



Journal of Innovative Research in Social Studies

Volume: 2 Issue: 1 Year: 2019

JIRSS

**Sosyal Bilgilerde Yenilikçi
Araştırmalar Dergisi**

Cilt: 2 Sayı: 1 Yıl: 2019

İÇİNDEKİLER		CONTENTS	
Sayfa	Makale	Article	Page
1-15	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitiminde Tarihsel Roman Kullanımına İlişkin Görüşleri (<i>Burcu KAYMAK</i>)	Social Studies Teacher Candidates Views on Historical Roman Use in Undergraduate Education (<i>Burcu KAYMAK</i>)	1-15
16-30	Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duyarlılık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Nicel Bir Çalışma: Alanya Örneği (<i>Orhan ÜNAL & Hüseyin DUYGU</i>)	A Quantitative Study on Determining Social Sensitivity Levels of Secondary School 7th and 8th Grade Students: Alanya Case (<i>Orhan ÜNAL & Hüseyin DUYGU</i>)	16-30
31-45	Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Osmanlı Devleti Algısı (<i>Ahmet KÖÇ & Elif Işık DEMİRHAN</i>)	The Perceptions of the 7th Grade Students about Ottoman Empire (<i>Ahmet KÖÇ & Elif Işık DEMİRHAN</i>)	31-45
46-70	Bodrum'da Geleneksel Hava Tahmini Yolları (<i>Hüseyin ACAR</i>)	Traditional Weather Forecasting Methods in Bodrum (<i>Hüseyin ACAR</i>)	46-70
71-79	Sosyal Bilimler Ön Lisans Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi (<i>Saide Ayvaz ÖZTÜRK</i>)	Investigation of Environmental Sensitivity of Social Sciences Associate Students (<i>Saide Ayvaz ÖZTÜRK</i>)	71-79
80-90	Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafya Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (<i>Necati TOMAL & Murat Bayram YILAR</i>)	Assessment of Geography Teachers According to Opinions of Geography Teacher Candidates (<i>Necati TOMAL & Murat Bayram YILAR</i>)	80-90

Journal of Innovative Research in Social Studies

Editör: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA



Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitiminde Tarihsel Roman Kullanımına İlişkin Görüşleri

Burcu KAYMAK¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi
03.01.2019

Düzeltilmiş Hali Alınma Tarihi
05.04.2019

Kabul Tarihi
16.04.2019

Yayınlanma Tarihi
30.06.2019

Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitiminde tarihsel roman kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemine uygun olarak hazırlanan çalışmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin güneybatısında bulunan bir üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 50'si 4. sınıf, 30'u 1. sınıf olmak üzere toplamda 80 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğrencilere yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan, dört açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Veriler, nitel veri analizlerinden olan betimsel analize göre analiz edilmiş ve öğrenci görüşleri çeşitli kategoriler altında toplanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının tarihsel romanlar vasıtasıyla ders işlenmesini genel olarak faydalı buldukları ve olumlu yönde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Tarihsel Roman, Öğretmen Adayı.

¹ Sorumlu Yazar: Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye. burcukocabiyik1991@gmail.com. ORCID ID: [0000-0003-0551-584X](https://orcid.org/0000-0003-0551-584X)

Social Studies Teacher Candidates Views on Historical Roman Use in Undergraduate Education

Article Info

Abstract

Received
03.01.2019

Revision Received
05.04.2019

Accepted
16.04.2019

Published Online
30.06.2019

The purpose of this research; The aim of this course is to determine the opinions of prospective social studies teacher candidates about the use of historical novels in undergraduate education. Qualitative research method and phenomenological research design was used in the research. The study sample in the 2018-2019 academic year studying at a university in southwest Turkey in the Faculty of Education 50 4th grade, 30 in total, including 80 Social Studies Teacher Candidates 1st class is composed. The interview form was composed of four open-ended questions, which were prepared semi-structured. The data were analyzed according to the descriptive analysis of the qualitative data and the student opinions were grouped under various categories. In the research, it was concluded that prospective teacher candidates generally found the course work to be useful through historical novels.

Keywords: Social Studies, Historical Novel, Teacher Candidates.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler; konusunu insandan alan, içerisinde insan yaşamının farklı safhalarını barındıran disiplinler bütünüdür. Şimşek (2006a)'e göre sosyal bilgiler; beşeri ve toplumsal içerikleri konu edinen, bireyin bu bağlamda ilişkilerini belli bir süreç içinde disiplinler arası yaklaşımla ele alıp; demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, sorgulayan vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen multidisipliner bir alandır. Bu sebeple; Demir ve Akengin (2014); ekonomi, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, hukuk, siyasal bilimler, felsefe, tarih, sosyoloji, sanat, din, matematik, edebiyat gibi alanların sosyal bilgiler için sistematik olarak bir çalışma alanı oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Sosyal bilgiler, “bireyin toplumla uyumlu yaşaması ve iyi bir yurttaş olması için ‘toplumsal kişilik’ kazandırmayı amaçlamaktadır” (Aykaç, 2007). İyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirebilmek için; temel beceri, tutum ve değerleri kazandırması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda sosyal bilgiler dersinin cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren temel ders kapsamında okutulması sürdürülmüştür (Beldağ ve Aktaş, 2016).

İyi bir yurttaş yetiştirilmesi için öncelikli olarak bireye vatan sevgisinin kazandırılması gerekmektedir. Bunun için de bir takım yazılı materyal ve edebi ürünlerden yararlanılması, belirlenen hedefler doğrultusunda destekleyici bir rol oynayacaktır (Yeşilbursa ve Sabancı, 2015).

Alan yazına bakıldığında, Türkiye’de edebi eserlerle ders işlenmesinin sağlanması konusundaki çalışmaların yetersiz kaldığı gözlenmektedir. Batı ülkelere bakıldığında ve özellikle de İngilizce alan yazın tarandığında, dikkat çekici derece bol kaynağa ulaşmak mümkündür. Bunun da sebebi çok eski tarihlerden itibaren bir eğitim aracı olarak edebi ürünlerden faydalanılmasının öngörülmüş olmasıdır. Hatta edebi eserlerden olan tarihsel romanların, tarih öğretiminde kullanılmasına yönelik olarak J.J. Rousseau’nun 1762 yılında yazdığı Emile isimli eserinde Robinson Kruze’nun okutulmasını önermesi, bu görüşü destekler niteliktedir (Şimşek, 2006b).

Öğretimde edebi eser kullanımı; kalıcı, etkili, özlü ve kolay anlaşılabilirlik yönlerinden dolayı; kültürel farklılıkları kavrama noktasında kolaylık sağlaması, öğretimde ve konularda ele alınan zamansal olaylara somutluk katması gibi bir takım önemli işlevsel özellikleri taşımaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünleri şu şekilde sıralayabiliriz: “Efsaneler, Destanlar, Masallar, Bilmeceler, Atasözleri, Hikâyeler (Öyküler), Halk şiiirleri (Türküleri), Şiiirler, Tarihi romanlar, Gezi yazıları, Keşifler, Denemeler, Makaleler, Fıkralar, Belgeseller, Biyografiler, Biyografik romanlar, Monografiler Söylevler, Tiyatro eserleri, Anılar, Mektuplar” (Demir ve Akengin, 2014).

Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerden faydalanılması, öğretim için yıllardır söylene gelmiş “sıkıcı”, “kuru bilgi yığını”, “yaşamla ilişkisi kopuk” ifadelerinden ziyade, bireyin ihtiyacına göre revize edilmiş bir yönelimi mümkün kılacaktır. Aynı zamanda Şimşek (2006c) çalışmasında, ders kapsamında edebi ürün kullanımının “duyuşsal alana yönelik kazanımlarında anlamlı bir etkiye sahip olduğu” bilgisini de ortaya koymuştur.

Öğretme noktasının “başlıca önemli sorunlarından biri, öğrencinin derse olan ilgisini artırarak motive edici ders anlatımının sunulmuyor olması”dır. Bu noktada motive edici bir takım yöntemlerle, farklı öğretim metodlarıyla öğrencinin derse olan ilgisinin arttırılmaya çalışılması oldukça önemlidir. Bu yüzden de edebi ürünlerden yararlanılması, soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olarak, yaratıcı düşünme yetisinin pekişmesini

destekleyecektir. Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürün kullanımı ile öğrenenin pek çok duyu organına hitap ediliyor olması da öğrenmeyi kolaylaştıran yadsınamaz bir gerçekliktir (Kocabıyık Kaymak, 2016).

Öğretim kapsamında kullanılacak edebi ürünlerden olan tarihi romanlar, “uzun tahkiyeli tarihsel eserler” olarak adlandırılmakta ve bu eserlerin genel olarak öğretimi destekleyici nitelik taşıdığı söylenmektedir. Romanlarda geçen zamansal periyotlar “o devrin insanının değerler sistemine bakışını ve gelecek zamanların müstakbel eşkalini” içermesi bakımından oldukça kıymetlidir. Sanat değeri yüksek olmamakla birlikte, hem içeriğinde tarihsel bilginin yer alması, hem tarihi sıklıktan öğretmeye çalışması ve beraberinde tarihi sevdirebilmesi bakımından tarihsel konulu romanların öğretimde kullanılması, çok önemli bir yer taşımaktadır (Şimşek, 2006c).

Tarihsel romanın doğuşunun İskoç Sir Walter Scott’un eserlerinden ortaya çıktığı ön kabulü bulunmaktadır. Scott eserlerinde; İngiltere, İskoçya ve Avrupa’daki feodal toplum yapısının canlı bir portresini yansıtmıştır. Daha sonra Fransa, Amerika gibi ülkelerde tarihsel konuların edebiyatla birleşiminden ortaya çıkan tarihsel içerikli romanlar yazılmaya devam etmiştir. Türkiye’deki örneklerine baktığımızda ise Malkoçoğlu, Battal Gazi gibi tarihsel hikayelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Tarihsel romancılar bakımından incelendiğinde ise Namık Kemal, Ziya Gökalp, Kemal Tahir, Mustafa Necati Sepetçioğlu, Tarık Buğra gibi önemli isimler bulunmaktadır. Bu yüzden sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel roman ve hikayelerin kullanılabilirlik alanları değerlendirildiğinde öğretime sağlayacağı etkiler oldukça kıymetlidir (Ata, 2000).

Güncellenen Sosyal Bilgiler 2017 Lisans Programı’nda yer alan derslerden; Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat, Öğretmenlik Uygulaması I, Öğretmenlik Uygulaması II dersleriyle öğretmen adayı Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kullanılan öğretim yöntemlerini ve kullanılacak edebi ürün materyallerini gerek teorik gerekse uygulamalı olarak derslerde nasıl yararlanılacağı noktasında farkındalık yaratacaktır (YÖK, tarihsiz). Ayrıca programda yer alan Sosyal Bilgiler Ders Kitabı incelemeleri seçmeli dersi ile de ortaokulda okutulan ders kitaplarında edebi ürünlerin nasıl yer aldığı, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına bir ders kitabı üzerinden inceleme olanağı da sunmaktadır (Yeşilbursa ve Sabancı, 2015).

Sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanılması üzerine günümüzde çeşitli çalışmalar olsa da geleceğin yeni nesillerinin yetiştiricileri olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, tarihsel romanların bu ders kapsamında nasıl kullanılacağına dair ne yazık ki tam olarak yeterli donanıma sahip değildirler (Yeşilbursa ve Sabancı, 2015). Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının daha lisans eğitiminde tarihsel romanlardan faydalanılarak öğrenimlerini sağlamaları oldukça önemsenmektedir. Bu yüzden de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitiminde tarihsel romanların kullanılmasına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi ise oldukça kıymetlidir.

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel romanların kullanımına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı kapsamında kullanılacak tarihsel romanlar ne gibi faydalar sağlayacaktır?

- 2- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı kapsamında kullanılacak tarihsel romanların özellikleri neler olmalıdır?
- 3- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında kullanılacak tarihsel romanların hangi derslerde kullanılmasının uygun olabileceğini düşünüyorsunuz?
- 4- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı kapsamında kullanılmasının uygun olduğunu düşündüğünüz tarihsel romanların isimleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modellerinden olgubilimsel(fenomenoloji) desen kullanılmıştır. Fenomenoloji; duygusal, yoğun ve etkili insani tecrübeleri çalışmak için son derece uygundur (Merriam, 2013). Olgubilimsel çalışmalarının temel amacı, bir olguyla ilgili bireysel deneyimleri, daha genel bir seviyeye çekmektir (Creswell, 2007). Bu çalışmalarda genellikle bir olguya dair kişisel algıların ortaya çıkarılması ve bununla birlikte yorumlanması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmada da Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarihsel roman kullanımına ilişkin görüşleri detaylı bir şekilde betimlenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin güneybatısında bulunan bir üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören toplamda 80 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının 50'si dördüncü sınıf, 30'u birinci sınıf öğrencileridir. Çalışma grubunun cinsiyet dağılımları baz alındığında ise 46'sı erkek, 34'ü kadından oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri 2018- 2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak önce 5 adet açık uçlu sorunun bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Literatür taraması sonucunda hazırlanan görüşme formu 3 uzmandan (2 Sosyal Bilgiler, 1 Türk Dili ve Edebiyatı alanında) görüş alınarak oluşturulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda bir soru çıkarılarak soru sayısı 4'e indirilmiş ve gerekli ifade yanlışları giderilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen veriler, nitel veri analizlerinden olan betimsel analize göre çözümlenmiştir. Veriler önceden belirlenen temalara göre yorumlanmakta, aynı zamanda bireylerin fikirlerini etkili bir şekilde belirtmek amacıyla da doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Amaç, verileri düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmada betimsel analiz sonucu oluşan kategoriler frekanslara dönüştürülerek tablollaştırılmıştır. Verilerin analizine uygun olarak öğretmen adaylarının cevaplarını belirtmek ve bu cevapları doğrudan alıntılarla ifade edebilmek amacıyla, öğretmen adayları (ÖA1, ÖA2...) şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi kapsamında kullanılabilecek tarihsel romanların faydaları hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler Öğretimi Lisans Programı kapsamında kullanılabilecek tarihsel romanların sağlayacağı faydalara ilişkin görüşleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretimi Lisans Programında Kullanılabilecek Tarihsel Romanların Faydalarına İlişkin Görüşler

Tarihsel Romanların Faydaları	f	Katılımcılar
Etkili Ders İşleme	21	ÖA10, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA21, ÖA27, ÖA28, ÖA33, ÖA39, ÖA40, ÖA43, ÖA45, ÖA51, ÖA55, ÖA56, ÖA62, ÖA69, ÖA73, ÖA77, ÖA78
Bilgilendirme/ Bilimsellik	16	ÖA1, ÖA8, ÖA9, ÖA16, ÖA19, ÖA24, ÖA26, ÖA32, ÖA33, ÖA46, ÖA55, ÖA63, ÖA64, ÖA70, ÖA71, ÖA79
Kalıcılık	15	ÖA6, ÖA11, ÖA12, ÖA15, ÖA16, ÖA20, ÖA22, ÖA42, ÖA53, ÖA57, ÖA58, ÖA60, ÖA65, ÖA74, ÖA80
Farklı Bakış Açısı	15	ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA16, ÖA17, ÖA26, ÖA29, ÖA41, ÖA59, ÖA34, ÖA41, ÖA50, ÖA61, ÖA67, ÖA74
Genel Kültür	10	ÖA3, ÖA14, ÖA32, ÖA47, ÖA49, ÖA50, ÖA54, ÖA71, ÖA72, ÖA75
Somutlaştırma	10	ÖA1, ÖA9, ÖA12, ÖA18, ÖA23, ÖA27, ÖA35, ÖA45, ÖA51, ÖA76
Empati	6	ÖA7, ÖA8, ÖA10, ÖA40, ÖA48, ÖA53
Etkin Konuşma ve Diksiyon	5	ÖA1, ÖA16, ÖA31, ÖA54, ÖA62
Kültür/Medeniyet Bilinci	3	ÖA2, ÖA31, ÖA36
Bağlantılar Kurma	3	ÖA16, ÖA36, ÖA52
İlgi Çekicilik	2	ÖA3, ÖA15
Sosyal Bilgileri Sevdirmeye	2	ÖA22, ÖA77
Etkin Vatandaş Olma	1	ÖA52

Tablo 1’de öğretmen adaylarının, Sosyal bilgiler lisans ders programı kapsamında tarihsel roman kullanımının faydaları sorulduğunda; öğretmen adaylarının büyük bir bölümü *etkili ders işleme* (f: 21), *bilgilendirme/bilimsellik* (f: 16) ve *kalıcılık* (f: 15) ifadelerine yer verirken; çok az bir bölümü ise *etkin vatandaş olma* (f: 1) ifadesine yer vermişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrencinin elinde kalıcı, somut bilgiler olmasını sağlar. (ÖA12)

Bilgi dağarcıkları gelişerek, ufuk açıcı etkiye ulaşır. (ÖA8)

Öğrenmenin kalıcılığının artması, bilgi dağarcığının gelişmesi ve kelime hazinesinin artmasını sağlar. (ÖA16)

Tarih öğretiminde fayda sağlar çünkü geçmiş ile bağlantıda önemli etkidir. Kültür öğesinin taşıyıcısıdır. (ÖA36)

Öğrencinin bilgi birikimini arttırır, genel kültür sağlar. (ÖA47)

Dersi eğlenerek ve kalıcı öğrenmeyi, öğrenirken tat almayı sağlar. (ÖA15)

Bireyde daha kalıcı olur. (ÖA53)

Görüşlerimizi geliştirir, yaratıcı düşünme sağlar. (ÖA41)

Empati ve saygı duygularını kazandırır. (ÖA8)

Bireysel ve algısal, tenkit, sentez becerisiyle katkı sağlar. (ÖA69)

Olgu, kavram, tanımlar arası bağlantı kurmayı sağlar” (ÖA16)

Öğrenciye Sosyal Bilgiler dersini sevdirmek gibi fayda sağlayacaktır. (ÖA22)

Daha etkin birey, vatandaş olunmasına katkıda bulunur. (ÖA52)

2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi kapsamında kullanılacak tarihsel romanların özellikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler öğretimi lisans programı kapsamında kullanılacak tarihsel romanların özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretimi Lisans Programında Kullanılacak Tarihsel Romanların Özelliklerine İlişkin Görüşler

Tarihsel Romanların Özellikleri	f	Katılımcı
Bilgilendirici	25	ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA11, ÖA15, ÖA17, ÖA18, ÖA19, ÖA24, ÖA25, ÖA33, ÖA34, ÖA36, ÖA37, ÖA39, ÖA41, ÖA44, ÖA54, ÖA63, ÖA64, ÖA66, ÖA72, ÖA73, ÖA74, ÖA79
Akıcı	25	ÖA4, ÖA10, ÖA12, ÖA16, ÖA18, ÖA19, ÖA20, ÖA1, ÖA22, ÖA27, ÖA31, ÖA39, ÖA41, ÖA47, ÖA49, ÖA53, ÖA59, ÖA62, ÖA64, ÖA65, ÖA70, ÖA71, ÖA73, ÖA76, ÖA79
Açık/Anlaşılır	20	ÖA18, ÖA20, ÖA22, ÖA31, ÖA41, ÖA42, ÖA45, ÖA47, ÖA48, ÖA54, ÖA57, ÖA60, ÖA63, ÖA64, ÖA67, ÖA68, ÖA69, ÖA74, ÖA75, ÖA79
Gerçekçi	14	ÖA21, ÖA29, ÖA30, ÖA32, ÖA39, ÖA42, ÖA52, ÖA53, ÖA58, ÖA61, ÖA62, ÖA63, ÖA75, ÖA77
Nesnel	14	ÖA4, ÖA6, ÖA10, ÖA11, ÖA13, ÖA15, ÖA16, ÖA38, ÖA40, ÖA48, ÖA53, ÖA76, ÖA79, ÖA79
Konuya/Derse Uygunluk	8	ÖA4, ÖA28, ÖA48, ÖA51, ÖA60, ÖA68, ÖA72, ÖA75
Betimsel	7	ÖA12, ÖA17, ÖA19, ÖA22, ÖA23, ÖA43, ÖA57
Milli Benliği Geliştirici	6	ÖA35, ÖA54, ÖA56, ÖA61, ÖA67, ÖA68
İlgi Çekici	6	ÖA1, ÖA11, ÖA21, ÖA46, ÖA55, ÖA64
Eleştirel	5	ÖA50, ÖA52, ÖA69, ÖA72, ÖA77
Kronolojik	4	ÖA14, ÖA36, ÖA42, ÖA65
Sınıf Düzeyine Uygun	4	ÖA23, ÖA27, ÖA46, ÖA80
Evrensel	3	ÖA3, ÖA27, ÖA49
Farklılıklara Saygı	3	ÖA3, ÖA7, ÖA8
Bütüncül	3	ÖA5, ÖA9, ÖA28
Kültürel Konular	3	ÖA35, ÖA56, ÖA68
Tutarlı	2	ÖA2, ÖA61
Eğlenceli	2	ÖA15, ÖA34
Üst Düzey Düşünme Becerisine Uygun	1	ÖA16

Tablo 2’de öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler lisans ders programı kapsamında tarihsel romanların özellikleri sorulduğunda; öğretmen adaylarının büyük bir bölümü *bilgilendirici* (f:

25), *akıcı* (f: 25) ve *açık/lanışılır* (f: 20) ifadelerine yer verirken, çok az bir bölümü ise *üst düzey düşünme becerisine uygun* (f: 1) ifadelerine yer vermişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

- Kullanılacak romanlar merak uyandırmalıdır. (ÖA46)*
- Tek bir konudan ziyade farklı konularda da bilgilendirici olabilir. (ÖA4)*
- Evrensel değerleri işleyen bir tema içermelidir. (ÖA49)*
- Farklılıklara saygı gösteren romanlar olmalı. (ÖA7)*
- Dönemi anlatmalı, objektifliğini kullanmalı. (ÖA10)*
- Alanlar içinde bilgilerin tümüne ulaşılabilmesi önemli olmalıdır. (ÖA28)*
- Gerçeği bütünsel olarak ele almalıdır. (ÖA5)*
- Akıcı bir dil ile anlatılmış olmalı; olaylar, kişiler minimum kurgu içermeli ve kronolojiye dikkat edilmelidir. (ÖA65)*
- Gerçeği yansıtmalı, aşırı fantastik olmamalı. (ÖA62)*
- Seviye olarak uygun olmalı, lise dönemi romanları gibi olmamalıdır. Kısa/ uzunluğu fark etmese de olay olarak biraz daha derine inmelidir. (ÖA23)*
- Kültürel özellikleri taşımaları. (ÖA35)*
- Tarihi bakımdan yararlı, milli bilini artıran, sade bilgilendirici olmalıdır. (ÖA54)*

3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi kapsamında kullanılabilecek tarihsel romanların hangi derslerde kullanılabileceği hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler öğretimi lisans programı kapsamında kullanılabilecek tarihsel romanların hangi derslerde kullanılabileceğine ilişkin görüşleri Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretimi Lisans Programında Kullanılabilecek Tarihsel Romanların Hangi Derslerde Kullanılabileceğine İlişkin Görüşler

Tarihsel Romanların Kullanılacağı Dersler	f	Katılımcı
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I/II	41	ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA23, ÖA27, ÖA28, ÖA31, ÖA35, ÖA40, ÖA42, ÖA43, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA48, ÖA49, ÖA50, ÖA52, ÖA53, ÖA54, ÖA56, ÖA58, ÖA59, ÖA64, ÖA65, ÖA66, ÖA72, ÖA75, ÖA79
Osmanlı Tarihi I/II	41	ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA23, ÖA24, ÖA31, ÖA32, ÖA39, ÖA40, ÖA42, ÖA44, ÖA45, ÖA47, ÖA48, ÖA49, ÖA50, ÖA52, ÖA58, ÖA60, ÖA64, ÖA65, ÖA66, ÖA68, ÖA71, ÖA72, ÖA73, ÖA74, ÖA75, ÖA79
İslamiyet Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü	29	ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA21, ÖA22, ÖA31, ÖA39, ÖA44, ÖA45, ÖA46, ÖA47, ÖA49, ÖA50, ÖA53, ÖA54, ÖA61, ÖA71, ÖA72, ÖA75, ÖA79
Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I/II	27	ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA27, ÖA41, ÖA43, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA52, ÖA65, ÖA66, ÖA67, ÖA71, ÖA72, ÖA73, ÖA75, ÖA79

Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi	26	ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA32, ÖA40, ÖA43, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA49, ÖA53, ÖA71, ÖA72, ÖA73, ÖA75, ÖA76, ÖA79
İlk Türk İslam Devletleri Tarihi	26	ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA22, ÖA35, ÖA43, ÖA44, ÖA45, ÖA46, ÖA47, ÖA49, ÖA50, ÖA53, ÖA63, ÖA71, ÖA75, ÖA79
Ortaçağ Tarihi	22	ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA19, ÖA20, ÖA25, ÖA38, ÖA40, ÖA41, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA49, ÖA71, ÖA72, ÖA75, ÖA79
Yeni ve Yakınçağ Tarihi	22	ÖA4, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA14, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA19, ÖA20, ÖA25, ÖA43, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA48, ÖA52, ÖA71, ÖA72, ÖA75, ÖA79, ÖA80
Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat	7	ÖA4, ÖA9, ÖA10, ÖA24, ÖA40, ÖA48, ÖA61
Türk Eğitim Tarihi	6	ÖA4, ÖA8, ÖA14, ÖA15, ÖA64, ÖA72
Vatandaşlık Bilgisi	5	ÖA7, ÖA8, ÖA16, ÖA17, ÖA71, ÖA77
Siyaset Bilimi	5	ÖA39, ÖA46, ÖA69, ÖA79, ÖA80
Türk Dili I/II	2	ÖA30, ÖA78
Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemesi	1	ÖA3
İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	1	ÖA57

Tablo 3’de öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler öğretimi lisans programında kullanılacak tarihsel romanların hangi derslerde kullanılacağına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışıldığında; öğretmenlerin büyük bir bölümü *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I/II* (f: 41) ve *Osmanlı Tarihi I/II* (f: 41) derslerini, çok az bir kısmı ise *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemesi* (f: 1) ve *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi* (f: 1) derslerinde tarihi romanların kullanılacağı görüşündedirler. Öğretmen adayları genel olarak tarih öğretiminde tarihsel romanlardan faydalanılmasının uygun olacağını belirtmelerinin yanı sıra; bazı coğrafya, arkeoloji, sanat ve estetik gibi derslerde de bu tarihi romanlardan faydalanılabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

Arkeoloji, antropoloji, tarih içerikli diğer derslerde de kullanılabilir. (ÖA4)

Coğrafya, sanat ve estetik vb. dersler de kullanılabilir. (ÖA5)

Biraz coğrafyada kullanmak zor olabilir ama yine de kesinlikle kullanılmasını tavsiye ederim. (ÖA15)

Sosyal bilgiler bütün dersleri kapsayan bir alan olduğu için her derste kullanılabilir. (ÖA1)

Coğrafya, psikoloji, antropoloji gibi derslerde yardımcı olur. (ÖA32)

