardaki bilinçsizlik, fabrikadan çıkan dumanlar ve gürültü, doğal afetler” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Bu durum deney grubu öğrencilerin etkinlikler sonrası çevre kaynaklı sorunlara yönelik farklı bir bakış açısı oluşturabildiğini kanıtlar niteliktedir. Belirtilen nedenlere benzer şekilde Çağlar (2017), Doğan ve diğerleri (2017), Karagözoğlu (2020), Özel (2019), Özdemir (2010), Yalçınkaya (2013) tarafından yapılan çalışmalarda, “fabrikaların zararlı atıkları, yerel yönetim hizmetlerinin yetersizliği, eğitim eksikliği, bilinçsizlik ve çevreye yönelik duyarsızlık, hava kirliliği, çarpık kentleşme, ozon tabakasının tahribatı, nüfus yoğunluğu, trafik, küresel ısınma” çevre sorunlarının en önemli nedenleri olarak tespit edilmiştir. Aynı şekilde Nacaroğlu ve Bozdağ (2020) tarafından yapılan çalışmada; radyoaktif maddeler, karbondioksit, bitki örtüsünün bozulması, asit yağmuru, tarihi eserlerin tahribi, nüfus artışı, besin israfı, doğal afetler, elektrik enerjisini aşırı kullanmak, çöplerin ayrıştırılmaması, canlı neslinin tükenmesi gibi nedenlerin tespit edildiği görülmektedir.

Çevre kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkilerine yönelik deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası “çevre kirliliğinin artması, hava kirliliğiyle yaşamın zorlaşması, hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması, fabrika dumanlarının ve atıklarının çevreyi kirletmesi, kirliliği ortamda yetişen yiyeceklerin insan sağlığını etkilemesi, toprak kirliliğinin çiftçiyi etkilemesi, çocuk oyun alanlarının azalması, deniz kirliliğiyle deniz canlılarının zarar görmesi, insanların huzursuz, mutsuz ve panik olması” gibi ifadeleri kullandıkları görülmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “fabrika dumanlarının ve atıklarının çevreyi kirletmesi, hastalıkların çeşitlenmesi ve ölümlerin artması, orman tahribatlarının oradaki canlılara zarar vermesi” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Literatüre bakıldığında benzer ifadelerin olduğu çalışmalarla karşılaşmaktayız. Nacaroglu, ve Bozdağ (2020) çalışmalarında, çevre sorunlarının etkilerini canlıların yok olması, hastalıkların ortaya çıkması, doğal yaşam alanlarının azalması, dünyanın sonunu getirmesi şeklinde belirtmişlerdir. Yardımcı ve Kılıç (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin çevre sorunlarının insan sağlığı üzerindeki etkili olduğu ve bu sorunların özellikle kanser ve solunum yolu sorunlarına yol açtığı konusunda fikir ürettikleri tespit edilmiştir.

Çevre sorunlarının çözümlerine yönelik deney grubu ve kontrol grubundaki öğrenciler uygulama öncesi ve sonrası; “fabrikalara filtreler koymak, her yere çöp kutusu ve geri dönüşüm kutusu koymak, insanları çevre konusunda bilinçlendirmek, çevreyi kirletenlere para cezası vermek, çevreyi sık sık dezenfekte etmek, suyun önemi hakkında insanları bilinçlendirmek, orman yangınlarına izin vermemek ve mangalları yasaklamak, fabrika atıklarını özel bir alanda toplamak” gibi çözümler önermektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “etkin çevre denetim sistemi kurmak ve denetimleri arttırmak, her yere geri dönüşüm kutusu

koymak, çevreye karşı saygı ve duyarlılığı arttırıcı etkinlikler yapmak” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır. Çalışmadaki çözüm önerilerinin Doğan ve diğerleri (2017), Ersoy ve Türkkkan (2010), Özduran (2018), Özel (2019), Özgen ve Kahyaoğlu (2011), Yalçınkaya (2013), Yardımcı ve Kılıç (2010) tarafından yapılan çalışmalarda da verildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda çöp kutusu ve dönüşüm kutusu sayısını arttırmak, fabrikaları denetlemek, insanları bilinçlendirmek, ormanlarda mangalları yasaklamak, çevreyi kirletenleri cezalandırmak gibi önerilerin olduğu saptanmaktadır. Mevcut çalışmada deney grubu öğrencilerinin çözüm önerisi olarak uygulama sonrası; “etkin çevre denetim sistemi kurmak ve denetimleri arttırmak, çevre sorunları için özel kanunlar ve yasalar çıkartmak, çevreye karşı saygıyı ve duyarlılığı arttırıcı etkinlikler yapmak, ozon tabakasına zarar verecek ürünleri az kullanmak, robot çöp kutuları yapmak, okullarda çevre eğitimi ile ilgili ders koymak, güneş enerjisiyle çalışan arabalar üretmek” gibi farklı cevapları verdikleri görülmektedir. Benzer ifadelere ulaşan Karagözoğlu (2020), Nacaroğlu ve Bozdağ (2020), Özduran (2018), Özel (2019) ve Pınar (2019) çalışmalarında, katılımcıların çevre sorunlarının çözümü için “devlet denetiminin arttırılmasını ve ceza yaptırımının uygulanmasını, çevre eğitime yönelik faaliyetlerin yapılmasını, teşvik ve ödüllendirme faaliyetlerinin yapılmasını, toplu taşıma araçlarının kullanımının arttırılmasını, çöp kovalarının sayısının arttırılmasını, yeşil alanların arttırılmasını, bacalara filtre takılmasını” önerdiklerini tespit etmişlerdir. Doğan ve diğerleri (2017), Özduran (2018), Yalçınkaya (2013) tarafından yapılan çalışmalarda, katılımcıların çözüm olarak özellikle insanların çevreyi koruması için daha duyarlı olması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Aynı şekilde Akyüz (2015) çalışmasında, çevreye verilen her zararın aynı zamanda insan haklarını tehdit ettiği için birer insanlık suçu olduğunu ve devletler, uluslararası kuruluşlar tarafından yeni düzenlemelerin ve yasaların yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Mevcut çalışmada öğrencilerin “çevreyi koruma amacıyla okulda

derslerin olması” gerektiğine dair cevap verdikleri görülmektedir. Özdemir (2010) ve Özpınar (2009) yaptıkları çalışmalarda, çevre eğitiminin önce aile daha sonra eğitim kurumlarında devam edilmesi gerektiğini tespit etmişlerdir. Karataş (2013), çevre eğitiminin çevre bilincini kazandırmasındaki rolünü belirlemek için öğretmen adaylarına çalışma uygulamıştır. Çevre eğitimi alan adaylarda çevre bilincinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Hsu (2004) çalışmasında, çevre eğitimi dersinin öğrencilerin çevresel bilgi, çevreye yönelik davranış ve çevre okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Çevre sorunlarının temelindeki eksik değerlere ilişkin kontrol grubundaki öğrenciler uygulama öncesi ve uygulama sonrası “saygı, sevgi, empati, vicdan, merhamet, sorumluluk ve hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “saygı, sevgi, vicdan, sorumluluk, merhamet ve empati” değerlerini belirtirken, uygulama sonrası bu değerlerle birlikte “duyarlılık, dayanışma, yardımseverlik, vatanseverlik, barış, eşitlik, çalışkanlık, bilimsellik ve tasarrufluluk” gibi farklı değerleri daha kapsamlı bir şekilde belirtmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “duyarlılık, sorumluluk, dayanışma” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır.

Çevre sorunlarının çözümünde olması gereken değerlere ilişkin kontrol grubundaki öğrenciler uygulama öncesi ve uygulama sonrası “saygı, sevgi, sorumluluk, duyarlılık, merhamet, empati, vicdan, eşitlik ve hoşgörü” değerlerini vurgulamaktadır. Deney grubundaki öğrenciler uygulama öncesi “sevgi, saygı, sorumluluk, merhamet, duyarlılık, vicdan, eşitlik” değerlerini belirtirken, uygulama sonrası bu değerlerle birlikte “dayanışma, yardımseverlik, çalışkanlık, vatanseverlik, bilimsellik, barış, dürüstlük, tasarrufluluk ve hoşgörü” değerlerini daha kapsamlı bir şekilde belirtmektedir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası ifadelerinin değişim yüzdelerine bakıldığında “duyarlılık, sorumluluk, dayanışma” ifadeleri başta olmak üzere uygulama sonrası belirgin bir artışın olduğu saptanmaktadır.

Deney grubundaki bu artışın uygulanan değer odaklı etkinlikten kaynaklandığı düşünülmektedir. Mevcut çalışmada deney grubu ve kontrol grubundaki öğrenciler, çevre sorunlarının genel anlamda insanların çevreye karşı duyarlılığından, sorumsuzluğundan ve bilinçsizliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu düşünceyi destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır (Doğan, Saraç & Çiçek, 2017; Karagözoğlu, 2020; Karatekin, Kuş & Merey, 2014; Nacaroğlu & Bozdağ, 2020; Seçgin, Yalvaç & Çetin, 2010; Yalçinkaya, 2013; Yılmaz & Gültekin, 2012). Bu çalışmalarda da çevre kirliliğinin en büyük nedeni olarak insan duyarlılığı ve bilinçsizliği görülmektedir. Öğrenciler çevreye duyarlılığın, sorumluluğun ve bilinçliliğin artmasıyla çevre sorunlarının çözülebileceğini vurgulamışlardır. Bu değerlerin kazandırılması için öğrencilere etkinlikler uygulayan çalışmalar bulunmaktadır. Çalışma sonucunda çevreye karşı duyarlılığın, sorumluluğun ve bilinçliliğin olumlu yönde arttığını belirlemişlerdir (Çelik, 2010; Dinç & Üztemur, 2016; Ersoy & Türkan, 2010; Keskin & Öğretici, 2013; Topkaya, 2016). Ocak ve Özpınar (2013) çalışmasında, çevrenin geleceği için çevre ile birey arasında küçük yaşlarda bağ kurulması ve bireylere doğa sevgisinin aşılması gerektiğini belirtmiştir. Coşkun (2011) çalışmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yer alan değerler içerisinde özellikle doğal çevreye duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerini daha güçlü ve tutarlı ifadelerle anlattıklarını, bu değerlere ilişkin hassasiyetlerinin diğerlerine göre daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Cairns (2001) çalışmasında, insanların yaşamı için çevrenin önemine ve değerine vurgu yapmıştır. Çevrenin zarar görmemesi için çevre etiğinin hayatın her alanında ve durumunda olması gerektiğini belirtmiştir. Bireylerin çevre etiğini benimsemesiyle birlikte yeni nesillere daha sağlıklı ve güzel bir dünya bırakmanın mümkün olabileceğini vurgulamıştır.

