



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 15-32, Summer 2024

Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Sorumluluk ve Çevre Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi: Ayın Değeri Örneği* ** *** *The Effect Service-Learning Approach on Gaining Responsibility and Environ-Mental Awareness: Value of the Month Example*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1455642>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliř Tarihi /
Article Arrival Date
19/03/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
14/05/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Merve Turan
Öğretmen / MEB
merveoktrn@outlook.com
ORCID: 0000-0003-1310-4426

Doç. Dr. Ata Pesen
Siirt Üniversitesi
Eğitim Fakültesi / Eğitim Bilimleri
Bölümü
atapesen@siirt.edu.tr
ORCID: 0000-0003-1676-7444

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

**Bu çalışma Siirt Üniversitesi Etik Kurulunun 07/06/2021 tarih ve 817 karar numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

***Bu çalışma Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Merve Turan’ın Doç. Dr. Ata Pesen danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Öz

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisini incelemek amacıyla ortaöğretim kurumlarında uygulamada olan ayın değeri etkinliklerinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Bu araştırmada, hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu ön test-son test deneysel desen, nitel boyutunda ise nicel verileri desteklemek amacıyla araçsal durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma, 2021-2022 öğretim yılında Batman ilinde bulunan bir devlet lisesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 9, 10, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 82 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ile Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği; nitel boyutunda veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda, ayın değeri etkinliklerinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sorumluluk ve çevre bilincinin gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Elde edilen nitel bulgular sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarının farkına vardıkları, çevre sorunlarına yönelik sorumluluklarını öğrendikleri, sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu konuda doyum sağladıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet Ederek Öğrenme, Değeri, Çevre Bilinci, Sorumluluk, Öğrenci

Abstract

The aim of this research is to examine the effect of the service-learning approach on gaining responsibility and environmental awareness. For this purpose, the service-learning approach was used in the value-of-the-month activities in secondary education institutions. This way, environmental awareness and responsibility values were tried to be gained. The research used a mixed method in which qualitative and quantitative data are used together. In the quantitative dimension of the study, a single group pre-test post-test experimental design was used. In the qualitative dimension of the research the instrumental case study design was used to support the micelle data. The Research was carried out at Fatih Anatolian High School in Batman province in the 2021-2022 academic year. 82 students studying in the 9, 10, 11 ve 12. classes participated in the research. “Attitude toward Environmental Scale” and Individual and Social Responsibility Scale” were used to collect the quantitative data of the study. Semi-structured interview form developed by the researcher was used as a qualitative data collection tool. In the analysis of quantitative data, the dependent groups’ t-test was applied. The data obtained from the interview form used in the qualitative dimension of the research were subjected to content analysis and descriptive analysis. As a result of the research, it was determined that the approach of learning by serving in the value of the month activities increased the students’ awareness of responsibility and the environment. As a result of the qualitative findings, it was determined that the students became aware of environmental problems, learned their responsibilities towards environmental problems, fulfilled their responsibilities, and were satisfied with this issue.

Keywords: Service Learning, Value, Environmental Awareness, Responsibility, Student

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Turan, M. & Pesen A. (2024). Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Sorumluluk ve Çevre Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi: Ayın Değeri Örneği. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 15-32.

GİRİŞ

Okulda ve okul dışında planlanan etkinliklerle sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olan eğitim programının dayandığı fikir ya da fikirler eğitim programının felsefi temeli olarak kabul edilir (Akpınar, 2017: 52). Türkiye’de mevcut eğitim programlarının dayandığı temel felsefi akım olan pragmatik felsefe, eğitime ilerlemeci eğitim felsefesi ve yeniden kurmacı eğitim felsefesi olarak yansımıştır. Her iki eğitim felsefesi de öğrencinin öğrenme sürecindeki aktif oluşuna vurgu yapmaktadır. Böylece öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve hayata aktarılması gereken bilgiler beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile öğretim programlarına yansıtılmaya çalışılmaktadır.

Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen ve Türk eğitim sistemimizin yetiştirmeyi amaçladığı insan modelini yansıtan kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir. Öğretim programlarında; öğrencilerin adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi değerlere sahip olması, öğrencilerin bu değerleri anlamaları, benimsemeleri ve bu değerler ile uyumlu hareket etmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Benlik inşa etme ve şahsiyet oluşturma süreci olan eğitimde (Tozlu, 1992) kazandırılmak istenen kök değerlerin, akademik başarı üzerinde doğrudan ve gözlenebilir bir etkisi olmadığı düşünüldüğünde bu kök değerlerin eğitiminin söze ve söyleme indirgenmesi söz konusu olabilir. Bu nedenle bu değerlerin soyut birer kavram olmaktan çıkarılarak öğrenenin hayatı ile buluşturulması, problemlerine çözüm olması ve güncel yaşamında karşılık bulması gerekmektedir (Pesen ve Epçaçan, 2019: 224). Bu durumu değiştirmek için yapılabilecek şeylerden biri öğrencilere yaparak, yaşayarak öğrenme imkânı sağlayacak etkinlikler ve projeler tasarlamak ve uygulamaktır (Kesgin, 2015). Öğrencilere, hizmete katılım yoluyla öğrenme deneyimleri sağlayan aynı zamanda bünyesinde projeler barındıran yeni bir yaklaşım olan hizmet ederek öğrenme, bir toplumun içinde yürütülen, o toplumun ihtiyaçlarını karşılamaya dönük ve dikkatlice organize edilmiş etkinliklerin öğrencinin tarafından gerçekleştirildiği bir yaklaşım (Duckenfield ve Wright, 1995: 1) olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlk kez 1967’de Robert Sigmon ve William Ramsey tarafından kullanılan hizmet ederek öğrenme teriminin kavramsal içeriği ile ilgili zaman içinde farklı yaklaşımlar ortaya atılmıştır (Giles ve Eyer, 1994; Akt. Altınok, 2019). Robert Sigmon 1979’da hizmet ederek öğrenmeyi “karşılıklı öğrenme”ye dayanan deneyimsel bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamıştır (Furco, 1996). Amerika Ulusal Deneyimsel Eğitim Topluluğu (The Corporation for National Service) hizmet ederek öğrenmeyi geniş kapsamda, öğrencinin kasıtlı öğrenme hedeflerine sahip olduğu, ne üzerine düşündüğünün dikkatle izlendiği bir hizmet deneyimi olarak tanımlamıştır. Amerika Ulusal Hizmet Kurumu ise, hizmet öğrenimini daha dar kapsamda “öğrencinin aktif bir şekilde bir topluluğun ihtiyacını karşılayan ve dikkatlice organize edilmiş hizmet faaliyetine katılarak kendini geliştirip öğrendiği bir yöntem” şeklinde tanımlamıştır (Furco, 1996). Duckenfield ve Wright (1995: 1) ise hizmet ederek öğrenmeyi, öğretim programı ile bütünlük bir şekilde öğrenci öğrenmelerini sınıfın ötesine taşıyan ve okulda öğretileni geliştirmek için yapılandırılmış zaman sağlayan bir faaliyet olarak tanımlamıştır.

Alliance for Service Learning in Education Reform (ASLER) üyeleri okul tabanlı ve toplum tabanlı hizmet ederek öğrenme programlarında kaliteyi artırmak amacıyla şu standartları geliştirmişlerdir (Duckenfield ve Wright, 1995: 8):

1. Etkili hizmet ederek öğrenme çabaları hem hizmeti hem de akademik öğrenmeyi güçlendirmelidir
2. Hizmet ederek öğrenme modeli gençlere yeni beceriler öğrenmeleri, eleştirel düşünceleri, risk almayı teşvik eden ve yetkinlik kazandıran bir ortamda yeni rolleri test etmeleri için fırsatlar sağlamalıdır.
3. Hazırlık ve düşünme, hizmet ederek öğrenmenin temel unsurları olmalıdır.
4. Gençlerin çabaları akranları, okul ve toplum tarafından takdir edilmelidir.
5. Gençler işin içine dâhil edilmelidir.
6. Hizmet öğrencilerinin yaptığı çalışmalar topluma faydalı olmalıdır.
7. Hizmet ederek öğrenmenin etkili olabilmesi için sistematik, biçimlendirici ve sonuca yönelik değerlendirmelerin bir arada yapılması gerekir.
8. Hizmet ederek öğrenme okul veya sponsor organizasyon ile toplum arasında olumlu bir bağ kurmalıdır.
9. Hizmet ederek öğrenme okul ya da sponsor organizasyon ve toplum tarafından yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak anlaşılmalı ve desteklenmelidir.
10. Nitelikli yetişkin rehberliği ve denetimi, hizmette öğrenmenin başarısı için oldukça önemlidir.

11.Hizmet ederek öğrenmenin felsefesini ve metodolojisini içeren hizmet öncesi eğitim, yönlendirme ve personel gelişimi, program kalitesinin ve sürekliliğinin korunmasını en iyi şekilde sağlamalıdır.