4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi kapsamında kullanılacak tarihsel romanların isimleri hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler öğretimi lisans programı kapsamında kullanılacak tarihsel romanların isimlerine ilişkin görüşleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretimi Lisans Programında Kullanılabilecek Tarihsel Romanların İsimlerinin Neler Olduğuna Dair Görüşler

Tarihsel Roman İsimleri	f	Katılımcı
Ateşten Gömlek (Halide Edip Adivar)	27	ÖA2, ÖA5, ÖA6, ÖA13, ÖA15, ÖA16, ÖA17, ÖA23, ÖA35, ÖA36, ÖA37, ÖA39, ÖA42, ÖA44, ÖA46, ÖA47, ÖA52, ÖA53, ÖA56, ÖA57, ÖA58, ÖA62, ÖA64, ÖA67, ÖA73, ÖA75, ÖA76
Nutuk (Mustafa Kemal Atatürk)	23	ÖA5, ÖA6, ÖA15, ÖA20, ÖA27, ÖA32, ÖA37, ÖA38, ÖA39, ÖA41, ÖA42, ÖA43, ÖA46, ÖA54, ÖA55, ÖA59, ÖA62, ÖA65, ÖA60, ÖA67, ÖA72, ÖA77, ÖA79
Yaban (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)	22	ÖA5, ÖA6, ÖA9, ÖA13, ÖA16, ÖA21, ÖA35, ÖA39, ÖA41, ÖA42, ÖA44, ÖA50, ÖA51, ÖA52, ÖA55, ÖA57, ÖA58, ÖA60, ÖA64, ÖA65, ÖA60, ÖA75
Şu Çılgın Türkler (Turgut Özakman)	6	ÖA5, ÖA40, ÖA47, ÖA53, ÖA54, ÖA76
Prens (Machiavelli)	6	ÖA5, ÖA24, ÖA5, ÖA26, ÖA39, ÖA80
Çalıkuşu (Reşat Nuri Güntekin)	6	ÖA14, ÖA25, ÖA52, ÖA53, ÖA67
Osmancık (Tarık Buğra)	5	ÖA5, ÖA40, ÖA50, ÖA79, ÖA80
Vurun Kahpeye (Halide Edip Adivar)	4	ÖA14, ÖA41, ÖA42, ÖA44
Küçük Ağa (Tarık Buğra)	4	ÖA14, ÖA16, ÖA50, ÖA55
Sefiller (Victor Hugo)	4	ÖA16, ÖA49, ÖA57, ÖA58
Sinekli Bakkal (Halide Edip Adivar)	4	ÖA5, ÖA14, ÖA16, ÖA52
Devlet Ana (Kemal Tahir)	3	ÖA8, ÖA14, ÖA16
Devlet (Platon)	3	ÖA49, ÖA57, ÖA58
Mustafa Kemal (Yılmaz Özdil)	2	ÖA1, ÖA67
Tek Adam (Şevket Süreya Aydemir)	2	ÖA41, ÖA42
Dahi Diktatör (Celal Şengör)	2	ÖA1, ÖA43
Çankaya (Falih Rıfkı Atay)	2	ÖA5, ÖA6
Cumhuriyet (Turgut Özakman)	2	ÖA5, ÖA58
Türkçülüğün Esasları (Ziya Gökalp)	2	ÖA24, ÖA26
Bozkurtların Ölümü (Hüseyin Nihal Atsız)	2	ÖA45, ÖA60
Bozkurtların Dirilişi (Hüseyin Nihal Atsız)	2	ÖA45, ÖA60
Bozkurtlar (Hüseyin Nihal Atsız)	2	ÖA60, ÖA71
Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal)	2	ÖA5, ÖA76
Mukaddime (İbni Haldun)	2	ÖA5, ÖA57
Gazi Mustafa Kemal Atatürk (İlber Ortaylı)	2	ÖA5, ÖA71
Ankara (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)	2	ÖA5, ÖA6
Fahrenheit 451 (Ray Bradbury)	2	ÖA7, ÖA49
İnce Memed (Yaşar Kemal)	2	ÖA8, ÖA52
Ulusların Düşüşü (Doran Acemoğlu)	2	ÖA18, ÖA80
Kanunların Ruhu Üzerine (Montesquieu)	2	ÖA24, ÖA26
Hayvan Çiftliği (George Orwell)	2	ÖA25, ÖA72
Bu Vatan Böyle Kurtuldu (Erol Mütercimler)	1	ÖA1
Divan-ı Lügatit Türk (Kaşgarlı Mahmut)	1	ÖA3
Kutadgu Bilig (Yusuf Has Hacib)	1	ÖA3

Codex Cumanicus (Mustafa Argunşah/Galip Güner)	1	ÖA3
Türkler ve Ötekiler (İbni Fadlan)	1	ÖA3
Atatürk (İpek Çalışlar)	1	ÖA4
Zeytindağı (Falih Rıfkı Atay)	1	ÖA5
Türk'ün Ateşle İmtihanı (Halide Edip Adivar)	1	ÖA46
Kıralık Konak (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)	1	ÖA44
Üç İstanbul (Mithat Cemal Kuntay)	1	ÖA15
Dede Korkut Hikayeleri	1	ÖA55
Kök Tengri'nin Çocukları (Ahmet Taşağıl)	1	ÖA5
Sodom ve Gomore (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)	1	ÖA5
Siyasetname (Nizamülmülk)	1	ÖA5
Bir Türk Ailesinin Öyküsü (İrfan Orga)	1	ÖA6
Korkunç Yıllar (Cengiz Dağcı)	1	ÖA7
Esir Şehrin İnsanları (Kemal Tahir)	1	ÖA8
Puslu Kıtalar Atlası (İhsan Oktay Anar)	1	ÖA8
Sancı (Emine İşinsu)	1	ÖA16
Silahlara Veda (Ernest Hemingway)	1	ÖA16
Seyahatname (Evliya Çelebi)	1	ÖA71
Türkiye'de Geri Kalmışlığın Tarihi (İsmail Cem)	1	ÖA18
Kültür Örüntüleri (Ruth Benedict)	1	ÖA49
Tek Dünya (William Graider)	1	ÖA18
Hapishane'nin Doğuşu (Foucault)	1	ÖA18
Malazgirt'te Bir Cuma Sabahı (Yavuz Bahadıroğlu)	1	ÖA22
Elveda Buhara (Yavuz Bahadıroğlu)	1	ÖA22
Biz Osmanlıyız (Yavuz Bahadıroğlu)	1	ÖA43
Kapital (Karl Marx)	1	ÖA69
Arapların Gözünden Haçlı Seferleri (Amin Maalouf)	1	ÖA38
Kadı (İlber Ortaylı)	1	ÖA39
Türklerin Tarihi (İlber Ortaylı)	1	ÖA71
Devleti Aliye-i Osmanlı (Halil İncılık)	1	ÖA43
Kayı (Ahmet Şimşirgil)	1	ÖA43

Tablo 4'de öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler lisans ders programı kapsamında kullanılabilecek tarihsel romanların isimlerinin neler olduğu sorulduğunda; *Ateşten Gömlek* (f: 27), *Nutuk* (f: 23) ve *Yaban* (f: 22) tarihi romanları ilk sıralarda yer almaktadır. Bazı öğretmen adayları da kitap ismi söylemekten ziyade sadece yazar ismi söylemeyi tercih etmişlerdir. Bunlar ise; *Cengiz Dağcı*, *Cüveyni*, *İlber Ortaylı*, *H.Nihal Atsız*, *Halid Hasan*, *Halil İncılık*, *Tolstoy*, *Çehov*, *İbni Haldun*'dur. Tarihi roman isimleri sorulduğunda; tarihi roman türünün dışında olarak ifade edebileceğimiz *Fahrenheit 541*, *Kanunların Ruhu Üzerine*, *Üç İstanbul*, *Hapishanenin Doğuşu* eserlerinin söylenmiş olması da dikkat çekici bir noktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının, Sosyal Bilgiler lisans derslerinde tarihsel roman kullanımına yönelik görüşleri ortaya koyulmak istenmiştir. Araştırmanın bulgularından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmanın *birinci sorusu* ile ilgili olarak öğretmen adayları; tarihsel romanların somutlaştırma, bilgilendirme/bilimsellik, etkin konuşma/diksiyon, kültür/medeniyet bilinci, genel kültür, ilgi çekicili, kalıcılık, farklı bakış açısı, empati, etkili ders işleme, bağlantılar kurma, sosyal bilgileri sevdirmek ve etkin vatandaş olma yönünde faydalar sağlayacağını vurgulamışlardır. Bu bulgulara dayanarak, öğretmen adaylarının dersin daha verimli ve eğlenceli hale getirilmesi için öğretimleri esnasında tarihsel romanlardan yararlanılmasını tercih ettiklerini göstermekle birlikte, meslek hayatlarında da tarihsel romanlardan faydalanma fikrine olumlu baktıklarını söylemek mümkündür. Alan yazına baktığımızda çalışmaya benzer olarak; Öztürk ve Otluoğlu (2002), çalışmalarında ders aracı olarak edebi ürünlerden ve özellikle de romanlardan faydalanılmasının öğrencinin “derse ilgisini çekme, derse karşı istekli olma, dersi anlama ve öğrendiklerini zihinlerinde daha kolay canlandırabilmelerine” yardımcı olduğunu da ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın *ikinci sorusu* ile ilgili olarak öğretmen adayları, tarihsel romanlarda bulunması gereken özellikler olarak; ilgi çekici, bilgilendirici, tutarlı, evrensel, farklılıklara saygı, nesnel, akıcı, açık/ anlaşılır, konuya/derse uygun, bütüncül, betimsel, kronolojik, eğlenceli, üst düzey düşünme becerisine uygun, gerçekçi, sınıf düzeyine uygun, kültürel konuları içeren, milli benliği geliştirici ve eleştirel nitelikleri belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmen adaylarının aynı zamanda dersin işlenme durumu, ders içeriği ve dersin öğretimi bakımından akademisyenler tarafından göz önünde bulundurulmasını beklediklerini göstermektedir.

Araştırmanın *üçüncü sorusu* ile ilgili olarak öğretmen adayları, yoğun olarak tarih derslerinin öğretiminde tarihi romanlardan faydalanılmasının; dersin monotonluktan çıkması, konunun tarihsel empati yoluyla daha iyi kavranıp yorumlanabilmesi, konuya uygun tarihsel romanlar vasıtasıyla tabiri caizse öğrencinin zaman tüneli yolculuğu yaparak, sözü geçen dönemin daha iyi kavranabilmesini sağlayacağı için özellikle tarih içerikli derslerde kullanılmasının büyük faydalar sağlanacağını ortaya koymuştur. Elde edilen bulgulardan hareketle sadece tarih dersleri değil ek olarak, edebiyat, coğrafya, ders kitabı incelemesi gibi farklı dersler de kullanılabilirliğini belirtmişlerdir. Çalışmaya benzer olarak; Şimşek (2006c) tarihsel romanların eğitimsel işlevine yönelik yaptığı çalışmada, tarihsel romanların tarihi sevdirmesi, dikkat çekici, somutlaştırıcı ve tasvirsel özellikleri bakımından eğitim açısından önemli bir değere sahip olduğunu da vurgulamıştır.

Araştırmanın *dördüncü sorusu* ile ilgili olarak öğretmen adayları, Sosyal Bilgiler lisans öğretiminde kullanılacak tarihsel roman isimlerini belirtmişler ve bunlardan en çok vurgulananlar, Halide Edip Adıvar'ın Ateşten Gömlek, Mustafa Kemal Atatürk'ün Nutuk, Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun Yaban isimli eserleri olduğu bulgulanmıştır. Adı geçen eserler öğrenciler tarafından ders kapsamında en çok önerilen kitaplar olmakla, belirtilen diğer kitap önerileri de öğretmen adaylarının aslında ifade ettikleri kitaplara hakim olduklarını, bireysel olarak öğretimlerini destekleyici okumalar yapmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu okumalar akademisyenler tarafından derse/konuya uygun olarak önerilmesiyle daha verimli sonuçlar ortaya koyarak, ders başarısını arttırmada olumlu yönde katkı sağlayacağını göstermektedir. Çalışmaya paralel olarak; Şimşek (2006b), çalışmada benzer olarak ilk

dikkati çeken bulgunun, öğrencilerin yazar ve eser bakımından bilgi zenginliğine sahip olmalarıdır. Bu durum da her iki çalışma açısından olumlu olarak değerlendirilmelidir. Ek olarak olumsuz bir bulgu olarak; öğretmenlerin öğrencilere tarihsel roman okumaları yönünde yeteri kadar önerilerde bulunmadıklarını, hatta bu konuda yeterli literatür bilgisine de sahip olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Bundan mütevellit, öğretmenlerin tarihsel romanlardan nasıl yararlanabilecekleri konusunda bilgi eksiklikleri olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca literatür taraması neticesinde çalışmaya benzer olarak şu verilere de ulaşılmıştır:

Yeşilbursa ve Sabancı (2015), çalışmasında derslerde edebi ürün kullanımı olarak daha çok edebi romanlardan faydalandığını ifade etmekle birlikte, öte yandan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının edebi eser kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bu konuda aldıkları eğitimin ise uygulama boyutunda yeterli olmadığı belirtilmektedir.

Tokdemir (2016), çalışmasında tarih derslerinde tarihsel romanlarının kullanılmasının öğrencinin tarihi alan bilgisine yönelik eğitimlerine katkı sağladığı ve bilişsel becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmış ve öğrencilerin tarihsel romanlara yönelik tutumlarının ise olumlu yönde olduğunu saptanmıştır.

Dolmaz (2018), çalışmasında derslerde kullanılacak tarihsel romanlarda sade bir dil kullanılmış olmasının daha tercih edilebilir olduğunu sonucuna varıldığını belirtmekle birlikte, derslerde tarihsel roman kullanımının öğrenciye çok yönlü bakış açısı sağladığını, dersi kuru bir anlatımdan kurtararak daha eğlenceli hale getireceğini ortaya koymuştur.

Öztürk (2011), çalışmasında ders kapsamında tarihsel roman kullanımının zorunlu tutulması, bazı öğrenciler açısından kitap okumaya yönelik tutumlarını olumlu etkilememesine rağmen; genele bakıldığında, tarih derslerinin öğretiminde tarihsel romanlardan faydalanılması öğrencilerin hem kitap okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemekte, hem de öğretmen adaylarının tarihe ilgisinin arttırmasına yardımcı olmaktadır.

Bu sonuçlardan hareketle; Sosyal Bilgiler öğretiminde tarihsel romanlardan faydalanılması öğrencinin derse olan yaklaşımını olumlu yönde etkilemekte ve öğrencilerin ilgisini çekmeye yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin bilişsel düzeylerinin gelişimi bakımından olumlu yönde etkiye sahiptir. Ancak tüm bunlara rağmen derste öğretim materyali bakımından tarihsel roman kullanımının beklenen düzeyde olmadığı çıkarımında bulunmakta mümkündür. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler lisans öğretiminde akademisyenlerin, derslerine uygun tarihsel romanların bir listesinin hazırlayarak, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına önermeleri, derslerini bu kitaplardan yapılan alıntı ve örneklerle işlemeleri önerilmektedir. Bu aynı zamanda hem kitap okuma oranının artmasına katkı sağlayacak, hem de öğrencinin tarihini severek, sıkılmadan öğrenmesini sağlayacaktır. Bununla birlikte en önemlisi de milli bilincin gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacağı beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Ata, B. (2000). Tarih öğretiminde bir araç olarak tarihi romanlar. *Türk Yurdu*, 153-154, 158-165.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.
- Beldağ, A. ve Aktaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde edebî eser kullanımı: nitel bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 953-981.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2014). *Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dolmaz, M. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel roman kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *Tübad*, 3(1), 54-67.
- Karasar, N (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kocabıyık Kaymak, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretimi: onlar bizim için keşfetti. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 75-86.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). Sosyal bilgiler öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 15, 173-182.
- Öztürk, İ.H. (2011). Tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımı: bir eylem araştırması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,12(4), 277-301.
- Şimşek, A. (2006a). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde tarihsel hikâyeye yönelik öğrenci görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1),187-202.
- Şimşek, A. (2006b). Bir öğretim materyali olarak tarihsel romana yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(4),73-81.
- Şimşek, A. (2006c). Tarihsel romanın eğitimsel işlevi. *Bilgi*, 37, 65-80.
- Tokdemir, M. A. (2016). Osmanlı Devleti'nin kuruluşunun öğretilmesinde tarihsel roman kullanımı: devlet ana romanını okumak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1469-1486
- Yeşilbursa, C. C. ve Sabancı, O. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımına yönelik görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36,19-33.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK (tarihsiz). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı. 18. Aralık 2018 de indirilmiştir.
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf



Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duyarlılık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Nicel Bir Çalışma: Alanya Örneği

Orhan ÜNAL¹
Hüseyin DUYGU²

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi
12.06.2019

Düzeltilmiş Hali Alınma Tarihi
18.06.2019

Kabul Tarihi
19.06.2019

Yayınlanma Tarihi
30.06.2019

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin sosyal duyarlılık seviyelerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya, 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Alanya ilçesinde devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören 136 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiş ve veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Öcal, Demirkaya ve Altınok (2013) tarafından geliştirilerek, geçerlilik ve güvenilirliği hesaplanan Sosyal Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal duyarlılık ölçeği ile öğrencilerin çevre, sağlık, eğitim, insan hakları gibi konulardaki görüşlerini “önemsiz”, “az önemli”, “bazen önemli”, “önemli”, “çok önemli” olmak üzere beşli likert tipinde derecelendirmeleri istenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre 7. sınıf öğrencilerinin toplumsal sorunlara karşı, 8. sınıf öğrencilerine göre, daha duyarlı oldukları belirlenmiştir. Yine kız öğrencilerin hem bireysel sorunlara karşı hem de toplumsal sorunlara karşı erkek öğrencilere göre daha duyarlı oldukları belirlenmiştir. Diğer bir bulgu olarak ailelerinin aylık ortalama geliri 1500 TL ve altında olan çocukların, 4000 TL’den yüksek olan çocuklara göre bireysel sorunlara karşı daha duyarlı oldukları ortaya çıkmıştır. Yine öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde anne ve babalarının eğitim durumunun, kaç kardeşe sahip olduklarının ve haber takip etme sıklıklarının olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler konuyla ilgili diğer çalışmalarla tartışılarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul öğrencileri, sosyal duyarlılık, sosyal problemler

¹Sorumlu Yazar: Araştırma Görevlisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye. orhanunal07@hotmail.com. ORCID ID: 0000-0002-4604-6210

²Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye. huseyin-duygu@hotmail.com. ORCID ID:0000-0002-8040-3234

A Quantitative Study on Determining Social Sensitivity Levels of Secondary School 7th and 8th Grade Students: Alanya Case

Article Info

Abstract

Received

12.06.2019

Revision Received

18.06.2019

Accepted

19.06.2019

Published Online

30.06.2019

This study was prepared to determine the social sensitivity levels of secondary school students. 136 secondary school students studying in public and private schools in Alanya in 2018-2019 Academic Year, participated to study. The research was conducted as a descriptive study in the survey model and the data were analyzed as descriptively. Social Sensitivity Scale, developed by Öcal, Demirkaya and Altınok (2013) and whose validity and reliability calculated, was used for data collection. With the social sensitivity scale, the students were asked to rate their views on issues such as environment, health, education, human rights in five-point Likert type as "unimportant", "less important", "sometimes important", "important", "very important". According to the results, it was determined that 7th grade students were more sensitive to social problems than 8th grade students. It was also determined that female students were more sensitive to both individual problems and social problems than male students. Another finding is that children whose families have 1500 TL or less average monthly income are more sensitive to individual problems than children whose families have more than 4000 TL average monthly income. In addition, the education level of their parents, how many siblings they have, and the frequency of following news may have positive and negative effect on the social sensitivity of the students towards individual and social problems. The data obtained as a result of the research were evaluated by discussing other studies on the subject.

Keywords: Secondary school students, social sensitivity, social problems

GİRİŞ

21. yüzyılda dünyada küresel veya ülkesel pek çok problem bulunmaktadır. Sosyal, kültürel, çevresel, tıbbi, coğrafi, eğitimsel, tarihi vb. alanlarda yaşanan olumlu veya olumsuz durumlara karşı insanların duyguları ve tepkileri önem arz etmektedir. Bu bağlamda toplumlar, yaşadığı sosyal ve fiziksel çevreye karşı duyarlı insanlar yetiştirmek için çaba sarf etmektedir.

Günümüzde son dönemlerde birçok bilim insanı, vakıflar ve sivil toplum kuruluşları vatandaşların sosyal problemlere karşı olan ilgisizliğini ve sivil çekilmeyle ilgili endişelerini dile getirmektedir. Özellikle bireysellik ve materyalizmin etkisiyle insanlar, içinde yaşadıkları toplumdaki, ülkelerindeki ve küresel olarak tüm dünyadaki problemlere duyarsız kalabilmektedirler. Gittikçe küreselleşen dünyada bireyin yalnızlaşması sonucu birçok sosyal ve toplumsal olay veya olgu, insanlar tarafından görmezden gelinebilmektedir. Teknolojik gelişmeler ve sosyal değişmelerin hızla artması da toplumsal yapıda büyük değişikliklere yol açmaktadır. Bu değişikliklerin ortaya çıkardığı en önemli sonuçlardan birisi de toplumsal kuralların işlevini yitirmeye başlaması ve böylece toplumda rahatsızlık uyandıran sosyal problemlerin ortaya çıkmasıdır (Altınok, 2012). Tüm bunlara ek olarak bilim ve teknoloji de sayısız faydasının yanında insanların sosyal davranışları üzerinde gerçek hayata ilgisizlik, toplumsal olaylara duyarsızlık gibi bazı olumsuz davranışların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bu özellikler ise insanlar ve toplumlar tarafından istenmeyen sonuçlar doğurabilmektedir.

Sosyal problemlere konu oluşturan durumlar, toplumdan topluma ve zamandan zamana değişiklik göstermektedir. İşsizlik, eşitsizlik, boşanma, şiddet, suç, sigara ve alkol bağımlılığı basta olmak üzere anomi ve yabancılaşma, trafikten sağlıksız kentleşmeye ve gettolaşmadan azınlığa kadar birçok konu, günümüzün önemli sosyal problemlerini oluşturmaktadır (Şentürk, 2006). Bunlara ek olarak bugün gelişen ve değişen dünyada, hızla büyümekte olan sosyal problemler, artan şiddet olayları, cinayet, terör, intihar, hırsızlık, uyuşturucu, hoşgörüsüzlük, sorumsuzluk, saygısızlık gibi olumsuz durumlardan hem toplumlar hem de genç nesil etkilenmektedir (Aladağ, 2012).

Palen (2001)'e göre ise 21.yüzyılda görülen sosyal problemler; eşitsizlik problemleri (ırkçılık, cinsiyet ayrımcılığı vb.), küresel ölçekli problemler (göçmenler, dinci davranışlar, kentsel yaşamla ilgili sorunlar, ekonomik sorunlar vb.), günlük yaşam ile ilgili problemler (eğitim sorunları, aile düzeninin değişmesi vb.), sosyal kurallara uymama ile ilgili problemler (suç ve şiddet, madde bağımlılığı, cinsel tercihlerle ilgili sorunlar v.b.), geleceği tehdit eden problemler (savaşlar ve terör, çevre sorunları vb.)olarak gruplandırılabilir (Altınok, 2012). İnsanların tüm bu problemlerin farkında olmaları, toplumların geleceği açısından önem arz etmektedir. Çünkü sosyal problemlere olan ilgisizlik ve sosyal katılımdaki düşüşler devam ederse politik ve sosyal sistemler zayıflayacağına dair görüşler dahi bulunmaktadır (Johnson, 2005). Bu bağlamda toplumlarda tüm bu sorunlardan etkilenen bireylerin kişisel veya toplumsal olarak birtakım tepkiler vermeleri gerekmektedir. İşte bu noktada "sosyal duyarlılık" kavramı ve bu kavramın eğitim yoluyla genç nesillere kazandırılmasının önemi karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal Duyarlılık ve Eğitim

İnsan, toplum içinde yaşayan bir varlık olduğundan, çevresi ile etkileşim içindedir. Çevresinde yaşanan olaylara karşı duyarlı davranan veya duyarsız kalabilen insanlar

bulunmaktadır. Duyarlılık, kişinin çevresinde olan biten hakkında farkındalık düzeyinin olması demektir (Sönmez, 2014). Yakın veya uzak çevresinde yaşanan bir olayın farkında olan bireyler bu duruma olumlu ya da olumsuz bir tepki göstermektedirler. Bu tepkiler sonucunda bireysel ya da toplumsal sorunlar çözülmekte veya daha da büyümektedir.

Bir kimsenin başkalarının ihtiyaç ve beklentilerine karşı duyarlı olma yeteneği, sosyal olarak duyarlı olduğunu göstermektedir (Rao, 2016). Sosyal duyarlılık, uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar. Sosyal olarak duyarlı bireyler hem başkalarına karşı kendi davranışları hem de başkalarının kendilerine karşı davranışları konusunda dikkatli ve özenlidirler. Sosyal duyarlılık düzeyi yüksek olan bireyler başkalarına karşı ilgili ve dikkatlidirler, iyi bir izleyici ve dinleyicidirler. Sosyal norm ve kurallara ilişkin bilgileri olduğundan kendi davranışlarının başkalarının davranışları ile uygunluğu ile aşırı bir şekilde ilgilenebilirler (Milliyetçi, 2008). Sosyal normları ise birey aile ortamında veya eğitim vasıtasıyla öğrenebilmekte ve bu kurallara uygun yaşayabilmektedir.

21. yüzyıl eğitim sistemi, bireye yalnızca bilgi öğretmenin yanında davranış kazandırmayı da hedeflemektedir. Günümüzde eğitim kurumları sadece bilgi veren kurumlar olmaktan çıkmış, toplumun farkında olan, toplumsal problemlere karşı farkındalık geliştiren ve içinde yaşadıkları topluma ne tür katkılar yapabilecekleri üzerinde düşünen bireyler olarak yetiştirme amacına da yönelmişlerdir (Eryılmaz, 2015). Çünkü toplumların ve devletlerin bugününü ve geleceğini etkileyen temel faktörlerin başında eğitim gelmektedir (Köç ve Ünal, 2018). Günümüzde toplumsal yapılarda ortaya çıkan birçok olumlu ya da olumsuz olay ve olgunun temelinde bireyin davranışları yatmaktadır. Bu açıdan toplumlar, yeni nesillerini bilgili, duyarlı, sorumlu ve pozitif becerilerle donanmış bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedirler. Çünkü sosyal problemlere karşı duyarlı vatandaş yetiştirebilmenin önemi büyüktür.