Genel olarak bakıldığında çevre kaynaklı toplumsal sorunların tanımına, nedenlerine, çözümlerine ve değerlerle olan ilişkisine yönelik deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ifadelerinin uygulama öncesine göre çeşitlendiği ve zenginleştiği sonucuna

ulaşılabilir. Deney grubu öğrencileri uygulama öncesi çevre sorunları kavramını daha çok çevre kirliliği, hava kirliliği ve su kirliliğiyle ilişkilendirirken, uygulama sonrası doğal afetler, orman yangınları, küresel ısınma, doğal kaynakların yok edilmesi gibi farklı kavramlarla ilişkilendirebilmiştir. Böylece çevre kaynaklı toplumsal sorunların nedenlerini de farklı açılardan görebilmiş ve çeşitli çözümler üretebilmişlerdir. Aynı şekilde çevre sorunları - değer ilişkisinde öğrenciler uygulama öncesi sevgi ve saygı değerlerini vurgularken, uygulama sonrası doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, dayanışma gibi on yedi farklı değerle ilişkilendirebilmiştir. Öğrencilerin, değer odaklı etkinliklerle birlikte farklı bakış açıları oluşturabilmeleri mevcut çalışmanın amacı için önemli bir yere sahiptir. Böylesi bir sonucun ortaya çıkmasında birden fazla faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve deney grubuna uygulanan etkinliklerin merkezinde değerlerin olması en önemli faktörlerden biridir. Diğer faktör ise değer odaklı etkinliklerin, öğrencilerin fikirlerini istekli bir şekilde ortaya koyabilmelerini sağlayacak olan çağdaş yöntem-tekniklere göre hazırlanmasıdır. Özellikle son zamanlarda yaşanan orman yangınları (Avustralya yangını), hayvanların orman yangını sonucu yaşadıkları, ülkemizde yaşanan Elazığ depremi, Covid-19'un başlangıcı, atıkların denizi kirletmesi (çalışmanın yapıldığı okulun deniz bölgesinde olması) vb. güncel olayların görsel materyaller kullanılarak işlenmesi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve derse olan katılımını arttırmıştır. Belirlenen faktörler doğrultusunda değer odaklı etkinliklerin, teknoloji kaynaklı toplumsal sorunların kavranmasına yönelik etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde mevcut çalışmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve ileride yapılacak olan araştırmalara yönelik önerilere yer verilmektedir.

5.2.1. Genel öneriler. Bu kısımda, çalışmanın konusuyla ilgilenen karar vericilere, idarecilere ve öğretmenlere yönelik öneriler yer almaktadır.

- Çalışmada uygulanan değer odaklı etkinliklerin, öğrencilerin toplumsal sorunları farklı açılardan görebilmelerine ve çözümler üretebilmelerine yönelik katkı sağladığı görülmüştür. Bu nedenle toplumsal kavramların ve sorunların yer aldığı konularda değer odaklı etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
- Çalışmada uygulama sürecinde yapılan etkinlikler okul içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bilindiği gibi öğrenmenin kalıcılığında problem çözme, drama, rol yapma, münazara, beyin fırtınası, örnek olay, sokratik tartışma gibi öğrencinin aktif olduğu etkinlikler önemli bir yere sahiptir ve bu etkinlikler mevcut çalışma kapsamında sınıf içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda bu etkinliklere gezi, gözlem, sergi, iş yeri ziyareti, sivil toplum kuruluş ziyaretleri gibi okul dışında yapılan etkinlikler de eklenip sınanabilir.
- Bu çalışmada öğrencilerin son dönemde yaşanan toplumsal olaylara yönelik yayınlanan haberlerin ve görüntülerin izletildiği etkinliklere ilgi gösterdiği ve bu etkinliklere ilişkin konularda çok fazla kavram ürettikleri belirlenmiştir. Bu nedenle bu tür etkinliklerde görsel materyaller de kullanılarak daha fazla güncel olaylara yer verilebilir.
- Mevcut çalışma ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilmiştir. Toplumsal sorunların öğretimi için hazırlanan değer odaklı etkinliklerin farklı yaşlarda ve sınıf düzeylerinde de etkili olacağı düşünüldüğünden, değişik öğretim kademelerinde de uygulanması ve sınanması önerilebilir.

5.2.2. Özel öneriler. Araştırma sürecinde öngörülen veya öngörülemeyen birçok engel ile karşı karşıya kalınabilmektedir. Mevcut çalışmanın konusuyla ilgili çalışma yapacak araştırmacılara, araştırma sürecinde karşılarına çıkabilecek olası problemlere ilişkin öneriler sunmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Mevcut çalışmada öğrencilerin toplumsal sorunlar ve değerlerle ilgili görüşleri

açık uçlu sorular yoluyla ve yazdırılarak alınmak istenmiştir. Ancak öğrenciler yeni sistemde daha çok test yoluyla sınavlara girdiği için yazı yazmayı pek sevmediklerini dile getirmişlerdir. Araştırmacı da öğrencilere yazı yoluyla fikirlerinin neden istendiğini ayrıntılı bir şekilde anlatmış ve onları motive etmeye çalışmıştır. Buna rağmen kısa cevaplar yazan öğrencilerin olduğu görülmüştür. Bu nedenle açık uçlu sorular yoluyla öğrencilerin fikirlerinin alınmaya çalışıldığı araştırmalarda araştırmacı tarafından öğrencileri motive edici bir konuşmanın yapılması ya da daha kısa cevaplı sorularla, görüşme yoluyla, ses kayıt cihazlarıyla vs. fikirlerinin alınmaya çalışılması önerilebilir.

- Araştırma sürecinin son haftasında COVID-19 ülkede görülmeye başlamıştır. Araştırmacının isteği doğrultusunda okul yönetimi ve sosyal bilgiler öğretmeni deney ve kontrol gruplarının sınıflarına giderek okula devam konusunda bilgilendirme yapmıştır. Bu sayede uygulama sonrası sınavı (13 Mart 2020-Cuma) çok az öğrenci eksikliği ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra okullar 16 Mart 2020 tarihinde tatil kararı almıştır. Görüldüğü gibi bu tür çalışmalarda gündemin sürekli olarak takip edilmesi ve araştırma süreci düzenlenirken alternatif olarak online versiyonunda oluşturulması önerilebilir.
- Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler sosyal bilgiler öğretmeni tarafından deney grubuna uygulanmıştır. Araştırmacının sınıf içerisinde gözlemci olarak bulunmasına sınırlı bir süre için izin verilmiştir. Araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmeniyle her ders sonrası görüşmelerde bulunmuştur. Sınıf içi uygulama süreci hakkındaki bilgiler, sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan günlük görüşmelerden ve öğretmenin uygulama sırasında tuttuğu notlardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu sebeple araştırmacının sınıf içi etkinliği yapacak ders öğretmeniyle olan

diyalogunu sıkı tutması, hazırladığı etkinliğin doğru bir şekilde uygulanması için öğretmene sürekli bilgi vermesi ve bilgilerin kalıcılığı açısından uygulamanın gerçekleştiği gün görüşmeyi yapması ve başka güne bırakmaması önerilebilir.

Kaynakça

- Adila, A. (2020). *Türkiye'deki göçmenlerde; adaptasyon, çok kültürlü kişilik, travma sonrası büyüme ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ağlargoç, O. & Yardımcı, Ş. (2019). Uluslararası düzensiz göç ve çalışma hayatı: Şanlıurfa ilindeki Suriyeli göçmenlerin durumu. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(2), 535-558.
- Akdemir, M. & Aydoğdu, H. (2019). *Epistemolojik yanılmanın kaynağı: Önyargı*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Akdemir, İ. O. (2018). Göç ve göçlerle ilgili sorunlar. H. Akengin & İ. Dölek (Ed.), *Günümüz dünya sorunları*, (ss.1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Akengin, H. & Dölek, İ. (2018). *Günümüz dünya sorunları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akengin, H. (2018). Nasıl bir dünyada yaşıyoruz? H. Akengin & İ. Dölek (Ed.), *Günümüz dünya sorunları* (ss.51-102). Ankara: Pegem Akademi.
- Akgül, Ş. (2018). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki bilinç düzeylerinin belirlenmesi: bir ölçek geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Akıncı, B., Nergiz, A. & Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: göç ve toplumsal kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 58-83.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Aksoy, B. & Gürsoy, S. (2018). Beyin göçü: nedenleri, etkileri ve Türkiye. M.T. Namal (Ed.), *Sosyal politika ve çalışma ilişkilerinde güncel sorunlar* (ss.55-71), Gazi Kitabevi: Ankara
- Aktın, K. & Aktaş, D. (2018). İlkokula devam eden sığınmacı çocukların eğitimsel

- sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri, V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss.315-338). Hegem Yayınları: Ankara.
- Akujobi, C. T. & Jackson T. C. B. (2017). Social change and social problems. E. M., Sibiri, E. A, Ekpenyong, N. S. (Eds.) *Major themes in sociology: an introductory*, 491-526. Benin City, Mase Perfect Prints.
- Akyüz, E. (2015). Çevre sorunları ve insan hakları ilişkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(15), 427-436.
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye 'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri (1839- 1950)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alagöz, B. (2007). Çevre sorunları, teknoloji ve değişen öncelikler. Dilek, Z., Akbulut, M., Bağlan Özer, Z., Gürses, R. & Karababa Taşkın, B. (Ed.), 38. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika çalışmaları kongresi (ICANAS) Bildiriler kitabı içinde* (ss. 43-52). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanlığı.
- Alexandersson, M. & Runesson, U. (2006). The tyranny of the temporal dimension: learning about fundamental values through the internet. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(4), 411-427.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582.
- Anele, K. A. (1999). *Social Change and Social Problems in Nigeria*. Port Harcourt, Springhold.
- Arıbaş, K. & Yıldırım, T. (2011). Irkçılık. H. Yazıcı & K. Arıbaş (Ed.), *Günümüz dünya sorunları*, (ss.51-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Arpa, M. (2017). Gelişen eğitim teknolojilerinin eğitim programlarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 128-135.
- Artun, H. & Okur, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre kavramına yönelik bilgi ve

- çevreyi anlama düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 277-293.
- Aslan, A. K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı*, 4(5), 16-30.
- Ata, B. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi. (Demokratik vatandaşlık eğitimi)*, (ss.34-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Atatanır, H. & Karataş, K. (2019). Yoksulluğa hak temelli yaklaşım. *İnsan ve İnsan*, 6 (21), 453-475.
- Atasoy, E. (2015). *İnsan doğa etkileşimi ve çevre için eğitim*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Althof, W. & W. Berkowitz, M. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495–518.
- Atlıhan, A. M. (2019). *Göçmen öğrencilerin okul örgütüne uyumunda öğretmen ve okul yöneticilerinin rolleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Avcı, E. D., Demirekin, M., Hare, O., Özlü, S. & Özkan, İ. (2013). 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları algısının farklı tekniklerle incelenmesi. *Fen Eğitimi ve Araştırma Dergisi, Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 1(2), 50-66.
- Aydemir, M. (2020). *Lise öğrencilerine göre günümüzün toplumsal sorunları, nedenleri, çözümleri ve gelecekteki muhtemel toplumsal sorunlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aydemir, A. & Ulu Kalın, Ö. (2018). 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık, özgürlük, özgüven ve çağdaşlaşma değerlerine yönelik görüşlerinin ve algısal değişimlerinin incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 23(40), 87-100.

- Aykaç, M. & Aykaç, N. (2019).Yaratıcı drama temelli etkinliklerin kültürlerarası duyarlılık ve göçmen algısı üzerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 73-98.
- Aydoğdu F. & Polat, T. (2018). Ortaokulda öğrenim gören göçmen aile çocuklarının beklentilerinin incelenmesi. V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss.295-306). Hegem Yayınları: Ankara.
- Aydoğdu, F. (2019). *Göçmen aile çocuklarının uyum düzeylerine sosyal uyum eğitim programının etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, M. Z. & Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ayvacı, Ş. H. & Çoruhlu, Ş. T. (2009). Öğrencilerin küresel çevre sorunlarına bakışları ve kavram yanılgılarının belirlenmesine yönelik gelişimsel bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 11-25.
- Bakırtaş, T. & Kandemir, O. (2010). Gelişmekte olan ülkeler ve beyin göçü: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 961-974.
- Baş, M., Molu, B., Tuna, H. İ. & Baş, İ. (2017). Göç eden ailelerin sosyo-kültürel ve ekonomik değişiminin kadın ve çocuk yaşamına etkisi. *Itobiad: Journal of The Human & Social Science Researches*, 6 (3), 1680-1693.
- Başar, M., Akan, D. & Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1571-1578.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitime giriş*. Ankara.
- Baysal, Z. N., Kabapınar, Y. & Öztürk, C. (2015). Eğitimde yeni yönelimler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi)* (ss.257-307). Ankara: Pegem Akademi.
- Berkant, H. G. & Sürmeli, Z. (2013). Sosyal bilgiler dersindeki değerleri kazandırmada öğretmenlerin güçlük yaşama durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.

- Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 334-348.
- Block, K., Cross, S., Riggs, E. & Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337–1355.
- Bozkurt, B. (2018). Teknolojinin sosyalleşme ve değerler eğitimine etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(XXXVII-2), 97-123.
- Cairns, J. (2001). Ethics in science and environmental politics: issues for interdisciplinary teams. *Virginia Polytechnic Institute and State University*, 5(1).
- Cansız, A. (2006). Son yıllarda beyin göçünün türk yüksek öğretimi üzerindeki etkileri. *Tmmob Elektrik-Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi 3. Ulusal Sempozyumu*, 1(1), 7-10.
- Cevizci, A. (1999). Felsefe Sözlüğü, Ankara: Paradigma
- Chaney, P. (2017). Comparative analysis of state and civil society discourse on the implementation of the United Nations' convention on the rights of the child in North Africa. *The Journal Of North African Studies*, 22(1), 6-34.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 429-436.
- Creswell, J. W. (2016). Araştırma deseni- nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. (Çev. Ed., S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları. Tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Ed., Y. Dede & S. B. Demir). (2. baskıdan çeviri). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağlar, A. (2017). 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algıları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 311-320.

- Çal Ü. T. & Demirkaya, H. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsellik değerine ilişkin metaforik algıları. 2. *Uluslararası eğitim ve değerler sempozyumu. (Isoeva 2018)*, 788-797.
- Çamurdan, A. D. (2007). Görsel medyanın çocuk sağlığına etkileri. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 16(2), 25-30.
- Çavuş, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin çocuk hakları kavramına ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çelikkaya, T. & Seyhan, O. (2017). Ortaokul öğrencilerinin evrensel değerlere ilişkin algıları: metafor analizi. *International Journal Of Languages' Education And Teaching*, 5(4), 958-977.
- Çiçen, M. E. (2019). *Değer eğitimi temelli drama programının 6. sınıf öğrencilerinin demokratik değerleri kazanmalarına etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin çevresel sorumlu vatandaşlık davranışlarına etkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Denizli ili örneği.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çoştı, Y. (2009). Toplumsallaşma kavramı üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(2), 117-140.
- Çöplü, F. (2020). *Göçmen öğrenciler için okul uyum programı geliştirmeye yönelik bir taslak çalışması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

- Danış, Z. & Şahbikan, İ. (2014). Suça sürüklenmiş çocukların yeniden toplumsallaşma sürecinde ve insan hakları bağlamında sosyal hizmet yaklaşımlarının yeri ve önemi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(18), 627-651.
- Dedeoğlu, G. (2014). Özgürlük, mahremiyet, demokrasinin değeri ve bilişim toplumunda maruz kaldığı tehditler. *Journal Of Yaşar University*, 9(34), 5887-5897.
- Demetgül, Z. (2018). *Teknoloji donanımlı bir sınıfta mutlak değer konusunun öğretiminden yansımalar: aksiyon araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Demirbaş, M. & Pektaş, H. M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin çevre sorunu ile ilişkili temel kavramları gerçekleştirme düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitim Dergisi (Efmed)*, 3(2), 195-211.
- Deniz, O. ve Etlan, E. (2009). Kırdan kente göç ve göçmenlerin uyum süreci üzerine bir çalışma: Van örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 472- 498.
- Deniz, T. (2014). Uluslar arası göç sorunu perspektifinde Türkiye. 18(1), 175-204.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dilmaç, B. & Bircan, H. H. (2019). Değerler ve değerler psikolojisi. Ankara: Pegem Akademi
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü, *Ege Eğitim Dergisi*, 1(3), 102-112.
- Dinç, E. & Üztemur, S. S. (2016). Afiş çalışmalarıyla ortaokul öğrencilerinin çevre farkındalıkları ve sosyal katılım becerilerinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (Usbes Özel Sayılı), 1224-1239.
- Doğan, Ö. F. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik metaforik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halis Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Doğan, Y., Saraç, E. & Çiçek, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları, nedenleri ve

- çözümlerine yönelik algıları. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 787-804.
- Doğanay, A. (2015a). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi)*, (ss.225-256). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2015b). Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi)*, (ss.145-185). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğru Oral, S. (2020). İlkokul 3. sınıfta insan hakları farkındalığı geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 293-316.
- Dönmez, C. & Akyol, C. (2017). Sosyal Bilgilerde değerler eğitimine eleştirel bir bakış. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1396-1415.
- Duman, T. (2019). Toplumsal uyum için eğitimin önemi: Türkiye'deki Suriyeliler örneği. *Sefad*, (41), 343-368.
- Durğun, A. (2018). Türkiye'de aile içi sorunlara yönelik sosyal politikalar ve şiddetin önlenmesi, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Küsbd)* 8(1), 1-12.
- Durmaz, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde bilimsellik değerine yönelik yapılandırmacı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı ve bilimsel epistemolojik inançlarına etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dücan, E. (2016). Türkiye'de iç göçün sosyo-ekonomik nedenlerinin bölgesel analizi. *Ekonomik Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 167-183.
- Dündar, H. & Hareket, E. (2016). Türkiye'de ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 85-103.

- Eisenbruch, M. (1988). The mental health of refugee children and their cultural development. *International Migration Review*, 282-300.
- Ekici, S. & Tuncel, G. (2016). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22.
- Elmas, O., Kete, S., Hızlısoy, S. S. & Kumral, H. Y. (2015). Teknolojik cihaz kullanım alışkanlıklarının okul başarısı üzerine etkisi. *Sdü Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 49-54.
- Erbay, E. (2013). Türkiye’de çocuk işçiliğinin büyük resmi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(1), 157-167.
- Erbay, E. & Tuncay, T. (2010). İnsan hakları eğitimi: güçlendirme yaklaşımı temelinde bir değerlendirme. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 1(3), 147-162.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ereş, F. (2009). Toplumsal bir sorun: suçlu çocuklar ve ailenin önemi. *Aile ve Toplum*, 5(17), 88-96.
- Ergün, M. (b.t.). *Eğitim Sosyolojisi*.
<http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/egsos.pdf>
- Ergün, D. (1973). *100 soruda sosyoloji el kitabı*, 4. Baskı, Gerçek Yayınevi
- Erol, N. (2011). Toplumsal değişme ve eğitim: temel ilişkiler, çelişkiler, tartışmalar. *Akademik Bakış*, 5(9), 109-122.
- Ersoy, E. (2018). Sosyolojide değerler ve değer araştırmaları, *Journal of International Social Research*, 11(56), 356-366.
- Ersoy, A. F. & Türkkın, B. (2010). İlköğretim öğrencilerinin çizdikleri karikatürlere yansıttıkları sosyal ve çevresel sorunların incelenmesi, *Eğitim Ve Bilim Dergisi*,

35(156), 96-109.

Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve toplumsal değişme: Türkiye'nin değişim sürecinde eğitimin rolü, 1923-1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2), 15-29.

Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev. N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayını.

Fidan, N. & Erden, M. (1991). *Eğitime giriş*. Ankara: Feryal Matbaacılık.

Frolov, İ. (1997). *Felsefe sözlüğü*. (Çev. A. Çalışlar). İstanbul: Cem Yayınevi

Gelen, İ. (2011). Sosyal Bilgiler programındaki düşünme ile ilgili bazı ortak becerilerin kazanılma düzeyinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 83-106.

Genç, S. Z. & Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.

Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Ankara: Ayraç Yayınevi.

Global Education Programme of the North-South Centre of the Council of Europe. (2008).

Global Education Guidelines. A Hand book for Educators to Understand and Implement Global Education, Concepts and Methodologies on Global Education For Educators and Policy Makers. <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>.

Gordon, M. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev. O. Akınhay, D. Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat.

Gömlüksiz, M. N. & Cüro, E. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın öğrencileri toplumsal yaşama hazırlamada etkililik düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 247-274.

Gökbayrak, Ş. (2008). Uluslararası göç ve kalkınma tartışmaları: beyin göçü üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sbf Dergisi*, 63(3), 65-82.

- Gökçe, N. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde topluma hizmet uygulamaları. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (586-609), Ankara:Pegem Akademi.
- Gökçe, F. (2014). *Değişim sürecinde devlet ve eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin, F. & Alkış, S. (2009). An important component of sustainable future: education of values. *International Congress on Intercultural Dialogue and Education. October 8-11, 2009*, Abstracts Book (42-43), Bursa.
- Günay, A., Atılgan, D. & Serin, E. (2017). Dünya’da ve Türkiye’de göç yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-60.
- Güner, T. & Erdemli, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin hak ve sorumluluk kavramına ilişkin algıları. *7. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Güngör, M. (2009). Eğitim hakkı ve sokakta yaşayan/çalışan çocuklar: Mersin İli örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 28-42.
- Gür, R. (2018). Zorunlu göçe maruz kalan öğrencilerde akademik başarıyı anlamlandırma: fenomenolojik bir çalışma. V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss.307-315). Hegem Yayınları: Ankara.
- Güven, S. (2017). *Toplumbilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Halstead, J. M. & Taylor, J. M. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Han, B., Tösten, R. & Avcı, Y. (2019). İç göçe maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin eğitimde yaşadıkları problemler (Diyarbakır İli örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 1553-1568.
- Hançer, G. (2019). *Çocuk hakları ve çocuk istismarı konusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

- Hareket, E. (2018). *Eğitim hukuku bağlamında çocuk hakları eğitimi: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hareket, E. & Yel, S. (2017). Which perceptions do we have related to our rights as child? child rights from the perspective of primary school students. *Journal Of Education And Learning*, 6(3), 340-349.
- Has, S., Baytar, İ. & Enginyürek, M. (2018). Hak ihlalleri. H. Akengin & İ. Dölek (Ed.), *Günümüz dünya sorunları* (ss.143-165). Ankara: Pegem Akademi.
- Hayta, A. B. (2006). Çevre kirliliğinin önlenmesinde ailenin yeri ve önemi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7(2), 359-376.
- Hsu, S. J. (2004). The effects of an environmental education program on responsible environmental behavior and associated environmental literacy variables in taiwanese college students. *The Journal of Environmental Education*, 35(2), 37-48.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlara etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İbret, B. Ü., Demirbaş, İ. & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 8(1), 258-280.
- İbret, B. Ü., Karasu Avcı, E. & Reçepoğlu, S. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal sorunların tespitine yönelik görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 1295-1319.
- İnan, T. (2013). *Medya okuryazarlığı sürecinde medya, çocuk ve ebeveyn ilişkisi: ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin televizyon ve internet kullanımlarına ilişkin tutum ve davranışlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16 (4): 1768-1776.
- Kallen, D.J., Miller M. & Daniels, A. (1989). Sociology, social work and social problems. *Sociological Practice: Vol.7: Iss. 1, Article 14*.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138-145.
- Kara, H. (2011). Dünyada yoksulluk ve açlık sorunu, H. Yazıcı & K. Arıbaş (Ed.), *Günümüz dünya sorunları*, (ss.1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Karaca, C. (2007). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Karagözoğlu, N. (2020). Causes and solution proposals for environmental problems: Yozgat example. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 42, 356-373.
- Karagülle, A. E. & Çaycı, B. (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4(1), 1-9.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi. Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karatekin, K., Kuş, Z. & Merey, Z. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümünde sosyal katılımları. *Elementary Education Online*, 13(2), 345-361.
- Karcı, Y. (2016). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusunda farkındalık düzeylerini belirleyen faktörler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, K. & Küçükali, U. (2017). Sanallaşmanın toplum hayatına etkileri. *İnsan ve Toplum*

Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(1), 396-418.