Böylece hizmet ederek öğrenme ile katılımcıların yalnızca insani ve toplumsal ihtiyaçları karşılayan hizmeti sağlaması değil, aynı zamanda kişisel gelişimleri ve öğrenmeleri için deneysel bir temel oluşturulması sağlanır. Belirli standartlara uygun olması gereken hizmet ederek öğrenme yaklaşımının dayandığı felsefeler ve uygulanmasını kolaylaştıran temel bir çerçevesi bulunmaktadır.

Dewey'e (1938) göre öğrenciler, yaşamla ilişkili olduğunu düşündüklerinde ve öğrenmeye doğrudan dâhil edildiklerinde öğrenme en üst seviyeye çıkmaktadır. Dewey'in deneysel öğrenme felsefesi toplum hizmetinin iyi bir vatandaş olmaya katkı sağlayacağını öne sürmektedir. Dewey için okul, öğrencilerin sadece kitaptan öğrenmeleri için kurulmuş bir kurum değildir. Okul toplum yaşamının bir mikro kozmosudur (Dewey, 1938; Akt. Butler, 2009). Buna göre çocuk; oy veren, yasalara uyan bir birey olmanın yanı sıra bir ailenin üyesi olacaktır. Büyük ihtimalle ileride kendisi de bir çocuk yetiştirecek, toplumun sürekliliğini sağlama konusunda sorumluluk alacaktır. Topluma faydalı bir işe girecek, mahallede ve belirli bir çevrede yaşayan bir topluluğun üyesi olacaktır (Dewey, 1959). Dolayısıyla okul, öğrenciye yaşamsal deneyimler edinmesine imkân sunan bir işleve sahip olmalıdır.

Öğrencilerin yaşamsal deneyimlerine vurgu yapan Deneysel Öğrenme Teorisi, davranışçı öğrenme teorilerinden, idealist eğitim yaklaşımlarından; Watson, Hull, Skinner ve diğerleri tarafından ortaya atılan davranış teorilerinden ayrılır. Deneysel Öğrenme Teorisi, davranışçı öğrenme teorilerinden ve idealist eğitim yaklaşımlarından farklı bir felsefi ve epistemolojik temele dayanır. Fikirler, idealist felsefedeki gibi sabit ve değişmez düşünce unsurları değildir ve deneyim yoluyla şekillenir. Deneysel öğrenme, Locke ve diğerlerinin deneyci felsefelerine dayanmaktadır. Deneysel öğrenmede dört farklı beceriye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deneyimdir. Bu becerileri elde edebilmesi için öğrenciler, açık bir şekilde yeni deneyimlere dâhil edilmeli, deneyimlerini farklı açılardan yansıtabilmelidir. Deneysel öğrenme de öğrenciler deneyimlerine dayalı gözlemler yapıp gözlemlerini mantıksal olarak sağlam teorilere dayandırarak kavramlar yaratabilmeli ve bu teorileri karar alma ve problem çözme süreçlerinde kullanabilmelidirler (Kolb, 1984).

Birçok yönüyle Dewey ve Kolb'ün düşüncelerine dayanan Hizmet ederek öğrenme modeli deneysel öğrenmeye dayalı bir modeldir. Kolb'ün önemle üzerinde durduğu aktif deneyim ve yansıtıcı gözlem hizmet ederek öğrenmede eylem ve yansıtma aşamalarında kendini gösterirken; Dewey'in topluma faydalı bir birey yetiştirilmesi gerektiği düşüncesi de hizmet ederek öğrenmede topluma hizmet boyutu ile yakından ilişkilidir. Dewey'e dayandırılan hizmet ederek öğrenme, felsefe olarak pragmatizmi esas almaktadır. Pragmatist düşünce, düşünce ve eylemleri gerçek yaşamdaki sonuçlarıyla ölçmesi bakımından 'eylemsel faydacı'; araç olarak kullanması bakımından 'araçsalcı'; eylemleri deneyimle bir tutması bakımından ise 'deneyselci' olarak kabul edilmektedir.

Hizmet ederek öğrenme altı temel aşamada gerçekleştirilmektedir. Bunlar; Araştırma, hazırlama, eylem, yansıtma, gösterme ve kutlama ile sürdürme aşamalarıdır. Bu aşamalar;

Araştırma: Bu aşama, toplum önceliklerinin ve ihtiyaçlarının araştırılması, hizmet ederek öğrenenlerin toplum tarafından değerli olabilecek ne tür hizmet projelerini üstlenebileceklerini belirlemek için toplumdaki bilgi alıp analiz ettikleri sistematik bir süreçtir. Topluluğun önceliklerini ve ihtiyaçlarını araştırmanın birçok yolu vardır. İhtiyaç belirleme temel düzeyde kütüphane veya çevrimiçi araştırma, önemli topluluk lideriyle röportaj veya bir gezi düzenlenebileceği gibi anketler ve kapsamlı görüşmeler gibi daha karmaşık yöntemler de kullanılabilir (Roehlkepartain, 2009: 12-13).

Amaç öğretmen ve öğrencilerin potansiyel olarak ele alabilecekleri topluluk sorunlarının belirlenmesidir. Bu aşama tipik bir tür araştırma ve haritalama faaliyeti içerir. Öğretmenler bu aşamada farklı yollar kullanırlar. Bazı öğretmenler öğrencilerden okul çevresinde ne gibi sorunlar olduğunu tespit etmelerini isteyebilir. Bir başka yaygın kullanılan yol ise gazete haberleri üzerinden güncel bir sorunun belirlenmesidir. Böylece öğrencilerin gazete haberlerini kesip listeleyerek küresel, ulusal ve yerel düzeyde sorunları belirlemeleri sağlanır. Bazı öğretmenlerin kullandığı üçüncü bir yaklaşım ise beyin fırtınası tekniğidir. Öğrencilere hayırsever olsalar kime para verecekleri, hangi ulusal ve yerel sorunun en kötü olduğunu ve bunlar hakkında ne yapmak istediklerini içeren sorular sorularak beyin fırtınası tekniği ile ihtiyaç analizi yapılabilir (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Toplum öncelikleri ve ihtiyaçları belirlendikten sonra sürecin hazırlık aşamasına geçilir.

Hazırlık: Bu aşama hizmetten önce gerçekleşen öğrenme faaliyetlerinden oluşur. Hizmet deneyimlerinden önce öğrenciler kendilerinden ne beklendiğini ve projeden kendilerinin ne beklendiğini anlamalıdır.

Hazırlığın bileşenleri (Duckenfield ve Wright, 1995: 11);

1. Problemi tanıma ve analiz etme
2. Projeyi seçme ve planlama
3. Eğitim ve oryantasyondur.

Roehlkepartain (2009: 14-16) bu üç aşamayı, öğrenmeye hazırlanma, hizmete hazırlanma ve büyümeye hazırlanma şeklinde sınıflamıştır. Roehlkepartain'e göre öğrenmeye hazırlanma, öğrenim hedeflerine dayalı olarak yapılacak toplum hizmetinin bağlamını belirlemek, öğrenme fırsatlarını ve müfredatı planlamaktır. Hizmette hazırlanma, katılımcıları projeye yönlendirerek gerekli beceri eğitimini sağlamak, projeyi ayrıntılandırmak, gerekli malzemeyi tedarik etmektir. Büyümeye hazırlanma ise katılımcıların, projenin hedeflerine dayalı olarak ortaya çıkabilecek kişisel, sosyal, kültürel veya diğer sorunları keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.

Kısacası öğretmenler, öğrenciler ve topluluk üyeleri öğrenme ve hizmet faaliyetlerini planlayarak projenin başarılı olması için gerekli idari sorunları ele alırlar (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Hizmet ederek öğrenme programlarının ve projelerinin başarısı genellikle grubun bu deneyime ne kadar iyi hazırlandığına bağlıdır. Hazırlık, tüm katılımcıların projeye dâhil olmasını ve kendini adanmış olmasını, aynı zamanda büyümeye ve öğrenmeye hazır olmalarını sağlar (Roehlkepartain, 2009: 23). Hazırlık aşamasında planlamalar tamamlandıktan sonra eylem aşamasına geçilebilir.