Bilindiği üzere duyarlılık, yaşadığımız dünyayla ve olaylarla ilişki kurmak ve bu konuda sorumluluk almaktır. Birey olarak yaşadığımız çevre ve dünya ile sürekli bir temasımızın olduğu gerçektir. Birey olmamızın yanında toplumsal hayatın da içinde olduğumuz gerçeği, bizi yaşadığımız çevrenin ayrılmaz bir parçası haline getirmektedir. Bu durumda beraberinde o çevreyle ilişki kurmamızı ve çevremizdeki olaylara duyarlı olmamızı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerde duyarlılık değerine ilişkin farkındalığın geliştirilmesi çok önemlidir (Keskin ve Öğretici, 2013).

Eğitim kurumları bugün sadece bilgi aktarılan kurumlar olmaktan çok uzaktır. İlköğretimden üniversiteye kadar tüm eğitim aşamalarında öğrencilere çeşitli değerler ve davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır. Örneğin meslek edindirme çabaları ile ön plana çıkan üniversitelerin öğrencilerine mesleklerine ilişkin temel bilgileri vermenin yanında, içinde yaşadıkları topluma edindikleri bilgi ve birikim doğrultusunda ne tür katkılar yapabilecekleri ve/veya yapmaları gerektiğini öğretmeleri de gerekmektedir (Saran, Coşkun, Zorel ve Aksoy, 2011). Yine ilk ve orta öğretim okulları (liseler) ile yükseköğretim (üniversiteler) düzeyindeki eğitim kurumları, sosyal sorumluluklarını, öğrencilerini çevrelerine ve topluma duyarlı bireyler olarak yetiştirerek yerine getirmektedir (Saran, Coşkun, Zorel ve Aksoy, 2011).

Duyarlı vatandaş yetiştirmek eğitim vasıtasıyla sağlanabilmektedir. Bu amaçla Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersi müfredatında bireye “sosyal duyarlılık” kazandırmayı hedefleyen birtakım kazanımlar mevcuttur. Örneğin 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı 6. Sınıf 1. ünite de yer

alan “Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular” kazanımıyla empati, hoşgörü ve duyarlılık değerleri kazandırılmak istenmiştir. Yine 7.sınıf 1. ve 2. ünitelerde kültürel mirasa sahip çıkma, duyarlılık gibi değerler öğrencilere kazandırılmak istenen hedefler arasındadır. Çünkü genç yaşta nesillere kazandırılan davranışlar, gelecekte o ülkenin toplumsal yapısını şekillendirmektedir. Bu bağlamda eğitim ile sosyal duyarlılık bilinci sıkı bir ilişki içindedir.

YÖNTEM

Yöntem kısmında; araştırma modeli, örneklem, veri toplama aracı ve verilerin analizi alt başlıklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğrencilerinin sosyal duyarlılıklarının incelenmek istendiği bu çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri; yaşanmış veya yaşanmakta olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konusu olan olay, ya da birey kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırmacı olay ya da bireyi herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası göstermez. (Karasar, 2000).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örnekleme 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Alanya ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören 136 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma evreni ise Antalya ili Alanya ilçesi olarak belirlenmiştir. Örnekleme ait bazı betimsel istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin betimsel veriler

		f	%
Cinsiyet	Kız	60	44,1
	Erkek	76	55,9
	Toplam	136	100
Sınıf		f	%
	7. sınıf	86	63,2
	8. sınıf	50	36,8
	Toplam	136	100
Ailenin Aylık Ortalama Geliri		f	%
	1500 TL'den Az	8	5,9
	1501-3000 TL Arası	27	19,9
	3001-4500 TL Arası	20	14,7
	4500 TL'den Fazla	65	47,8
	Yanıtsız Bırakanlar	16	11,8
	Toplam	136	100

	f	%	
Baba Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu	18	13,2
	Ortaokul Mezunu	19	14,0
	Lise Mezunu	38	27,9
	Üniversite Mezunu	56	41,2
	Yanıtsız bırakanlar	5	3,7
	Toplam	136	100,0
	f	%	
Anne Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu	36	26,5
	Ortaokul Mezunu	28	20,6
	Lise Mezunu	30	22,1
	Üniversite Mezunu	38	27,9
	Yanıtsız bırakanlar	4	2,9
	Toplam	136	100,0
	f	%	
Kardeş Sayısı	Kardeş Yok	7	5,1
	1 Kardeş	67	49,3
	2 Kardeş	35	25,7
	3 ve Üzeri Kardeş	25	18,4
	Yanıtsız bırakanlar	2	1,5
	Toplam	136	100,0
	f	%	
Haber Takip Etme Sıklığı	Her gün	45	33,1
	Birkaç Günde Bir	52	38,2
	Haftada Bir Kez	28	20,6
	Ayda Bir Kez ya da Hiç	11	8,1
	Toplam	136	100,0

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve “Sosyal Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu yardımıyla öğrencilerden; cinsiyet, sınıf, ailelerinin aylık ortalama geliri, anne ve babalarının eğitim durumu, kardeş sayısı ve haber takip etme sıklığı bilgileri toplanmıştır.

Sosyal Duyarlılık Ölçeği Öcal, Demirkaya ve Altınok (2013) tarafından geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenilirliği hesaplanmıştır. Toplam 24 maddeden oluşan ölçeğin iki faktörü vardır. 1. faktör (bireysel sorunlara ilişkin sorunlar) 15 maddeden, 2. faktör (toplumsal sorunlara ilişkin duyarlılıklar) ise 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,943, 1. faktöre ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,970 ve 2. faktöre ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,915 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışma için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,823 olarak belirlenmiştir. 5’li Likert tipinde hazırlanan ölçeğin maddeleri; “Çok Önemli: 5”, “Önemli: 4”, “Bazen Önemli: 3”, “Az Önemli: 2”, “Önemsiz: 1” olarak puanlanmıştır.

Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu, Sosyal Duyarlılık Ölçeğinden elde edilen veriler istatistik paket programı aracılığı ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu bağlamda betimsel analiz, bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi analiz yöntemleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğrencilerin Sosyal Duyarlılık Ölçeğine (SDÖ) verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerin normallik değerleri analiz edilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin Sosyal Duyarlılık Ölçeği (SDÖ) puanlarına yönelik normallik değerleri

Faktör	Skewness	Kurtosis
1. Faktör (Bireysel Sorunlara İlişkin Duyarlılıklar)	-,647	-,049
2. Faktör (Toplumsal Sorunlara İlişkin Duyarlılıklar)	-,693	-,186

Tablo 2. incelendiğinde ölçeğin her iki faktörüne ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,5 ile -1,5 aralığında olması verilerin normallik değerlerini sağladığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bundan dolayı karşılaştırmalı analizler yapılırken parametrik testler tercih edilecektir.

Tablo 3.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik bağımsız örneklem t Testi sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
1. Faktör	Kız	60	70,438	4,116	6,346	134	,000
	Erkek	76	64,841	6,137			
2. Faktör	Kız	60	42,283	2,636	2,613	134	,010
	Erkek	76	40,969	3,111			

* $p < 0.05$

Tablo 3. incelendiğinde öğrencilerin hem 1. Faktöre hem de 2. Faktöre ait SDÖ puanları ile cinsiyet değişkeni arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin SDÖ 1. Faktör puan ortalamaları 70,483 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 64,841'dir. Kız öğrencilerin SDÖ 2. Faktör puan ortalamaları 42,283 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 40,969'dur. Buradan hareketle kız öğrencilerin hem bireysel sorunlara karşı (1. Faktör) hem de toplumsal sorunlara karşı (2. Faktör) erkek öğrencilere göre daha duyarlı oldukları söylenebilir.

Tablo 4.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik bağımsız örneklem t Testi sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	S	t	sd	p
1. Faktör	7. Sınıf	86	67,905	5,407	1,521	134	,130
	8. Sınıf	50	66,287	6,862			
2. Faktör	7. Sınıf	86	42,007	2,552	2,216	80,054	,030
	8. Sınıf	50	40,760	3,473			

Tablo 3. incelendiğinde SDÖ' nün 1. faktörüne ait ortalama puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). SDÖ' nün 2. faktörüne ait ortalama puanlar ile sınıf değişkeni arasında ise anlamlı bir ilişki vardır ($p<0,05$). 7. sınıf öğrencilerinin SDÖ' nün 2. faktörüne ait ortalama puanları ($\bar{X}=42,007$), 8. sınıf öğrencilerinin SDÖ'nün 2. faktörüne ait puanlarından ($\bar{X}=40,76$) daha yüksektir. Diğer bir ifade ile 7. sınıf öğrencilerinin toplumsal sorunlara karşı, 8. sınıf öğrencilerine göre, daha duyarlı oldukları söylenebilir.

Tablo 5

SDÖ 1. ve 2. faktör puanlarının ailelerin aylık ortalama gelir değişkenine göre betimsel istatistikleri

	Aile Aylık Geliri	N	\bar{X}	SS
1. Faktör	1500 TL'den Az	8	72,00	4,07
	1501-3000 TL Arası	27	69,38	5,14
	3001-4500 TL Arası	20	68,23	4,79
	4500 TL'den Fazla	65	65,99	6,59
	Toplam	120	67,52	6,10
	Aile Aylık Geliri	N	\bar{X}	SS
2. Faktör	1500 TL'den Az	8	42,12	4,05
	1501-3000 TL Arası	27	42,44	2,59
	3001-4500 TL Arası	20	42,00	2,22
	4500 TL'den Fazla	65	41,08	3,07
	Toplam	120	41,61	2,94

Tablo 6.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile ailelerinin aylık ortalama geliri değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
1. Faktör	Gruplar Arası	416,79	3	138,93	4,01	,009	Var
	Grup İçi	4019,96	116	34,65			
	Toplam	4436,75	119				
		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
2. Faktör	Gruplar Arası	41,74	3	13,91	1,63	,186	Yok
	Grup İçi	989,17	116	8,52			
	Toplam	1030,92	119				

Yapılan analiz sonucunda SDÖ 1. Faktörüne ait ortalama puanlar ile ailelerin aylık ortalama gelirleri değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu anlamlı ilişkinin hangi değişkenler arasında olduğunu görmek için Post Hoc (Tukey) testi yapılmıştır. Test sonucunda aylık ortalama gelirleri 1500 TL ve altında olan ailelerin çocukları ($\bar{X}=72,00$) ile aylık ortalama gelirleri 4000 TL'den yüksek olan ailelerin çocukları ($\bar{X}=65,99$) arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle ailelerinin aylık ortalama geliri 1500 TL ve altında olan çocuklar, ailelerinin aylık ortalama gelirleri 4000 TL'den yüksek olan çocuklara göre bireysel sorunlara karşı daha duyarlıdır denilebilir.

Öğrencilerin SDÖ 2. Faktörüne ait ortalama puanları ile ailelerin aylık ortalama gelirleri arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 7.*SDÖ 1. ve 2. faktör puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre betimsel istatistikleri*

	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
1. Faktör	İlkokul Mezunu	18	66,97	6,37
	Ortaokul Mezunu	19	67,13	7,27
	Lise Mezunu	38	68,59	7,90
	Üniversite Mezunu	56	66,29	6,16
	Toplam	131	67,17	6,05
	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
2. Faktör	İlkokul Mezunu	18	41,83	3,24
	Ortaokul Mezunu	19	41,52	2,50
	Lise Mezunu	38	41,81	2,74
	Üniversite Mezunu	56	41,10	3,23
	Toplam	131	41,47	2,98

Tablo 8.*Öğrencilerin SDÖ puanları ile baba eğitim durumu değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları*

		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
1. Faktör	Gruplar Arası	121,17	3	40,39	1,105	,350	Yok
	Grup İçi	4642,50	127	36,55			
	Toplam	4763,68	130				
		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
2. Faktör	Gruplar Arası	14,61	3	4,87	,539	,656	Yok
	Grup İçi	1146,50	127	9,02			
	Toplam	1161,11	130				

Tablo 8. incelendiğinde öğrencilerin SDÖ 1. ve 2. Faktörlerine ait ortalama puanları ile babalarının eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir ifade ile öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde babalarının eğitim durumunun olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 9.*SDÖ 1. ve 2. faktör puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre betimsel istatistikleri*

	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
1. Faktör	İlkokul Mezunu	36	67,84	6,55
	Ortaokul Mezunu	28	68,68	5,83
	Lise Mezunu	30	66,36	5,57
	Üniversite Mezunu	38	66,43	6,04
	Toplam	132	67,28	6,04
	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS
2. Faktör	İlkokul Mezunu	36	41,94	3,02
	Ortaokul Mezunu	28	42,17	2,55
	Lise Mezunu	30	40,86	2,92
	Üniversite Mezunu	38	41,05	3,22
	Toplam	132	41,49	2,98

Tablo 10.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile anne eğitim durumu değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
1. Faktör	Gruplar Arası	118,58	3	39,53	1,083	,359	Yok
	Grup İçi	4674,00	128	36,51			
	Toplam	4792,59	131				
		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
2. Faktör	Gruplar Arası	39,63	3	13,21	1,500	,218	Yok
	Grup İçi	1127,35	128	8,80			
	Toplam	1166,99	131				

Tablo 10. incelendiğinde öğrencilerin SDÖ 1. ve 2. Faktörlerine ait ortalama puanları ile annelerinin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir ifade ile öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde annelerinin eğitim durumunun da olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 11.

SDÖ 1. ve 2. faktör puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre betimsel istatistikleri

	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	SS
1. Faktör	Kardeş Yok	7	64,28	5,82
	1 Kardeş	67	67,50	5,28
	2 Kardeş	35	67,26	6,75
	3 ve Üzeri Kardeş	25	67,96	6,96
	Toplam	134	67,35	6,03
	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	SS
2. Faktör	Kardeş Yok	7	40,71	2,56
	1 Kardeş	67	41,27	2,83
	2 Kardeş	35	41,68	3,23
	3 ve Üzeri Kardeş	25	42,40	2,85
	Toplam	134	41,56	2,94

Tablo 12.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
1. Faktör	Gruplar Arası	79,94	3	25,64	,700	,554	Yok
	Grup İçi	4766,02	130	36,66			
	Toplam	4842,96	133				
		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark

2. Faktör	Gruplar Arası	28,51	3	9,50	1,100	,352	Yok
	Grup İçi	1122,90	130	8,63			
	Toplam	1151,41	133				

Tablo 12. incelendiğinde öğrencilerin SDÖ 1. ve 2. Faktörlerine ait ortalama puanları ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir ifade ile öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde kaç kardeşe sahip olduklarının olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 13.

SDÖ 1. ve 2. faktör puanlarının haber takip etme sıklığı değişkenine göre betimsel istatistikleri

		Haber Takip Etme Sıklığı N	\bar{X}	SS
1. Faktör	Her gün	45	68,08	5,84
	Birkaç Günde Bir	52	66,74	5,93
	Haftada Bir Kez	28	68,16	6,50
	Ayda Bir Kez ya da Hiç	11	64,63	5,42
	Toplam	136	67,31	6,00
		Haber Takip Etme Sıklığı N	\bar{X}	SS
2. Faktör	Her gün	45	41,62	3,00
	Birkaç Günde Bir	52	41,80	2,78
	Haftada Bir Kez	28	41,35	3,30
	Ayda Bir Kez ya da Hiç	11	40,54	2,97
	Toplam	136	41,54	2,97

Tablo 14.

Öğrencilerin SDÖ puanları ile haber takip etme sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
1. Faktör	Gruplar Arası	142,45	3	47,48	1,324	,269	Yok
	Grup İçi	4733,22	132	35,85			
	Toplam	4875,68	135				
		Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
2. Faktör	Gruplar Arası	15,65	3	5,21	,584	,626	Yok
	Grup İçi	1178,50	132	8,92			
	Toplam	1194,15	135				

Tablo 14. incelendiğinde öğrencilerin SDÖ 1. ve 2. Faktörlerine ait ortalama puanları ile haber takip etme sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir ifade ile öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde haber takip etme sıklıklarının olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 15.

Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip beş ölçek maddesine ilişkin betimsel veriler

	Madde No	Madde	\bar{X}^*	ss
En Yüksek Ortalamaya Sahip Maddeler	M3	Sağlık ve bakım hizmetlerinin gelişmesini sağlamak	4,84	,389
	M10	Kadınlara yapılan her türlü kötü davranışı önlemek	4,81	,537
	M1	Bulaşıcı hastalıkların yayılmasını önlemek	4,79	,477
	M20	İnsan hak ve özgürlüklerinin korunmasını sağlaması	4,73	,489
	M22	İnsan kaçakçılığını önlemek	4,73	,598
	Madde No	Madde	\bar{X}^*	ss
En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler	M18	Göçmenlerin (Afgan, Somalili vb.) sorunlarına çözüm bulmak	3,47	1,533
	M13	Kültürel faaliyetlere (sinema, tiyatro vb.) insanların kolay ulaşmasını sağlamak	3,65	1,238
	M14	Trafik kazalarına çözüm bulmak	4,35	,793
	M6	Ortak kullanım alanlarını engelliler için düzenlemek	4,40	,782
	M5	Fakirliği önlemek	4,43	,737

*SDÖ ölçeğinde bir ölçek maddesinin sahip olabileceği en yüksek ortalama 5, en düşük ortalama ise 1'dir.

Tablo 15'e göre en yüksek ortalamaya sahip ölçek maddesi ($\bar{X} = 4,84$) sağlık ve bakım hizmetlerinin geliştirilmesini sağlamak olmuştur. En düşük ortalama ise ($\bar{X} = 3,47$) göçmenlerin sorunlarına çözüm bulmak maddesine aittir. Burada belirtilmesi gereken önemli bir nokta ise şudur: 18. maddeye önemsiz ya da az önemli yanıtını veren öğrencilerden bazıları verilerin nicel olarak toplandığı veri toplama aracının üzerine el yazıları ile Suriyeli göçmenlerle ilgili yazılar yazmışlardır. Her ne kadar 18. Maddenin ortalaması (5 üzerinden 3,47) düşük bir ortalama olarak görülmesine de ölçeğin diğer maddelerine göre oldukça düşük bir ortalamaya sahiptir.

Tablo 16.

SDÖ ölçeğinin iki faktörüne ilişkin betimsel veriler

	N	Minimum	Maximum	Mean*	\bar{X}^{**}	ss
1. Faktör	136	49	75	67,31	4,46	6,71
2. Faktör	136	34	45	41,55	4,64	11,09

*Ölçek maddelerine verilen puanların toplamının ortalamasıdır.

**5 puan üzerinden elde edilen ortalama puandır.

Tablo 16 incelendiğinde SDÖ ölçeğinin toplamda en fazla 75 en az ise 15 puan alınabilecek 1. faktörüne ait toplam puanların ortalaması 67,31'dir. SDÖ ölçeğinin toplamda en fazla 45 en az ise 15 puan alınabilecek 2. faktörüne ait toplam puanların ortalaması ise 41,55'dir. Başka bir ifade ile 5'li Likert tipinde hazırlanan SDÖ ölçeğinin 1. faktörünün ortalaması 5 üzerinden 4,46 iken 2. faktörünün ortalaması 5 üzerinden 4,64'tür.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada Alanya ilçesindeki devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevrelerine, sağlık ve eğitim konularına, insan haklarına dair duyarlılık seviyeleri eğitim öğretim faaliyetleri ile ilişkilendirilerek değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden toplanan verilerin incelenmesi sonucu elde edilen sonuçlar şöyledir:

Elde edilen verilere göre cinsiyet açısından karşılaştırıldığında kız öğrencilerin hem bireysel sorunlara karşı hem de toplumsal sorunlara karşı erkek öğrencilere göre daha duyarlı

oldukları tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Yıldırım ve Akpınar (2016), cinsiyet faktörünün ortaokul 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin sosyal olgunluk düzeyine etkisini araştırdığı çalışmada da öğrencilerin sosyal olgunluk düzeyinin cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Kız öğrencilerin sosyal olgunluk düzeyinin, erkek öğrencilerden çok daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yine Kalın ve Nalçacı (2017) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmalarında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bağlamda genel olarak cinsiyetin sosyal ve bireysel ilişkiler üzerinde etkili olduğu, kızların daha duyarlı oldukları yönünde bir sonuca ulaşılabilmektedir. Ortaya çıkan bu anlamlı farkın, kızlar ile erkeklerin ergenliğe giriş yaşlarının farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Çünkü psiko-sosyal açıdan bakıldığında 7. ve 8. sınıf yaşlarındaki bireylerin ergenlik öncesi, sırası ve sonrası dönemlerinde kişisel ve sosyal pek çok önemli değişim geçirdiği bilinmektedir.

Sınıf seviyesine göre karşılaştırıldığında ise 7. sınıf öğrencilerinin toplumsal sorunlara karşı, 8. sınıf öğrencilerine göre, daha duyarlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak toplumsal olmasa da çevresel açıdan benzerlik gösteren bir araştırmada Zengin ve Kunt (2013), ortaokul öğrencilerinin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak ağaç ve çevre tutumları arasında anlamlı bir ilişki görmemişlerdir.

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir miktarlarına göre değerlendirildiğinde, ailelerinin aylık ortalama geliri 1500 TL ve altında olan çocukların, ailelerinin aylık ortalama gelirleri 4000 TL'den yüksek olan çocuklara göre bireysel sorunlara karşı daha duyarlı oldukları belirlenmiştir.

Öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde anne ve babalarının eğitim durumunun olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır. Benzer bir çalışmada Zengin ve Kunt (2013), ortaokul öğrencilerinin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarını incelemişler ve elde ettikleri sonuçlara göre anne babaların öğrenim ve meslek durumları ile ağaç ve çevre tutumları arasında anlamlı bir ilişki görememişlerdir. Ancak Kalın ve Nalçacı (2017) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmalarında anne-babanın öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde kardeş sayılarının da olumlu veya olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır. Öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlara karşı sosyal duyarlılıkları üzerinde haber takip etme sıklıklarının olumlu veya olumsuz bir etkisinin bulunmadığı da tespit edilmiştir. Ancak Eryılmaz (2015), sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılıklarına etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, Sosyal Bilgiler derslerinde güncel olaylardan yararlanılarak işlenen derslerin öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılıklarına olumlu yönde etkisi olduğunu tespit etmiştir. Burada güncel olayların elbette sınıf içinde yöntem olarak kullanılması ile öğrencinin kendisinin haber olarak takip etmesi arasında fark vardır. Ancak bireyin sosyal duyarlılık seviyesine etki etmesi açısından benzerlik kurulabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda bu alanda çalışacak araştırmacılara farklı sınıf seviyelerinde, farklı değişkenlerle yeni araştırmalar gerçekleştirmeleri önerilmektedir. Örneğin yakın çevrelerinde çevre kirliliği olan ile olmayan, doğal afet yaşayan ve yaşamayan, eğitim ve sağlık olanaklarına yeterli ölçüde sahip olan ve olmayan öğrenciler bu durumlara dair duyarlılık seviyeleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Aynı zamanda daha küçük öğrenci gruplarının katılımı ile durumu derinlemesine incelemeye ve özellikle cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla nitel çalışmalar hazırlanabilir. Uluslararası olarak ise yakın çevresinde savaş, insan kaçakçılığı, kaçak göçmenlik, insan haklarının kısıtlılığı vb. durumlar yaşayan öğrenciler ile yaşamayan öğrenciler karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aladağ, S. (2012). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(161), 123-146. Erişim adresi: <http://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/paperDetail.xhtml?uid=47342>
- Altınok, A. (2012). *Sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Eryılmaz, Ö. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Johnson, B. (2005). Overcoming "Doom and Gloom": Empowering Students in Courses on Social Problems, Injustice, and Inequality. *Teaching Sociology*, 33(1), 44-58. Doi: 10.1177/0092055X0503300104
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Keskin, Y., Öğretici, B. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde "Duyarlılık" Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması: Nitel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 143-181. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/ded/issue/29175/312424>
- Köç, A. ve Ünal, O. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2023 Eğitim Vizyonuna Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 65-79. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/jirss/issue/41711/502356>
- Milliyetçi, Ö. (2008). *Mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin internete yönelik tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Şişli ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nalçacı, A., Kalın, T. Z. (2017). Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/befdergi/issue/30012/304143>

- Öcal, A.; Demirkaya, H. ve Altınok, A. (2013). İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Sosyal Duyarlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 67-76. Erişim adresi: <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/137912-20130429123354-makale-6.pdf>
- Rao, G. P. (2016). *Remaking Ourselves, Enterprise and Society: An Indian Approach to Human Values in Management*. Londra/İngiltere: Routledge,.
- Saran, M.; Coşkun, G.; Zorel, İ.F. ve Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Bilincinin Geliştirilmesi: Ege Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Yasar University*, 22(6) 3732-3747. Erişim adresi: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=85900893&lang=tr&site=eds-live>
- Sönmez, F. Ö. (2014). Atasözlerinin Sosyal Bilgiler Programındaki Değerler Açısından İncelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken- Journal of World of Turks*. 6(2), 101-115. Erişim adresi: www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewArticle/604
- Şentürk, Ü. (2006). *Parçalanmış aile çocuk ilişkisinin sebep olduğu sosyal problemler (Malatya uygulaması)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Tabachnick, B. and Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. ve Akpınar, E. (2016). Cinsiyet Faktörünün Ortaokul 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Olgunluk Düzeyine Etkisi. *International Journal of Field Education*, 2(1), 20-32. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/ijofe/issue/28469/303432>
- Zengin U. ve Kunt, H. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Ağaç ve Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10 (23), 155-165. Erişim Aresi: <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000170>



Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Osmanlı Devleti Algısı

Ahmet KÖÇ¹

Elif IŞIK DEMİRHAN²

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

11.06.2019

Düzeltilmiş Hali

Alınma Tarihi

24.06.2019

Kabul Tarihi

25.06.2019

Yayınlanma Tarihi

30.06.2019

Araştırmanın amacı, yedinci sınıf öğrencilerinin Osmanlı Devleti algısını açığa çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilimden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış sorular ile görüşme yapılarak elde edilmiştir. Bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara (Türkiye) da yapılmıştır. Araştırma Sosyal Bilgiler dersinin yedinci sınıf programında yer verilen Osmanlı Devleti ile ilgili kazanımların tamamlanmasından sonra yapılmıştır. Çalışma grubunu sekiz kız ve yedi erkek öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın bulguları; Osmanlı Devleti'nin çalışma grubuna "padişah, Anadolu, savaş, ıslahat, Sosyal Bilgiler" olgularını çağrıştırdığı tespit edilmiştir. Çalışma grubunun, Osmanlı Devleti'nde en fazla ilgilerini çeken olayın "İstanbul'un fethi" olduğu tespit edilmiştir. Çalışma grubunun çoğunluğunun, Osmanlı Devleti ile ilgili kitap okuduğu ve film izlediği görülmüştür. Çalışma grubu, Osmanlı Devleti'nin diğer devletleri en fazla etkileyen yönünün 'askeri gücü' olduğunu düşünmektedir. Osmanlı Devleti'nin diğer devletlerden etkilendiği yönünün ise 'sanayileşmeleri' olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları çevrede Osmanlı Devleti ile ilgili kitap, bayrak, resim vb. nesnelere az olduğu tespit edilmiştir. Osmanlı Devleti'nin tarihi eserlerinden 'Topkapı Sarayının' en çok bilinen eser olduğu tespit edilmiştir. Soyut kültürel miras ile ilgili ise "hoşgörü, adalet, yardımseverlik, misafirperverlik" değerlerinin miras kaldığını düşünmektedirler.