- Keskin, Y. & Öğretici, B. (2013). Sosyal Bilgiler dersinde “duyarlılık” değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 143-181.
- Kınacı, M. K. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlere yönelik görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kıran, Ö. (2016). *Gençlerde kitle iletişim araçları kullanımının değerler üzerindeki etkisi (Samsun Örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Kızmaz, Z. (2018). Mülteci çocuklarda travma. V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss.22-33). Hegem Yayınları: Ankara.
- Kızmaz, Z. (2006). Şiddetin sosyo - kültürel kaynakları üzerine sosyolojik bir yaklaşım, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 247-267.
- Kızılçelik, S. & Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Kinzie, J. D., Cheng, K., Tsai, J. & Riley, C. (2006). Traumatized refugee children: The case for individualized diagnosis and treatment. *The Journal of nervous and mental disease*, 194(7), 534-537.
- Kocacık, F. (2001). Şiddet olgusu üzerine. *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-7.
- Kopala, M., Esquivel, G. & Baptiste, L. (1994). Counseling approaches for immigrant children: Facilitating the acculturative process. *The School Counselor*, 41(5), 352-359.
- Koraş, M. (2019). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin algılarını yaptıkları çizimler aracılığıyla belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Kornblum, W. & Julian, J. (2012). *Social problems*. USA: Pearson.
- Kurt, Ü. Y. (2013). *Lise öğrencilerinin çevre sorunları konusundaki bilişsel yapılarının ve alternatif kavramlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kurtdede Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: nitel bir araştırma. *International Journal of Social Science (JASS)*. 6(3), 361-388.
- Lauer, H. R. (2016). Defining social problems: public and professional perspectives downloaded from [Http://Socpro.Oxfordjournals.Org/](http://Socpro.Oxfordjournals.Org/) By Guest On February 19.
- Layne, C. M., Saltzman, W. R., Poppleton, L., Burlingame, G. M., Pašalić, A., Duraković, E., Mušić, M., Čampara, N., Dapo, N., Arslanagić, B., Steinberg, A.M. & Pynoos, R.S. (2008). Effectiveness of a school-based group psychotherapy program for war exposed adolescents: a randomized controlled trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(9), 1048-1062.
- Levitt Mj., Lane Jd. & Levitt, J. (2005). Immigration stress, social support, and adjustment in the first postmigration year: an intergenerational analysis. *Research In Human Development*, 2 (4): 159-177.
- Littleldyke, M. (2004). Primary children's views on science and environmental issues: examples of environmental cognitive and moral development. *Environmental Education Research*, 10 (2), 217-235.
- Lopata, H. Z. & Levy, J. A. (2003). *Social Problems Across The Life*. Printed in the United States of America.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6, 7. sınıflar)*, www.meb.gov.tr.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Memişoğlu, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerler eğitimi. *International Journal of Social Science*, 58, 47-63.
- Mete, A. & Filik İşçen, C. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumlarına Çevre Koruma Kulübü'nün etkisi. *Turkish Studies*, 10(11), 1145-1165.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (2. Baskı). (Çev. Ed. S. Akbaba Altun & A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Mooney, L.A & Knox, D. (2011). Understanding social problems 7. education, *East Carolina University*, Wadsworth, Cengage Learning
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z. & Razak Özdiñçler, A. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5(2), 227-247.
- Mutlu, M. & Tokcan, H. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin toprak kirliliği hakkındaki düşünceleri. *International Journal of Social Science Research*, (1) , 65-75.
- Nacaroğlu, O. & Bozdağ, T. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik algılarının kelime ilişkilendirme testi kullanılarak incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 385-409.
- Nar, M. Ş. (2015). Küreselleşmenin tüketim kültürü üzerindeki etkisi: teknoloji tüketimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 941-954.
- Ocak, İ. & Özpınar, D. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki düşünceleri ve bunlara etki eden faktörler (Afyonkarahisar İli örneği). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1-15.
- Oğuz Haçat, S. & Demir, F. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Orhan, H. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları algılarının karikatür yoluyla*

- belirlenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halis Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Orhan, A. & Genç, S. Y. (2018). Bilişim teknolojisindeki gelişmenin sosyo-ekonomik etkileri. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 16(Özel Sayı), 264-275.
- Ozankaya, Ö. (1991). *Toplumbilim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özcan, E. (2017). Çağdaş göç teorileri üzerine bir değerlendirme. *İş ve Hayat*, 2(4), 183-215.
- Özcan, H. & Demirel, R. (2019). Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik bilişsel yapılarının çizimleri aracılığıyla incelenmesi. *Başkent University Journal Of Education*, 6(1), 68-83.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özdemir, S. (2010). *Ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özden, Ö. & Özden, M. (2015). Çevre sorunlarına ilişkin öğrenci çizimlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 1-20.
- Özduran, Ö. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları ile ilgili çizdikleri resimlerin analizi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özek Bulut, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin teknoloji algılarının resimler yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(3), 1327-1336.
- Özel, E. (2019). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin algıları.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özensel, E. (2019). Sosyoloji ve değer. B. Dilmaç & H. H. Bircan (Ed.), *Değerler ve değerler psikolojisi* (ss.63-80). Ankara: Pegem Akademi.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239
- Özgüven, E. İ. (1999). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası
- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 333-344.
- Özmen, F. (2015). *Öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özpinar, D. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Öztürk, A. (2017). Çocuk hakları ve eğitimine psikolojik bir bakış. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(33), 429-451.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi)* (ss.1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, A. B. (2008). Çocuk yoksulluğunda yaşama, sağlık ve beslenme hakları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 19(2), 67-80.
- Öztürk, M. (2014). *Coğrafya eğitiminde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Palaz, T. (2017). *Sosyal bilgiler eğitiminde küresel sorunlar ve öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parker, W. C. (2001). *Social studies in elementary education*. Merrill Prentice Hall, United States.
- Parrillo, V. N. (2005). *Contemporary social problems, 6. edition*. Printed in the United States.

- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. 3. Baskıdan Çeviri. Bütün, M & Demir, S. B. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, K. B. & Acar, Y. B. (2009). Çocuklar ve eğitimde dışlanma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 20(2), 27-38.
- Pe'er, S., Goldman, D. & Yavetz, B. (2007). Environmental literacy in teacher training: attitudes, knowledge, and environmental behavior of beginning students. *The Journal of Environmental Education*, 39(1), 45-59.
- Pınar, E. (2019). *İlkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunları ile ilgili algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Power, C. (b.t.). Education development: importance, challenges and solutions. *The Student Economic Review* vol. XXVIII, 149-157.
- Rah, Y., Choi, S. & Nguyễn, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, 12(4), 347-365.
- Rose, A. (1964). *Social problem in a dictionary of the social sciences*. London: Tavistock Publications.
- Rwomire, A. (2001). *Social problems in Africa*. USA: Greenwood Publishing Group.
- Rubington, E. & Weinberg, M. S. (2003). *The Study of Social Problems*. New York: Oxford.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Safran, M. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saz, B., Osmanpehlivan, E., Demir, İ. & Bay, D. N. (2020). Okul öncesi çocuklarının çevre kirliliği algısının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4(3), 191-215.
- Seçgin, F., Yalvaç, G. & Çetin, T. (2010). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin karikatürler

- aracılığıyla çevre sorunlarına ilişkin algıları. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 391-398.
- Sever, R. & Özmen, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinin zihin haritalarında göç kavramı algısı. *III. Uluslararası Battalgazi Bilimsel Çalışmalar Kongresi At: Türkiye - Malatya*
- Sezgin, A. A. & Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 419-438.
- Shields, M. K. & Behrman, R. E. (2000). Children and computer technology: Analysis and recommendations. *The Future of Children*, 10(2), 4-30.
- Sözer, E. (2008). Sosyal Bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Y. Şefik (Ed.), *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss.41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şahin, S. (2012). *İnsan haklarının etik temelleri ve uluslararası düzenlemeler çerçevesinde yetişkinlere yönelik insan hakları eğitimi programı geliştirme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şen, M. (2014). Türkiye'de iç göçlerin neden ve sonuç kapsamında incelenmesi. *Çalışma ve Toplum*, 40 (1), 231-256.
- Şener Taplak, A., Polat, S. & Yüzer, S. (2014). Çocuk haklarında unutulmuşlar ve çözüm önerileri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-7.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tarhan, Ö. & Kızılay, N. (2017). Ortaokul öğrencilerinin çizdikleri karikatürlerde toplumda var olan sorunlar, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(17), 487-499.

- Tay, B., Durmaz, F. Z. & Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1),67-93.
- Terzi, A. R. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2006). Eğitimin toplumsal temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (ss.95-118). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Theodorson, G. A. & Theodorson, A. G. (1969). *A Modern dictionary of sociology*. New York: Barnes and Noble Books.
- Thomas, T. N. (1995). Acculturative stress in the adjustment of immigrant families. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 4(2), 131-142.
- Tiftikçi, M. Ş. (2018). *Sosyal bilgiler beşinci sınıf öğrencilerinin çocuk hakları farkındalığına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Torun, Y. (2010). İnsan hakları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (16), 415-424.
- Torun, F. & Duran, H. (2014). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419-448.
- Topçu, B. (2019). *Yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Topçu, E. & Kaymakçı, S. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi ve uluslar arası ilişkiler. R.Turan & T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (ss.209-264). Ankara: Anı Yayıncılık
- Topgül, S. (2013). Türkiye'de yoksulluk ve yoksulluğun kadınlaşması, *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 277-296.

- Topkaya, Y. (2016). Doğal çevreye duyarlılık değerinin aktarılmasında kavram karikatürleri ile eğitici çizgi romanların etkililiğinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 259-272.
- Topsakal, C. & Ayyürek, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmaları, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 37-53.
- Tuna, M. (2000). Çevresel sorunların küreselleşmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 1-16.
- Tuncel, G. (2018). Sosyal bilgiler dersinde “Doğal Çevreye Duyarlılık” değerinin geliştirilmesinde alternatif çevreci uygulamalar. *International Journal of Geography and Geography Education*, (38), 91-103.
- Turan, R. & Yıldırım, T. (2018). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turhan, A. (2016). İnsan hakkı kuşakları arasındaki tamamlayıcılık ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(2), 357-378.
- Tümtaş, M. & Ergun, C. (2016). Göçün toplumsal ve mekânsal yapı üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1347-1359.
- Uça Güneş, E. P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Auad*, 2(2), 191-206.
- Uçuş, Ş. (2016). Exploring children’s perceptions and metaphors on children’s rights. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 811-833.
- Uçuş, Ş. (2014). Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi: uygulama öğretmeninin ve katılımcıların görüşleri. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education*, 3(2), 1-24.
- Uğurlu, Z. (2018). Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve

- desteklenmesinde öğretmen etkisi, V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss. 193-263). Hegem Yayınları: Ankara.
- Uluocak, G. (2009). İç göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okulda uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 35-44.
- Ulusoy, K. & Arslan, A. (2014). Değerli bir kavram olarak “değer ve değer eğitimi”. R.Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık, G. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre kirliliğine ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1) , 1574-1600.
- Uyanık, B. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin küresel çevre sorunlarına yönelik metaforları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Üste, R. B. (2007). İnsan hakları eğitimi ve ilköğretimdeki önemi. *Ege Akademik Bakış* (1), 295-310.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yalçınkaya, E. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunları: nitel bir çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı.27, 416-439.
- Yalçınkaya, E. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları farkındalık düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 25, 137-151.
- Yardımcı, E. & Kılıç, B. G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(3), 1122-1136.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223.