Eylem: Bu aşama hizmet sunmayı içerdiğinden hizmet ederek öğrenmenin en görünür ve soyut kısmıdır. Bu aşamada katılımcılar sosyal sorunları zihinlerinden kalplerine ve ellerine taşır (Roehlkepartain, 2009: 33). Bu aşama hizmetin kendisidir ve belirli kriterleri karşılaması gerekir. Bu kriterler (Duckenfield ve Wright, 1995):

1. Anlamlı olmalıdır
2. Akademik bütünlüğe sahip olmalıdır
3. Yeterli denetime sahip olmalıdır
4. Öğrenci hizmeti sahiplenmelidir
5. Gelişimsel dönemlerine uygun olmalıdır

Eylem aşaması Hizmet Ederек Öğrenme yaklaşımında gerçekleştirilen etkinliklerin 'kalbi'dir. Katılımcıların önemli bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerine yardımcı olacak ve topluma fayda sağlayacak hizmet deneyimine katılması aşamasıdır (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Hizmet ederek öğrenme etkinliklerinin en önemli kısmı hizmeti içeren kısmı tamamlandıktan sonra yapılan çalışmaların farkındalığının oluşturulduğu yansıtma aşamasına geçiş yapılmaktadır.

Yansıtma: Bu aşama katılımcıların hizmet ederek öğrenme deneyimini anlamalarına, kendileri, toplumları ve okulda öğrendikleri ile bağlantısı hakkında düşünmelerine yardımcı olmanın amaçlandığı aşamadır (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Düşünme, olayları özetlemekten ve deneyim sırasındaki duygular hakkında konuşmaktan daha fazlası olmalıdır. Analizi, problem çözmeyi ve yorumlamayı içermelidir. Bu nedenle, yansıtma aşamasının öğrenmeyi kolaylaştırmak için kasıtlı olarak yapılandırılması gerekir. Yansıtma, katılımcıların deneyimlerini içselleştirmelerine, yorumlamalarına ve uygulamalarına yardımcı olur (Roehlkepartain, 2009: 38).

Böylece öğrencilerin hizmet deneyimi hakkında düşünmeleri sağlanır. Yansıtma zamanı öğrencilerin deneyimlerinden bir şeyler öğrenmeleri için yapılandırılmış bir fırsattır. Öğrenciler düşüncelerini tartışma, okuma, yazma ve projeler aracılığı ile yansıtabilirler (Duckenfield ve Wright, 1995). Yansıtma aşaması ile yaptıkları hizmet deneyimini anlamlandıran öğrencilerin yaptıklarını gösterilip ödüllendirildiği aşama olan gösterme ve kutlama aşamasına geçiş yapılır.

Gösterme ve Kutlama: Bu aşama hizmet ederek öğrenme çalışmalarında öğrencilerin nasıl deneyimler kazandıklarını, neler öğrendiklerini göstermeleri için fırsatlar sağlandığı aşamadır. Öğrenciler bunu küçük bir izleyici kitlesiyle yapabilirler veya öğrendiklerini önemli topluluk liderlerine, medyaya veya internetteki küresel bir izleyiciye gösterebilirler. Ya da katılımcı öğrencilere kişisel bir not yazıp göndermeyi de içerebilir. Bu onurlandırma ve tanıma yalnızca nezaketten ibaret değildir; aynı zamanda katılımcıların hayatlarındaki deneyimin pekiştirilmesine de yardımcı olur (Roehlkepartain, 2009: 43). Kutlama öğrencilerin hizmet ederek öğrenmeye katılımlarını tebrik amaçlıdır. Hizmet ederek öğrenme faaliyetinin bittiğinin göstergesidir (Duckenfield ve Wright, 1995: 11). Dolayısıyla bu aşama öğrencilerin,

öğrendiklerini halka açık olarak paylaştığı, hizmet projelerinin sonuçlarının kutlandığı aşamadır (K-12 SL Project Planing Toolit, 2009).

Sürdürme: Bu aşama hizmet ederek öğrenmenin, eğitim kurumunun programının ve kültürünün ayrılmaz bir parçası haline getirilmesi anlamına gelmektedir. Böylece öğrenciler programdan mezun olduktan sonra dahi yaşamlarında bu faaliyetleri sürdürmeye odaklanırlar. Sürdürülebilirliğe odaklanmak, hizmet öğrenimini kuruluşun iş yapma biçiminin ayrılmaz bir parçası haline getirmeyi, böylece herkesin bunun programlarının temel bir parçası olduğunu varsaymasını amaçlamaktadır. (Roehlkepartain, 2009: 51). Hizmet ederek öğrenmenin prosedürü bu altı aşamadan oluşmaktadır. Fakat bu aşamalar uygulanırken bazı unsurlara dikkat edilmelidir.

Amerika’da Hizmet Ederek Öğrenme Ulusal ve Toplumsal Hizmet Ofisi tarafından uygulayıcıların kaliteli bir hizmet ederek öğrenmenin nasıl olacağını anlayabilmeleri için hizmet ederek öğrenmenin temel öğeleri listelenmiştir (Fiske, 2001: 18):

1. Hizmet ederek öğrenme projelerinin, kavramların, içeriğin ve becerilerin uygulanması gerektiren ve öğrencileri kendi bilgilerini yapılandırmaya dâhil eden açık eğitimsel hedefleri vardır.
2. Projeler öğrencileri zorlu bilişsel ve gelişimsel görevlere dâhil eder.
3. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmeyi biçimlendirmek ve standartları ne kadar karşıladıklarını belgelendirmek için değerlendirme yaparlar.
4. Hizmet görevlerinin toplumun gerçek ihtiyaçlarını karşılamak gibi açık hedefleri vardır.
5. Öğretmenler tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirmeyi sistematik bir şekilde kullanırlar.
6. Öğrenciler hizmet projelerini seçme, tasarlama, uygulama ve değerlendirme konusunda söz sahibidirler.
7. Çeşitlilik, katılımcılar, uygulamalar ve sonuçlar ile gösterilir ve değerlendirilir.
8. Hizmet projeleri, toplumla iletişimi, etkileşimi ve ortaklıkları geliştirir.
9. Öğrenciler çalışmanın her yönüne hazırlanırlar.
10. Öğrenciler, hizmet öncesinde, hizmet sırasında ve hizmet sonrasında derinlemesine düşünürler. Bu durum yansıtıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Öğretim programlarının hedeflerinin tasarlanması ve gerçekleştirilmesinde önemli bir güçtür.
11. Birden çok yöntem hizmet çalışmalarını destekler

Hizmet ederek öğrenme projelerindeki uygulayıcılar, öğretmenler ve diğer katılımcılar bu temel unsurlara göre hareket etmelidir. Hizmet ederek öğrenme uygulamalarında bahsi geçen temel unsurlara dikkat edildiğinde öğrencilerin sosyal, bilişsel, duygusal ve psikomotor alanlarda gelişim sağlaması beklenmektedir.

Türkiye’de hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili ülkemizde çok fazla çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalar, sosyal bilgiler (Bengiç Çolak, 2015; Altınok, 2019; Aykırı, 2019), hayat bilgisi (Ulusoy ve Topçubaşı, 2019), din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (Ulu, 2007; Ulu, 2017), üniversite düzeyinde topluma hizmet uygulamaları dersi (Küçüköğlü, 2012; Nas vd., 2015; Bulucu Büyüksoy, 2020; Akcanca ve Girgin, 2020) ile ilişkilendirilerek gruplandırılabilir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmaların; öğrencilerin sosyal sorumluluk becerilerini ve akademik başarılarını (Scales vd., 2000), vatandaşlık becerilerini (Celio vd., 2011) ve mesleğe hazır bulunuşluklarını (Bringle vd., 2022), çevre bilinci kazanmalarını (Schneller 2008; Haines, 2010) olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Nitekim Furco ve Root (2010) hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile yapılan eğitimlerin benimsendiğini; kişisel-sosyal gelişim, akademik başarı, iletişim, vatandaşlık ve diğer alanlarda öğrencileri olumlu şekilde etkilediğini; liderlik ve yetişkinlik rollerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir. Hizmet ederek öğrenme faaliyetine katılım yoluyla olumlu sonuçlar elde edilen alanlar; kişisel, sosyal ve entelektüel gelişim ve çalışma dünyasına hazırlıktır (Duckenfield ve Wright, 1995). Türkiye’de hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan ilk ders 2006-2007 öğretim yılında eğitim fakülteleri kapsamında “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersidir (Küçüköğlü vd., 2010). Yurt dışında özellikle de ABD’de K-12 (ilköğretim ve ortaöğretimde) uygulamaları ve olumlu geri dönütleri mevcuttur. Ülkemizde ise ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program kapsamında açık bir şekilde uygulaması mevcut değildir. Yalnızca sosyal etkinlikler yönetmeliği 9. maddesinde belirttiği üzere, sosyal etkinlikler dersinde topluma hizmet uygulamaları yer almaktadır (MEB, 2018). Hizmet ederek öğrenmede amaçlanan hedefler, eleştirel düşünmeden, fedakarlıktan ve şefkatin teşvik edilmesinden sosyal farklılıkları, saygıyı

teşvik etmeye kadar çeşitlilik göstermektedir (Veugeliers vd., 2007). Dewey'in pedagojik söylemine uygun olarak Battistoni (1997) bir şeyi öğrenmenin en iyi yolunun onu yapmak olduğunu savunur (akt. Veugeliers vd., 2007). Bu sebeple değerleri elde etmede hizmet ederek öğrenmenin etkili bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