Bu çalışma bulguları doğrultusunda öneriler: Sosyal bilgiler yıllık planlarına Osmanlı Devleti eserleri için geziler eklenmelidir. Yıllık planla uyumlu Osmanlı Devleti müzelerine, online alan gezileri yapılmalıdır. Milli eğitim destekli Osmanlı tarihini içeren dizi, film, animasyon, belgesel hazırlanmalıdır. Sosyal bilgiler programıyla uyumlu, Osmanlı Devleti'ni anlatan okuma kitapları hazırlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Osmanlı Devleti, Tarih, Algı.

¹ Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi: ahmetkoc@akdeniz.edu.tr ORCID:0000-0002-8819-8095

²Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Doktora Öğrencisi: elifisikdemirhan@gmail.com. ORCID:0000-0003-4734-0507

The Perceptions of the 7th Grade Students about Ottoman Empire

Article Info

Abstract

Received
11.06.2019

Revision Received
24.06.2019

Accepted
25.06.2019

Published Online
30.06.2019

The aim of this study is to reveal the perceptions of the seventh grade students about the Ottoman Empire. The study was performed in the 2018-2019 academic year in Ankara, Turkey. The research was carried out after the completion of teaching the learning outcomes related to the Ottoman Empire in the seventh grade program of Social Studies course.

One of the qualitative research design; phenomenology, was used in the study. Research data were obtained by interviewing semi-structured questions. The collected data was analyzed by using the descriptive analysis. The study group consists of eight female and seven male students.

"Ottoman Empire" was evoked "sultan, Anatolia, war, reform, social studies" to the research group. It was determined that the event that attracted the most attention in the Ottoman Empire was the "conquest of Istanbul ".It was observed that the majority of the study group read books and watched films about the Ottoman Empire. The study group considered that the "military power of the Ottoman Empire" was the most influential aspect to the other states. They considered that the Ottoman Empire was influenced by other states in terms of "industrialization". It was determined that there were few objects such as books, flags and pictures about the Ottoman Empire in the environment in which the participants lived. Among the researchers, Topkapi Palace, was the most known historical monuments of the Ottoman Empire. In terms of intangible cultural heritage, participants believe that the values of "tolerance, justice, helpfulness, hospitality" are inherited to Turkey from Ottoman Empire. Historical and online trips should be added to the annual social studies plans, historical series, films, animation and documentaries should be prepared with the Ministry of National Education, reading books that describes the Ottoman Empire should be prepared in accordance with the social studies curriculum can be recommended according to the findings of this study.

Keywords: Social Studies, Ottoman Empire, History, Perception.

GİRİŞ

19. yüzyıla kadar bilim, sadece fen bilimleri için kullanılmaktaydı. Fransız ihtilali sonrası toplumda yaşanan değişimin sebeplerinin araştırılması, toplumdaki sorunların çözümüne ihtiyaç duyulması sosyal bilimlere bakışın değişmesinin önünü açmıştır. 1850 ve 1945 yılları arasında bir dizi disiplin ortaya çıktı ve bu yeni alana “sosyal bilim” adı verildi (Turan, Ulusoy, 2015).

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavram olarak benzerlik gösterse de aralarında farklılık vardır. Sosyal bilimler, tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi, antropoloji, arkeoloji, hukuk, sosyoloji, vb. gibi önemli disiplinleri kapsamaktadır. Sosyal bilgiler ise, sosyal bilimlerin 4., 5., 6., 7. sınıf hazır bulunuşluk düzeyine uygun olarak bütünleştirilerek hazırlanan “etkin vatandaş” yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir.

Sosyal bilgiler dersi içindeki önemli disiplinlerden birisi de tarihtir. Tarih, kimliğimizin en önemli parçasıdır. Tarihi olayların sonucunun tortusu hep kalır. Tarih bilgisindeki eksiklikler bizi bu olayların etkisinden kurtaramaz (Ortaylı, 2018).

Carr da (1996), insanlığın bugünü anlayabilmesinin geçmişi anlayabilmesinden kaynaklandığını ileri sürmektedir. Geleceğe daha güvenle adım atabilmek için bu şarttır. Bu bakımdan geleceği oluşturacak nesillere tarih öğretmek önem arz etmektedir.

‘İnsanlığın ve kültürlerin belleği’ olarak tanımlanan tarih disiplini, insanın ya da insanlığın olumlu ya da olumsuz anlamda ortaya koyduklarının anlamlandırıldığı ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerin yapıldığı bir disiplin alanıdır (Kabapınar, 2014).

Tarih eğitimini dünyada incelediğimiz zaman gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde farklı amaçlar taşıdığı görülmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde tarih, kimlik gelişimi ve kültür aktarımı amacıyla öğretilmektedir (Demircioğlu, 2010). Gelişmiş ülkelerde ise ağırlıklı olarak zihinsel becerileri geliştirme üzerine dayandığı görülmektedir (Dilek, 2007; Demircioğlu, 2010). Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke ayrımı yapılmaksızın ikisinde de tarih önem arz eden amaçlar taşımaktadır.

Tarih, ilköğretim de sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla verilmektedir. Sosyal bilgilerde tarih disiplini ile ilgili kazanımların “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Türk tarihine bakıldığında Osmanlı Devleti önemli bir yer tutmaktadır. Ortaylı (2018)’nın ifadesiyle “Osmanlı Devleti tarihin gerçek anlamdaki son cihanşümül imparatorluğudur.” Bu durum Türkiye Cumhuriyeti’nin de büyük bir kültürel mirasa sahip olduğunun göstergesidir. Bu mirasın formal yollarla aktarım yeri okullardır. İlköğretim sosyal bilgiler (7.sınıf) programında Osmanlı Devleti’ne beş kazanımda yer verilmiştir (MEB, 2018):

Bu öğrenme alanı işlenirken “kültürel mirasa duyarlılık” ve “estetik” gibi değerlerle “kanıt kullanma” becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.

Kuruluştan İstanbul'un fethine kadar olan dönemde devletin hüküm sürdüğü yerler ile iskân politikası, askerî, ekonomik ve toplumsal yapı detaya girilmeden ele alınır.

Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile ilgili farklı tarihsel yorumlara değinilir.

SB.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.

Gaza ve cihat anlayışı, istimâlet politikası, millet sistemi üzerinde durulur.

SB.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.

Coğrafi keşifler, Rönesans, Aydınlanma Çağı, Reform, Fransız İhtilali, Sanayi İnkılâbı, sömürgecilik ve bunların neden olduğu karmaşa ile insan hakları ihlallerine değinilir.

SB.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.

SB.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir. Yerli ve yabancı seyyahların seyahatnamelerinden örneklerle verilir.

Osmanlı Devleti'ne ayrılan beş kazanım için ise otuz ders saati verilmiştir (MEB, 2018). Bu çalışma, 7.sınıf kültür ve miras öğrenme alanı kazanımları doğrultusunda çalışma grubunun Osmanlı Devleti algısını açığa çıkarmayı amaçlamaktadır.

Osmanlı devleti, 14. yy ve 20. yy arasında var olmuş, yüzölçümü açısından değerlendirildiğinde günümüzde topraklarında otuzdan fazla devlet kurulmuş, üç kıtaya hükmeden güçlü bir imparatorluktu. Macar tarihçi Gabor Agoston; "Osmanlı fetih ve hâkimiyet yöntemlerinin gücü, Osmanlıların değişen jeopolitik koşullar karşısında stratejilerini hızlı şekilde yenilemeleri ve yeni şartlara uygun hale getirmelerinde yatmaktadır." sözüyle özetlemektedir. 14. yüzyılda tarih sahnesine çıkan ve fetihler yapan bir devletin askeri gücü önemlidir. Solomon Schweigger seyahatnamesinde Türk ordugâhında kimsenin boş vakit geçirmediğini Türk askerlerinin eğlencesinin, silahlarıyla ilgilenmek olduğunu ifade etmiştir. Türklerin, gerek savaş sırasında gerekse diğer zamanlarda ihtiyaç ölçüsünde yeme ve içmeyle yetindiğini, seferde yiyecek erzak derdine düşmediğini, gayet ölçülü ve düzenli olduğunu dile getirmiştir.

Günümüze somut ve soyut olmak üzere siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik, toplumsal birçok değer ve miras bırakmıştır.

623 yıl var olan Osmanlı devletini öğrenmek, geleceğimize doğru yön verebilmemiz, bugünü doğru anlayabilmemiz ve geçmişle günümüz arasında köprü kurabilmemiz açısından önemlidir. Aynı zamanda geçmişini bilen nesiller tarihi mirasa daha duyarlı ve o denli sahip çıkmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türk tarihinde önemli bir yere sahip olan, somut ve soyut birçok miras bırakan Osmanlı Devleti'ne karşı 7. sınıf öğrencilerinin algılarını açığa çıkarmaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji), bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarır (Şimşek, Yıldırım, 2016). Olgu bilim deseninde 'bireyin olguya ilişkin deneyimleri nelerdir?', 'Bu olguya ilişkin deneyimleri etkileyen ortam ve koşullar nelerdir?' temel sorularına cevap aranır (Cresswell,2007). Olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın temel aldığı olguyu deneyimleyen ve bu olguyu dışa vurabilecek ya da yansıtabilecek bireyler veya gruplardır (Şimşek, Yıldırım, 2016). Çalışmada derinlemesine, ayrıntılı bilgi edinmek olgulara ilişkin algıları ortaya çıkarmak amacıyla bu yöntem seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında (Etimesgut/Ankara) farklı okullarda 7. sınıfta öğrenim gören 15 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubun öğrencilerin 8 tanesini kız öğrenciler 7 tanesini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma, Osmanlı Devleti kazanımlarının tamamlanmasından hemen sonra yapılacağı için çalışma grubuna kolay ulaşılabilir göz önünde tutulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Üç tane alan uzmanı görüşüne ve bir tane ölçme değerlendirme uzmanı görüşüne başvurulup gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, Osmanlı devleti kazanımlarının verilmesinden sonra 2018 Aralık ayında gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebilir ya da görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular, boyutlar dikkate alınarak da sunulabilmektedir. Betimsel analizde bireylerin görüşlerini etkileyici biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir(Yıldırım, Şimşek, 2016).

BULGULAR

Yedinci sınıf öğrencilerinin Osmanlı Devleti'ne ilişkin algısına yönelik görüşme sorularına ve katılımcı cevaplarına aşağıda yer verilmiştir. Çalışma grubu cinsiyete göre "E" ve "K" ile gösterilmiştir.

1. *"Osmanlı Devleti denildiğinde aklınıza ilk ne gelmektedir, lütfen yazınız."*

Katılımcı öğrencilerin cevaplarının beş grupta yoğunlaştığı görülmüştür.

a) Padişahlar ve ecdadımız: K1, E4, K5, K6, K9, K10, E11, K14

K1; "Yavuz Sultan Selim geliyor çünkü devletin sınırlarını sekiz yılda üç kat büyütüştür."

E4; "Fatih Sultan Mehmet, soyum, savaş ve bayrak."

K5; "Osman Gazi'nin kurduğu ve çok uğraşlar sonucu büyüttüğü devlet."

K9; "Ertuğrul Gazi gelir çünkü bence devletin temellerini o atmıştır."

K9 un "Diriliş" dizisini izlediğini ifade etmiştir cevabında dizinin etkisi olduğu düşünülmektedir.

K10; " Ecdadımız, atalarımız. Çünkü Türkiye'nin şuan yaşadığımız birçok yerini onlar fethetmiştir."

K14; "Fatih Sultan Mehmet, İstanbul'u fethettiği için."

b) Anadolu ve tarihimiz: E2, E7, K13, E15

E2; " Anadolu ve tarihçemiz gelmektedir."

K13; " Türk tarihi gelmektedir. Çünkü soyumuz Osmanlı Devleti'ne dayanıyor."

E15; "İlk olarak Türkler gelmektedir. Çünkü Osmanlı'nın özellikleri Türkler ile benzemektedir." K15'in bilgi yanlışlığı olduğu görülmektedir.

c) Savaşlar: K3, E4, E7

K3; Savaş gelmektedir çünkü Osmanlı Devleti çok fazla savaş yapmıştır kazanamasa bile."

d) Islahatlar: K8

K8; "Osmanlı Devleti denildiğinde aklıma ilk ıslahatlar gelmektedir. Çünkü Osmanlı Devleti ıslahatlara oldukça önem vermiştir."

e) Sosyal Bilgiler dersi: E12

2."Osmanlı Devleti ile ilgili bilgileri hangi kaynaklardan öğrendiniz? (okul, tv, net, kitap, dergi vb.)

a) Okulda (Öğretmenimden) öğrendim: K1, E2, E4, K5, K6, K8, K10, E12, K13, E14, E15

K8; "Daha öncesinde Osmanlı devleti ile ilgili birkaç kitap okumuştum. Fakat asıl Osmanlı devletini okulda öğrendim."

b) Kitaplardan: K1, E2, K3, K4, K5, E7, K9, K10, E11, E14, E15

K7; " Okul ders kitabı ve ama asıl kişisel gelişim kursunda verilen sosyal bilgiler notlarından öğrendim."

K9; "Osmanlı tarihini anlatan okuma kitaplarından öğrendim."

K10; "Daha önce kitaplardan okumuştum. Sonra zaten kültür ve miras olarak sosyal bilgiler dersinde işledik."

c) İnternette: K1, E2, K5, K6**d) Televizyondan: E2, E4,**

E4;"Dizlerden, öğretmenlerden ve kitaptan öğrendim."

3."Osmanlı Devleti'nde bildiğiniz padişahları hakkında en çok bilgi sahibi olduğunuz sıraya göre yazar mısınız?"

Katılımcı öğrencilerden kuruluş ve yükselme dönemi Osmanlı Devleti padişahlarını öğrenen öğrenciler olduğu görülmüştür fakat E11 dışındaki öğrencilerin duraklama, gerileme, dağılma dönemi padişahlarından yazamadığı görülmüştür.

E11'in yanıtına bakıldığında: "Abdülhamit han, Fatih Sultan Mehmet, III. Selim, II. Mahmut, Yavuz Sultan Selim, Osman bey, Orhan bey, II. Murat" cevabını vermiştir.

a) Kuruluş dönemi padişahları

Osman Bey: K1, E2, K3, E4, K5, K9, K10, E11, E12, K13, E14, E15(12 katılımcı)

Orhan Bey: K1, E2, K3, E4, K5, K9, K10, E11, K13, E15(10 katılımcı)

I. Murat:K1, E2, K6, E7, K10, K13 (6 katılımcı)

I. Bayezid(Yıldırım): K5, K9, K10, E12, K13(5 katılımcı)

I. Mehmet(Çelebi):E2, K10, K13(3 katılımcı)

II. Murat: K6, E7, K10, E11 (3 katılımcı)

b)Yükselme dönemi padişahları

II. Mehmet(Fatih): K1, E2, E4, K6, K8, K10, E11, E12, E14(9 katılımcı)

II. Bayezıt:E14

I. Selim(Yavuz):K1, K5, K8, K9, E11, E12, E15(7 katılımcı)

I. Süleyman(Kanuni):K5

4."Osmanlı Devleti ile ilgili tarihi yerleri gezdiniz mi, ziyaret ettiğiniz yerleri yazınız.(saray, cami, medrese, müze vb.)Eğer gezmedi iseniz nereye gitmek isterdiniz?"

a) Osmanlı Devleti kültürel mirasını ziyaret edenler: K5, E7, K10, E11, K14

*Sultan Ahmet Camisini ziyaret edenler: K5, E11, E14

*Topkapı Sarayı'na gidenler: K5, K10

*Ayasofya Müzesi: K10

b) Osmanlı Devleti kültürel mirasını ziyaret etmek isteyenler:

*Topkapı Sarayını ziyaret etmek isteyenler:K1, E2, K8, K9, K13, E15

K8;" Henüz Osmanlı Devleti'ne ait tarihi bir yeri gezmedim fakat gezip geçmişimi tanımayı isterim. Özellikle Topkapı Sarayını görmeyi isterim."

*Sultan Ahmet Cami:E15

*Osmanlı Devleti ile ilgili her yeri ziyaret etmek isterim: K3

K3;"Ben Osmanlı Devleti ile ilgilenmeyi severim o yüzden her yeri gezmek isterim."

5."Osmanlı Devleti'nde en fazla ilginizi çeken durum ve olay nedir? Neden?"

a)İstanbul'un fethi:K1, E4, K13, E14, E15

K1;"Fatih Sultan Mehmet'in gemiyi karadan yürütmesi çünkü gemi oldukça ağırdır."

K13;"İstanbul'un fethi çünkü daha önce birkaç kez kuşatıldığı halde alınamamış, fakat Fatih Sultan Mehmet bunu başarmış."

E15;"İstanbul'un fethi çünkü çok fazla hazırlık yapılmış."

b)Savaşlar:E2, K3, E4, K5

K5;"Yapılan kazanılan savaşlar ve padişahların ileri görüşlü olması."

K3;" Savaşlar çünkü bazı savaşlarda yenilsek bile umudumuzu kaybetmeden tekrar savaşmamız ilgimi çekiyor."

c)Adaleti ve hoşgörüsü:K8, K10

K10;" Onca yıl adalet ve hoşgörüyle ülkeyi yönetmesi buna rağmen fazla değer görmemesi beni şaşırtıyor."

K8;"Padişahların adalete verdiği önem ve hoşgörü benim çok hoşuma gidiyor. Bir kitapta Osmanlı Devleti ile ilgili hikâye okumuştum ve verdiği dersler çok güzeldi."

d)Çeyiz yoluyla toprak alması:E7

E7;" Çeyiz yoluyla hareket etmeleri ve çeyiz ile toprak kazanılması."

e)Yıldırım Bayezid dönemi: K9

K9;"Yıldırım Bayezid'in öbür padişahlardan farklı olarak güneydoğu bölgelerine fetihler yapması."

f)Mısır çölünün geçilmesi: E11

E11;"Mısır çölünün üç günde geçilmesi"

Diğer dikkat çeken iki farklı yanıt ise, K6 dikkatini çeken hiçbir olay olmadığı cevabını vermiştir E12 ise Osmanlı tarihinin hepsinin ilgisini çektiğini ifade etmiştir.

6."Osmanlı Devleti ile ilgili kitap okudunuz mu? Okudu iseniz adını yazar mısınız?"

a)Osmanlı Devleti ile ilgili kitap okumayanlar;E2, K3, K6, K13, E14, E15

K3;"Okumadım ama okumayı çok isterim."

b) Osmanlı Devleti ile ilgili kitap okuyanlar;K1, E4, K5, E7, K8, K9, K10, E11, E12

Katılımcıların okuduğu kitaplar:

K1: Osmanlı padişahları (Yavuz Bahadıroğlu)

E4: Osman Gazi, Orhan Gazi, Murat Hüdavendigâr (Yavuz Bahadıroğlu)

K5: Osmanlı Devleti'nin İnce Ayrıntıları

E7: Osmanlı'yı Tanıyalım

K8: Osmanlıdan Hikâyeler, Fetih 1453

K8;"Osmanlı ile ilgili birçok kitap okudum fakat en etkilendiklerim 'Osmanlı'dan hikâyeler' ve 'Fetih 1453' oldu."

K9:Diriliş

K10:Fatih Sultan Mehmet

K10;"Büyük kitap okudum, özellikle Yavuz Bahadıroğlu'nun yazdığı kitaplar ilgimi çekti, 'Fatih Sultan Mehmet' vb."

E11: Tarihin Arka Sokakları

E12;"Evet okudum Yavuz Bahadıroğlu'nun 'Tarihin Arka Sokakları'."

7."Osmanlı Devleti ile ilgili dizi, film izlediniz mi? İzlediğiniz varsa yazınız lütfen."

a)Osmanlı Devleti ile ilgili film izlemeyenler:K3, K6, E7, K9, E14, E15(6 katılımcı)

b) Osmanlı Devleti ile ilgili film izleyenler:K1, E2, E4, K5, K8, K10, E11, E12, K13(9katılımcı)

Fetih 1453: K1, E2, K5, K8

K8;" Bir kere film izlemiştim, adını tam hatırlamıyorum fakat 'fetih 1453' olması lazım."

Payitaht Abdülhamit: E4, K10, E11, E12

K10;" Ailemle beraber "Payitaht Abdülhamit, Diriliş Ertuğrul" gibi birçok dizi izliyoruz."

Diriliş Ertuğrul:E4, K10, E12, K13

8."Osmanlı Devleti diğer devletleri hangi yönlerden etkilemiştir, neden?"

a)Hoşgörü ve adaletiyle etkilemiştir: K8, K10, E12, K13, E15

K8;"Osmanlı diğer devletleri hoşgörüsüne, adaletine, özendirerek güzel etkilemiştir. Fakat kısa zamanda devletlerin kısa zamanda yıkılmasına da neden olmuştur."

K10;"Yaptığı fetihler ile etkilemiştir. Adaleti ve hoşgörülü politikası ile halkı kendine hayran bırakmıştır."

E15;"Gaza ve cihat anlayışı olmasıyla, iskân ve istimalet politikasıyla ve hoşgörüsüyle etkilemiştir."

b) Misafirperverliğiyle etkilemiştir:E2, K6, E14

c) Savaş taktikleri, anlaşmalar ve askeri gücü ile etkilemiştir:K1, E4, K5, E7, K9, E11

K1;"Diğer devletlerle yaptıkları anlaşmalar, savaşlar ve kurdukları politikalarla çünkü anlaşmalar iki devleti de olumlu etkilemiştir. Savaşları ile ün salmıştır."

E4;"Savaş taktiklerimizle, Müslümanlığımız ile bayrak uğruna can vermemizle etkiledik."

E7;"Savaşlarla etkiledi, ekonomik, sosyal baskı yapıyordu."

E9;"Diğer devletlere karşı askeri bir tehdit olmuştur."

E11;"Güç, guru ve saygı yönünden etkilemiştir. Çünkü o zamanlar Osmanlı çok güçlü ve gururlu bir devlettir."

d) Bilmiyorum yanıtını verenler:K3,

9." Osmanlı Devleti diğer devletlerden hangi yönlerden etkilenmiştir, neden?"

a) Diğer devletlerin sanayileşmesinden, teknolojisinden ve keşiflerinden etkilenmiştir:

E7, K8, K10, E11, E12, E14

K8;"Osmanlı Devleti ekonomi ve ticaret açısından etkilenmiştir. Diğer devletlere bakarak yaptığı bazı yenilikler olmuştur çünkü ticaret açısından biraz gerideydi."

E11;"Teknoloji yönünden etkilenmiştir. Çünkü yabancı devletler teknoloji yönünden çok gelişmişken biz o kadar gelişmemiştik."

E14;"Keşif ve sanayileşme."

b) Bizans'tan olumlu/olumsuz etkilenmiştir:K9, K13, E15

K9;"Bizans'ın iç karışıklıklarından etkilendi."

K13;"Bizans savaşlarından ve olumsuz olarak Moğol baskısından etkilenmiştir."

E15;"Bizans'ın güçsüz olmasıyla olumlu yönde etkilenmiştir."

c) Fransız ihtilalinden etkilenmiştir:

K10;"Diğer devletlerdeki yeniliklerden etkilenmiştir. Mesela Fransız ihtilali."

d)'Bilmiyorum' yanıtını veren katılımcılar: "K1, E2, K3, E4, K5, K6"

10."Çevrenizde Osmanlı Devleti ile ilgili kitap, bayrak, resim, vb. nesnelere var mı hangileri var yazınız."

a)Osmanlı Devleti ile ilgili kitaplar var:K1, K3, K8, K10

b)Osmanlı tuğrası ve armalar var:E2, K6, E7, E11

c)Osmanlı bayrağı var: E4, K5

d)Padişahların resmi var: K9, K13

e)Osmanlı Devleti ile ilgili hiçbir nesne yok:E12, E14, E15

11."Osmanlı Devleti'nden kalan soyut kültürel miras nelerdir lütfen yazınız."

E2 ve E12 bu soruyu yanıtlayamamıştır. Diğer katılımcılar yanıtlarında ise "hoşgörü, misafirperverlik, yardımseverlik, adalet" değerleri yer almaktadır.

Dikkat çeken yanıtlar ise;

K8;"Osmanlı'dan beri hoşgörülü, adaletli, misafirperver bir toplumuz."

K10;"Din, adalet, hoşgörü, misafirperverlik, sevgi, saygı, dürüstlük(günümüzde pek yaşatamasak da)."

12."Osmanlı Devleti'nden kalan somut kültürel miras nelerdir lütfen yazınız."

a)Topkapı Sarayı: K1, E2, K3, K5, E7, K8, K10, K13, E14, E15,(10 katılımcı)

b)Yavuz Sultan Selim Cami:K5, K6, K8, K13 (4 katılımcı)

c)Sultan Ahmet Cami: E2, K3, E7, E11, E14, E15 (6 katılımcı)

d)Süleymaniye Cami: E11

e) Ayasofya Müzesi: K10

f)Mimar Sinan Cami: E4

E12'i soruyu cevaplayamamıştır. E4 ise "Mimar Sinan Cami ve Fatih Sultan Mehmet Köprüsü" yanıtını vermiştir. Fatih Sultan Mehmet Köprüsü'nün yapımına 1986 yılında başlandığı 1988 yılında açıldığı bilinmektedir. Mimar Sinan Cami ise 2010 yılında yapımına başlanmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucu elde edilen bulgular; Osmanlı Devleti kavramının katılımcı öğrencilerin zihin şemalarında "padişah, Anadolu, savaş, islahat, Sosyal Bilgiler" olgularını çağrıştırdığı tespit edilmiştir. Yılmaz (2008)'in yaptığı çalışmada da "güç, savaş, ihtişam" kavramları;

Yılmaz ve Ayaydın (2018)'in çalışmasında da "savaşlar, padişahlar, tarihi eserler, güçlü devlet, saray, hoşgörü" gibi kavramları çağrıştırmaları çalışmaların bulgularının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Fakat Yılmaz ve Ayaydın'ın katılımcıları İstanbul ilinde yaşamaktadır. Bu çalışmanın katılımcıları ise Ankara ilinde bulunmaktadır. Dolayısı ile Osmanlı devletine başkentlik yapmış İstanbul da yaşayan öğrencilerin zihin şemalarında Osmanlı devleti "tarihi eser, saray, hoşgörü" çağrıştırmak Ankara da yaşayan öğrencilerde bu çağrışım görülmemiştir. Zihin haritasının gelişiminde yaşantı zenginliğinin önemli olduğu düşünülmektedir. Cinsiyete göre değerlendirme yapıldığında Osmanlı Devleti'nin, kız öğrencilerde daha çok 'padişah ve ecdat' çağrışımı yaptığı erkek öğrencilerde ise daha çok 'Anadolu, tarihimiz ve savaşlar' çağrışımı yapıldığı görülmüştür.