- Yazıcı, M. (2013). Toplumsal değişim ve sosyal değerler. *Turkish Studies* 8(8), 1489-1501.
- Yazıcı, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 807-823.
- Yel, S. & Aladağ, E. (2015). Sosyal bilgilerde değerler öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara:Pegem Akademi.
- Yeşilyurt, E. (2016). Toplumsal sorunların çözümüne katkısı ve karşılaşılan engeller açısından duyuşsal alanın değerlendirilmesi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 237-308.
- Yıldırım, S. G. (2019). *Değerler eğitimine yönelik bir model önerisi: Değerlerin içselleştirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, C. & Akengin, H. (2018). Nüfus sorunları, H. Akengin & İ. Dölek (Ed.), *Günümüz dünya sorunları* (ss.18-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, V. ve Çelik, M. (2018). İç göçün sebepleri ve değerlendirilmesi: Bitlis örneği, V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* (ss.132-159). Hegem Yayınları: Ankara.
- Yılmaz, F., Göçen, S. & Yardımcı, R. (2017). Toplumsal sorunların çözümünde üniversitelerin rolü. *Electronic Journal Of Education Sciences*, 6 (12), 1302-7905.
- Yılmaz, K. & Ayaydın, Y. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojileri kullanımına ilişkin alt yapılarının ve yeterlilik algılarının incelenmesi: nitel bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Usbes Özel Sayısı I), 87-107.

- Yılmaz, Ş. & Aydın, F. (2013). Ortaokul öğrencilerinin teknolojiye yönelik tutumlarının ve tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*,1(2), 1-17.
- Yılmaz, F. & Gültekin, M. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları bağlamında öğrenim gördükleri programa ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 120-132.
- Yiğit, E. Ö., Çengelci, T. & Karaduman, H. (2013). Teknolojinin değerlere yansımaları konusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri, *Journal Of Social Studies Education Research* 4(1), 73-96.
- Yiğittir, S. & Bal, M. S. (2013). Sosyal bilgiler dersinde karakter eğitimi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 239-260.
- Yüksel, S. İ. (2006). *İlköğretim vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öyküleri kullanmanın duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ekler

Ek 1. Toplumsal sorunlar soru formu

TOPLUMSAL SORUNLAR SORU FORMU

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen sorularla ilgili düşünceleriniz bizim açımızdan çok önemlidir. Çünkü söz konusu düşünceler bilimsel bir araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Ayrıca sizin isminizi hiçbir yerde belirtmeyecektir. Bundan dolayı sorulara istediğiniz cevabı verebilirsiniz. İlginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Beyhan Bayrak
Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Sosyal Bilgiler ABD

1. Cinsiyet

Kız Erkek

2. Yaş :

3. Sınıf :

1. Temel hak kavramı denilince aklınıza neler gelmektedir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

a. Temel hakların çeşitleri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b. Temel haklarla ve özellikle kadın hakları, çocuk hakları, hayvan hakları ile ilgili yaşanan sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Çevre sorunları denildiğine aklınıza neler gelmektedir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

a. Çevre sorunlarının çeşitleri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b. Çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Göç denildiğinde aklınıza neler gelmektedir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

a. Göç çeşitleri nelerdir?

.....

.....

.....
.....
.....

b. Göç kaynaklı sorunların toplum üzerindeki etkileri size göre nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Teknoloji denilince aklınıza neler gelmektedir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

a. Teknoloji çeşitleri nelerdir?

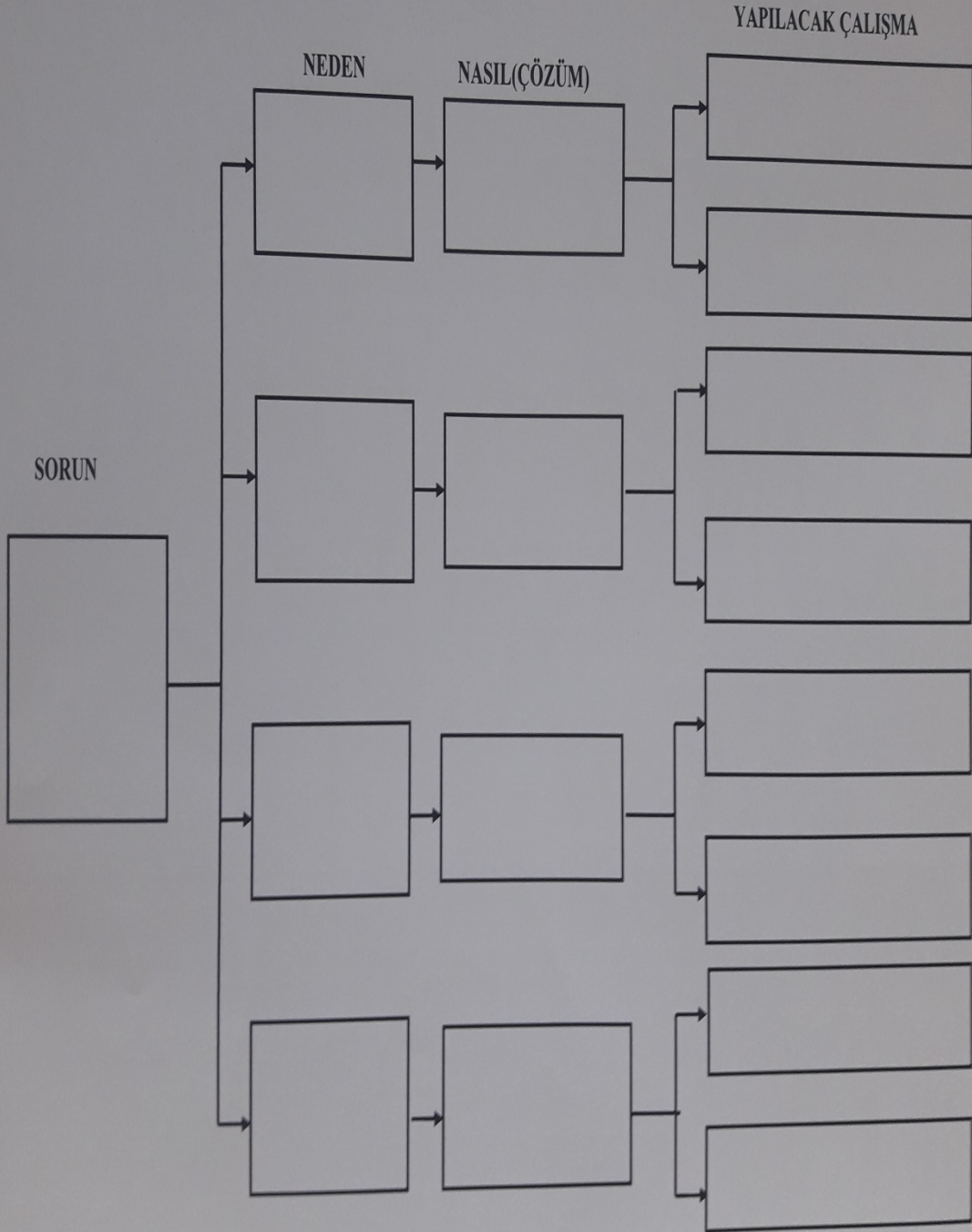
.....
.....
.....
.....

b. Teknolojinin toplum üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri size göre nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Ek 2. Problem ağacı diyagramı

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen **Problem Ağacı Diyagramı**na toplumsal sorunlardan olan Göç Sorunları, Teknoloji Sorunları, Çevre Sorunları ve Temel Haklar Sorunlarının nedenleri, nasıl çözülebileceği ve yapılacak çalışmaları hakkında fikirlerinizi yazınız.



Ek 3. Toplumsal değişim ve değer soru formu

TOPLUMSAL DEğİŞİM VE DEğER SORU FORMU

Günümüzde her Şey hızlı ve sürekli değişim içindedir. Bu süreçte teknoloji, ekonomi, siyasi, çevresel, sosyal birçok durum sürekli değişim göstermiştir. Bu değişimler topluma olumlu katkılar sağladığı gibi birtakım toplumsal sorunlarında ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu toplumsal sorunlar, özellikle çocuklar ve gençler üzerinde etkili olmakla birlikte toplumu ayakta tutan değerlere karşı insanların bakış açısını da etkilemiştir. Değerlerin öneminin artması toplumları güçlendirdiği gibi azalması da toplumları zayıflatmıştır. Toplum ayakta tutan değerlerin bu değişim süreci içerisinde yaşadığı sıkıntıları çözmek içinde toplumdaki bireylere büyük görevler düşmüştür.

1. Size göre toplumun temelinde ve ilerlemede etkili olan değerler nelerdir ve neden etkilidir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Toplumların bir arada sağlıklı bir şekilde yaşayabilmesi için gerekli olan temel hakların merkezindeki değerler size göre nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

a. Günümüz dünyasındaki hızlı değişimle birlikte ortaya çıkan temel hak kaynaklı sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu ve bu sorunları hangi değerlerin çözebileceğini düşünmektesiniz? Sebepleriyle açıklayınız?

.....

.....

.....

.....

.....

 3. Doğa bize yaşamımızı sürdürmemiz için armağanlar sunarken doğaya ve doğada yaşayan canlılara zarar veren insanlarda hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz? Sebepleriyle açıklayınız?

.....

a. Doğayla istenilen yaşamı sürdürmek için yaşanan sorunların çözümü için hangi değerlerin hâkim olması gerektiğini düşünüyorsunuz? Sebepleriyle açıklayınız?

.....

4. Çağımızda hızlı bir şekilde ilerleyen teknolojik çalışmaların toplumlarda olumsuz bir etki yaratmasının nedeni olarak hangi değerlerin eksik olduğunu düşünüyorsunuz? Sebepleriyle açıklayınız?

.....

Ek 4. Deney grubu oturum programları

1. OTURUM

GÖÇ KAYNAKLI TOPLUMSAL SORUNLAR

Tema: Göçün meydana getirdiği toplumsal sorunlar ve değer ilişkisi

Amaç: Göçün yarattığı toplumsal sorunların neler olduğunu ve bu sorunların çözümlerinin neler olacağını belirlemektir. Belirlenen bu sorunların temelindeki eksik olan değerleri ve sorunların çözümünde kullanılacak değerleri keşfedip, benimsemektir.

Sınıf : 7. sınıf

Süre : 40+40dk

Kazanım:

1. Göç ve göç çeşitleri hakkında bilgi sahibi olma.
2. Göçün yarattığı toplumsal sorunları keşfetme.
3. Göçle oluşan toplumsal sorunların çözümüne yönelik fikirler üretme.
4. Göçle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu belirleme.
5. Göçle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların çözümü için gerekli olan değerleri belirleme.

Yöntem teknik: Soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası.

Materyaller: Grup için hazırlanmış çalışma kağıtları, slaytlar, videolar.