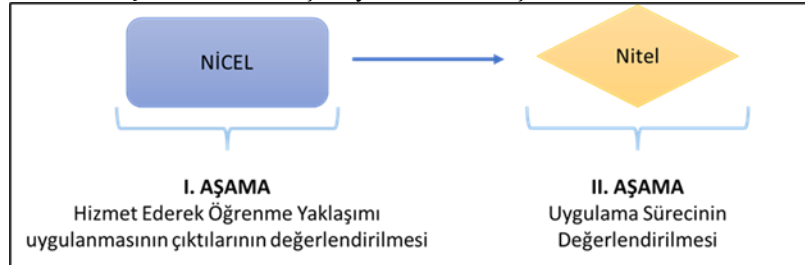
1. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin çevre bilinci ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
3. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin gerçekleştirilen projelere ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinin tek bir çalışmada birleştirildiği (Yıldırım ve Şimşek, 2018) karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemleri kullanarak olayları bir çerçeve içerisinde sunma, analiz etme ve bir araya getirme amacı ile yapılan karma yöntem araştırmaları (Baki ve Gökçek, 2012; Creswell ve Plano-Clark, 2014; Creswell, 2014) entelektüel ve pratik sentez yapma imkânı sunan bir araştırma paradigmasıdır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı desen iki aşamadan oluşmakta olup, ilk olarak nicel veriler toplanıp çözümlendikten sonra nitel veriler toplanarak çözümlenir (Creswell ve Plano-Clark, 2014). Bu çalışmada sıralı açıklayıcı desen kullanılmasının gerekçesi sıralı bir zaman içinde nitel verilerin çalışmanın nicel boyutunun gelişimine yardımcı olması amacıyla nicel yöntemden elde edilen bulguların daha sonra nitel yöntem ile elde edilen verilerle desteklenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılan araştırma deseni Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1: Sıralı Açıklayıcı Desen Araştırmanın Deseni



Nicel Boyut: Araştırmanın nicel boyutunda hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci ve sorumluluk değerlerinin kazandırılması üzerindeki etkisi incelenmek için tek gruplu ön test son test deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup ön test son test desende bağımsız değişkene yönelik ölçümler uygulama öncesinde ve sonrasında aynı deneklere aynı ölçme araçları kullanılarak uygulanır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmada tek gruplu deneysel desen kullanılmasının sebebi deneysel sürecin pandemiye denk gelmesidir. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin yüz yüze eğitime katılmamaları, öğrenci velilerin etkinliklere katılım noktasında çekingen davranışları tek gruplu deneysel desen seçilmesini gerektirmiştir. Christensen, Johnson ve Turner'a (2015) göre tek grup ön test ve son test deseni alternatif hipotezlerin sonuçları etkilemesinden ziyade çoğunlukla bu hipotezlerin etki yaratıp yaratmadığı bilinmediği için zayıf bir desendir. Buna rağmen eşitlenmiş bir karşılaştırma grubuna ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda bu desen kullanılabilir. Ayrıca bu desenin zayıf yönünü gidermek adına çalışmaya nitel veriler eklenerek geçerlilik artırılmaya çalışılmıştır. Desenin simgesel gösterimi Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Tek Grup Ön test- Son test Desen

Grup	Ön test	İşlem	Son test
D	O1 ÇYTÖ ve BTSÖ	X HEÖ Projeleri	O2 ÇYTÖ ve BTSÖ

D: Deneysel Grubu

Q1: Ön test

Q2: Son test

ÇYTÖ: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

BTSÖ: Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği

HEÖ Projeleri: Hizmet Ederek Öğrenme Projeleri

Nitel Boyut: Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması türlerinden araçsal durum çalışması deseni kullanılmıştır. Stake'e (2005) göre araçsal durum çalışması bir konu hakkında bilgi elde etmek ya da bir genellemeyi yeniden ele almak için yapılır. Çalışılan durum ikincil öneme sahip olup destekleyici bir role sahiptir ve başka bir şeyi anlamamızı kolaylaştırır (Merriam, 2015). Araçsal durum deseninde seçilen durumun teoriyi test etmek için uygun özelliklere sahip olması gerekmektedir (Özden ve Durdu, 2016). Bu çalışmada araçsal durum deseni ile öğrencilerin hizmet ederek öğrenme yaklaşımını nasıl tanımladıklarına, etkililiğine ve yapılan etkinlikler ile ilgili görüşlerine ve seçilen bu durumun öğrencilerin çevre bilinci ile sorumluluk değerinin kazanılmasındaki etkisi araştırılmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda hizmet ederek öğrenme projelerinde yer alan öğrencilerin çevre bilinci ve sorumluluk değerlerine ilişkin görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Böylece araştırma kapsamında deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin görüşleri üzerinden hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulanması ve etkililiği hakkındaki bulguları geliştirici veriler elde edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir Anadolu lisesinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunun seçiminde karma yöntem araştırmalarında en sık kullanılan olasılıklı ve amaçlı örnekleme stratejilerinin (Nicel-Nitel) sırası ile kullanıldığı sıralı karma yöntem (Baki ve Gökçek, 2012) kullanılmıştır. Nicel aşamaya dâhil edilen öğrenciler 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir Anadolu lisesinde okuyan ve amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 100 öğrencidir. Çalışma başında 100 öğrenci ile başlanmış olup pandemi ve bazı sağlık sorunları sebebiyle uygulama aşamasında 18 öğrenci çalışmaya katılmamıştır. Bu öğrencilerin verileri kayıp veri olarak kabul edilmiş ve örneklem sayısı 82 olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna dâhil edilen öğrencilere ilişkin demografik özellikler ise Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutuna Dâhil Edilen Öğrenciler İlişkin Bilgiler

Sınıf	Cinsiyet	Frekans	%
9. sınıf	Kız	12	24,4
	Erkek	8	
10. sınıf	Kız	8	24,4
	Erkek	12	
11. sınıf	Kız	10	24,4
	Erkek	10	
12. sınıf	Kız	12	26,8
	Erkek	10	
Toplam		82	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğrencilerin sınıf bazında 9. 10 ve 11. sınıflarda yirmişer katılımcı 12. sınıfta ise 22 katılımcı olduğu görülmektedir. Deneysel çalışmaya dâhil edilen öğrencilerin sınıf bazında dengeli bir şekilde araştırmaya dâhil edildikleri söylenebilir.

Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğrencilerin ise nicel aşamaya katılan örneklem içerisinde tabakalı amaçlı örnekleme yöntemi ile her sınıf düzeyinde 3'er öğrenci seçilmesi kararlaştırılmıştır. Ardından olasılıklı örnekleme yöntemi ile 9. sınıftan 1 kız ve 2 erkek; 10. sınıftan 3 erkek; 11. sınıftan 2

kız ve 1 erkek; 12. sınıftan ise 1 kız ve 2 erkek olmak üzere 12 öğrenci araştırmanın nitel boyutuna dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin sorumluluk düzeylerini belirlemek için Filiz ve Demirhan (2015) tarafından uyarlanan Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği (BTSÖ), öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için Yeşil ve Turan (2020) tarafından geliştirilen Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği (ÇYTÖ) ve öğrencilerin Hizmet Ederek Öğrenme (HEÖ) projeleri hakkındaki görüşlerini belirlenmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Li ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Filiz ve Demirhan (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği 13 maddeden ve tek faktörden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 13 en yüksek puan 78'dir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .925 olup (Filiz ve Demirhan, 2015) bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .733 olarak tespit edilmiştir.

Çevresel Duyarlılık Ölçeği

Yeşil ve Turan (2020) tarafından geliştirilen Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği beş faktör altında yer alan 20 maddeden oluşmakta olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan 100'dür. Cronbach Alpha değeri ise .845 olup (Yeşil ve Turan, 2020) bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .836 olarak tespit edilmiştir.

Hizmet Ederek Öğrenme Projelerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formu

Deneyisel çalışmada gerçekleştirilen HEÖ projelerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında katılımcılara aynı sorular yöneltilerek verilen yanıtlar karşılaştırılabilir (Patton, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formları hem belirli düzeyde standartlık hem de esneklik sağladığı için eğitim araştırmalarına daha uygun bir teknik olarak düşünülmektedir (Türnüklü, 2000). Görüşme formu, öğrencilerin hizmet ederek öğrenme çalışmalarına katıldıktan sonra çevre ile ilgili bilgilerinde, davranış ve tutumlarında ne gibi değişimler yaşadıklarına ve yapılan çalışmaların onlara ve çevreye ne gibi katkılar sağladığını tespit etmeye yönelik 5 maddeden oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşü alınması amacıyla iki öğretim üyesine sunulmuş, gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Deneyisel İşlem

Deneyisel işlem olan uygulama süreci hizmet Ederek Öğrenme yaklaşımının aşamalarına uygun olarak yürütülmüştür. Uygulama süreci Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının aşamalarına uygun bir şekilde verilmiştir.