Katılımcıların Osmanlı devleti ile ilgili bilgileri çoğunluğunun okulda öğretmenden öğrendiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra okuma kitaplarının ve ders kitaplarının da katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Özmen, Er ve Ünal (2014)'in çalışmasında ders kitaplarına güvenmedikleri tespit edilmiştir bu araştırmanın bulguları ile çelişmektedir. Bu çalışma da dikkat çeken bir nokta ise sadece üç öğrenci Osmanlı devleti ile ilgili konuları okulda işlemeden önce Osmanlı devleti ile ilgili kitap okumuştur. Bu durum sosyal bilgiler programının ve ders öğretmenlerinin çok etkili olduğunu düşündürmektedir. Cinsiyete göre bakıldığında Osmanlı Devleti ile ilgili bilgileri televizyondan öğrendiğini söyleyen öğrencilerin erkek, internetten öğrendiğini söyleyen öğrencilerin ise çoğunlukla kız öğrenci olduğu görülmüştür.

Katılımcı öğrencilerin kuruluş ve yükselme dönemi padişahlarını öğrendikleri fakat duraklama, gerileme, dağılma dönemi padişahlarını bilmedikleri tespit edilmiştir. Kaya ve Demirel (2008)'in katılımcılarını lise 11.sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmada, öğrencilerin Osmanlı tarihinde gerileme, çöküş konularına ilgi duydukları açığa çıkarılmıştır. Bu durum bu çalışmayı desteklememektedir. Nedeninin ise öğrencilerin gelişim döneminin, hazır bulunuşluklarının farklılaşması olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızda en fazla bilinen padişahın ise "Osman Gazi" olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre ise farklılık görülmemiştir.

Osmanlı Devleti ile ilgili tarihi yerleri ziyaret eden öğrenci sayısının az olduğu görülmüştür fakat öğrencilerin Osmanlı Devleti ile ilgili tarihi yerlere olumlu algılarının olduğu, ziyaret etmek istedikleri açığa çıkarılmıştır. Kazanımların kalıcı olabilmesi için somut yaşantının olması çok etkilidir. Bilgi öğrenilirken çeşitli duyu organına hitap edilmesi bilginin kalıcılığı ile doğru orantılıdır. Gökkaya ve Yeşilbursa (2009)'nın çalışmasında tarihi yerlerin kullanımının akademik başarıya etkisi araştırılmış ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Özmen, Er ve Ünal (2014)'in çalışmasında da öğrencilerin tarihi inceleyerek ana kaynaktan öğrenmek istedikleri görülmüştür. İlköğretim sınıflarında tarihin iyi kavratılması için dört kaynak önemlidir: (a) Birincil kaynaklar (ana kaynaklar), (b) zaman çizelgesi, (c) alan gezisi, sanal alan gezisi ve online geziler, (d) çocuk kurgusudur. Ana kaynaklar: belge, sanat eseri ya da çalışılan dönemde üretilen yapay eserlerdir. Zaman çizelgeleri olaylar arasındaki kronografik aralıkları gösterir. Alan gezileri kadar iyi bir şey yoktur. Alan gezileri sosyal bilgiler içeriğini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Çocuk kurgusu ise, öykü yoluyla tarih anlatımının gücünü göstermektedir (Zarillo, çev. Tay, Demir, 2016). Bu bilgilerde

çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Bu çalışma da Osmanlı devletine ait ziyaret edilen yerlerin, Sultanahmet cami, Topkapı Sarayı ve Ayasofya müzesi olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcı öğrencilerin Osmanlı Devleti ile ilgili en fazla ilgilerini çeken olayın “İstanbul’un fethi” olduğu tespit edilmiştir. Nedeninin derslerde daha detaylı ve daha coşkulu anlatılmasından kaynaklandığı, İstanbul’un fethi ile ilgili çekilen film olmasının etkilediği düşünülmektedir. Diğer ilgi çeken yönler ise; savaşları, adaleti, hoşgörüsü, zor koşullarda Mısır’ın fethidir. Cinsiyete göre bakıldığında ‘adaleti ve hoşgörüsü’ yanıtını veren iki öğrenci de kızdır.

Katılımcıların çoğunluğunun Osmanlı Devleti ile ilgili kitap okuduğu, okunulan kitapların Osmanlı devleti kuruluş ve yükselme dönemiyle ilgili olduğu görülmüştür. Okunulan kitapların genellikle Yavuz Bahadıroğlu’na ait olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre ise farklılık görülmemiştir.

Katılımcıların çoğunluğunun Osmanlı devleti ile ilgili dizi/film izlediği görülmüştür. Araştırma sonucunda izlenen diziler/filmler ise “Fetih 1453, Diriliş Ertuğrul ve Payitaht Abdülhamit” olduğu tespit edilmiştir. Dikkat çeken bir durum ise kitap okuyan öğrencilerin yarısı ile dizi/film izleyen öğrencilerin yarısının aynı öğrenciler olduğu görülmüştür. Kitap okuma, dizi/film öğrencilerin ilgi ve öğrenme isteklerini karşılıklı olarak artırdığını düşündürmektedir. Ocak ve Selimoğlu (2015)’nin çalışması da tarihi dizilerin merak uyandırdığını ve kalıcılığı artırdığını tespit etmiştir. Bu durum da çalışmamızı desteklemektedir. Cinsiyete göre ise farklılık görülmemiştir.

Katılımcılar, Osmanlı Devleti’nin diğer devletleri en fazla etkileyen yönünün askeri gücü ve savaş taktikleri olduğunu diğer etkileyen yönlerin ise “hoşgörü ve misafirperverlik” olduğu algısı açığa çıkarılmıştır. Bu durum öğrencilerin askeri gücünün yanı sıra soyut mirası başka bir deyişle değerleri önemsediklerini düşündürmektedir. Cinsiyete göre ise farklılık görülmemiştir.

Osmanlı Devleti’nin diğer devletlerden etkilendiği yönünü katılımcıların çoğunluğu, diğer devletlerin sanayileşmeleri, keşifleri, Fransız ihtilali ve Bizans’ın iç karışıklıkları olduğunu düşünmektedirler. Fakat öğrencilerin bir kısmı “bilmiyorum” yanıtını vermiştir. Cinsiyete göre değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin yarısı ‘sanayileşme ve teknoloji’ yanıtını, kız öğrenciler ise ‘Bizans ve Fransız ihtilalinden’ etkilendiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin yaşadıkları çevrede Osmanlı Devleti ile ilgili kitap, bayrak, resim vb. nesnelerin olduğu açığa çıkarılmıştır. Katılımcıların 12 tanesinin çevresinde en az bir nesne olduğu tespit edilmiştir. Osmanlı devleti ile ilgili etrafında hiçbir nesne bulunmadığını ifade eden 3 katılımcıdan 2 tanesinin aynı zamanda Osmanlı devleti ile ilgili hiç film izlemediği, kitap okumadığı dikkat çekmiştir. Bu durum ilgili nesnelerin Osmanlı devletine merakı ve ilgiyi desteklediği düşünülmektedir.

Osmanlı Devleti’ne ait somut kültürel mirastan, katılımcılar arasında en fazla bilinen eserin ‘Topkapı Sarayı’ olduğu görülmüştür diğer eserler ise; Yavuz Sultan Selim Cami, Sultan Ahmet Cami, Ayasofya Müzesi olduğu görülmüştür, her katılımcı en fazla iki eser bilmektedir. Bir katılımcının ise yapımına 2010 yılında başlanan Mimar Sinan Camisini ve

1988 yılında açılan Fatih Sultan Mehmet köprüsünü Osmanlı Devleti'nde kalan miras olarak bildiği tespit edilmiştir. Soyut kültürel miras ile ilgili ise "hoşgörü, adalet, yardımseverlik, misafirperverlik" değerlerinin miras kaldığını düşünmektedirler. Çalışmadan elde edilen bulgular açısından en fazla iki somut kültürel miras bilinmesinin az olduğu düşünülmektedir. Cinsiyete göre değerlendirildiğinde, Osmanlı Devleti'nin soyut mirası ile ilgili cevaplarda farklılık yoktur. Fakat somut miras ile ilgili 'Topkapı Sarayı'nı ve Yavuz Sultan Selim Cami'yi' ziyaret edenlerin çoğunluğunun kız öğrenciler olduğu 'Sultanahmet Cami'yi' ziyaret edenlerin ise tamamının erkek öğrenci olduğu görülmüştür.

Öneriler

1. Öğrencilerin Osmanlı devleti ile ilgili tarihi yerleri ziyaret etmek istedikleri fakat çoğunun gitmediği görülmüştür. Sosyal bilgiler yıllık planlarına geziler eklenerek öğrencilerin Osmanlı Devleti eserlerini tanımaları ve bilginin kalıcı olması sağlanmalıdır.
2. Coğrafi özellikler ve maddi külfeti düşünüldüğünde her il de gezi yapılması mümkün değildir fakat yıllık planla uyumlu Osmanlı Devleti eserlerinin olduğu müzelere online alan gezileri yapılmalıdır. Hem zamandan hem ekonomiden tasarruf sağlayacaktır.
3. Öğrencilere doğru bilgi verecek, ilgi ve bilgilerine katkı sağlayacak, Milli eğitim destekli Osmanlı tarihi ile ilgili dizi, film, animasyon, belgesel hazırlanmalıdır.
4. Öğrenciler Osmanlı Devleti'ni anlatan kitaplara ilgi duyduğu açığa çıkarılmıştır. Sosyal bilgiler programıyla uyumlu, Osmanlı tarihi konularıyla ilgili, farklı gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak okuma kitapları hazırlanmalı ve okul kütüphanelerine gönderilmelidir.
5. Çalışmalarda örneklem alınan şehre göre algıların değiştiği görülmüştür. Türkiye'yi temsil edecek çeşitlilikte katılımcı alınarak ve katılımcı sayısı artırılarak nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Carr, E. H. (1996). *Tarih Nedir?* İletişim Yayınları, İstanbul.
- Gabor, A. (2015). *Osmanlı'da Strateji ve Askeri Güç*, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Gökkaya, A. K. ve Yeşilbursa, C. C. (2009). Tarih Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506.
- Kabapınar, N. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akdemi Yayıncılık, Ankara.
- Kaya, R. ve Demirel M. (2008). Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Derslerindeki İlgi Alanları (Erzurum örneği), *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 163-177.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Ocak, G. ve Selimoğlu, S. (2015). Tarih Öğretiminde Tarih Dizilerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri-Nitel Bir Analiz. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1), 432-452.
- Ortaylı, İ. (2018). *Son İmparatorluk Osmanlı*, Timaş Yayınları, İstanbul.

- Öztürk, H. İ. (2011). *Tarih Nasıl Yazılır? Tarihçi Kitapevi*, İstanbul.
- Özmen, C. & Er, H. & Ünal F. (2014). Televizyon Dizilerinin Tarih Bilinci Üzerine Etkisi "Muhteşem Yüzyıl Dizisi Örneği". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (25) ,409-426.
- Turan, R. ve Ulusoy K. (2015). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, A. (2008). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Öğrencilerinde Osmanlı Devleti Algısı, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 245-261.
- Yılmaz, A. ve Ayaydın Y. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Osmanlı Devleti ile İlgili Bilgi Düzeyleri, Bakış Açıları ve İlgilerinin İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 59-70.
- Zarillo, J. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (Tay, B. & Demir, S. Çev.) Anı Yayıncılık, Ankara.



Bodrum'da Geleneksel Hava Tahmini Yolları

Hüseyin ACAR¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

21.06.2019

Düzeltilmiş Hali

Alınma Tarihi

24.06.2019

Kabul Tarihi

25.06.2019

Yayınlanma Tarihi

30.06.2019

Bu araştırmanın amacı; Bodrum (Muğla) ilçesinin kırsal kesiminde Yeniköy ve Çamarası mahallelerinde yaşayan yerli halkın geleneksel hava tahmini yöntemlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine göre kurgulanmıştır. Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu çalışma; 2018-2019 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 30'u erkek ve 6'sı kadın olmak üzere toplam 36 kişi katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; katılımcıların hava durumu tahmininde karınca, sığırların yatış yönü, hayvanların çeşitli davranışları, solucan-salyangoz ve kurbağalar, tavuk ve horozlar, kuşlar, akrep ve yılanlar, böcek ve arıların çeşitli davranışlarını kullandıkları görülmüştür. Katılımcıların yılan, akrep, karınca, kuş, salyangoz, sivrisinek, kelebek ve arıların günlük ve mevsimlik hava olayları sonucunda ortaya çıktıklarını söyledikleri belirlenmiştir. Katılımcıların kuşların göç etmesi, gelişi, ötüşü ve uçuş şekillerini hava durumu tahmininde kullandıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların bitkilerin görünüşü, çiçeği, meyvesi ve tohumları ile dut ağacı ve mantarları hava tahmininde kullandıkları belirlenmiştir. Katılımcıların ay, yıldız ve güneşi hava tahmininde kullandıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların güneyden ve kuzeyden esen rüzgârlar ile yerel rüzgârları hava tahmininde kullandıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bodrum, Geleneksel Hava Tahmini, Hava Tahmini Yolları, Halk Kültürü, Halk İnanışları.

¹ Sorumlu Yazar: Yüksek Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye. huseyinacar031@gmail.com

Traditional Weather Forecasting Methods in Bodrum

Article Info

Abstract

Received
21.06.2019

Revision Received
24.06.2019

Accepted
25.06.2019

Published Online
30.06.2019

The aim of this study is to reveal the traditional weather forecasting methods of the local people living in Yeniköy and Çamarası neighborhoods in the rural part of Bodrum (Muğla). The research was designed according to the phenomenological design. In the study, semi-structured interview form developed by the researcher was used. Content analysis was used for data analysis. This work; It was realized in the spring semester of the 2018-2019 academic year. A total of 36 people, 30 male and 6 female, participated in the study. According to the findings of the research; It was determined that the participants used ants, laying direction of cattle, various behaviors of animals, worms, snails and frogs, chickens and roosters, birds, scorpions and snakes, insects and bees. It was determined that the participants said that snakes, scorpions, ants, birds, snails, mosquitoes, butterflies and bees emerges a result of daily and seasonal weather events. It was found that the participants used the forecasting of the migration, arrival, singing and flight patterns of birds .It was determined that the participants used plants' appearance, flowers, fruit and seeds, mulberry trees and mushrooms for weather forecasting. It was determined that the participants used moon, star and sun for forecasting. It was determined that the participants used the winds blowing from the south, North and local winds for forecasting.

Keywords: Bodrum, Weather Forecast, Traditional Weather Forecasting, Popular Culture, Public Believes

GİRİŞ

İnsanın yeryüzünde var olmasından bu yana doğa ile olan ilişkisi hep süregelenmiştir. İnsan yüzyıllar boyunca doğa ile varlığından kaynaklı bir etkileşim içerisinde olmuştur. Kimi zaman insanın doğaya müdahalesi ve etkisi, kimi zamansa doğanın insan üzerindeki egemenliği insanın doğa ile birbirine bağımlı olmasından kaynaklanmıştır. İnsanın doğa ile olan ilişkisi onun en öncelikli ilişkisidir. İnsanın canlı bir varlık olarak tıpkı kendisi gibi canlı olan doğayla sürekli birliktelik halinde olması onun doğada yaşam bulmasına ve çeşitli ihtiyaçlarını doğadan karşılamasına zemin hazırlamıştır (Gül, 2013). İnsan, içinde hayat bulduğu doğanın bir parçası olarak ondan etkilenir ve onu çeşitli şekillerde etkiler. İnsanlar, doğadan yararlanarak, doğaya bağımlı kalarak ve doğaya müdahale ederek üretim faaliyetlerini gerçekleştirmiş ve küçük topluluklar halindeki birlikteliğinden zamanla büyük medeniyetler kurmuştur (Birdişli, 2014). Doğanın gizemli güçlere sahip olduğu inancı, doğanın büyüklüğü ve doğada meydana gelen doğal olaylara insanın müdahale edememesi, doğanın insan üzerinde egemen olduğu ve insanın doğaya kutsallık atfetmesi sonucunu doğurmuştur. İnsan göçebe yaşamla birlikte doğaya karşı kendisini güçsüz hissetse de doğaya karşı olan eski güçsüzlüğünü ve bağımlılığını kırmıştır. İnsan, yerleşik hayata geçmesiyle birlikte doğanın gizemini azda olsa çözmeye başlamıştır (Maltaş, 2015).

İnsan, doğada meydana gelen hareketliliği farklı biçimlerde yorumlayarak içinde var olduğu doğanın gizemlerini sürekli araştırma ve anlamlandırma gayesinde bulunmuştur. Bu yüzden doğada meydana gelen doğal olaylardan etkilenilmiş çeşitli halk anlatılarında, masalarda, mitlerde ve destanlarda bu doğal olaylara ve doğanın üstünlüğüne yer verilmiştir. İnsanlar, tüm bu olaylardan ve doğayla olan yaşantısından çıkardığı sonuçlarla kendi kültürünün temellerini atmıştır.

Kültür esasında soyut bir olgudur. Ancak insanlığın her anında ve toplumun her faaliyetinde karşımıza çıktığından dolayı gözle görülebilir bir hal almakta ve somut olarak da nitelendirilebilmektedir. Kültür, bir toplumun örf ve âdetiyle karşımıza çıkabildiği gibi çeşitli sanatsal ve estetik bakış açısıyla da karşımıza çıkabilir. Bu bakımdan insanlığın geçmişten bugüne somut ve soyut olarak aktardığı tüm değerler kültür olarak adlandırılmaktadır (Diker, 2016). Değişen yaşam şartları ve gelişen insanlık modern yaşamın ve küreselleşmenin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Farklı zaman dilimlerinde yaşamış halkların ortak duyuşu, düşünüşü ve değerleri geçmişten günümüze halk kültürünü şekillendirmiştir. Halk kültürü, yerelde yaşayan insanların üretim-tüketim ilişkisi çerçevesinde çeşitli kültürel öğeleri ile simgelerini barındıran ve içinde şekillendiği bir grup insan topluluğunu temsil eden bir anlayıştır (Çek, 2016). Halk kültürü, geçmişten günümüze içinde bulunduğu toplumun bir duruma ve olaya bakış açısını yansıtmış ve halkın sergilediği yaşam biçimini ortaya koymuştur. Halkın gelenek ve göreneklere sonucu geliştirmiş olduğu kendi kültürü yaşamın her safhasında toplum hayatını şekillendirmiş ve halkın yararlanabileceği yeni bir bilim dalının oluşmasına zemin hazırlamıştır.

İnsan, farklı olay ve durumlara karşı aklı ile düşünebilen ve devamlılığını sağlamak için üretebilen bir varlık olarak doğayla olan rekabetinde ayakta kalabilmiştir. Bu rekabetinden

doğan yeni bilgi ve birikimlerini kendisinden sonra gelen nesillere aktararak, gelecek nesillerin yaşamını şekillendirmesine ve yaşamı anlamlandırmasına zemin hazırlamıştır. İnsan davranışlarının gelenekleri oluşturması ve geleneklerin insan yaşamına anlam kazandırarak, topluma ışık tutması halk bilimini doğurmuştur (Ersoy, 2012). Küçük toplumların ve köy hayatı yaşayan insanların ilkel dönemlerden günümüze doğadaki çeşitli olaylara atfettiği anlamları ve yaratmaları halk biliminin temelini oluşturmuştur. İnsanların yaşadığı zorlukları kendi ürettiği çözüm yollarıyla aşması, doğada meydana gelen olayların oluşum sebebini anlamlandırması, yaşamış olduğu deneyimlerinden yola çıkarak çeşitli tahminlerde bulunması halk bilimi ekseninde değerlendirilmiştir. Halk bilimi kısaca belirli bir bölgede ve dönemde yaşayan insanların geleneklerini derinlemesine inceleyen ve o insanların kültürünü yorumlayan bilim dalı olarak tanımlanmıştır (Ekici, 200).

İnanma ve bağlanma insanın en temel niteliklerinin başında gelmektedir. Tarih boyunca insanlar yaşamlarının farklı dönemlerinde çeşitli varlıklara ve güçlere inanarak onlara farklı anlamlar yüklemişlerdir. Canlı ve cansız varlıkların doğaüstü güçlere sahip olduğu düşüncesi insanları korku, heyecan, hayret, şaşırma, çaresizlik vb. duygularla yüce bir yaratıcıya inanmaya sevk etmiştir. Yaratılıştan getirilen bir özellik olan inanma yeteneği sayesinde insan, dünyada kendisine ait bir inanışlar sistemi geliştirerek güvenli bir evren oluşturabilme imkânı sağlamıştır (Albayrak ve Çapcıoğlu, 2006). Görünmeyeni görünür kılma, bir problemi çözme, soyut olanı çeşitli çalışmalarla somut hale getirmeye çalışma vb. gibi eylemler insanın en önemli özelliklerindedir. İnsanlık tarihi var olduğundan bu yana insanoğlu içinde yaşadığı evrende karşılaştığı olayları kendine göre değerlendirmiş ve her bireyin öznel bakış açısıyla hayatı renklendiren çeşitli yorum ve açıklamalar ortaya çıkmıştır. Bu yorum ve açıklamalar bazen günümüze kadar gelmiş, hatta bilimsel bir gerçeklik kazanmıştır. İnsanın hayatına anlam verme ve karşılaştığı problemlere, zorluklara çözüm üretme ihtiyacının bir ürünü olarak meydana gelmiş halk inanışları değişen zamanla resmi din inançlarıyla iç içe geçmiştir (Kandemir, 2016). Halk inanışları, zaman içinde gelişerek ve değişerek halkın kabul ettiği ve ortaya çıkardığı kalıp yargılar haline gelmeye başlamıştır. Halk, yaşamını en iyi şekilde kontrol edebilmek için ihtiyaç duyduğu her an kendi inanışlarına göre çıkış noktası aramıştır.

İnsanoğlu yaşamını devam ettirebilmek için ilkçağlardan günümüze çeşitli yaşam biçimleri geliştirmiş ve farklı uğraşlar içerisinde olmuştur. İlk önceleri avcılık ve toplayıcılıkla birlikte göçebe bir yaşam tarzı benimseyen insanoğlu daha sonra tarımın gelişmesiyle birlikte yerleşik hayatı benimsemiştir. İnsanlar tarihin her zamanında uğraş ve mücadelesine göre belirsizliği azaltmak için zamanı hesaplamak ve kontrol altında tutmak istemiştir. Tarihin birçok döneminde ekim, dikim ve hasat işleriyle uğraşan insanoğlu doğru zamanı hesaplama adına çeşitli tahmin ve gözlemlerle zamanı kontrol altına almıştır. Düzenli yaşam koşulları oluşturmak için zamanı çeşitli sınıflandırmalarla kontrol altına alan halk beraberinde takvim olgusunu geliştirmiştir. Bu durumdan hareketle belli bir döneme ve bölgeye ait olan halk kültürünü yansıtarak kuşaktan kuşağa aktarılan coğrafi ve beşeri olaylara dayalı birikimlerle uzun soluklu deneyim gerektiren zamanlama aracı olarak tanımlanan halk takvimi toplum yaşamını şekillendirmiştir (Deniz, Diker ve Çetinkaya, 2017). İnsanların tarımla birlikte

yerleşik düzene geçmesiyle doğayla olan etkileşimi daha fazla artmıştır. Doğaya olan bağlılık ve geçim kaynağının doğaya bağlı olması halkın doğayı üst düzeyde keşfetmesine zemin hazırlamıştır. İnsanların doğayı bu denli keşfetmesi ve çeşitli deneyimleriyle yeni gözlemler yapması halk takvimini gün yüzüne çıkarmıştır. İnsanlar yaşamış olduğu kendi deneyimleri neticesinde zamanı yine kendine özel zaman dilimlerine ayırmışlardır (Alacahan, 2016). Halk takvimi, belirli bir yörede yaşayan halkın uzun yıllar boyunca yapmış olduğu gözlemler sonucu her yıl yaşanmış olan aynı olayları halkın yine kendine özgü tasviriyle kaydetmesi sonucu oluşmuştur. Bu neticede halk doğaya karşı gerçekleştirmiş olduğu yaşam mücadelesinde olumlu sonuçlar elde etmiştir. Belli zamanlarda doğada meydana gelen kimi değişimler halkın kendi yorumuyla açıklama getirdiği halk takvimi unsurları arasında yer almıştır (Özcan, 2015).

Kimi zaman gökyüzünün hareketliliği, kimi zaman yeryüzündeki canlıların hal ve hareketleri, kimi zamansa doğada yaşam bulan çeşitli bitki türlerinin yapısal özelliği insanların zamanı özel olarak sınıflandırmasına ve özellikle yörük-göçmen kültürünü yaşatan ve tarımla uğraşan Anadolu toplumunun hava durumu tahmininde doğru sonuçlar elde etmesine olanak sağlamıştır.

Türk halk geleneği ve Anadolu kültürü, Türk toplum yapısının çeşitli özelliklerini kendi bünyesinde barındırmış ve toplum yapısının en iyi şekilde yansımaya kaynaklık etmiştir. Halk geleneği ve göreneği çeşitli deneyim ve gözlemlerle çok eski zamanlardan günümüze kadar gelen, kaynaklarını dini veya din dışı yapılardan alarak günümüze ışık tutan uygulamalar olmuştur. Anadolu coğrafyasında yaşayan, tarım ve hayvancılıkla uğraşan halkın ortaya çıkarmış olduğu Türk halk geleneği içerisinde birçok uygulama yer almıştır. Bu uygulamaların başında tarımda ekim-dikim ve hasat zamanını en iyi şekilde ayarlayarak, yüksek verim elde etmek için yapılan yağmur duaları ve hava tahmin yöntemleridir (Ekici, 2002). Yaşanılan geçmiş zamana kıyasla günümüzde gelişen teknolojiyle birlikte tabiat olaylarının önceden kestirilme imkânı olsa da insanoğlunun doğa olayları karşısındaki çaresizliği devam etmektedir. Hayatta en önemli yaşam kaynağı olan suyun, Anadolu halkı için büyük önemi vardır. Halk su sıkıntısı çektiği anda geçmiş bilgi ve birikimlerinden gelen yağmur duası geleneğini günümüzde de sürdürmektedir. Türk halkının inanç sistemi gereği bu uygulaması ve doğada meydana gelen hava olaylarına anlam yüklemesi yaşam koşullarını düzenlemiştir (Kurt, 2016). Bitki, hayvan, böcek gibi canlıların insanoğlunu gözlemlemeye itecek şekildeki hiç alışık olunmayan hareketleri, gök cisimlerinin farklı yapıdaki görünüşleri, olağanüstü düzeydeki tabiat olayları insanların kendi yaşamlarında bir takım çıkarımlar yapmalarına ve hayatlarını anlamlandırmalarına kaynaklık etmiştir. Tarih boyunca insanlığın var olması doğrudan tabiat şartlarına ve doğada yaşayan canlıların tavır ve davranışlarındaki değişikliğe bağlıdır. Bunun gibi değişiklikleri gözleme ve deneyimleme ihtiyacı duyan insanoğlu hava ya da iklim tahminleri yürütmeye başlamıştır ve zaman içerisinde bu tahminleri ve gözlemleri geliştirerek günümüzde de yaşamını şekillendirici gündelik bilgiler geliştirmiştir (Biray, 2013).