Süreç :

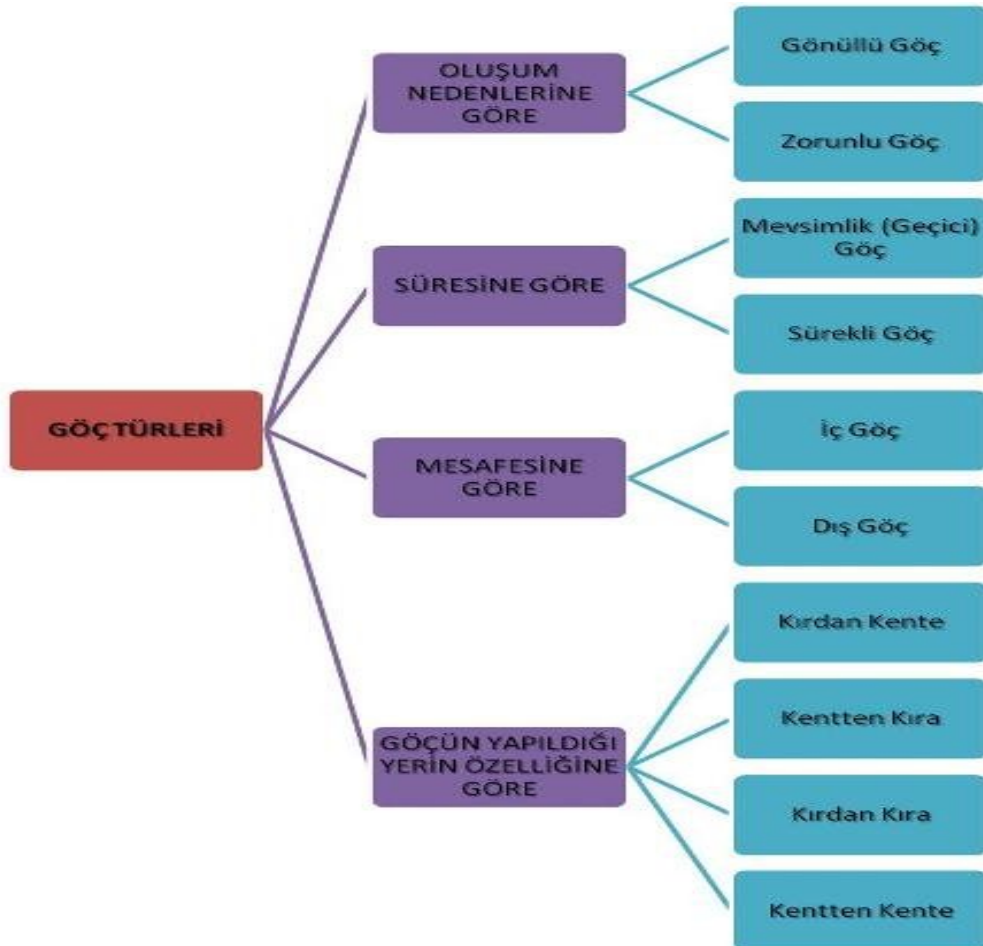
İlk olarak göç hakkında neler bildiklerine dair sorular sorulur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda göçün tanımı ve çeşitlerine dair görsellerle zenginleştirilmiş kısa not halinde hazırlanan slayt gösterilmeye başlanır. Göçün ana nedenleri öğrencilere sorular ve cevaplar sonrasında göçün nedenlerinin yazılı olduğu kavram haritası gösterilerek alt nedenlerine dair öğrencilerin fikirleri sorulur ve belirtilen fikirler haritaya yazılır. Göçün

nedenleri, yarattığı toplumsal sorunları ve bunların değerlerle olan ilişkisini belirleyebilmeleri için değer terimlerinden oluşan kelime tamamlama etkinliği yapılır. Göçle ilişkili gerçek yaşam resimleri öğrencilere gösterilir. Bu resimlerde yer alan göçlerin temellerindeki nedenleri söylemelerini ve kendileri olsaydı insanların onlara nasıl davranmalarını isteyecekleri sorulur. Dersin son kısmında beyin fırtınası yoluyla göçle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların belirlenmesi çalışılır. Belirlenen sorunlardan en önemli olanlarını seçerek çözümler üretmeleri istenir. Bu çözüm önerilerinde değerlerle ilgili bir ifadenin olup olmadığı kontrol edilip değerler doğrultusunda yeniden çözüm üretmeleri istenir.

GÖÇ



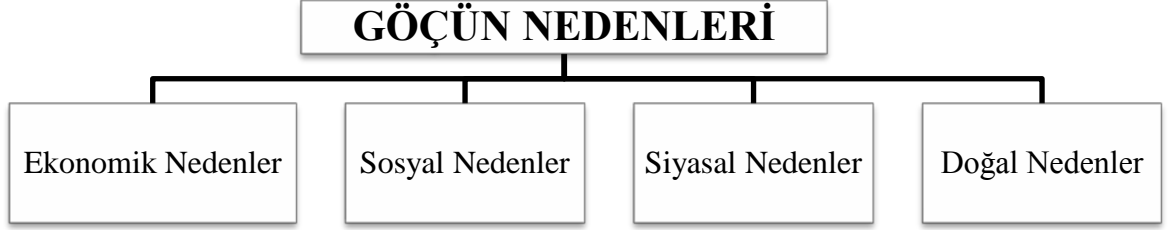
Ekonomik, siyasi, sosyal ve doğal afetlerden dolayı birey ve toplumların yaşadıkları bölge, yer, ülkeden başka bir yerleşim yerine gitmesine, yerleşmesine denir. Doğal, ekonomik, siyasal, sosyal nedenlere bağlı olarak bireyler yaşadıkları bölgeden göç ederek yeni yerleşim yerlerinde yaşamlarını sürdürürler. Tüm göçlerin temelinde ise hayatta kalma ve daha iyi yaşama isteği yatar.



Göç etmek insanlar kadar, hayvanların da yapmak zorunda olduğu bir eylemdir. Kuşlar, balıklar ve daha birçok canlı yılın belli dönemlerinde göç ederler. Bazı balıklar yumurtlamak için denizin daha sıcak yerlerine, bazı kuşlar ise yaşamak için yine sıcak iklimlere göç ederler.

→ **Etkinlik**

Tabloda belirtilen Göçün Ana Nedenlerinin altına alt nedenlerinin neler olduğunu beyin fırtınası yaparak belirleyelim.



→ Farklı nedenlerle gerçekleştirilen göçlerde, göç edenlerin göç ettikleri bölgelerdeki uyumu için birtakım değerlerin varlığı önemlidir. Aşağıda verilen değerlerin önemini vurgulayan cümleler oluşturalım. Farklı değerleri de ekleyelim ve cümleler oluşturalım.

Saygı.....

.....

Dayanışma.....

.....

Yardıms severlik.....

.....

Özgürlük.....

.....

Barış.....

.....

.....

.....



Resim-1



Resim-2



Resim-3

-Resimlerde hangi göç çeşitleri bulunmaktadır? Bu göçlerin temelinde hangi nedenler bulunmaktadır?

- Siz Resim-1 ve Resim-2’de yer alan çocukların yerinde olsaydınız insanların size nasıl davranmasını ve yardımcı olmasını beklerdiniz?

⇒ **Etkinlik**

-Göçle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunları beyin fırtınası yoluyla belirleyelim.

-Belirlenen sorunlardan birini seçin ve soruna dair çözüm önerinizi problem çözme basamaklarını kullanarak belirleyin,

-Belirlediğiniz çözüm önerinizi kontrol edin ve içinde değerlerle ilgili bir ifade olup olmadığını belirleyin. Eğer yoksa veya eksik ise değerleri kullanarak tekrar çözüm önerinizi oluşturun.

2. OTURUM

TEMEL HAK KAYNAKLI TOPLUMSAL SORUNLAR

Tema: Temel hak ihlallerinin yarattığı toplumsal sorunları ve değer ilişkisi

Amaç: Temel hak ihlallerin yarattığı toplumsal sorunların neler olduğunu ve bu sorunların çözümlerinin neler olacağını belirlemektir. Belirlenen bu sorunların temelindeki eksik olan değerleri ve sorunların çözümünde kullanılacak değerleri keşfedip, benimsemektir.

Sınıf : 7. sınıf

Süre : 40+40dk

Kazanım:

1. Temel haklar ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olma.
2. Temel hak ihlalinin yarattığı toplumsal sorunları keşfetme.
3. Temel hak ihlalinin yarattığı toplumsal sorunların çözümüne yönelik fikirler üretme.
4. Temel hak ihlaliyle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu belirleme.
5. Temel hak ihlaliyle birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların çözümü için gerekli olan değerleri belirleme.

Yöntem teknik: Soru-cevap, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası.

Materyaller: Grup için hazırlanmış çalışma kâğıtları, slaytlar, videolar.

Süreç :

Düşünörlere ait temel hakları vurgulayan sözler okunarak öğrencilerin fikir üretmeleri sağlanır. Bu fikirler doğrultusunda haklar ve çeşitleri hakkında kısa bilgiler verilir. Okulu maddi sıkıntılar yüzünden bırakmak zorunda olan bir çocuğu anlatan örnek olay çalışması yaptırılır. Çocukların değerleri dikkate alarak sorunu belirlemesi, çözüm üretmesi ve hikâyenin devamını buldukları çözümlere göre devam ettirmesi sağlanır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan on sekiz değer listelenir ve temel haklar açısından en önemli olan değerleri

belirlemeleri istenir. Sonra neden bu değerleri seçtiklerini açıklamaları istenir. Dersin son kısmında etkinlik olarak bir meslek seçmeleri, seçtikleri meslekler doğrultusunda yaşanan temel hak sorunlarından birini belirlemeleri istenir. Seçtikleri mesleklere göre bu sorunun nedenini, ozm önerilerini ve yapabilecekleri çalışmaları belirlemeleri ve bu planları sınıfta sunmaları sağlanır. Daha sonra “değerler olmasaydı bu sorunlar ozlebilir miydi?” sorusu sorularak beyin fırtınası yoluyla cevaplamaları istenir.

TEMEL HAKLAR



Temel haklar doğrultusunda oluşan insan hakları, insanların salt insan olmaktan dolayı sahip oldukları dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez haklardır. İnsanın salt insan olması nedeniyle doğuştan bazı haklarının var olduğu fikri insan hakları düşüncesinin başlangıcı olmuştur. İnsan hakları ırk, cinsiyet, dil, din, milliyet vb. hiçbir ayırım gözetilmeksizin herkesin sahip olduğu haklardır. İnsan tüm varlıklar arasında özel bir yere sahiptir. Bunun nedeni insanın doğuştan sahip olduğu özelliklerdir. Duygusal ve akıllı bir varlık olan insan, sahip olduğu özellikleri koruyup geliştirebilmek, insan onuruna yakışır bir hayat sürdürebilmek için birtakım haklara sahiptir/sahip olmalıdır.

Temel insan hakları;

- | | | |
|---------------------|-----------------------------|---------------------------------|
| * Yaşama hakkı | * Eğitim hakkı | * Temiz çevre hakkı |
| * Barınma hakkı | * Beslenme hakkı | * Korunma hakkı |
| * İletişim hakkı | * Ulaşım hakkı | * Din ve vicdan hürriyeti hakkı |
| * Mülkiyet hakkı | * Dilekçe hakkı | * Özel hayatın gizliliği hakkı |
| * Vergi verme hakkı | * Vatandaşlık hakkı | * Seçme ve seçilme hakkı |
| * Sağlık hakkı | * Kişi dokunulmazlığı hakkı | |

Eşit, özgür ve onurlu yaşama hakkı diyebileceğimiz ve doğarken sahip olduğumuz bu temel haklar, ömrümüz boyunca kesintisiz olarak sürer, vazgeçilemez ve hiçbir durumda değiştirilemez. Ayrıca unutmak gerekir ki temel haklar sadece insanlar (kadın, erkek, çocuk) için değil hayvanlar ve doğa içinde geçerlidir.