Araştırma: Bu aşamada deney grubu olarak belirlenen 100 öğrenci konferans salonunda toplanmıştır. Öğrencilere hangi çevre problemlerinin geleceğimizi tehdit ettiği ve bunlarla alakalı neler yapılabileceğine dair sorular yöneltilmiştir. Beyin fırtınası tekniği kullanılarak gelen cevaplar kaydedilmiş ve elde edilen fikirler altı proje altında toplanmıştır. Bunlar; Çevre Temizliği Projesi, Bir Taşla İki Kuş Projesi, Okula Geri Dönüşüm Kutusu Getirme Projesi, Ağaçlandırma Projesi, Susuzluğa Bilinç Oluşturma Projesi ve Çevre Bilinci Semineri şeklindedir. Toplantıda öğrencilerin hangi projelere dâhil olacakları belirlenmiş ve sonraki aşama olan planlama ve hazırlık aşamasında geçilmiştir.

Planlama ve Hazırlık Aşaması: Bu aşama toplu olarak değil, proje grupları ile gerçekleştirilmiştir. Çevre temizliği projesi için bu aşamada Batman Belediyesi Temizlik İşleri Müdürlüğü ile iletişim haline geçilip gerekli izinler alınmıştır. Bir taşla iki kuş projesi kapsamında tüm okulda sınıflara kullandıkları pet şişeleri atmamaları ve toplamaları için duyuru yapılarak poşet dağıtılmış, okula geri dönüşüm kutusu kazandırmak için okul müdürü ile görüşülmüştür. Ağaçlandırma

projesi için orman müdürlüğü ve üniversite ile görüşülüp dilekçe bırakılmıştır. Ayrıca üniversiteden öğrencileri okuldan alıp üniversiteye götürmesi için araç talebinde bulunulmuştur. Susuzluk ile ilgili projede neler yapılabileceği ile ilgili grup toplantısı düzenlenmiş, ilgili kaynaklar taranarak önemli görülen önlemler not edilmiştir. Çevre Bilinci kazandırmak amaçlı düzenlenecek seminer için kaynak taraması ve grup çalışması yapılmıştır. Ardından bir sonraki aşama olan eylem aşamasına geçilmiştir.

Eylem Aşaması: Öğrencilerin beceri ve tutum geliştirecekleri ve topluma fayda sağlayacak hizmetlerde bulunacakları aşama olan eylem aşamasında öncelikle okul dışında gerçekleştirilecek faaliyetler için veliler bilgilendirilmiş veli onam formu gönderilmiştir. Bu aşamada “Çevre Temizliği Projesi” için Batman ilinde bulunan Kine Em Parkı ve Atatürk Parkında üç hafta boyunca cumartesi ve pazar günleri sabah 9 ile 11 arasında çevre temizliği yapılmıştır. Bu proje ile öğrencilerin hem topluma hizmet etmeleri hem de çevre bilinci kazanmaları amaçlanmıştır. “Ağaç Dikim Etkinliği” için 15 Kasım’da Batman Üniversitesi kampüsünde üniversitenin uygun gördüğü bir alana 50 öğrenci ile 150 tane fidan dikimi gerçekleştirilmiştir. “Susuzluk İçin Bilinç Oluşturma” adına alınabilecek önlemler hakkında öğrenciler ile birlikte broşür hazırlanmış, broşürler öğrenciler tarafından okulda ve evlerde lavaboların duvarına yapıştırılmıştır. Okula geri dönüşüm kutuları temin edilerek “Bir Taşla İki Kuş Projesi” kapsamında 2 ay boyunca okulda kullanılan pet şişeler çöp kutusuna atılmadan toplanarak bir karton toplayıcısına teslim edilmiştir. Böylece hem geri dönüşüme katkı sağlanmış hem de ihtiyaç sahibi bir kişiye yardım edilmiştir. Çevre bilinci kazandırmak adına küresel çevre sorunlarından bahsedilen bir seminer düzenlenerek hizmet ederek öğrenmenin kalbi dediğimiz eylem aşaması tamamlanmıştır.

Yansıtma Aşaması: Bu aşamada öğrencilerin hizmet ederek öğrenme deneyimlerini anlamalarına ve üzerinde düşünmelerine fırsat vermek adına yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir. Ayrıca görüşme formları bu amaçla kullanılmıştır.

Gösteri ve Kutlama: Bu aşamada, şehrin çeşitli yerel gazetelerinde, önemli sosyal medya platformlarında, belediyenin sosyal medya platformlarında, okulun kendi sitesinde yapılan çalışmaların paylaşımı sağlanarak öğrencilerin motivasyonları artırılmıştır. Ayrıca kutlama amacı ile etkinliklerin çoğunun sonunda çay ve kahve ikramında bulunulmuştur.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi: Araştırmada kullanılan ölçeklerin ön test ve son test ölçümlerinde elde edilen nicel veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin parametrik ya da parametrik olmayan analiz tekniklerinden hangisiyle analiz edileceğine karar vermek için bazı varsayımları karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Sürekli değişkenlere ait verilerin normal dağılıma uygunluğu yapılacak olan testlere karar vermek için ön koşuldur. Bu nedenle analizlere geçmeden önce test puanlarının normal dağılıma uygun olup olmadığı Skewness-Kurtosis (Çarpıklık-Basıklık) testi ile kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılım sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

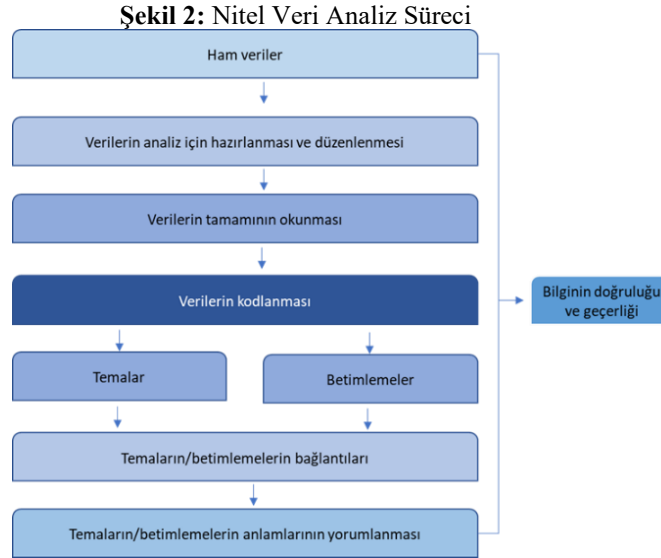
Tablo 3: Araştırma Verilerine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçekler	Ön Test			Son Test	
	N	Skewness	Kurtosis	Skewness	Kurtosis
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	82	-.690	-.080	-.831	1,013
Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği	82	-.311	-.558	-.952	,668

Hair vd. (2009) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğunda verilerin dağılımını normal kabul ederken George ve Mallery (2010) bir veri setinde çarpıklık-basıklık değerinin +2, -2 aralığında olmasının normal dağılım için kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir. Bu değerler dikkate alındığına Tablo 3’te yer alan Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ile Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinin normal dağılım varsayımını karşıladığı görülmektedir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ve değerlendirme için parametrik testlerden Bağımlı Gruplar t- Testi kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi: Araştırmamızın nitel boyutunda içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi konu ile alakalı içeriği yansıtacak şekilde sistematik olarak özetlenmesi, kategorilere ayrılması ve

kodlar oluşturulması şeklinde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). İçerik analizi için Creswell'in (2014), özelden başlayarak genele doğru gidilmesi ve analizlerin çoklu düzeylerinin kullanılması önerisi göz önünde bulundurulmuştur. Bu çerçevede takip edilen basamaklar Şekil 2'de sunulmuştur.



Nitel veri sürecinde görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar ses kaydına alınmış ve herhangi bir şekilde değiştirilmeden yazıya aktarılmıştır. Görüşme verilerinden oluşturulan kodlardan kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama güvenilirliği sağlamak için uzman görüşlerine başvurulmuş ortak olarak saptanan kod ve kategoriler kabul edilmiştir. Yapılan analizler tablolar halinde gösterilmiştir. Bununla birlikte öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Öğrencilerin isimleri kullanılmamış olup harfler ile O₁, O₂, ... şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırma problemlerine ilişkin bulgular nicel ve nitel bulgular şeklinde iki başlık halinde verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenci grubunun Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	N	\bar{x}	ss	t	p
BSSÖ Ön test	82	58,90	5,88	-9,071	0,01*
BSSÖ Son test	82	67,79	6,25		

*p<0,5

Tablo 4'te görüldüğü üzere, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımı uygulanmadan önce öğrencilere yapılan BSSÖ ön test puanları (58,90) ile uygulamadan sonra yapılan son test puanları (67,79) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t=-9,071; p<0,05). Elde edilen bu bulgular Hizmet ederek öğrenme uygulamalarının öğrencilerin bireysel ve sosyal değerlerinde artış sağladığı söylenebilir.