Yaşamının her anını tabiat ve tabiat olaylarını gözlemleyerek ve bu olayları anlamlandırma amacıyla geçiren Anadolu halkı çeşitli inanışlarla hava ve iklim tahmininde bulunmuş ve geçimini en iyi şekilde sağlamak için doğayla içi içe yaşamıştır. Türk halkının tabiat şekillerini yorumla ve tabiat şekillerinin oluşumunu anlama Türk Dünyasında Altay Türklerinin efsanelerinde dahi yer almıştır (Ergun, 1996). Orta Asya bozkırlarından Anadolu'ya uzanan yol boyunca, belirli zaman dilimleri içerisinde ortaya çıkan halk inanışları devamlılık arz etmiştir. Türk kültürünü yaşayan ve yaşatan halk, yeryüzünde meydana gelen tabiat olaylarına, gökyüzündeki hareketliliğe, göğe ve gök cisimlerine kendi inanç sisteminde bir statü kazandırmıştır. Bu statü ile birlikte çeşitli gözlem ve yorumlamalarla yapılan hava durumu ve iklim tahmininde kullanılan canlı bitki türleri, hayvanlar, gökyüzü, yıldız, güneş, ay ve meydana gelen bazı tabiat olayları ile ilgili yaptırımlar, inanışlar ve ritüeller oluşmuştur (Turan, 2011).

Hava durumu tahmini, günümüz teknolojisinin gelişmesinden ve modern meteorolojik sistemlerin oluşmasından önceki dönemlerde Anadolu kültürünü yaşayan ve yaşatan Muğla/Bodrum'da yaşamını tarım ve hayvancılıkla devam ettiren yerli halk için çok büyük bir anlam ve önem ifade etmektedir. Yerli halk tarımda ekim ve hasat zamanını hesaplarken, zeytin hasadına başlama zamanını hesaplarken, tütün dikme ve kırılma zamanının en doğru zamanda olmasını hesaplarken vb. birçok ekonomik faaliyette geleneksel hava tahmininden yararlanmaktadır (Demirkaya, 2013).

Geleneksel yöntemlerle yapılan hava tahminleri her zaman doğru sonuçlar vermemiştir. Ancak bazı yöntemler ve tahminler modern meteorolojik verilerle örtüşmüştür. Modern meteorolojinin gelişmesinden önceki dönemde geleneksel hava tahmini insanın doğayla olan mücadelesinde insanoğluna güç katmış ve insanoğlunun doğru hesaplamalar yaparak geçimini en iyi şekilde sürdürmesine olanak sağlamıştır.

Bu çalışma, konuyla ilgili ileri düzeyde bilimsel araştırma yapacak araştırmacılara veri sağlaması ve Bodrum'da yaşayan yerli halkın kültürel birikimi olarak kullandıkları geleneksel hava durumu tahmini yollarının ortaya çıkarılması açısından önem taşımaktadır.

Bu kapsamda araştırmanın amacı; Muğla/Bodrum'da yaşamını sürdüren yerli halkın kullandığı geleneksel hava durumu tahmin yollarını katılımcı görüşleri neticesinde belirlemektir.

Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yönelik sorulara cevap aranmıştır:

1. Hava durumu ya da iklim tahmininde hangi hayvan ya da böcekleri kullanıyorsunuz?
2. Günlük ya da mevsimlik hava olayları sonucunda ortaya çıkan hayvan ve böceklerle ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. Kuşların hareketleri ya da davranışlarının hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Bitkilerin hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

5. Güneş, ay ve yıldızların hava durumu tahminlerinde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

6. Rüzgârın esiş yönünün ve özelliklerinin hava tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

YÖNTEM

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde kurgulanmıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumlar dikkate alınır. Bu ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.140).Katılımcıların tespitinde Muğla İli Bodrum ilçesinin kırsal kesiminde yer alan Yeniköy ve Çamarası mahallerinde yaşıyor olmak ölçütü esas alınmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken kırsal kesimde yaşamını sürdüren ve doğal ortamla içli dışlı olan bireylerin görüşlerine başvurulmasına önem verilmiştir. Çalışmaya 30'u erkek ve 6'sı kadın olmak üzere toplam 36 kişi katılmıştır.

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ve alan uzmanlarının görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmış ve açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar kaydedilmiştir. Daha sonra kaydedilen bu görüşmeler transkript edilerek kâğıt üzerine aktarılmış. Bu aşamada nitel veri çözümleme yöntemlerinden içerik analizi yoluyla veriler çözümlenmiştir. Katılımcılar K1'den K36'ya kadar kodlanmıştır. Analiz sonucu ortaya çıkan kategorilerin altlarında doğrudan katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı dikkate alınarak bulgulara ve bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Böylece bulgularda birbirini destekleyen veya farklılık gösteren yönler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 1. soruya; "Hava durumu ya da iklim tahmininde hangi hayvan ya da böcekleri kullanıyorsunuz?" verdikleri cevapların analizi sonucunda 6 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Karınca

1.a. Karınca yuvaları: K1, K3, K4, K5, K9, K12, K13, K16, K20, K22, K28, K30, K31, K32, K35

K1: Biz genelde karınca yuvalarını takip ediyoruz. Karıncalar yuvalarını kuzeye doğru yükseltirse yılın soğuk geçeceğini, güneye doğru yükseltirse yılın ılık geçeceğini tahmin ederiz.

K4: Biz buralarda genellikle karıncaları ve solucanları kullanıyoruz. Karıncalar lodos havada lodos tarafını, poyraz havada poyraz tarafını çevirir. Yağmur yağdığı zaman yuvalarını yükseltirler.

K9: Karıncalar yuvalarını yukarıya doğru yığdığı zaman kış iyi geçer.

K16: Bizim buralarda karıncalar hava tahmininde kullanılır. Karıncaların yuvasının ağzı yukarıya doğru açık olursa hava güzel olacak demektir.

K28: Karıncalar yağmur öncesi çok hızlı hareket ederler.

K30: Karıncanın yuvasının girişini yükseltmesi yağmurun yağacağına, karıncanın yuvadan çıkmaması havanın çok soğuk olacağına işaretler.

1.b. Karıncaların yiyeceklerini taşımaları: K7,K10

K7: Karıncalar yemeklerini yerin altından çıkardıkları zaman hava sıcak geçecektir.

K10: Bu bölgede genelde hava tahminlerinde karıncalar kullanılır. Karıncalar yuva girişlerinin etrafında yiyecekleri bıraktıkları takdirde havanın iyi geçeceği aksi takdirde yiyecek bırakmadılarsa havanın kötü geçeceği söylenir.

2. Sığırların yatış yönü: K1,K7,K8,K9,K10,K13,K16,K18,K19,K21,K22

K13: Bizim bu bölgede karıncalar ile sığırlara bakılarak hava durumu tahminlerinde bulunulur. Sığırlar yılın soğuk geçeceğinin sinyalini Ağustos ayının başında arkasını kuzeye dönerek gösterirler.

K16: İneklerin yönünden de hava tahmini yapılır. Hava poyrazlı olursa sırtını poyraza, lodos olursa sırtını lodosa verir.

K18: Bizim buralarda ineklere bakılır. Ağustos'un birinde bir yavrulmuş inek olacak canlı kibleye yatarsa yıl çok güzeldir. (Cümledeki Ağustos 1 eski Ağustos 1 demek. Şimdi ise Ağustosun 14'ü)

K19: İnek kibleye doğru yatarsa hava iyi geçecek demektir.

K21: Sığır yönünü kibleye dönerse yağmur olur. Kuzeye dönerse yağmur yok demektir.

3. Hayvanların çeşitli davranışları

3.a. Hayvanların toplu ya da dağınık yatması: K2

K2: Biz hava durumu tahmininde koyun ve keçilerden yararlanırdık. Koyun ve keçiler toplu yattığında havanın soğuk olacağını, dağınık ve geniş yattıklarında havanın ılık olacağını tahmin ederdik.

3.b. Kedi ve köpeklerin davranışları: K3,K7,K11,K15,K17,K18,K19,K20,K21,K30

K3: Hava durumu tahminlerinde biz kedileri kullanıyoruz. Kedi, kibleye dönüp yatarak ayaklarını yaladığı zaman hava yağmur olur. Köpekler, kibleye doğru havlarsa hava yağmur yapar.

K7: Köpekler kuyruğunu bacaklarının arasına alırsa hava settir.

K11: Kediler elini yüzünü yaladığı zaman poyraz eseceği ve soğuk olacağı, yüzünü güneye döndükleri zaman havanın sıcak olacağı söylenir.

K15: Yöremizde köpeğin yatışından hava durumu tahmini yapıyoruz. Köpeğin yatış şekline göre hava tahmini yapılır. Köpek yatarken baş tarafını kuytuca sırtını soğuğa doğru çevirir.

K21: Köpek kışın hava soğuk olacaksa başını bacağının arasına alarak yatar. Eğer açık yatarsa hava güzel olacak demektir.

3.c. Yabani hayvanlarının hareketleri: K27

K27: Dağlardaki hayvan hareketlerinden ve yuva yapılarından hava tahmini yapılır.

4. Solucan, salyangoz-kurbağa vb. davranışları:

4.a. Solucanlar: K4

K4: Solucanlar yağmur yağacağı zaman ortada çok dolaşırlar.

4.b. Salyangozlar: K14,K34

K14: Salyangozlar duvarlara doğru çıkıp yürüdüğü zaman o kış yağışlı geçecek demektir.

K34: Salyangozların ortaya çıkması yağmurun yağacağına işarettir.

4.c. Kurbağa: K25

K25: Kurbağanın ses çıkarması havanın yağmurlu olacağını gösterir.

5. Tavuk ve horozlar: K5,K6,K23,K25,K29

K5: Hava yumuşadığında horoz öter.

K23:Horoz, sabah erken ötünce hava güzel olur. Akşam erken ötünce hava yağmura yatar.

6. Kuşlar: K6,K24,K26,K27,K28,K35

K6: Genel olarak kuşlar alçak uçacağı zaman hava yağmurlu anlamına gelirmiş. Eğer ki kuşlar yüksekte uçarsa havada değişiklik olmaz demektir.

K24: Kışın gelişi göçmen kuşlarından belli olur. Kışın çulluk ve kınalı kuşun geldiği görülür.

K26: Yaz gelince çekirge, yılan ve sinek. Kış gelince de salyangoz ve göçmen kuşlar ortaya çıkar.

K28: Kuşlar hava bozmadan önce özellikle kargalar deli uçar.

6.a. Baykuş: K14

K14: Baykuş akşam öttüğü zaman ertesi gün hava ılıman ve nemli geçer demektir.

7. Akrep ve yılanlar: K24,K26,K30,K33

K24: Yazın gelişi akrep ve yılanların ortaya çıkışı ile belli olur.

K30: Akreplerin ve yılanların çıkması havanın ısınmasına işarettir.

8. Böcek ve arılar:

8.a. Ağustos Böceği (Çığırgan): K12

K12: Yazın bizim bu bölgede "Çığırgan" denilen hayvan ötmeye başladığı zaman hava çok sıcak geçer.

8.b. Cırcır Böceği: K14

K14: *Cırcır böceği geceleri ötmeye devam ederse ertesi günlerde havanın çok sıcak olacağına işret eder.*

8.c. Sivrisinek: K34

K34: *Sivrisinekler yaz gelince ortaya çıkar.*

8.d. Arı: K17

K17: *Arılar havanın soğuk olacağını anladığı zaman güzün işliğini kapatmaya başlar.*

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 2. soruya; "Günlük ya da mevsimlik hava olayları sonucunda ortaya çıkan hayvan ve böceklerle ilgili görüşleriniz nelerdir?" verdikleri cevapların analizi sonucunda 7 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Yılanlar: K2,K3,K4,K7,K9,K12,K16,K18,K19,K20,K30,K32,K34

K2: *Kışın yaşanan hava olaylarından sonra cemreler düşmeye başlayınca toprak ısınır ve yılanlar topraktan çıkmaya başlar.*

K3: *Kışın soğukların bitiminde bahar başlangıcında yılanlar, akrepler ve böcekler ortaya çıkar.*

K7: *Destur verildiği zaman yılanlar ve zararlı böcekler ortaya çıkar.*

K18: *Havalar ılımaya başladığı zaman yılanlar ortaya çıkmaya başlar. Her türden yılan ortaya çıkar. Oklacık Yılanı, Kara Yılan vb.*

K34: *Yaz sıcakları yılanların ortaya çıkmasıyla birlikte başlar.*

1.a. Yılanların kabuk atması: K4

K4: *Her hayvan kış bitiminden sonra Ocak ayının 20'si geçtikten sonra tüy dökümüne girer. Kış aylarındaki yağmurlu günlerden sonra yılanlar kabuk atınca havalar ısınmaya başlar.*

1.b. Sürüngen: K14

K14: *Yağmurlar yağıp bittikten sonra havanın güzel olacağını anlayan karıncalar yüzeye çıkar. Toprak ve hava ısınmaya başladığı zaman sürüngenler ortaya çıkar.*

2. Akrep ve Böcekler: K3,K7,K12,K16,K19,K25,K27,K30,K33,K34,K35

K12: *Soğuk ve kuru esen havalardan sonra akrep ve yılanlar ortaya çıkar. Buda havanın ısındığının göstergesidir.*

K16: *Kış mevsiminden sonra yağış ve soğuklardan sonra kırlangıçlar, akrepler ve yılanlar gibi böcekler ortaya çıkar ve baharın başlangıcıdır.*

K19: *Kış bittikten sonra ilkbahar başlayınca havaların ısınmasıyla birlikte yılanlar ve akrepler ortaya çıkar.*

K30: *Yılan, akrep vb. hayvanlar sıcakta ortaya çıkar.*

K33: *Zararlı böcekler yaz sıcaklığının başlamasıyla birlikte görülmeye başlar.*

2.a. Çiğen: K19,K20

K19: Havalar iyiye çaldığı zaman kaplumbağalar ve çiğenler ortaya çıkar ve o günler güzel geçer.

K20: Havaların ve iklimin iyiye doğru gitmesiyle birlikte yılanlar ve çiğenler ortaya çıkar.

2.b. Ağustos Böceği: K22

K22: Ağustos böceği çok olursa yaz mevsimi sıcak geçer.

2.c. Hamam Böceği: K26

K26: Kış gelmeye başladığı zaman hamam böceği yiyecek toplamaya başlar.

3. Karınca:K5,K8,K10,K14,K15,K21,K22,K23,K24,K26

K8: Havalar iyi olduğu zaman karıncalar yuvasından çıkar ve yiyeceklerini de yuvasından dışarıya çıkarır.

K10: İlkbahar mevsiminin ortasında havalar ısınmaya başladıktan sonra karıncalar yuvalarından çıkar.

K14: Yağmurlar yağıp bittikten sonra havanın güzel olacağını anlayan karıncalar yüzeye çıkar.

K15: Havaların sıcak olmaya başladığının ilk göstergesi karıncalardır. Karıncaların yüzeye çıkması havaların ısınmaya başlayıp baharın geldiğinin habercisidir.

K21: Hava poyraz olacaksa karınca içerden çıkardığı yığını kuzey tarafa yığar. Eğer karınca yığını kibleye doğru yığarsa hava yağışlı olacak demektir.

K24: Karıncaların yuvalarının etrafında toprak yığını fazla olursa yağmurun yağacağını belirtir.

3.a. Büyük Kanatlı Karancı: K11

K11: Kışın yağmur yağdıktan sonra ve havalar ısınmaya başladığı zaman büyük kanatlı karıncalar ortaya çıkar.

4. Kuşlar**4.a. Kara Botak (Kara Tavuk): K1**

K1: Bizim bu bölgede kış mevsimi yavaş yavaş biterken "Kara Botak" kuşları ötüşlerini değiştirmeye başlarlar. Artık daha uzun öterek baharın geleceğini müjdelerler.

4.b. Leylek: K6,K13,K23

K6: Leylekler baharla birlikte Muğla'ya göç ederler.

K13: Leylerin toplu uçarak gelmesi havanın ısındığının göstergesidir.

K23: Havalar ısınmaya başladığı zaman leylekler göç etmeye başlar.

4.c. Karga: K6

K6: Bizim buralara kargalar kışın gelir. Kargalar ekin ekilme zamanlarında buraya gelirler.

4.d. Kırlangıç: K11,K13,K16,K17

K11: Kış bitiminde bahar başlangıcında gelen kırlangıçlar havanın iyileştiğinin göstergesidir.

K13: Hava ısınmaya başladığı zaman kırlangıç ve gulu kuşlar gelmeye başlar.

K16: Kış mevsiminden sonra, yağış ve soğuklar geçtikten sonra kırlangıçlar, akrepler, yılanlar vb. böcekler ortaya çıkar ve baharın başlangıcıdır.

K17: Kırlangıç yerle birlikte uçarsa hava yağmura varacaktır. Yüksek uçarsa hava yağışlı değildir.

4.e. Gulu Kuş (Baykuş): K13,K17,K29

K13: Hava ısınmaya başladığı zaman kırlangıç ve gulu kuşlar gelmeye başlar.

K17: Döletli kuşu geceleri ötmeye başladığı zaman hava soğuk olur. Ötmezse hava hoştur.

K29: Baykuş, genelde hava yağmurlu ise havanın açılacağı zaman gece ötmeye başlar.

5. Salyangoz: K2,K3,K10,K12

K2: Kışın yağın yağmurdan sonra salyangozlar çıkmaya başlar. Salyangozlar 6 ay orucunu yağmurla beraber bitirmiş olur.

K3: Kış mevsimlerinde sadece salyangozlar ortaya çıkar. Salyangozlar 6 ay gözükmeyizler.

K10: İlkbahardan sonra havaların ısınmasıyla birlikte salyangozlar gözden kaybolurlar. Yağmurların başlangıcında ortaya çıkmaya başlarlar. Buda kışın başladığını gösterir.

K12: Yağmurlar yağdıktan sonra 6 ay oruç tutar diye nitelendirilen salyangozlar ortaya çıkar.

6. Sivrisinek, Kelebek ve Arı

6.a. Sivrisinek: K28,K30,K34,K35,K36

K28: Sivrisinekler poyraz havalardan sıcak ortama kaçarlar.

K30: Sivrisinekler, hava sıcak olursa bol olurlar. Hava soğuk olursa az olurlar.

K34: Sivrisinekler geldiğinde yaz geldiğini anlarım.

K35: Yazın sivrisinekler, kelekler ve çeşitli böcek türleri ortaya çıkar. Kışın ise bazı hayvan ve böcek türleri kış uykusuna yatarlar.

K36: Sivrisinek geldiğinde yaz geldiği anlaşılır.

6.b. Kelebek: K34,K35

K34: Cemrelerden sonra keleklerin toplu göçü baharın habercisidir.

K35: Yazın sivrisinekler, kelekler ve çeşitli böcek türleri ortaya çıkar. Kışın ise bazı hayvan ve böcek türleri kış uykusuna yatarlar.

6.c. Arı: K12,K13

K12: Hava ısınmaya başladığı zaman arılar oğul vermeye ve etrafa çıkmaya başlar.

K13: Arılar kovanlarının uçuş deliklerini soğuk olacağını tahmin ederek daraltırlar.

7. Diğerleri

7.a. Kaplumbağa: K19

K19: Havalarda iyiyeye çaldığı zaman ve ısınmaya başladığı zaman kaplumbağalar ve çiğenler ortaya çıkar ve o günler güzel geçer.

7.b. Köpek: K9

K9: Soğuk havalarda köpekler burnunu bacaklarının arasına alırlar.

7.c. Çiğen: K9

K9: Nisan ve Mayıs aylarında yağmurlar bittikten sonra çiğenler ortaya çıkar ve hava ısınmaya başlar.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 3. soruya; "Kuşların hareketleri ya da davranışlarının hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" verdikleri cevapların analizi sonucunda 5 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Kuşların Göç Etmesi

1.a. Kargaların göçü: K1,K20,K23,K31

K1: Kargalar kuzeyden – güneye göçe başladığı zaman genellikle akşam saatleri havanın yağışa döneceğini işaret eder.

K20: Kargalar hava soğuğa ve yağışa döneceği zaman toplu hareket ederler ve hızlı yer değiştirirler. Baykuşlar ötmeye başladığı zaman bahar çok yakındır ve havalarda ısınmaya başlamıştır.

K23: Yaz olduğunda, hava ısındığında leylekler ve kargalar sıcak yerlere göç eder.

K31: Kargaların ve göçmen kuşların kışın ılıman yerlere göç etmesi mevsimleri ve havayı takip etmesini gösterir.

1.b. Göçmen kuşlarının göçü: K31,K35

K31: Kargaların ve göçmen kuşların kışın ılıman yerlere göç etmesi mevsimleri ve havayı takip etmesini gösterir.

K35: Kuşlar genelde kışları güneye doğru yani sıcak yerlere doğru göç ederler. Bu durum kışın gelişimin habercisi olarak bilinir.

2. Kuşların Gelişi

2.a. Kargaların gelişi: K3

K3: Buralarda havalarda ısınmaya başladığı zaman leylekler gelmeye başlar. Ağustos ayına doğru kargalar gelmeye başlar.

2.b. Leyleklerin gelişi: K3,K7,K9

K3: Buralarda havalar ısınmaya başladığı zaman leylekler gelmeye başlar. Ağustos ayına doğru kargalar gelmeye başlar.

K7: Leylekler Martta gelir ve havalar ısınmaya başlar.

K9: Leylekler geldiği zaman bahar gelmiştir.

2.c. Göçmen kuşlarının gelişi: K4,K30,K36

K4: Göçmen kuşları Ekim 15'e kadar bize gelir. Bodrum'dan göç eden kuş çok nadirdir. Göçmen kuşları geldikten sonra havalar soğumaya başlar.

K30: Göçmen kuşları geldiğinde havalar soğur. Bazı göçmen kuşları geldiğinde ise ısınır.

K36: Göçmen kuşlarının gelişi havanın değişimine işaret eder.

2.d. Kırlangıçların gelişi: K4,K7,K9,K12

K4: Kırlangıçlar Mart içlerine doğru bize gelmeye başlar ve havalar ısınmaya başlar.

K7: Kırlangıçlar ve Dukguk kuşları buralara geldiği zaman havalar ılık geçmeye başlar.

K9: Kırlangıçlar geldiği zaman bahar gelmiş demektir.

K12: Kırlangıçlar bizim bu bölgeye gelmeye başladığı zaman havalar ısınmaya başlar.

2.e. Grev'in (Gök Karga) gelişi: K7

K7: Grev (Gök Karga), Bodrum'a geldiği zaman yazın anahtarını getirir.

2.f. Sığırcık, Boz Botak, Mene Kızı vb. kuşların gelişi: K12,K14

K12: Sığırcık, Boz Botak, Mene Kızı vb. bizim bölgeye güzün çiftler sürülürken gelen kuşlardır. Bu kuşlar geldiği zaman kışın başladığının göstergesidir.

K14: Serçe, Mene Kızı Botak vb. kuşlar geldiklerinde hava soğuk geçecekse ormanlık alana çekilirler.

2.g. Drav kuşunun gelişi: K13

K13: Drav denilen kuşlar geldikleri zaman yaz gelmiş olur. Yani yazın anahtarını birlikte getirirler.

2.ğ. Üveyik kuşunun gelişi: K19

K19: Üveyikler geldiği zaman otlar kurur ve yaz sezonu başlar. Havalar çok sıcak olur.

3. Kuşların Ötüşü

3.a. Tavukların ötmesi: K2

K2: Tavuklar erken saatte öttüğü zaman havanın çiğli ve yumuşak olacağına işaret ederler.

3.b. Dukguk kuşunun ötmesi: K2,K3,K7,K9

K2: Bizim buralarda "Dukguk" denilen kuş baharın müjdecisidir. Ötmeye başladığı zaman baharın geldiğini bildirir.

K3: Baharda Dukguk kuşları öttüğü zaman havalar hoş olur.

K7: Kırlangıçlar ve Duguk kuşları buralara geldiği zaman havalar ılık geçmeye başlar.

K9: Duguk'lar Nisan ve Mayıs ayında gelir ve öter. Havalar ısınmaya başlar.

3.c. Baykuş'un ötmesi: K5,K20

K5: Havalar çığlı olacağı zaman baykuşlar ve kumrular çok öter.

K20: Baykuşlar ötmeye başladığı zaman bahar çok yakındır ve havalar ısınmaya başlamıştır.

3.d. Kumruların ötmesi: K5,K15

K5: Havalar çığlı olacağı zaman baykuşlar ve kumrular çok öter.

K15: Bizim buralarda kumruların ötmeye başlaması özellikle sabah erken saatlerde ötmesi baharın geldiğinin habercisidir.

3.e. Kara Botak (Kara Tavuk) kuşunun ötmesi:K8

K8: İlkbahar geldiği zaman Kara Botak dil döndürür ve ötüşünü değiştirir.

4. Kuşların Uçuşu

4.a. Hamaz Kargasının uçuşu: K18

K18: Hamaz kargası toplu olarak gezerse kışa tabiidir. Kışın geleceğinin işaretidir.

4.b. Cura Kargasının uçuşu: K16

K16: Yöremizde Cura kargalar savrulduğu zaman yağmurun yağacağına işaretir. Kargalar alçak uçtuğu zaman yağmur gelir.

4.c. Leyleklerin uçuşu: K6,K11,K27

K6: Leylekler alçak uçarsa yağmur yağar, yüksek uçarsa yağmur yağmaz. Bilinebilecek en genel tahmin budur.

K11: Leylekler toplu uçmaya başladığı zaman yazın geldiği belli olur.

K27: Leylekler genelde soğuk hava şartlarında toplu ve dağınık hareket ederler.

4.d. Kırlangıçların uçuşu: K22,K24

K22: Kırlangıçlar alçak uçarsa yağmur yağar.

K24: Kırlangıçların fazla ve kalabalık oluşu yazın sıcak geçeceğini belirtir.

4.e. Yarasaların uçuşu: K9

K9: Yarasalar geceleri uçmaya başladığı zaman yaz gelmiştir.

4.f. Turnaların uçuşu: K19

K19: Turnalar yüksekte uçtuğu zaman havalar iyi geçecek ve ardından yağmur gelecek demektir.

5. Kuşların Diğer Davranışları

5.a. Serçelerin toprakta oynaşması ve yuva yapması: K8,K11,K14,K17,K23,K29,K34

K8: Yağmur olacağı zaman serçeler tozda kanat çırpır.

K11: Kuşlar ev saçaklarına girdiği zaman özellikle serçeler kışın geleceğinin ve sert geçeceğinin göstergesidir.

K17: Serçeler toprakta oynaşmaya başladığı zaman hava en kısa zamanda yağmura yatacak demektir.

K29: Kuşlar hava durumuna göre kapalı yerlere girerler.

K34: Hava yağmura döndüğünde kuşlar yuvalarına döner.