-“Bir tek kişiye yapılan haksızlık, bütün topluluğa yönelmiş bir tehdittir.(Montesquieu)” sözü insan hakları çerçevesinde nasıl yorumlanabilir? Tartışınız?

-“Dünya yaşamak için tehlikeli bir yer; kötü olan insanlar yüzünden değil, bu konuda hiçbir şey yapmayan insanlar yüzünden. (Albert Einstein)” sözü insan hakları çerçevesinde nasıl yorumlanabilir? Tartışınız?



Aylin ve Ahmet küçük bir kasabada dördüncü sınıfta okuyan iki arkadaştır. Çocuklara öğretmenleri sınıfta gelecekteki hayallerini sormuştur. Ahmet, gelecekte iyi bir bilgisayar mühendisi olmak istediğini çünkü en iyi programları bulmak istediğini söylemiştir. Aylin, doktor olmak istediğini söylemiştir. Doktor olursa yardıma muhtaç insanlara gönüllü olarak sağlık yardımı edeceğini ve her türlü yardımda bulunacağını söylemiştir. Ama Aylin bunları

söylerken biraz hüznüldür. Öğretmeni hüznünün nedenini sormuştur. Aylin ise ailesinin maddi durumundan dolayı okula gelmekte zorlandığını ve belki de ileride okuyamayacağını söylemiştir.

Sınıf arkadaşları bu durum karşısında üzülmüş ve evde ailelerine durumu anlatmışlardır. Aylin'e nasıl yardım edebileceklerine dair ailelerinden fikir almışlardır.

Çocuklar öğretmenlerine ailelerinden aldıkları fikirleri söylemişlerdir. Öğretmeni de eğitim durumu çok başarılı olan Aylin'in okula devam edebilmesi için bir takım çalışmalar yapmaya başlamıştır.....

-Size göre hikayenin devamı nasıl olmalıdır?

-Aylin'in okula devam edebilmesi için mücadele eden çocukların nasıl bir değere sahip olduğunu düşünüyorsunuz?

-Size göre Aylin ve Ahmet gibi okula devam edemeyen çocuklar için ne türlü çalışmalar yapılabilir?

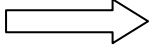
➡ Temel hakların (Kadın hakları, erkek hakları, çocuk hakları, hayvan hakları) korunması, olumlu yönde ilerlemesi ve haklarla ilgili sorunların yaşanmaması için size göre hangi değerler daha önemlidir? (X işareti koyunuz)

Değer	X	Değer	X
Adalet		Estetik	
Aile birliğine önem verme		Eşitlik	
Bağımsızlık		Özgürlük	
Barış		Saygı	
Bilimsellik		Sevgi	
Çalışkanlık		Sorumluluk	
Dayanışma		Tasarruf	
Duyarlılık		Vatanseverlik	
Dürüstlük		Yardımsızlık	

SEVSEN DE SEVMESEN DE
SANA İHTİYACIM VAR



Yukarıdaki resim hakkında düşüncelerinizi söyleyiniz? Bu konuda toplum olarak yapılabilecek çalışmalar hakkında çözüm üretiniz?



Bir meslek seçiniz, Seçtiğiniz meslek doğrultusunda,

- *Kadın, erkek, çocuk, hayvanlarla ilgili yaşanan toplumsal sorunlardan birini seçip yaşanan sorunların neler olduğunu ve nedenlerini belirleyiniz,
- *Sorunlara dair çözüm önerilerinizi belirleyiniz,
- *Nasıl çalışmalar yapabileceğinizi belirleyiniz,
- *Hangi tür yenilikler getireceğinizi belirleyiniz.

Etkinlik

- Meslek seçimi ile ilgili yapılan çalışmaların hepsinin sınıfta sunulması, çözüm önerilerinin, neler yapılabileceğinin tahtaya yazılması ve ortak kararlar verilmesi,
- Değerler olmasaydı bu sorunlar çözülür müydü? Bu soruda beyin fırtınası yapılması.

3. OTURUM

TEKNOLOJİ KAYNAKLI TOPLUMSAL SORUNLAR

Tema: Teknolojinin meydana getirdiği toplumsal sorunları ve değer ilişkisi

Amaç: Teknolojinin yarattığı toplumsal sorunların neler olduğunu ve bu sorunların çözümlerinin neler olacağını belirlemektir. Belirlenen bu sorunların temelindeki eksik olan değerleri ve sorunların çözümünde kullanılacak değerleri keşfedip, benimsemektir.

Sınıf : 7. sınıf

Süre : 40+40dk

Kazanım:

1. Teknoloji ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olma.
2. Teknolojinin sebep olduğu toplumsal sorunları keşfetme.
3. Teknolojik çalışmalarla oluşan toplumsal sorunların çözümüne yönelik fikirler üretme.
4. Teknolojik çalışmalarla birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu belirleme.
5. Teknolojik çalışmalarla birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların çözümü için gerekli olan değerleri belirleme.

Yöntem teknik: Soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası, münazara.

Materyaller: Grup için hazırlanmış çalışma kâğıtları, slaytlar, videolar.

Süreç :

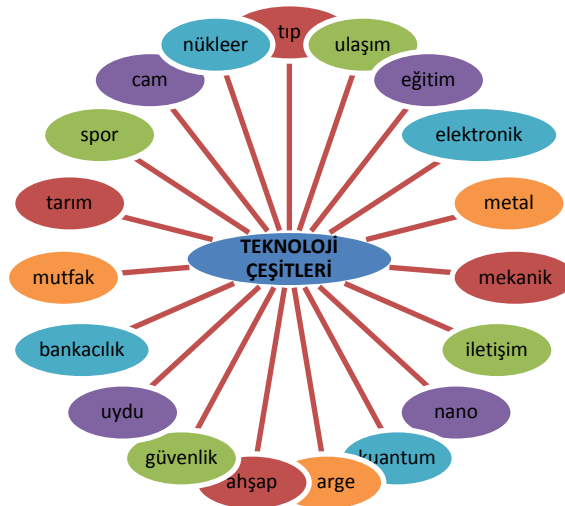
Öğrencilere teknolojiye dair bir takım sorular sorularak ön bilgileri ortaya çıkarılmaya çalışılır. Daha sonra teknoloji ve çeşitlerine dair kısa bilgiler verilir. Teknolojik gelişmelerde değerlerin yeri öğrencilere sorular, teknoloji ve değer ilişkisi noktasında fikirlerini söylemeleri istenir. Teknoloji uygulamalarının toplumda yarattığı ahlaki problemler hakkında görüş bildirmeleri sağlanır. Daha sonra robotik kodlama ve öğrenciler üzerindeki etkileri konuşulur. Robotik kodlamaya dair dört bilgi verilir ve her bilginin içinde yer alan değerleri

bulmaları istenir. Öğrencilerden kendi fikirleri ile buldukları robotik bir kodlamayı izin almadan bir başkası kullandığı zaman ortaya çıkacak değer problemini tartışmaları istenir ve etkinlik sonrası bilim etiği kavramını benimsemeleri sağlanır. Teknolojinin toplum üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri üzerine bir münazara etkinliği yapılır. Münazaraya hazırlanan öğrenciler fikirlerini söyler ve sınıftaki diğer öğrenciler jüri olur. Böylelikle teknolojinin olumlu ve olumsuz yönlerine dair bilgilerinin artması sağlanır. Son olarak teknolojinin insan, toplum ve çevre üzerindeki etkilerini gösteren üç resim gösterilir. Bu resimlerden yola çıkarak teknolojinin topluma ve doğaya olan etkisini öğrencilerin söylemeleri istenir. Daha sonra bu resimler içerisinde doğayla ilgili olan hakkında bir gazete haberi hazırlamaları istenir. Hazırladıkları haberler sınıfta okunur. Okunan bu haberlerden yola çıkarak sorunlara dair hangi değerlerin önemli olduğu ve hangi değerlerin bu sorunları çözebileceğine dair fikirler üretmeleri istenir.

TEKNOLOJİ



Teknoloji; mal veya hizmetlerin üretiminde veya buna yönelik amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan beceriler, yöntemler, işlemler, tekniklerin derlenmesi veya bilimsel araştırmalarıdır. Kısaca teknoloji, insanoğlunun bilimi kullanarak insan hayatını kolaylaştırmak adına yaptığı her şeydir. Bilimin gelişmesi ve teknik bilgilerin artması sayesinde teknolojik ürünler üretilir. Bilim ilerledikçe teknoloji de aynı oranda gelişir. Teknoloji birçok çeşidi vardır. Bunlar;



Teknoloji insan hayatı için son derece önemli bir yer tutmaktadır. İnsanlığın var olma mücadelesi başladığından beri teknoloji de hayatın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. İnsanları hayatını kolaylaştırması, zamandan tasarruf edilmesini sağlaması nedeniyle teknoloji günlük yaşamın olmazsa olmaz, tamamlayıcı bir parçasıdır.

Teknoloji günümüz küresel ekonomisi dahil olmak üzere ekonomilerin çok daha gelişmesine ve göze çarpan eğlence sınıfının yükselişine de yardımcı oldu. Birçok teknolojik süreç ile birlikte istenmeyen yan ürünler nedeniyle, doğayla ilgili sorunlar ortaya çıktı. Teknolojinin çeşitli uygulamaları, toplumda genellikle yeni ahlaki sorunların oluşmasına neden oldu. Bazı değerlerini ise etkiledi. Kısaca teknoloji bizi doğayla mücadelede hem ayakta tuttu hem de zamanla bir takım zararlar vermeye başladı.

-“Bir ülkenin gelişmişlik düzeyi sahip olduğu teknolojik olanaklar ve üretebildiği teknolojik ürünler ile ölçülebilir” sözü size göre ne anlam ifade etmektedir?

-“Yeni bir teknoloji bazen yıktıklarından daha fazlasını yaratır, yarattıklarından daha fazlasını yıkar. Ancak bu hiçbir zaman tek yönlü olmaz.” Nail Postman sözünü açıklayınız?

-Teknolojik gelişmelerde sadece bilgimi olmalı yoksa değerleri de içinde barındıran bilgimi olmalı?

-Teknolojinin çeşitli uygulamaları, toplumda hangi yeni ahlaki sorunların oluşmasına neden olmuştur?

-Oluşan yeni ahlaki problemlerin çözümü ile ilgili önerileriniz nelerdir?

⇒ Robotik kodlamanın çocuklar üzerinde birtakım olumlu etkileri bulunmaktadır. Aşağıdaki Tabloda verilen bilgilerin karşısına dürüstlük, sorumluluk, çalışkanlık, bilimsellik değerlerinden hangisinin vurgulandığını yazınız?

<p>Bir dil öğrendiğinizde kendinizi ifade etmek için o dili kullanırsınız. Aynı şey, kodlama eğitimi ve kodlama dilleri için de geçerli. Kodlama, çocuklara ve gençlere dijital çağda yalnızca tüketici değil, aynı zamanda üretici olma şansı da tanır. Böylece, kendini farklı şekillerde ifade etmeyi başarabilen ve kendi çıkarları için başkalarına zarar vermeyen yeni nesiller yetişir.</p>	
<p>Robotik kodlama eğitimleri çocukları yazılımla, programlamayla ve tasarımla tanıştırıyor. Çocuklar kodlamayla uğraşırken, karışık bir problemi alıp küçük parçalara bölerek çalışıyor. Böylece bir yazılım mühendisinin düşünme yöntemlerini ve çözüm odaklı çalışma becerisini kendi hayatlarına uyguluyorlar.</p>	
<p>Robotik kodlama eğitimi aşamalı bir öğrenme sürecinden meydana geliyor. Ayrıca uygulamalı etkinlikler konsantrasyon, dikkat ve azim gerekiyor. Öğrenciler eğitimlerde başarmak için sürekli denemek ve çözüm üretmek gerektiğinin bilincine vararak pes etmeden çalışmayı öğreniyorlar.</p>	
<p>Robotik kodlama eğitimleri aynı zamanda ekip çalışmasını teşvik eden birlikte öğrenme ortamı sağlıyor. Geleneksel sınıflar yerine farklı becerilere sahip öğrencilerin bir arada çalışması öğrencilerin farklı alanlardan bilgiler edinmesini ve farklı öğrenme yollarını keşfetmesini olanaklı kılarken aynı zamanda sınıf içi iletişimi ve birbirleri için doğru olanı aktarmayı da artırıyor.</p>	

***Siz bir robotik kodlama yoluyla bir program oluşturursaydınız ve oluşturduğunuz programı başkası kendi buluşu gibi kullansaydı neler hissederdiniz? Burada hangi tür değer problemi ortaya çıkar tartışınız?