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenci grubunun Çevreye Yönelik Tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

	N	\bar{x}	ss	t	p
ÇYTÖ Ön test	82	79,41	9,34	-3,507	0,01*
ÇYTÖ Son test	82	84,34	8,96		

*p<0,5

Tablo 5'te görüldüğü üzere, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımı uygulanmadan önce öğrencilere yapılan ÇYTÖ ön test puanları (79,41) ile uygulamadan sonra yapılan son test puanları (84,34) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-3,507$; $p<0,05$). Buna göre, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanmış çevre eğitimi çalışmalarının faydalı olduğu ve öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında artış olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin gerçekleştirilen projelere ilişkin görüşleri tespit etmek için yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur.

Öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarını ve çevre sorunlarına ilişkin bilgilerini belirlemek amacıyla öğrencilere “*Dünyada ve çevrenizde hangi çevresel sorunların yaşandığını düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen verilerden çevre sorunları temasına ulaşılmıştır. İlgili temaya ilişkin kod ve kategoriler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Çevre Sorunları Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Ormansızlaşma	Ağaçların azalması	O1, O3, O5, O10, O11	6
	Orman yangınları	O5, O12	
Hava kirliliği	Oksijenin azalması	O1	10
	Trafik	O1, O4	
	Küresel ısınma	O4, O5, O10	
	Deodorant, parfüm kullanımı	O1	
	Ozon tabakası	O1	
	Havanın kirletilmesi	O2, O4, O6, O7, O8, O9, O12	
Su kirliliği	Suyun kirletilmesi	O4, O5, O7, O8, O9, O11	6
Görüntü kirliliği	Çarpık yapılaşma	O3, O10, O11	3
	Fabrika atıkları	O1, O5, O6	
Atık sorunu	Çöpler	O2, O3, O11	10
	Doğanın kirletilmesi	O4, O5, O6, O7, O9	
	Denizlerin kirletilmesi	O12	
Biyolojik çeşitliliğin azalması	Balık ölümleri	O2	1
Doğal kaynakların tükenmesi	Su israfı	O2, O9, O11	3

Tablo 6 incelendiğinde çevre sorunları temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu sorunlar kategorik olarak sırasıyla; hava kirliliği, atık sorunu, su kirliliği ve ormansızlaşma şeklindedir. Bu konuya ilişkin Ö₁ “*Yeşil alanlara zarar verilmesi ve orman yangınları sebebiyle oksijenimiz giderek azalıyor bu şekilde geleceğimizi tehlikeye atıyoruz*” ifadesinde bulunarak ağaçların azalmasının hava kirliliğini arttırdığına vurgu yapmıştır. Ö₂ “*Bazı plastikler okyanuslara atılıyor. Okyanuslar kilometrelerce plastikle doluyor. Bu durumsa balıkların ölmesine sebep oluyor*” ifadesinde bulunarak çevreye atılan atıkların canlıların yaşamını tehlikeye attığına dikkat çekmiştir. Ö₅ ise “*Ülkemizde en bariz sorun çevre kirliliği global olarak ise küresel ısınma ikisine de sebep olan faktör fabrikalaşma*” ifadesinde bulunarak çevre kirliliği ve fabrikalaşmaya vurgu yapmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde katıldıkları ağaçlandırma, pet şişe toplama ve çevre temizliği projelerinin verdikleri cevaplara yansıdığı görülmüştür.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde çevreye yönelik görevlerini öğrenip öğrenmediklerini tespit etmek amacıyla öğrencilere “*Çevre sorunlarını çözmek için bizlere ne gibi görevler düşmektedir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Görev Bilinci Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Tespit	Çevre sorunları	Ö5	1
Önlem	Toplumsal bilinci sağlamak	Ö1, Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12	12
	Çöp atmamak	Ö4, Ö6, Ö11, Ö12	
	Çöp kovalarını artırmak	Ö1, Ö5	
	Para cezası vermek	Ö4	
	Fabrikalara filtre takmak	Ö6	
	Fosil yakıtların kullanımını azaltmak	Ö10	
	Deodorant kullanımını azaltmak	Ö10	
	Gelecek nesilleri eğitmek	Ö11, Ö12	
	Duyarlılık oluşturmak	Ö3	
	Örnek olmak	Ö7	
Faaliyet	Projeler yapmak	Ö1, Ö3, Ö11	8
	Ağaç dikmek	Ö1, Ö2, Ö5, Ö11	
	Yenilenebilir kaynakları kullanmak	Ö2	
	Çevreyi temizlemek	Ö12	
	Resmi makamları harekete geçirmek	Ö9	
	Afiş ve pankart hazırlamak	Ö9	
	Karikatür kullanmak	Ö11	
	Sosyal medyayı etkin kullanmak	Ö9, Ö11	
Birlik olmak	Ö3, Ö5		

Tablo 7 incelendiğinde görev bilinci temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu görevler kategorik olarak önlem ve faaliyet görevleridir. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde önlem alma kategorisi içinde en çok vurgu yapılan husus toplumsal bilinç oluşturmanın gerekliliği görevi olmuştur. Bu konuyla alakalı Ö₃ “*sadece kendinde değil bir grup ve topluluk üzerinde güzel etkiler yaratılmalı*” ifadesinde bulunarak toplumsal bilincin oluşturulması için birlik olmanın önemine vurgu yapmıştır. Ö₅ “*birlik olursak önce ülkemize sonra da dünyaya fayda sağlayabiliriz.*” ifadelerini kullanarak toplumsal bilincin oluşturulması için birlik olmanın önemine vurgu yapmıştır. Ö₉ “*toplumu bilinçlendirmeliyiz. Bunun için sosyal medyayı kullanabiliriz, afiş ve pankartlar hazırlayabiliriz*” şeklinde açıklamada bulunarak görev bilinci kazandığına dair ipuçları sunmuştur.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projelerinin faydası hakkında görüşlerini almak ve tatmin durumlarını anlamak amacıyla “*İçinde bulunduğunuz hizmet ederek öğrenme projesi hangi çevre sorununun çözümüne katkı sağladı?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Hizmet Ederek Öğrenme Çıktıları Teması

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Çevresel çıktılar	Çevre kirliliğini önledik	Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	12
	Hava kirliliğini azalttık	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12	
	Yeşil alanı arttırdık	Ö1, Ö3, Ö4	
	Geri dönüşüme katkı sağladık	Ö5, Ö11	

Toplumsal çıktılar	Toplumu bilinçlendirdik	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9,	5
	Örnek olduk	Ö5, Ö11	

Tablo 8 incelendiğinde HEÖ çıktıları temasında görüşmeye katılan bütün öğrencilerin çevresel çıktılara dikkat çektikleri görülmüştür. Çevresel çıktılar kategorisinde ise öğrenciler en çok çevre kirliliğini önledik, hava kirliliğini azalttık kodlarını kullanmışlardır. Bu kodlar yapılan HEÖ projelerinden çevre temizliği yapma ve ağaçlandırma projeleri ile ilişkilendirildiğinde öğrencilerin yaptıkları projelerle çevreye katkı sağladıklarını ve öğrencilerin bu durumdan doyum sağladıklarını göstermektedir. Ö3 “Örnek bir proje yaparak ve bunu basında yayarak bilinç oluşturduğumuzu düşünüyorum”, Ö6 “Ağaç dikmeyi çok istiyordum çok mutlu oldum” ve Ö11 “pet şişelerimizi artık çöpe atmıyoruz geri dönüşüme gönderiyoruz hem doğaya hem de geri dönüşüm yapan kişilere fayda sağladık” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri ile elde ettikleri bilgi ve tutumları nasıl davranışa dönüştüreceklerini öğrenmek amacıyla öğrencilere “Bundan sonraki hayatınızda çevre sorunlarının önlenmesine ve çözülmesine yönelik hangi davranışları sergileyeceksiniz ve nelere dikkat edeceksiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Çevre Sorumluluğu Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Bireysel sorumluluk	Ağaç dikeceğim	Ö1, Ö3, Ö12	12
	Toplu taşıma kullanacağım	Ö1	
	Suyu israf etmeyeceğim	Ö2, Ö6, Ö10	
	Ürünleri Geri dönüştüreceğim	Ö2, Ö4, Ö8, Ö10	
	Projelere katılacağım	Ö11, Ö12	
	Yere çöp atmayacağım	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9	
	Enerji tasarrufu yapacağım	Ö6, Ö10	
Toplumsal sorumluluk	Başkalarını bilinçlendireceğim	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö11	5

Tablo 9 incelendiğinde çevre sorumluluğu temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu kategori bireysel sorumluluk olmuştur. Öğrencilerden Ö12 “bu tarz çalışmalara daha fazla katılacağım” ve Ö11 “Yaptığımız projeler gibi projelere katılacağım” ve Ö5 “arkadaşlarımızla dışarı çıktığımızda çöplerimi yere bırakmayacağım, çöpe atacağım.” şeklinde açıklamalar yapmıştır.