5.b. Kırlangıçların yuva yapması: K10

K10: Kuşlar yuva kurmaya başladıklarında baharın geleceği ve yumurtlama dönemine geçildiği görülür. Kışa girmeden önce kırlangıçlar yuva yapma hazırlığına girerler.

5.c. Çulluk ve Kara Botak (Kara Tavuk) kuşunun davranışı: K24

K24: Çulluk ve Kara Botak kuşunun çok olması kışın soğuk geçeceğini bildirir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 4. soruya; “Bitkilerin hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” verdikleri cevapların analizi sonucunda 3 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Bitkilerin Dış Görünüşü**1.a. Öksüz Oğlanlar (Öksüz Mehmetler) bitkisinin görünüşü:**

K1, K3, K5, K10, K11, K15, K16, K20, K21, K23

K1: Bizim bu bölgede yetişen “öksüz oğlan” olarak bilinen bitki sonbahar başlangıcında çıkarken uzun ve doğru çıkarsa bu kışın yağışlı geçeceğine işaret eder. Küçük ve eğri olursa bu kışın kurak geçeceğine işaret eder.

K5: Öksüz mehmet bitkisi eğik olduğu zaman hava kurak olur. Dik olduğu zaman hava yağışlı olur.

K10: Benim bildiğim kadarıyla bizim bu bölgelerde öksüz oğlanlar bitkisi dik ve tohumlu çıkarsa kışın yağmurlu geçeceği, kısa ve boynu bükük olursa kurak ve soğuk geçeceği söylenir.

K15: Bizim buralarda Ağustos ayının ilk haftası öksüz oğlanlar kıvrık ve yamuk çıkarsa yıl kurak geçer. Düzgün ve doğru çıkarsa yıl yağışlı geçer.

K21: Öksüz mehmetler dik giderse güz – bahar olur. Eğer öksüz mehmet çıkarda baş kısmının altında boşluk varsa yıl kurak, erken ekeceksin demektir. Eğer öksüz mehmetler çıkıp da boynunu eğerse güz – bahar olmaz, boynunu eğmeyip dik bir şekilde çıkarsa güz – bahar iyi olur demektir.

1.b. Kireçlik bitkisinin görünüşü: K3

K3: Sonbahar aylarında kireçlikler uzun olursa hava yağmur yapar. Eğri olursa hava rüzgâr yapar.

1.c. Buğdayın boyu: K8

K8: Buğday boyu kısa olursa hava kurak, uzun olursa hava yağışlı ve nemlidir.

2. Bitkilerin Meyvesi, Çiçeği ve Tohumu**2.a. Alfat ağacının (Yaban Armudu) meyvesi: K2,K4,K12,K13,K18,K20,K30**

K2: Bizim buralarda "Alfat ağacı" vardır. Meyvesi çok olduğu zaman kış güzel geçer. Meyvesi seyrek olduğu zaman kış kit geçer.

K4: Alfat ağacı meyvesini çok verirse bizim Bodrum tarafında kış çok geçer.

K12: Alfat ağacının meyveleri çok sık olduğu zaman kış yağmurlu geçecek demektir.

K18: Alfat çok olursa o da kışın sert geçeceğine işarettir.

K20: Alfat ağacı bol meyve verdiği zaman kış iyi geçecek ve bu yılda bol yağış olacak demektir.

2.b. Pinar (Kermes) meşesinin meyvesi: K18,K35

K18: Pinar ağacının piliti çok olursa kışın çok sert geçeceğine tabiidir.

K35: Pinar ağacının piliti bol olursa o kış çok yağışlı ve güzel geçer.

2.c. Deli Nergis çiçeği: K4

K4: İlk yağmurlarda bizim buralarda "Deli Nergis" denilen bitkiler çıkmaya başlar. Bunlar çok çıkarsa kış iyi geçer.

2.d. Kireçlik bitkisinin çiçeği: K7,K24

K7: Kireçlikler vardır. Yıl kuraksa çok çiçek açar. Yıl yağdarlıksa çok az çiçek çıkarır.

K24: Kireçlik bitkisinin çiçeği çok olursa soğuk, az olursa sıcak geçeceğine belirtir.

2.e. Tespih (Kesme) ağacının çiçeği: K13,K18,K21,K33

K13: Ağaçların erken uyanması havaların hoş gittiğinin göstergesidir. Tespih çiçekleri açtığı zaman havalar ısınır ve inekleri karasinekler ısırır.

K18: Kesme ağacında tohum çok olursa kış kuvvetli geçecek yağmurlar çok olacak demektir.

K21: Tespih ağacında meyve çok olursa yıl yağdarlık demektir.

K33: Tespih ağacının çiçeği bol olursa yıl güzel geçer.

2.f. Çör ağacının çiçeği: K17,K21

K17: Çör çiçekleri açtığı zaman bahar onun ardında demektir. Yani bahar gelecek ve havalar ısınmaya başlayacak anlamındadır.

K21: Çörler çok çiçek açar ve çok meyve verirse hava yağışlı yıl güzel geçecek demektir.

2.g. Badem ağacının çiçeği: K8,K31

K8: Badem çiçek açtığı zaman hava çigli olması gerekir.

K31: *Bademin çiçek açması baharın habercisidir.*

2.ğ. Müşkölüm çiçeği: K19

K19: *Müşkölümler açtığı zaman havalar ılık ve yağışlı geçer. Çok olursa yıl bereketli olur.*

2.h. Öksüz Oğlanlar bitkisinin tohumu: K7,K9,K10,K12,K14,K22

K7: *Öksüz oğlanlar sonbaharda çıkar. Eğer tohum durumu dibi seyrekse erken ekim fazla mahsul vermez. Bitkinin ortasında tohum varsa Kasım'da ekim yapılması gerekir ve hava ılık geçer.*

K9: *Güz aylarında öksüz oğlanlar tohumlu olursa yıl güzeldir.*

K12: *Öksüz Mehmetlerin çiçeği başında sık olursa kış güzel olacak, seyrek olursa kış az olacak demektir.*

K14: *Öksüz oğlanlar bol tohumlu olduğu zaman yıl iyi geçer. Tohumu az olduğu zaman yıl kötü geçer.*

K22: *Öksüz oğlanlar tohum yaparsa kış bereketli geçer. Öksüz oğlanlar tohum yapmazsa kış bereketsiz geçer.*

3. Dut Ağacı ve Mantarlar

3.a. Dut ağacı: K17

K17: *Dut ağacı ilkbaharda filiz atmazsa hava soğuk geçecek demektir. Eğer filiz atarsa hava güzel ve ılık geçecek demektir.*

3.b. Çıntar ve Kuzugöbeđi mantarı: K19

K19: *Bizim yöremizde çıntar ve kuzugöbeği vb. mantarlar çıktığı zaman havalar ılık ve yağışlı gider. Bunlar tamamen su kuşudur ve soğuk istemez.*

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 5. soruya; "Güneş, ay ve yıldızların hava durumu tahminlerinde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" verdikleri cevapların analizi sonucunda 3 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Ay'ın Kullanımı

1.a. Ay'ın şekli ve görünüşü: K1, K3, K6, K7, K9, K10, K12, K13, K15, K16, K18, K19, K21, K22, K23, K24

K1: *Biz genellikle yeni doğan Ay'dan hava tahmini yaparız. Yeni doğan Ay'ın ağzı kibleye doğru dönük olursa ve dış tarafında çember şeklinde avlu çekilirse bu ayda yağmur olacağını tahmin ederiz.*

K6: *Ay'ın ağzı yukarı bakarsa mevsim kurak geçer.*

K7: *Ay'ın etrafında çember darsa çok yakında yağmur var demektir. Ay'ın ağzı yukarıya bakıyorsa o ayda yağmur çok azdır ve kuraktır.*

K13: *Ay'ın ağzı yukarıya açık olursa yağmur olmayacağını, kibleye doğru yani güneye doğru açık olursa yağmur olacağını gösterir.*

K15: Ay ilk doğduğunda hilal yukarıya doğru bakık olursa yağış yoktur. O ay kuraktır.

K18: Ay kibleye dönükse hava çok serittir ve yağmur çoktur. Ay poyraza dönükse o ayda çok soğuk olur ve don olur.

K21: Ay'ın ilk görünüşü eğer yukarıya doğruysa o ay kurak, eğer Ay'ın ağzı kibleye bakıyorsa %100 yağmurdur.

K24: Ay'ın ağzı yukarı bakarsa o ay çok sıcak olur.

1.b. Ay'ın etrafında bulut olması: K11,K12,K33,K34

K11: Ay'ın kenarı bulutlu olduğu zaman hava en kısa zamanda yağmura yatar.

K12: Ay'ın etrafında bulutlanma olduğu zaman hava nemli ve yağışlı olacak, Ay'ın ağzı yukarıya olduğu zaman kurak olacağı söylenir.

K33: Hava yağacağı zaman Ay'ın etrafı bulutlu olur.

K34: Ay'ın etrafında buğululuk ve bulutlanma varsa fırtına ve yağmur olur.

2. Yıldız'ın Kullanımı

2.a. Yıldız'ın gökyüzünde görülme sıklığı: K3, K5, K6, K11, K16, K18, K19, K20, K23, K24, K26, K34

K5: Yıldızların sık olduğu günlerde hava sıcak olurken seyrek olduğu zamanlarda hava soğuk olur.

K6: Yıldızlar gökyüzünde çok olursa hava sıcak olur. Fakat seyrek olursa hava serin olur.

K11: Gökyüzüne baktığımızda yıldızlar görünmezse hava yağmurlu olacak eğer yıldızlar görünürse hava açık olacak demektir.

K18: Yıldız sık olursa kışınsa soğuk olacak, yazınsa sıcak olacak demektir.

K23: Yıldızların çok fazla olması havanın çok sıcak olacağını belirtir.

K26: Yağmur yağacağı zaman hava kapalı oluna güneş, ay ve yıldızlar görünmez. Hava açık olunca görünür.

2.b. Mayıs ayında doğan Büyük Ayı, Küçük Ayı vb. takımyıldızları: K4

K4: Mayıs'ın 21'inde Ülkerler doğduğu zaman 7 tane yıldız doğar. Bunlara Büyük Ayı, Küçük Ayı vb. denir. Bunlar çok sık olduğu zaman hava kuru sıcak olur. Seyrek olduğu zaman hava nemli ve soğuk olur.

2.c. Mayıs ayının ilk haftasında doğan yıldız: K2

K2: Mayıs ayının ilk haftasında Güneydoğu'dan yıldız doğar. Yıldız doğduğunda "Ülker" haftası başlar. Bu hafta sıcakların başlangıcıdır. Bu haftada doğan yıldız bunu gösterir.

2.d. Kutup Yıldızları: K14,K32

K14: Kutup yıldızları görüldüğü zaman hava o günlerde ılıman geçer.

2.e. Çoban Yıldızı: K8

K8: Bizim buralarda yaz sezonuna doğru Çoban Yıldızı doğmaya başlar ve havalar hoş olmaya doğru gider. Bu havalardan sonra tütün kırılmaya başlanırdı.

2.f. Terazi Yıldızları: K9

K9: Terazi yıldızları doğduğu zaman yıl güzeldir. Bu yıldızlar genellikle Mayıs ayında doğudan doğar.

3. Güneş'in Kullanımı**3.a. Güneş'in batımındaki (Gün batımında ki) kızılılık: K13, K15, K17, K20, K21, K29, K36**

K13: Güneşin batımında yoğun bir kızılılık olduğu zaman yağmurun yağacağı bilinir.

K15: Bizim yöremizde batıdan güneş batımında bir kırmızılık oluştuğu zaman 3 gün ile 5 gün arasında yağış gelir.

K17: Güneş batmaya yakın etrafını daraltıp kızılık saçarsa hava yağmura varacak demektir.

K20: Güneş batarken etrafında kırmızılık yaparsa ertesi gün hava ya yağmurlu ya da çişli geçecektir.

K21: Bizim buralarda güneş batarken akşam bulutları kızarırsa yağmur yok, gün doğarken sabah bulutları kızarırsa yağmur var demektir. Akşam bulutları kızarırsa yık çadırı, sabah bulutları kızarırsa kur çadırı.

3.b. Güneş'in etrafında avlu (çember) olması: K14, K23, K24, K31

K14: Güneşin etrafında büyük çember olursa hava daha sıcak geçer.

K23: Güneşin etrafında çember olursa çok sıcak olur.

K24: Güneşin etrafı halkalı olursa hava sıcak olur.

K31: Güneşin etrafında avlu olması yağmurun yağacağına işaretler.

K36: Güneşin etrafında avlu olması havanın basırlığına ve sıcaklığına işaretler

3.c. Güneş'in yüksekliđi: K6,K27

K6: Güneş çok dik olursa hava sıcak olur. Bu yüzden yazında sıcaklık çok hissedilir.

K27: Güneş gündüzleri çok yüksekten ışığına saçarsa gün iyi demektir.

3.d. Gün dönümü: K9

K9: Güneş ayın 22'sinde döndüğü zaman yıl ılımaya başlar.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 6. soruya; "Rüzgârın esiş yönün ve özelliklerinin hava tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" verdikleri cevapların analizi sonucunda 3 farklı tanımlama kategorisi ortaya çıkmıştır. Oluşan kategoriler ve doğrudan katılımcı görüşleri şöyledir:

1. Güney'den Esen Rüzgârlar

1.a. Lodos:K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33, K34

K1: Bizim bu bölgede güneyden esen lodos rüzgârı yağmuru getirir.

K6: Hava yukarıdan eserse ılık olur. Lodos'tan eserse yağmur ılık olur.

K8: Güneyden esen rüzgâr yağmurun habercisidir.

K10: Lodos estiği zaman kısa zaman içinde yağmur olduğu görülmüştür.

K14: Bu bölgelerde lodos eserse ya yağmur ya da kurak ve sıcak olur.

K17: Bize güneyden esen rüzgârlar yağmur getirir. Hava lodostan çevrilirse arkasından yağmur gelir.

K18: Lodos ılım eserse hava ya çiğ yatar ya da yağmur yapar.

K24: Rüzgâr lodos'tan eserse yağmur geleceğini belirtir.

K27: Güney ve batıdan esen rüzgârlar sıcak hava taşır ve mevsimlerin geçişinde çok etkilidir.

K30: Hava güneyden eserse ılık ve yağışlı olur.

K32: Lodos daima yağmuru getirir.

1.b. Çöl Rüzgârı: K13

K13: Çöl rüzgârları estiği zaman hava puslu ve sisli olur.

1.c. Samyeli: K14

K14: Güneydoğudan esen Samyeli kuraklık ve sıcaklık getirir.

2. Kuzey'den Esen Rüzgârlar

2.a. Poyraz:K1, K3,K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K18, K19, K20, K22, K24, K26, K27, K28, K31, K33

K3: Rüzgâr poyrazdan eserse kuru soğuk olur.

K4: Kuzeyden esen rüzgâra poyraz deriz. Oradan eserse hava kuru soğuk olur.

K7: Kuzeyden poyraz eser. Poyraz estiği zaman don olur.

K10: Poyraz soğuk estiğinde bölgenin kuzey taraflarında kar düştüğü nadirde olsa görülür.

K11: Kuzeyden esen rüzgârlar bitkilere zarar verir ve don ile kuru soğuk olacağını işaretidir.

K12: Rüzgâr poyrazdan eser ve ondan sonra Lodos'a dönerse havanın yağmur yapacağını işaretidir. Bizim buralarda poyraz "yağmurun boğasıdır" denilen tabir buradan gelir.

K15: Poyraz rüzgârı esip akça don düştüğü zaman 3 gün sonra yağış beklentisi olur.

K18: Sabah gün doğmadan esen poyraz günün arkasının kuvvetli soğuk olacağına işaretir.

K28: Rüzgârlar poyrazdan ise etrafı kurutur.

K33: Hava poyrazdan döndüyse soğuk ve sert olur.

2.b. Karayel: K7,K16,K30

K7: Bizim buralarda yağmur sonlarında serinletici karayel eser.

K16: Meltem ve karayel estiği zaman her gün hava çiğ yatar ve ılık geçer.

K30: Meltem serinlik, karayel ise soğuk getirir.

3. Mevsimlik ve Yerel Rüzgârlar

3.a. Kuzeybatıdan esen Meltem rüzgârı: K2,K3,K4,K8,K16,K17,K19,K20,K24,K29,K30,K34

K2: Kuzeybatıdan esen rüzgâra biz meltem deriz. Meltem estiği zaman hava yazları genellikle serin olur ve sabahları çiğ görülür.

K4: Batıdan esen rüzgâra meltem veya "günbatı" deriz. Oradan eserse hava çiğ %100 kaçar.

K8: Meltem estiği zaman hava serin olur ve genellikle yaz mevsimlerinde eser.

K16: Meltem ve karayel estiği zaman her gün hava çiğ yatar.

K19: Meltem rüzgârı eserse ertesinde çiğ yapacak demektir.

K20: Yaz aylarında esen meltem bizde iyidir. Havanın çiğ yatacağına işarettir. Meltem rüzgârı bizde iklimin en iyisidir.

K30: Meltem rüzgârı estiğinde serinliği beraberinde getirir.

3.b. Kuzeybatıdan esen "Bağırdelen" rüzgârı: K3,K13

K3: Batı ile poyraz arasında "Bağırdelen" diye rüzgâr eserse hava serin olur. Bizde rüzgâr batıdan eserse yağmur olur. Rüzgâr doğudan eserse hava kuru olur.

K13: Bağırdelen denen karayel rüzgârı estiği zamanlar havalar soğuk ve serin olur.

3.c. Doğudan esen "Gündoğru" rüzgârı:K4

K4: Doğudan esen rüzgâra "Gündoğru" deriz. Oradan eserse hava yağmura döner. Güneyden esen rüzgâra lodos deriz. Oradan eserse hava hemen yağmura döner.

3.d. Doğudan esen "Keşişleme" rüzgârı: K13

K13: Doğudan esen keşişleme rüzgârında yağmur gelmez. Hava karışık olur.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç ve tartışma bölümünde, verilerinin analizi neticesinde ortaya çıkan bulgulara ve bu bulguların önceden yapılmış benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Birinci alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Hava durumu ya da iklim tahmininde hangi hayvan ya da böcekleri kullanıyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; karınca, sığırların yatış yönü, hayvanların çeşitli davranışları, solucan-salyangoz-kurbağa vb. davranışları, tavuk ve horozlar, kuşlar, akrep ve yılanlar, böcek ve arılar şeklinde 8 kategorinin ortaya çıktığı saptanmıştır.

İkinci alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Günlük ya da mevsimlik hava olayları sonucunda ortaya çıkan hayvan ve böceklerle ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; yılanlar, akrep ve yılanlar, karınca, kuşlar, salyangoz, sivrisinek-kelebek, arı ve diğerlerinden oluşan 7 kategorinin ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, Burt (2002) ve Demirkaya'nın (2013) hava şartlarının herhangi bir ortamda bulunan böcek hareketliliğini yükselttiği yönündeki bulgularıyla örtüşmektedir. Bu sonuç yine Galacgac ve Balisacan'ın (2009) karıncaların yağmur yağmadan önce yuvalarından topluca çıktıkları, yiyeceklerini tahliye ettikleri, arıların ve kuşların çeşitli hareketlerine yer verdikleri bulgularıyla da benzerlik göstermektedir.

Üçüncü alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Kuşların hareketleri ya da davranışlarının hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; kuşların göç etmesi, kuşların gelişi, kuşların ötüşü, kuşların uçuşu, kuşların diğer davranışları olmak üzere 5 farklı kategorinin oluştuğu belirlenmiştir.

Dördüncü alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Bitkilerin hava durumu tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde; bitkilerin dış görünüşü, bitkilerin meyvesi, çiçeği ve tohumu ile dut ağacı ve mantarlar olmak üzere 4 farklı kategorinin oluştuğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu, Öz (2002) ve Demirkaya'nın (2013) meşelerin palamutunun çok olmasının kış mevsiminin sert geçeceğine ilişkin bulgularıyla benzerlik içerisindedir.

Beşinci alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Güneş, ay ve yıldızların hava durumu tahminlerinde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde; Ay'ın kullanımı, yıldızların kullanımı ve Güneş'in kullanımı olmak üzere 3 farklı kategorinin oluştuğu belirlenmiştir. Bu sonuç, Eyüboğlu (1987) ve Demirkaya'nın (2013) 'Ay, hilal şeklindeyken iki ucu aşağıyı gösteriyorsa hava yağmurlu, yukarı olursa kurak olur' bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Altıncı alt amaca ilişkin sonuçlar ve tartışma

Katılımcıların "Rüzgârın esiş yönü ve özelliklerinin hava tahmininde kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edildiğinde; güneyden esen rüzgârlar, kuzeyden esen rüzgârlar ve mevsimlik ve yerel rüzgârlar olmak üzere 3 farklı kategorinin oluştuğu belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bu sonuç ve değerlendirmeler dikkate alınarak şu önerilerde bulunulabilir:

- İlgili kurum ve kuruluşlar geleneksel yöntemlerin ayrıntılı bir envanterini çıkararak bilimin ve insanların istifadesine sunabilir,
- Türkiye'nin farklı yerlerinde benzer çalışmalar yapılabilir,
- Halk takvimi ve halk kültürü ile ilgili çalışmalar farklı coğrafi bölgelerde gerçekleştirilebilir vb. önerilerinde bulunulabilir.

KAYNAKÇA

- Alacahan, G. (2016). *Otantik Öğrenmede Yerel Coğrafi Bilgi ve Halk Takvimi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Albayrak, A. ve Çapcıoğlu, İ. (2006). Ehl-i Sünnet Geleneğine Bağlı Bir Orta Anadolu Köyünde Halk İnançları ve Uygulamaları. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 8(24), 107-132.
- Biray, N. (2013). Bugün Hava Nasıl Olacak? Halk Bilgisine Dayalı Takvim ve Hava Tahmini: "Kazak Türkçesi Örneğinde". *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*. 20(2), 1-30.
- Birdişi, F. (2014). Çevreye Metaekolojik Yaklaşım ve Doğada Karşılıklı Dayanışma İlkesi. *Akademik İncelemeler Dergisi*. 9(1), 25-46.
- Burt, P. J. A. (2002). Weatherandpests. *WeatherandPests*. 57, 180-184
- Çek, S. (2016). Popüler Kültür Ekseninde Halk Kültürünün Yeniden Üretimi: "Utanmaz Adam" Tipi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9(44), 37-44.
- Demirkaya, H. (2013). Antalya'da Geleneksel Hava Durumu Tahmini Yöntemleri. *Milli Folklor Dergisi*. 98, 174-186.
- Deniz, T., Diker, O. ve Çetinkaya, A. (2017). Somut Olmayan Kültür Ögesi Olarak Yerel İklim Bilgisi ve Halk Takvimi: Safranbolu'da (Karabük) Bir Saha Araştırması. *Doğu Coğrafya Dergisi*. 22(38), 205-226.
- Diker, O. (2016). Kültürel Miras ile Kültürel Miras Turizmi Kavramları Üzerine Kavramsal Bir Çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 4(30), 365-374.
- Ekici, M. (2000). Halk, Halk Bilimi ve Halk Bilgisi Üzerine Bir Deneme. *Milli Folklor Dergisi*. 45, 2-8.
- Ekici, M. (2002). Tire Yöresi Yağmur Duası Gelenekleri Üzerine Bir İnceleme. *Milli Folklor Dergisi*. 56, 46-52.
- Ergun, M. (1996). Dağlarla İlgili Altay Türk Efsaneleri. *Milli Folklor Dergisi*. 31/32, 66-70.
- Ersoy, R. (2012). Halk Bilimi Çalışmalarının Gelişimine Paralel Olarak "Alan Araştırması" Kavramını Yeniden Düşünmek. *Milli Folklor Dergisi*. 94, 5-13.
- Eyuboğlu, İ. Z. (1987). *Anadolu İnançları, Anadolu Üçlemesi I*. Ankara: Geçit Kitabevi.

- Galacgac, E. S. And Balisacan, C. M. (2009). Traditional weather forecasting for sustainable a groforestry practices in Ilocos Norte Province, Philippines. *Forest Ecologyand Management*. 257, 2044-2053.
- Gül, F. (2013). İnsan-Doğa İlişkisi Bağlamında Çevre Sorunları ve Felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14, 17-21.
- Kandemir, F. (2016). Halk İnançlarının Psiko-Sosyal Nedenleri ve Türkiye'deki Halk İnançlarının Tarihi Temelleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(1), 97-114.
- Kurt, B. (2016). Malatya Yöresi Yağmur Duası Geleneklerinde Eski Türk İnanç İzleri Üzerine Bir İnceleme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*. 54, 134-146.
- Maltaş, A. (2015). Ekoloji Ekseninde İnsan-Doğa İlişkisi ve Özne Sorunu. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 17(29), 1-8.
- Öz, H. (2002). *Antalya-Manavgat İlçesi Halk Kültürü Üzerinde Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özcan, S. (2015). Türk Atasözlerinde İklim, Mevsimler, Hava Olayları ve Halk Takvimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8(36), 179-187.
- Turan, F. A. (2011). Orta Asya'dan Anadolu'ya Mitik Yolculukta Tabiat Olayları. *Milli Folklor Dergisi*. 90, 49-59.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Sosyal Bilimler Ön Lisans Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi

Saide AYVAZ ÖZTÜRK¹

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi

19.06.2019

Düzeltilmiş Hali

Alınma Tarihi

26.06.2019

Kabul Tarihi

27.06.2019

Yayınlanma Tarihi

30.06.2019

Artan nüfusla birlikte çevre sorunları her geçen gün katlanarak çoğalmakta ve yetişmiş bireylerde çevreyi korumaya yönelik değerlerin gelişmesi önem kazanmaktadır. Gerek iş ve gerekse özel hayatta insanın tüketim alışkanlıklarının yanında bilinçli ve duyarlı bir çevreci kimliğini edinmesinde aldıkları eğitim birincil boyuttadır. Yapılan incelemede, farklı öğrenim düzeylerinde benzer çalışmaların yapılmış olmasına rağmen ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının benzer şekilde ölçülmediği ortaya çıkmıştır. Bu bilinçle ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının tespit edilip, sorunların çözümüne ışık tutulması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Çalışmanın amacı, farklı bölümlerde öğrenim gören ön lisans öğrencilerinin çevreye yönelik ilgileri, tutumları ve duyarlılıklarının yaş, cinsiyet, sınıf, bölüm değişkenlerine göre incelenmesi ve çevre duyarlılıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Çevre duyarlılığının tespiti için geliştirilmiş olan ölçek, 2018-2019 öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 186 gönüllü katılımcıya uygulanmıştır. Araştırma verileri bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Packet For Social Sciences 21) programı kullanılarak uzman yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda Turizm ve Seyahat Hizmetleri, Özel Güvenlik ve Koruma, Çağrı Merkezi Hizmetleri, Sosyal Hizmetler, Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği, Bankacılık ve Sigortacılık ön lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılık puanlarının düşük seviyede olduğu, kadınların çevreye ilişkin duyarlılıklarının daha yüksek olduğu, Özel Güvenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Bankacılık bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı puanlarından daha yüksek olduğu, Turizm ve Seyahat Hizmetleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Hizmetler, Sivil Hava ve Ulaştırma İşletmeciliği, Özel Güvenlik ve Koruma ve Çağrı Merkezi Hizmetleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı puanlarından daha düşük olduğu, öğrencilerin yaşları ile çevre duyarlılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çevre, Çevre Eğitimi, Çevre Sorunları, Çevre Duyarlılığı, Ön lisans

¹Öğr. Gör. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Türkiye saideayvaz@akdeniz.edu.tr ORCID ID: 0000-0001-5255-5508

Investigation of Environmental Sensitivity of Social Sciences Associate Students

Article Info

Abstract

Received
19.06.2019

Revision Received
26.06.2019

Accepted
27.06.2019

Published Online
30.06.2019

With the increasing population, environmental problems are increasing day by day and it is important that environmental education become a value for educated individuals. In addition to the consumption habits of people in both work and private life, the education they receive in acquiring a conscious and sensitive environmental identity is the primary dimension. The study revealed that although similar studies were conducted at different levels of education, environmental sensitivity of associate degree student was not measured in similar way. With this awareness, it has emerged that the environmental sensitivity of associate degree students should be determined and the solution of the problems should be shed light. The aim of this study is to investigate the attitudes and sensitivities of associate degree students in different departments according to age, gender, class and department variables and to determine their opinions about environmental sensitivities. This study was conducted in relational survey model. The scale, which was developed for the determination of environmental sensitivity, was applied to 186 volunteer participants in Akdeniz University Vocational School of Social Sciences in 2018-2019 academic year. The data were analyzed by using SPSS (Statistical Package for Social Sciences 21) program. As a result of the research, students who are studying in Tourism and Travel Services, Private Security and Protection, Call center Services, Social Services, Civil Air Transportation Management, Banking and Insurance associate degree programs have low level of environmental sensitivity. Women have higher environmental sensitivity. It is observed that the students studying in the Private Security Department have higher environmental sensitivity scores than the students studying in the Banking Department. It was found that the students studying in the Tourism and Travel Services department were lower than the students' environmental sensitivity scores in the Social Services, Civil Air an Transportation Management, Private Security an Protection and Call Center Services departments, and there was no significant relationship between the ages and environmental sensitivity of the students.