→ **Etkinlik:**

Teknolojinin olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili sınıfta münazara yapılır. Belirlenen olumsuz sonuçların çözümü için sınıfça fikirler üretilir.



Resim-1



Resim-2



Resim- 3

- Teknolojinin doğaya, topluma, hayata sağladığı yararları ve zararları dikkate aldığımızda Resim1 ve Resim 2 hakkında nasıl bir ilişki kurabiliriz?
- Resim 3'ü anlatan bir gazete haberi yazınız? (Haberde neden-sonuç ilişkisine dikkat ediniz)
- Yazdığımız gazete haberini size göre doğal çevreye duyarlı bireyler nasıl değerlendirir ve bu soruna yönelik değerler doğrultusunda hangi çözümleri önerir?

4. OTURUM

ÇEVRE KAYNAKLI TOPLUMSAL SORUNLAR

Tema: Çevre sorunlarının meydana getirdiği toplumsal sorunlar ve değer ilişkisi

Amaç: Çevreyle ilgili toplumsal sorunların neler olduğunu ve bu sorunların çözümlerinin neler olacağını belirlemektir. Belirlenen bu sorunların temelindeki eksik olan değerleri ve sorunların çözümünde kullanılacak değerleri keşfedip, benimsemektir.

Sınıf : 7. sınıf

Süre : 80dk

Kazanım:

1. Çevre sorunları ve çeşitleri hakkında bilgi sahibi olma.
2. Çevre sorunlarının meydana getirdiği toplumsal sorunları keşfetme.
3. Çevre sorunlarıyla oluşan toplumsal sorunların çözümüne yönelik fikirler üretme.
4. Çevre sorunlarıyla birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların temelinde hangi değerlerin eksik olduğunu belirleme.
5. Çevre sorunlarıyla birlikte ortaya çıkan toplumsal sorunların çözümü için gerekli olan değerleri belirleme.

Yöntem teknik: Soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay, drama.

Materyaller: Grup için hazırlanmış çalışma kâğıtları, slaytlar, videolar.

Süreç :

Öğrencilere çevre sorunları denilince akıllarına neler geldiği sorulur. Öğrencilerin bu konu hakkındaki fikirleri elde edilir ve çevre sorunları hakkında kısa bir bilgi verilir. Çevre sorunlarının artmasının nedeni ve toplum üzerindeki etkilerine dair küçük bir beyin fırtınası yapılır. Farklı çevre sorunlarını yansıtan resimler gösterilir. Bu çevre sorunlardan hangilerinin insan tarafından gerçekleştirildiği belirlenir ve bu sorunlar için çözüm önerileri sorulur. Doğal afetlerle ilgili olan resimler sorulur ve bir deprem videosu izletilir. Bu

videodan yola çıkarak bu dönemlerde insanlar arasındaki yardımlaşma ve dayanışmanın önemi sorulur. Duyarlılık kavramının merkezde olduğu bir diyagram yansıtılır ve duyarlılık değeri ile ilişki olan kavramları söylemeleri istenir. Çevre sorunlarında duyarlılık değerinin önemi ve hangi çeşidinin daha çok devrede olması gerektiği üzerinde durulur. Doğaya duyarlı bireylerin özellikleri ve çevre hakkında yapabileceği çalışmaları hakkında öğrencilerin fikirler üretmeleri sağlanır. Avustralya ormanlarında çıkan büyük çaplı yangınının doğaya ve içinde yaşadığı canlılara yaşattığı tahribatları anlatan bir video izletilir. Hayvanların insanlara sığındıkları resimleri gösterilir. Öğrenciler bu yangın hakkında bildikleri, resimdeki insan ve hayvanlar arasındaki duyguyu hangi değerlerle açıklayabilecekleri sorulur. Daha sonra resimlerden yola çıkılarak, bu duyguları daha iyi hissetmek için sınıfta bir drama uygulanır. Öğrenciler drama sonrası çevrenin önemi ve korunmasına dair genel fikirlerinin ortaya çıkarılması sağlanır.

ÇEVRE SORUNLARI



Çevre dünya üzerinde yaşamını sürdüren canlılarının hayatları boyunca ilişkilerini sürdürdüğü dış ortamdır. Diğer bir deyişle Ekosistem olarak tanımlanabilir. Hava, su ve toprak bu çevrenin fiziksel unsurlarını, insan, hayvan, bitki ve diğer mikroorganizmalar ise biyolojik unsurlarını teşkil etmektedir. Doğadaki bu denge birtakım nedenlerden dolayı zamanla bozulmakta ve çevre sorunları ortaya çıkmaktadır.

Çevre sorunları, insanların yaşadıkları hayat ortamının doğal yapısını tahrip etmektedir. Bu tahribat yaşamın yoğun olduğu alanlarda daha hızlı, yaşam ve yerleşimin olduğu bölgelerde daha yavaş olmaktadır. Bozulan bu doğal hayat çevre üzerinde yaşayan tüm canlıların yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu olumsuzluğun temelinde olan etkenlerden biri insanlardır. İnsanlar kendilerine daha rahat ve ferah yaşam koşulları sağlamak için doğal olarak çevreye zarar vermektedirler.

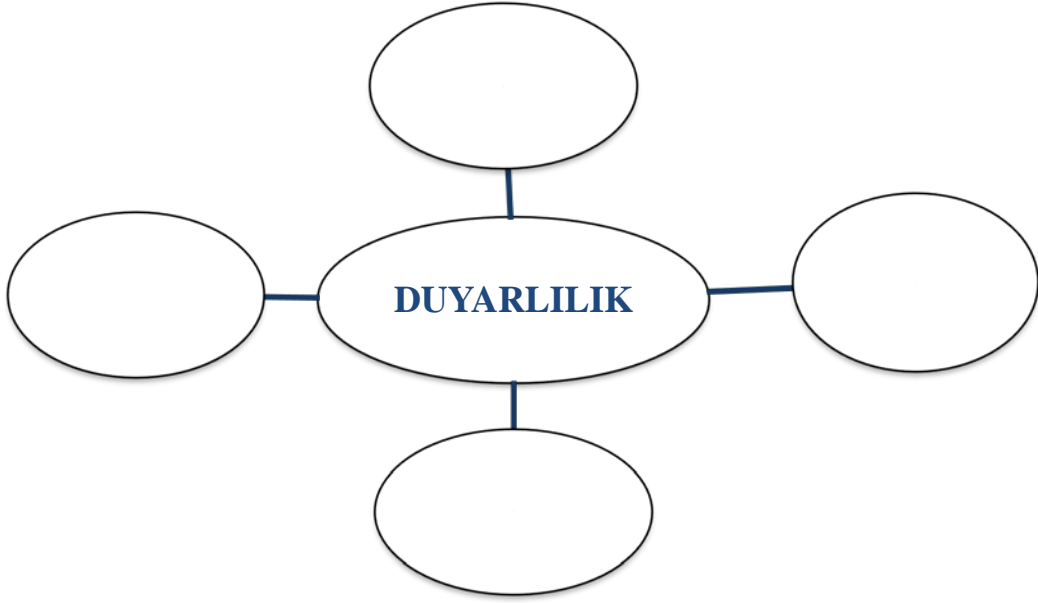
Çevrede tahribatlarına neden olan diğer etken doğal afetler de, insanların etkisi olmadan meydana gelen, büyük yıkımlar yaparak insanların canına veya malına zarar veren doğa olaylarıdır.

- Çevre sorunları denilince sizin aklınıza neler gelmektedir?
- Son yıllarda çevre sorunlarının artmasının nedeni neler olabilir?
- Çevre sorunları size göre toplumu nasıl etkilemektedir?

Aşağıda yer alan görsellerin altına hangi çevresel sorunların olduğunu yazınız?



- Yukarıdaki görsellerden hangileri insanlar tarafından gerçekleştirilen çevre sorunlarıdır?
- Çevre sorunlarının önlenmesi için gerekli olan çözümler nelerdir?
- Çevre sorunlarının çözümü için neler yapılabilir?
- Tahribatı büyük olan doğal afetlerde insanlar arasındaki dayanışmanın ve yardımlaşmanın önemi nedir?



- Duyarlılık değeri ile ilişkilendirdiğiniz kavramları diyagrama yazınız?
- Yazdığınız kavramlardan hangileri çevre sorunlarını anlama ve çözüme ulaştırmada daha önemli yere sahiptir?
- Belirlediğiniz değere sahip insanlar çevreyi korumak için neler gerçekleştirir?




-Avustralya yangını hakkında neler biliyorsunuz?

- Görselde görülen insanlar ve hayvanlar arasındaki duyguyu hangi değerlerle açıklayabiliriz?


➡ **Etkinlik:**

-Görselden yola çıkarak sınıfta bir drama uygulayalım, hayvanların yaşadıklarını ve insanların bu durumda nasıl bir davranış sergilemesi gerektiğini canlandırarak öğrenelim.

Ek 5. MEB uygulama izni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86896125-605.01-E.5217258

10.03.2020

Konu : Beyhan BAYRAK'ın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Beyhan BAYRAK'ın "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Sorunların Değer Odaklı Öğretimine Yönelik Bir Model Önerisi" konulu tez çalışması, Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, Genel Sekreterliğinin 19/02/2020 tarih ve 7979 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Beyhan BAYRAK'ın "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Sorunların Değer Odaklı Öğretimine Yönelik Bir Model Önerisi" konulu araştırmasını Gemlik Ali Kütük Ortaokulu öğrencileri, uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aklı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
10.03.2020

Sabahattin DÜLGER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No 38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax 445 18 10
E-postası: argel6@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi için : Engin SEYMEN
AR-GE VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu belge elektronik ortamda yayımlanmıştır. İhtiyaç halinde http://bursa.meb.gov.tr adresinden 0888-440e-36b8-aac0-d3db kodu ile tevt edilebilir.

Öz Geçmiş

Öğrenim Bilgileri	Başlama	Bitirme	Kurum Adı
Lisans	2001	2005	Gazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe ABD
Lisans	2014	2019	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Sosyoloji Bölümü
Yüksek Lisans	2006	2008	Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi ABD
Doktora	2017	2021	Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler ABD

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Katıldığı Kurslar ve Sertifika Programları:

MEB 2009- Rehber Öğretmen Sertifikası, Erzurum

MEB 2013- Rehber Öğretmen Sertifikası, Sivas

Çalıştığı Kurumlar:

Görevler	Başlama	Ayrılma	Kurum Adı
Rehber Öğretmen	2005	2007	MEB Özel Dershane
Eğitim Bilimleri Öğretmeni	2007	2011	MEB Özel Kpss Kursu
Müdür	2016	2018	MEB Özel Anaokulu