Öğrencilere “Çevre sorunlarına yönelik bir slogan üretecek olsaydınız bu ne olurdu?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki cevaplar alınmıştır.

Ö1: Kirlettiğin Su Yarın Bardağına Dolacak

Ö2: Ayağınla Bastığın Toprağa Dikkat Et Sonra Gözyaşınla Sulama!

Ö3: Yaz Dostum, Doğayı Sevmeyene İnsan Denir Mi?

Ö4: Doğayla Savaş Halindeyiz Kazanırsak Kaybedeceğiz

Ö5: Bu Çevre Bizim, Yaşadığımız Yer Bize Ait

Ö6: Bina Dikme Ağaç Dik; Su Hayattır, Hayatı Boşa Akıtmayın

Ö7: Bir Damla Su Bir Hayattır

Ö8: Temiz Çevre Temiz Gelecek

Ö10: Dünyanı Temiz, Çevreni Sağlıklı Tut

Öğrencilerin yazmış olduğu sloganlar incelendiğinde, Ö4 ve Ö3 adlı öğrencilerin doğaya, Ö10 ve Ö8 adlı öğrencilerin kirliliğe, Ö1, Ö7 ve Ö6 adlı öğrencilerin su problemine ve son olarak Ö2 ve Ö6 adlı öğrencileri toprağa ve ağaca dikkat çektikleri görülmektedir. Üretilen sloganlar öğrenci bağlamında incelendiğinde “Ağaçlandırma”, “Çevre Temizliği”, “Geri Dönüşüm”, “Bir Taşla İki Kuş” ve “Susuzluk” isimli hizmet ederek öğrenme projeleri içerisinde yer alan öğrencilerin yine bu problemlerle ilişkili slogan ürettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin ürettikleri sloganlarda çevre bilinci kazandıkları görülmektedir. Ö3 “Yaz Dostum, Doğayı Sevmeyene İnsan Denir Mi?” sloganını söylemiştir. Bu sloganda öğrenci, insanı diğer

varlıklardan ayıran yönleri ile yani aklı, sorumluluğu ve vicdanı ile ele almıştır. İnsana bu bağlamda baktığımızda çevresine zarar vermekten çekinen ve bu dünyayı paylaştığı diğer canlıları da önemseyen bir varlıktır. Bilinçsiz ve bencilce davranan kişilerin ise insan olma erdemine ulaşmadığını ifade etmiştir. Ö₄ “Doğayla Savaş Halindeyiz Kazanırsak Kaybedeceğiz” sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci doğaya bilinçsiz yaklaşanlar sebebi ile doğayı dolayısıyla da yaşamı kaybetme ihtimaline dikkat çekmektedir. Ö₆ *Bina Dikme Ağaç Dik* sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci giderek artan binaların ve doğal çevrenin giderek yok olmasının önlenmesi amacıyla ağaç dikmenin önemine vurgu yapmıştır. Ö₈ “*Temiz Çevre Temiz Gelecek*” sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci bugün doğaya sahip çıkarak gelecek nesillere daha yaşanılır bir çevre bırakmayı hedeflemiştir. Sloganlar detaylı incelendiğinde elde edilen verilerin öğrencilerin çevre bilinci kazandığına dair deliller sunduğu görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, hizmet ederek öğrenme projeleri sonrasında öğrencilerin sorumluluk değeri puanlarında ve çevreye yönelik tutum puanlarında olumlu yönde artış olması öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projelerinde yer almalarının çevreye yönelik tutumlarını ve sorumluluk düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Altınok (2019) çalışmasında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık sorumluluklarının öğretilmesine, bilincin kazandırılmasına ve değerleri geliştirmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Özdemir ve Tokcan (2010) hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanan Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin öğretmen adaylarına toplumsal duyarlılık, farkındalık ve sorumluluk kazandırdığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Sönmez (2010) Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilinci ve özgüven oluşturma süreçlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Scales vd. (2000) çalışmalarında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sosyal sorumlulukları ve akademik başarıları olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Celio vd. (2011) çalışmalarında hizmet ederek öğrenme programlarına katılan öğrencilerin kendilerine, okula ve öğrenmeye yönelik tutumlarında, vatandaşlık sorumluluklarında ve sosyal becerilerinde olumlu yönde gelişim gösterdiklerini tespit etmiştir. Farklı çalışmalarda elde edilen bu sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Hem bu çalışmada hem de daha önce yapılan çalışmalarda hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bireysel, toplumsal ve vatandaşlık sorumluluklarında olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu olumlu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk değerinin kazandırılması amacıyla kullanılmasının faydalı olacağını ortaya koymuştur.

Silcox (1993) yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili bilgi düzeylerinin, çevre sorunlarına dair kaygılarının ve bu konularda bir şeyler yapabileceklerine dair inançlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Schneller (2008) yapmış olduğu çalışmasında hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanan bir kursa katılan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik yüksek farkındalık kazandıklarını çevre algı ve bilinçlerini arttırdıklarını ve hatta iki yıl sonra bile çevre yanlısı tutumlarını koruduklarını ifade eden sonuçlara ulaşmışlardır. Haines (2010) yapmış olduğu çalışmada hizmet ederek öğrenme yaklaşımını lisans düzeyinde fen derslerine dâhil etmenin öğrencilerin hem küresel hem de yerel çevre sorunları hakkında farkındalıklarını arttırmada önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sumarmi vd., (2022) çalışmalarında bu çalışmaya benzer şekilde öğrencileri ağaç dikme çalışmalarına birebir dahil etmiş ve öğrencilerin bu katılımlarının çevre koruma tutumlarında olumlu yönde önemli bir etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. Yapılan bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevreye yönelik tutumdaki olumlu etkilediği sonucunu destekler niteliktedir. Hem bu çalışmaya hem de daha önce yapılan çalışmalar dikkate alındığında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik algı, bilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu olumlu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci değerinin kazandırılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda ve genel olarak çevre eğitimi çalışmalarında kullanılmasının faydalı olacağını ortaya koymuştur.

Hizmet ederek öğrenme çalışmalarına katılan öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucu öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde çevre sorunlarının farkına vardıkları sonucuna ulaşılmıştır. Schneller (2008) tarafından yapılan çalışmada hizmet ederek öğrenme uygulamaları sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına karşı farkındalıklarının arttığını göstermiştir. Benzer şekilde Haines (2010) tarafından yapılan çalışma da çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerden öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleriyle çevreye yönelik

sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu durumdan doyum sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bringle vd. (2022) hizmet ederek öğrenme çalışmalarında öğrencilerin benzersiz bir deneyim yaşadıklarını ve memnuniyetlerini dile getirmişlerdir.

Araştırma sonucunda, çevre kirliliği, susuzluk, ormansızlaşma ve geri dönüşüm konuları üzerine projelerin yürütülmesi öğrencilerin bu konularda bilgi sahibi olmalarını ve duyarlı olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ulusoy ve Topçubaşı (2019) hizmet ederek öğrenme projelerinin öğrencilerde toplumsal sorunlara ve geri dönüşüme duyarlı olmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulusoy ve Topçubaşı çalışmalarda birebir geri dönüşüm konusu üzerinde uygulama yaptırmış ve bu konuda fayda elde etmişlerdir. Sonuç olarak yapılan görüşmelerde; hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde öğrencilerin, çevre sorunlarının farkına vardıkları, çevre sorunlarına yönelik sorumluluklarını öğrendikleri, sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu konuda doyum sağladıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci kazandırmaya yönelik yapılacak eğitimlerde kullanılmasının faydalı olacağını göstermektedir.

Nitel veriler ve nicel veriler birlikte değerlendirildiğinde; nicel verilerde elde edilen sonuçlara göre hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak yapılan çalışmaların öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluklarında ve çevreye yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişim tespit edilmiştir. Nicel verilerle sayısal olarak ulaşılan sonuçları desteklemek ve detaylandırmak amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda çevreye yönelik tutumlarındaki değişim daha detaylı olarak anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu amaca uygun olarak öğrencilerin hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre yapılan çalışmalar sonrasında çevre sorunlarına yönelik farkındalıkları, bilgileri, sorumlulukları ve bu sorumlulukları yerine getirmeleri konularındaki görüşleri alınarak anlaşılmasına çalışılmıştır. Böylelikle çevre bilinci ve sorumluluk kazanıp kazanmadıkları daha net bir şekilde ortaya konulmuştur. Nitel kısımda elde edilen veriler; çevre sorunlarına dair farkındalık ve bilgi sahibi oldukları; sorumluluklarını öğrendikleri ve sorumluluklarını yerine getirdikleri şeklinde olup sonuçlar nicel verileri destekler niteliktedir.

Sonuç olarak; hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci ve sorumluluk değerlerinin öğretilmesinde etkili bir yaklaşım olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç çevre bilinci ve sorumluluk değerlerini kazandırmaya yönelik yapılacak eğitimlerin bu yaklaşıma uygun bir şekilde hazırlanmasının faydalı olacağını göstermektedir. Ortaöğretim düzeyinde değerler eğitimi çalışmaları ayın değeri etkinlikleri ile gerçekleştirilmektedir. Yapılan bu araştırma, ayın değeri etkinliklerinde bu yaklaşımın kullanılabilirliğini de ortaya koymuştur.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Bu araştırmanın yürütüldüğü okulda başka değerler eğitimi çalışması yapılmadığı için kontrol grupsuz yapılmıştır. Benzer araştırmalar kontrol gruplu olarak yürütülebilir.
- Bu araştırma ortaöğretim düzeyinde çevre bilinci ve sorumluluk değeri ile sınırlandırılmıştır. Ortaöğretim düzeyinde diğer değerler üzerinde de çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan çalışmada öğrenci görüşlerinden de yola çıkarak HEÖ projelerinin devamlılığının sağlanması gerekmekte olduğu görülmüştür. Daha etkili sonuçlara ulaşabilmek için çalışmaların devamlılığı sağlanıp çalışmalardan elde edilen sonuçların kararlılığı tespit edilebilir.
- Ortaöğretimde değer ayı çalışmalarında daha çok pano oluşturma çalışmaları yapılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı tanıyan hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile hazırlanmış projelere öğrencileri dâhil ederek değerler eğitimi gerçekleştirilmeleri tavsiye edilebilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmanın yazarlık katkısı birinci yazar için %50, ikinci yazar için %50'dir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Siirt Üniversitesi Etik Kurulu

Karar Tarihi: 05.05.2021

Belge Numarası: 07.06.2021-817

KAYNAKÇA

- Akcanca, N. & Girgin, D. (2020). Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarına İlişkin Algılarının Hizmet Ederek Öğrenme Düzeylerini Yordama Gücü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 2201-2224. <https://doi.org/10.15869/itobiad.755333>
- Akpınar, B. (2017). Program Geliştirmenin Felsefi Temelleri. B. Oral, T. Yazar (Ed.). *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* İçinde (s. 43-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Altınok, A. (2019). Sosyal Bilgilerde Hizmet Ederek Öğrenmenin Öğrencilerin İyi Vatandaşlık Algı, Bilgi ve Tutumlarına Etkisi ve Öğretmen Görüşleri, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykırı, K. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Topluma Hizmet Ederek Öğrenme Deneyimlerinin Diğerkâmlık Değeri ve Sosyal Problem Çözme Becerisi Açısından Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bengiç Çolak, G. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bringle, R. G., Santos Rego, M. A., & Regueiro, B. (2022). Service Learning, Educational İnnovation and Social Transformation. *In Frontiers in Education*, 6, 542). Frontiers.
- Bulucu Büyüksöy, G. D. (2020). Bir Devlet Üniversitesinde Okuyan Öğrenci Hemşirelerin Topluma Hizmet Ederek Öğrenme Deneyimi: Nitel Bir Araştırma. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 2(1), 14-25.
- Butler, A. F. (2009). Service Learning, Civic Responsibility and Attitudes of Secondary Students. (Unpublished Ph.D. Thesis), Minnesota: Walden University.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celio, C. I., Durlak, J. & Dymnicki, A. (2011). A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of experiential education*, 34(2), 164-181.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz [Research Methods Design and Analysis]*. (A. Aypay, Trans. Ed.). Anı Yayıncılık. (Original work published 2014).
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Dewey, J. (1959). *Okulda Ahlak Eğitimi* (Oğuzkan Ferhan, Çev.). Moral Principles in Education, 1-17.
- Duckenfield, M. & Wright, J. (2001). *Pocket guide to service-learning*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.
- Filiz, B. & Demirhan, G. (2015). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin (BSS-Ö) Türk Diline Uyarlanma Çalışması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 51-64.
- Fiske, E. (2001). *Learning in deed: The Poer of Service Learning for American Schools*. Battle Creek, MI: W.K. Kellogg Foundation.
- Furco, A. & Root, S. (2010). Research Demonstrates the Value of Service Learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 16-20.
- Furco, A. (1996). *Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education*. *In Expanding boundaries: Serving and Learning* (pp. 2-6). Washington, DC: Corporation for National Service.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step Bysstep: A Simple Guide and Reference*. Baston: Allyn & Bacon.
- Haines, S. (2010). Environmental Education and Service Learning in The Tropics: Making Global Connections. *Journal of College Science Teaching*, 39(3), 16-23.
- Hair, J. F., Balck, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2009). *Multivariate Data Analysis*, Pearson Education Limited (6th ed.). Hoboken: New Jersey.

- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 14-26.
- K-12 SL Project Planning Toolkit. (2009). RMC Research Corporation, National Service-Learning Clearing House
- Kesgin, S. (2015). Cumhuriyet Dönemi Ahlak Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme ve Öneriler. *Eğitim ve Ahlak Şurası* (s. 164-204). Ankara: Eğitim Bir Sen.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. Nev Jersey: Prentice-Hall.
- Küçüköğlü, A. (2012). Öğretmen Eğitiminde Toplu Hizmet Uygulamaları Deneyimi Bir Öğrenme Yaklaşımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 214-226.
- Küçüköğlü, A., Kaya, İ. & Bay, E. (2010). Hizmet Ederek Öğrenme: Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım. Sempozyum: 19. Eğitim Bilimleri Kurultayı. Kıbrıs: Pegem.
- MEB. (2018). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8 Sınıflar) Öğretim Programı*.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma* (Çev. Editörü: Selahattin Turan). Nobel. Ankara.
- Nas, S. E., Çoruhlu, T. Ş. & Akbulut, H. İ. (2015). Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinden Yansımalar: Özel Durum Çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(26), 27-43.
- Özdemir, S. M. & Tokcan, H. (2010). Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 41-61.
- Özden, M. Y. & Durdu, L. (2016). *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, (Çeviri Ed: Bütün, M. & Demir, SB). 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Pesen, A. & Epeçan, C. (2019). Okullarda Ahlak Eğitimi ve Etik Kurullar. B. Oral, A. Çoban ve M. Bars *Eğitimde Ahlak ve Etik İçinde*, (s. 223-243). Ankara: Pegem akademi.
- Roehlkepartain, E. (2009). *Service-Learning in Community- Based Organizations: A Practical Guide to Starting and Sustaining High-Quality Programs*. Minnesota: Learn and Serve American's National Service-Learning Clearing House.
- Scales, P. C., Blyth, D. A., Berkas, T. H. & Kielsmeier, J. C. (2000). The Effects of Service-Learning on Middle School Students' Social Responsibility and Academic Success. *The Journal of Early Adolescence*, 20(3), 332-358.
- Schneller, A. J. (2008). Environmental Service Learning: Outcomes of Innovative Pedagogy in Baja California Sur, Mexico. *Environmental Education Research*, 14(3), 291-307.
- Silcox, H. C. (1993). Experiential Environmental Education in Russia: A Study in Community Service Learning. *The Phi Delta Kappan*, 74(9), 706-709.
- Sönmez, Ö. F. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşlerinin Kazanım Boyutunda Değerlendirilmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 53-71.
- Sumarmi, S., Wahyuningtyas, N., Sahrina, A. & Aliman, M. (2022). Hizmet Öğrenimi (EV_SL) ile Bütünleştirilmiş Çevre Gönüllülüğünün, Öğrencinin Çevreye Özen Tutumlarını ve Sosyal Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 12 (1), 168-176.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim Felsefesi* (Araştırma-İnceleme Dizisi). Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 543-559.
- Ulu, A. S. (2007). Kurumsal Sosyal Sorumluluk: Bir Alan Çalışması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.
- Ulu, S. (2017). Bir öğretim yöntemi olarak hizmet ederek öğrenme uygulamalarının din kültürü ve ahlak bilgisi derslerindeki yeri ve değeri. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, K. & Topcubaşı, T. (2019). Değerler Eğitiminde Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımı: Hayat Bilgisi Dersinde Örnek Bir Uygulama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1509-1544.
- Veugelers, W., Schutema, J. & Dam, G. T. (2007). Teaching Strategies for Moral Education: A Review. *Curriculum Studies*, 1-21.

- Yeşil, M. & Turan, Y. (2020). Çevresel Duyarlılık Üzerine Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 418-435.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin.
-