Keywords: Environment, Environmental Education, Environmental Issues, Environmental Sensitivity, Associate Degree

GİRİŞ

Canlı ve cansız varlıkların bir arada buldukları ve birbirini etkiledikleri ve birbirinden etkilendikleri ortama çevre denir (Bozyiğit ve Karaaslan, 1998). İnsanlar sanayi inkılâbıyla birlikte fabrikalarda çalışmak üzere kırsaldan kentlere göçmüş ve bir arada yaşamaya başlamıştır. Kentlerdeki nüfus artışı çevre ile ilgili bir takım problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Tarihsel süreçte tüm dünyada meydana gelen fabrikalaşma ve sanayi atıllarıyla çevresel sorunlar da yayılmış ve küresel ölçekte kendine yer bulmuştur. Çevresel kaygı, çevresel eylemde bulunma, çevre politikaları gibi çevresel konular da ulusal sınırları aşmış, küresel düzeyde ilgi çeken konular konumuna gelmiştir. Ozon tabakasındaki incelme, küresel ısınma, sera etkisi, doğal dengenin bozulması, yağmur ormanlarının yok olması, hava ve su kirliliği gibi çevre sorunları, çevresel sorunların küreselleşmesinin en iyi bilinen göstergeleri ve örnekleri olarak kabul edilmektedir (Tuna, 2000). Çevre ve çevre kirliliği, bugün Avrupa ülkelerinde siyasi arenanın merkezinde olmakla birlikte, Avrupa birliğinin gündemini meşgul eden en önemli problemlerden biridir (Wintle, 2016).

Bir taraftan üretim ve tüketim döngüsündeki artış yatırımcıların ve ekonominin desteklenmesi olarak algılanırken; diğer taraftan hava, su ve toprağın tehlikeli düzeyde kirlenmesi, yeryüzündeki ekolojik yaşam dengelerinin bozulması, yenilenemeyen kaynakların tahrip edilmesi veya tamamen tüketilmesi olarak karşımıza çıkmıştır (Dursun ve Gündüz, 2016).

Bununla birlikte çevre ile ilgili problemlerin ortaya çıkışında temel etken olan insanın çevresine karşı tutumu ve farkındalığı yakın gelecekte daha fazla sorgulanır olmuştur. Çevre duyarlılığı ve bilincinin geliştirilmesinin çevresel sorunların çözümü ve azaltılmasındaki öneminin anlaşılmasıyla beraber, çevre eğitiminin rolü de önem kazanmıştır (Oğuz, Çakıcı ve Kavas, 2011).

Çolakoğlu'na (2010) göre çevre eğitimi, çevrenin korunmasında, iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde çağdaş çevre yönetiminin önemli araçlarından biri olarak kabul edilmekle birlikte çevre sorunlarının asıl sorumlusu olan insana, yaşam boyu sürebilecek kapsamlı ve iyi bir eğitim ile sahip olduğu çevreye ilişkin sorumluluklarının ve görevlerinin hatırlatılması gerekmektedir.

Demirkaya ve Ünal'a göre (2018), çevrenin sağlıklı olabilmesi çevre bilinci ve çevre duyarlılığına sahip bireylerden bir araya gelmiş bir toplum ile mümkün olabilir ve bu toplumu oluşturan bireyler olarak her insan için çevreyi korumak, çevre bilincine ve duyarlılığına sahip olmak bir görevdir.

Çevre sorunları ile çevre duyarlılığı ve çevre eğitimi arasında doğrudan bir ilgi olduğunu vurgulayan Çabuk ve Karacaoğlu (2003)'a göre ise çevre sorunlarının çözümünde, bireyin duyarlılığının ve aldığı çevre eğitiminin yeterliliğinin etkisi göz ardı edilemez. Ailede ve tüm örgün eğitim kurumlarında verilecek olan çevre eğitiminin başlangıç noktasının belirlenmesi için, bireyin çevreye karşı göstermiş olduğu davranışlara ve aldığı çevre eğitiminin yeterli olup olmadığına bakılmalıdır.

İnsanın doğayla uyumunu yeniden gözden geçirmesi, empati kurabilmesi ve yaşam seviyesini ve kalitesini düşürmeden etkinliklerini, üretim ve tüketim faaliyetlerini çevredeki doğal dengelere göre düzenleyebilmesinde çevre eğitimi, hayati önemdedir (Çolakoğlu, 2010).

Araştırmanın amacı

Çalışmanın amacı, farklı bölümlerde öğrenim gören ön lisans öğrencilerinin çevreye yönelik ilgileri, tutumları ve duyarlılıklarının yaş, cinsiyet, sınıf, bölüm değişkenlerine göre incelenmesi ve çevre duyarlılıklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çalışmaya ait problem cümlesi: Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılıkları, çevre kirliliğine ilişkin görüşleri nelerdir? şeklinde kurgulanmıştır. Alt problemler ise:

1. Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile öğrenim gördükleri bölüm/anabilim dalları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2013, s.77).

Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek yüksekokulunda öğrenim gören 186 ön lisans öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı

Bu araştırmada verilerin elde edilmesinde Çabuk ve Karacaoğlu (2003) tarafından geliştirilen "Çevre Duyarlılığı" ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, katılımcıların çevre duyarlılıklarını belirlemek üzere 1 (Bazen) ve 3 (Her zaman) arasında değişen 3'lü Likert tipinde toplam 24 soru ve iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin sorulardan oluşurken ikinci bölümde öğrencilerin çevreye karşı duyarlılıkları ve aldıkları çevre eğitimine yönelik sorular yer almaktadır. Bu araştırmada genel olarak katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilerek analiz edilmiştir. "Anketin geliştirilmesi aşamasında kapsam ve görünüş geçerliği hakkında uzman görüşünün alınmış olduğu, 64 kişilik bir öğrenci grubuna ön uygulamasının yapılmış ve güvenilirlik düzeyinin belirlenmiş olduğu tespit edilmiştir. Anketin güvenilirliği için "alfa iç tutarlık katsayısı" testi kullanılmıştır. Alfa güvenilirlik katsayısı (α) 0,81 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerin yapı geçerliliği için faktör analizi testi kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda deneme formu için belirlenen 24 maddeden tümünün uygun olduğu anket geliştiriciler tarafından belirlenmiştir."

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı sonuçlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Packet For Social Sciences 21) programı kullanılarak uzman

yardımla çözümlenmiştir. Cinsiyetin ve yaşı, öğrencilerin çevre duyarlılıklarında fark yaratıp yaratmadığına bakmak üzere ilişkisiz t testi yapılmış, programlara ve sınıflara göre öğrencilerin çevre duyarlılıklarında fark yaratıp yaratmadığına bakmak üzere parametrik olmayan test olan Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Öğrencilerin çevre duyarlılıklarına ilişkin davranışlarını incelemek üzere frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Ayrıca ön lisans öğrencilerinin cinsiyete göre çevre duyarlılıklarının tespitinde Kolmogorov-Smirnov, Skewnes ve Kurtosis değerleri de araştırmada kendine yer bulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem grupları içi t testi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 1

Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanlarının cinsiyete göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Erkek	80	1,9870	,41251	184	-2,325	,021
Kadın	106	2,0975	,22886			

*p<0.05

Tablo 2. incelendiğinde erkek öğrencilerin çevre duyarlılık puan ortalamasının ($\bar{X} = 1,99$) kadın öğrencilerin çevre duyarlılığı puan ortalamasından ($\bar{X} = 2,10$) düşük olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılığı puan ortalamaları arasında kadın öğrencilerin puan ortalamaları lehine anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem grupları için t testi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 2

Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanlarının sınıf düzeyine göre T-Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Birinci Sınıf	138	2,0634	,31461	184	,958	,339
İkinci Sınıf	48	2,0113	,35258			

*p>0.05

Tablo 3. incelendiğinde birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılık puan ortalamasının ($\bar{X} = 2,06$) ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı puan

ortalamasından ($\bar{X} = 2,01$) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılığı puan ortalamaları arasında sınıf düzeyi bazında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile öğrenim gördükleri bölüm/anabilim dalları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz ölçümler için bir yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 3

Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanlarının öğrenim görülen bölüm/anabilim dalı türüne göre ANOVA Sonuçları

	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1,232	5	,246	2,428	,037	Özel Güvenlik ve Koruma-Bankacılık ve Sigortacılık;
Gruplar içi	18,267	180	,101			
Toplam	19,499	185				Turizm ve Seyahat Hizmetleri-Sosyal Hizmetler, Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği, Özel Güvenlik ve Koruma ve Çağrı Merkezi Hizmetleri

Analiz sonuçları, ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları arasında öğrenim görülen bölüm/anabilim dalı bakımından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir, $F(5,180)=2,428$, $p<.05$. Başka bir deyişle, ön lisans öğrencilerinin, çevre duyarlılık puanları, öğrenim gördükleri bölüm/anabilim dalına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bölüm/anabilim dalları arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, Özel Güvenlik bölümünde ($\bar{x}=2,17$) öğrenim gören öğrencilerin Bankacılık bölümünde ($\bar{x}=1,98$) öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Turizm ve Seyahat Hizmetleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}=1,93$) Sosyal Hizmetler ($\bar{x}=2,12$), Sivil Hava ve Ulaştırma İşletmeciliği ($\bar{x}=2,09$), Özel Güvenlik ve Koruma ($\bar{x}=2,17$) ve Çağrı Merkezi Hizmetleri ($\bar{x}=2,09$) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı puanlarından daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla ilişkisiz ölçümler için bir yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 4*Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanlarının öğrencilerin yaşlarına göre ANOVA Sonuçları*

	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	,169	2	,085	,801	,450
Gruplarıçi	19,330	183	,106		
Toplam	19,499	185			

Analiz sonuçları, ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları arasında öğrencilerin yaşları bakımından anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir, $F(2,183)=,801$, $p>.05$. Başka bir deyişle, ön lisans öğrencilerinin, çevre duyarlılık puanları, öğrencilerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen bulgular ön lisans öğrencilerinin beklenildiği üzere cinsiyete göre çevre duyarlılıklarına ilişkin normallik değerlerini sağladığı görülmüştür. Bunun yanında kadın katılımcıların Kolmogorov-Smirnov değerlerinin normal dağılması bunu desteklemektedir.

Bununla birlikte ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılıkları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılığı puan ortalamaları arasında kadın öğrencilerin puan ortalamaları lehine anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Çabuk ve Karacaoğlu (2003)'nun ilgili çalışmasıyla da örtüşmektedir.

Toplumsal norm ve değerlerin kadına yüklediği rol ve sosyolojik yaptırımları göz önüne alırsak; çevre kirliliği, atık yönetimi, çevre bilincinin sonraki nesillere aktarılmasında kadının başat bir öneme sahip olması ekolojik dengenin korunmasında umut verici bir sonucu doğurmaktadır.

Ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanlarında, sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin edinmiş oldukları sınırlı çevre bilgisi, tutum ve davranışlarını önceki örgün öğrenim hayatlarında edinmiş olduklarını ve ön lisansta çevre eğitime yeterli yer verilmediği sonucunu destekler nitelikte olmakla birlikte, bazı bilimsel çalışmalar da bunu destekler niteliktedir (Oğuz, Çakıcı ve Kavas, 2011; Demirbaş ve Pektaş, 2009). Bunun yanında ön lisans öğrencilerinin önceki öğrenmelerinde sağlıklı ve sürdürülebilir bir çevre duyarlılığını edinmemiş olmaları, bunda belli aralıklarla değişen müfredatların da etkisinin olacağını akla getirmektedir. Uzun ve Sağlam (2007)'a göre bu durumda, programlar yenilenirken çevre eğitimi konularında laboratuvar uygulamaları, açık alan çalışmaları gibi öğrenciyi merkeze alan etkinliklerin ön planda tutulması ve sıklıkla kullanılması ile verilen çevre eğitiminin kalitesi artmış olacaktır.

Çalışma ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları arasında öğrenim görülen bölüm/anabilim dalı bakımından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Ön lisans öğrencilerinin, çevre duyarlılık puanları, öğrenim gördükleri bölüm/anabilim dalına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Buna göre Özel Güvenlik ve Koruma bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Bankacılık ve Sigortacılık bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, beklentinin aksine Turizm ve Seyahat Hizmetleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığı; Sosyal Hizmetler, Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği, Özel Güvenlik ve Koruma ve Çağrı Merkezi

Hizmetleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çevre duyarlılığından daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Programların müfredatları ve ders içerikleri incelendiğinde bölümlerde özel olarak çevre eğitimi veya çevre hassasiyeti ile ilgili bir dersin bulunmadığı belirlenmiştir.

Araştırma ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılık puanları arasında öğrencilerin yaşları bakımından anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Sonuç olarak ön lisans öğrencilerinin, çevre duyarlılık puanlarının, öğrencilerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya konmuştur. Bununla beraber çevre eğitiminin kişinin hayatı boyunca edinmesi gereken bir takım tutum ve davranışları çocukluk çağından itibaren kazandırmış olması beklenir. Palmer (1998)'a göre dünyadaki resmi devlet okullarında günümüzde sürdürülebilir bir çevre eğitimi programı hala yoktur. Hal böyleyken örgün öğrenim hayatlarında verilemeyen çevre eğitimi programının yaşam boyu öğrenme kapsamında değerlendirilerek bu alanda vatandaşların eksiklerinin giderilmesi için çalışmaların yapılması ve nitelikli çevre eğitimi programlarının hayata geçirilmesi anlamlı olacaktır.

Çevre duyarlılık puanlarının genel olarak istenilen seviyede olmamasının bir nedeni, öğrencilerle bir araya gelerek onları etkileyecek olan öğretmenlerin durumudur. Çevre eğitiminin her düzeyden öğrencilere aktarılmasında birincil öneme sahip olan tüm akademik disiplinlerden öğretmenlerin, çevre bilinci ve sorumluluğunun yaratılmasında sorumluluk taşınması kabul edilen bir gerçektir (Hardy, 1973). Bununla birlikte Esa (2010)'ya göre, eğitim kurumlarının, öğrencilerini sürdürülebilir bir gelecek için eğitmesinin gerekliliği yanında, çevrenin korunmasında yarının liderleri olacak çocuk ve gençlerin yetiştirilmesinde en etkili olan kişilerin öğretmenler olduğunun altını çizmektedir. Çevre yanlısı davranış ve tutum sergilemesi gereken öğretmenlerin, çevre konusunda yeterli bilgi, duyarlılık ve hassasiyete sahip olması beklenen bir durumdur. Bu anlamda öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde, çevre eğitimi konularının programlardaki ağırlıklarının artırılmasının önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

Stevenson (2007)'a göre ise okulların geleneksel amaç ve yapısı göz önüne alındığında teorik ve uygulamada çevre eğitiminin uygulanmasıyla ilgili çelişkiler ortaya çıkmaktadır. Sosyal eleştiriler ve siyasi eylem hedefi ve okulun mevcut sosyal düzeni sağlamadaki kritik olmayan rolü de doğa çalışmaları ve koruma eğitimi konusunda çoğu zaman birbirine tezat oluşturmaktadır.

Sonuç olarak çevre duyarlılığının öğrencilere kazandırılmasında okul, öğretmen yeterliliği ve hassasiyeti, hükümetlerin uyguladıkları çevre politikaları ve uygulanan program ezici bir etkiye sahiptir. Yapılan akademik çalışmalarda, çevre eğitimi ve duyarlılığının örgün eğitim kurumlarından tutun da yaşam boyu öğrenme kapsamında tüm yaşta vatandaşlara sistemli ve bütüncül şekilde aşılması gerekliliği barizdir. Bu anlamda vatandaşların kazanamadıkları çevre duyarlılığının eksik ve yetersiz kalan kısımlarının çevre eğitimi programları ile vakit kaybetmeden kazandırılması bir zorunluluktur.

KAYNAKÇA

Bozyiğit, R. ve Karaaslan, T. (1998). *Çevre Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çabuk, B. ve Karacaoğlu, Ö. C. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36(1-2), 189-198.

- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar Söyleminde Çevre Eğitiminin Yeri Ve Türkiye’de Çevre Eğitiminin Anayasal Dayanakları. *TBB Dergisi*, (88), 151-171.
- Demirbaş, M. ve Pektaş, H. M. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Sorunu İle İlişkili Temel Kavramları Gerçekleştirme Düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. 3(2), 195-211.
- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevre duyarlılıklarının incelenmesi*. Çınkır, Ş. (Ed.), EJER Congress 2018 Conference Proceedings (s. 276-286) içinde. Antalya: ISBN: 978-605-170-243-8.
- Dursun, İ. ve Gündüz, S. (2016). Türkiye’de Sorumlu Tüketim Davranışı Üzerine Araştırmalar: Ulusal Makaleler ve Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Derleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(4), 1365-1391.
- Esa, N. (2010). Environmental Knowledge, Attitude and Practices of Student Teachers. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 19(1).
- Hardy, C. A. (1973). Training Social Studies Teachers in Environmental Education. *The Journal of Environmental Education. Environmental Education Redefined*. 4(4), 15-17.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Oğuz, D., Çakıcı, I. ve Kavas, S. (2011). Yükseköğretimde Öğrencilerin Çevre Bilinci. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, (12), 34-39.
- Stevenson, R. B. (2007). Schooling and Environmental Education: Contradictions in Purpose and Practice. *Environmental Education Research*. 13(2), 139-153.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tuna, M. (2000). Çevresel Sorunların Küreselleşmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*. 1(2), 1-16.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2007). Orta Öğretimde Çevre Eğitimi ve Öğretmenlerin Çevre Eğitimi Programları Hakkındaki Görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 176-187.
- Palmer, J. (1998). *Environmental education in the 21st Century- Theory, Practice, Progress and Promise*. Routledge: Londra. ISBN: 9780203012659
- Wintle, M. (2016). Rhetoric and Reality in Environmental Issues in the Netherlands Today: An Introduction. *Journal of Low Countries Studies*. 17(50).



Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafya Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi ¹

Necati TOMAL²

Murat Bayram YILAR³

Makale Bilgisi

Özet

Alınma Tarihi
29. 06. 2019

Kabul Tarihi
30.06.2019

Yayınlanma Tarihi
30.06.2019

Öğrenci ve öğretmen okullardaki öğretim faaliyetlerinin en önemli unsurlardır. Eğitim ve öğretim açısından ne kadar uygun programlar, kitaplar ve sınıf ortamları hazırlarsanız hazırlayınız öğretmenleriniz yeterli olmadıktan sonra eğitim-öğretim faaliyetlerinden istenilen verimi alamazsınız. Geçmişte öğretici ve şimdi ise yol gösterici yönü öne çıkan öğretmenler hep önemli olmuştur. Bu çalışmanın amacı, Samsun ilinde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin öğretim açısından öne çıkan olumlu ve olumsuz özellikleri hakkında fikir üretmektir.

Çalışmada veri toplama tekniği olarak açık uçlu soruların bulunduğu anket kullanılmıştır. Araştırmada açık uçlu soru ile ilgili verinin görüşme tekniği kullanılarak değil de anket yardımıyla elde edilmesinin nedeni; öğretmenler ile ilgili daha fazla öğretmen adayının görüşüne başvurmaktr. Bu bağlamda; cinsiyetleri ve görev yaptıkları okul türleri farklı 18 öğretmen ile ilgili 52 coğrafya öğretmen adayının görüşüne başvurulmuştur. Anketteki açık uçlu soruya verilen cevaplar sayesinde coğrafya öğretmenlerinin öne çıkan olumlu ve olumsuz özellikleri belirlenmeye verilmeye çalışılmıştır. İletişimlerinin iyi olması, yeterince materyal ve teknikten yararlanmaları, açık ve anlaşılır bir dil kullanmaları ve akıllı tahtalardan yararlanmaları araştırmaya konu olan öğretmenlerin öğretim ile ilgili öne çıkan olumlu özellikleridir. Otoriteyi sağlayamama, belli öğrenciler ile ders işleme, yeterince materyal kullanmama öğretmenlerin bir kısmı ile ilgili öne çıkan olumsuz öğretmen özellikleridir. Ancak araştırma sonuçlarına göre okullarımızda eğitim-öğretimle ilgili olumlu özellikleri öne çıkan öğretmenler, olumsuz özellikleri öne çıkan öğretmenlere göre daha ağırlıklıdır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya öğretmeni, Öğretmen nitelikleri, Eğitim-öğretim.

¹ Bu çalışmanın hazırlanmasında 2018 ULEAD Kongresinde sunulan “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Lise Coğrafya Öğretmenlerine İlişkin Görüşleri” isimli sözlü bildirdiden yararlanılmıştır.

² Doç. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye. ntomal@omu.edu.tr

³Dr. Öğretim Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye. bayram.yilar@omu.edu.tr

Assessment of Geography Teachers According to Opinions of Geography Teacher Candidates

Article Info

Abstract

Received
29.06.2019

Accepted
30.06.2019

Published Online
30.06.2019

Students and teachers are two of the important elements of teaching activities in schools. No matter what kind of suitable programs, books and class environments you prepare, as long as the teachers are not sufficient you cannot achieve the desired efficiency in education and teaching activities. The teachers have always occupied an important role, with their instructive role in the past and their guidance role today. The purpose of this study is to derive ideas regarding prominent positive and negative teaching characteristics of geography teachers working in Samsun Province.

In this study a survey including open ended questions was used as data collection method. The purpose for collection of relevant data by open ended question by a survey rather than one-on-one interviews is to reach opinions of more teacher candidates regarding teachers. In this context, opinions of 52 teacher candidates were collected regarding 18 teachers of varying genders who work at differing types of school. It is attempted to determine positive and negative characteristics of geography teachers and determine relevant frequencies of these based on the responses to the open ended questions in the survey. Prominent positive teaching characteristics of the subject teachers emerge as good communication, use of sufficient material and techniques, use of a clear and understandable language and utilisation of smartboards. Prominent negative teaching characteristics of some of the subject teachers emerge as failure to establish authority, limiting lecture activities to certain students and failure to use sufficient amount of material. However, according to study results, the number of teachers displaying prominently positive characteristics is more than the number of teachers displaying prominently negative characteristics in education and teaching in our schools.

Keywords: Geography teacher, Teacher characteristics, Education and teaching.

GİRİŞ

Geçmişte de günümüzde de öğretimin iki önemli ögesi öğretmen ve öğrencidir. Öğretmene ve öğrenciye bakış açısı zaman içinde değişmiş ve öğretmen öğretmen anlayışından rehber öğretmen anlayışına geçilmiştir. Eğitim tarihine bakıldığında; eğitim-öğretimde kullanılan çeşitli strateji, yöntem, teknik, araç-gereç, anlayış ve yaklaşımların değişim ve dönüşüm geçirdiği, birinin yerini zamanla diğerinin aldığı ancak öğretmenin yerini tutacak herhangi bir aracın henüz geliştirilemediği görülebilir (Akkuş, 2013,103). Özabacı ve Acat (2005) “öğretim programları, yöntem ve teknikler, araç-gereçler öğretimi geliştirmek için önemli etmenler olmakla birlikte öğretmenin canlı kişiliğiyle eyleme konulmadıkça istenilen ölçüde bir etki sağlamayacaktır (213)” diyerek öğretmenin önemine dikkat çekmektedir. Kavcar’ın (1999) “hiçbir eğitim modeli o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir (1)” şeklindeki görüşü de öğretmenin önemini vurgulamaktadır. Pek çok çalışmada öğretmenin önemine dikkat çekme vardır (Şişman, 2009, Karacaoğlu, 2008; Altan, 2014). Yukarıda önemi ortaya koyulmaya çalışılan öğretmenlerin nitelikleri de hep önemli olmuştur. Hızla küreselleşen dünyada geçmişten günümüze bu niteliklerin öne çıkanları değişmiştir. Bilişim ve iletişim teknolojisindeki hızlı gelişme çeşitli bilgilere ulaşmayı kolaylaştırmıştır. Ancak bu açıklamadan hareketle “hızla değişen dünyada öğretmenin işi azalmıştır” şeklinde bir çıkarım yanlış olur. Özellikle bilgisayar ve internet bağlamında düşünebileceğimiz bilişim teknolojisindeki hızlı gelişme bilgi kaynaklarının çeşitlenmesine ve bilginin kısa sürede çoğalmasına yol açmıştır. Hızla çoğalan ve çeşitlenen bu bilgilere öğretmenin erişmesi, bilgisayar programları da dâhil olmak üzere çok çeşitli bilgi kaynaklarına öğretmenin ulaşabilmesi ile mümkün olabilmektedir. Bu iş hem zaman ister hem de yeniliklere ayak uydurmayı ister. Kısacası Kavcar’ın (1999) da belirttiği gibi, internet teknolojisi sayesinde bilgiye ulaşmak kolaylaşmış olmakla birlikte bilgi denizinin derinliği de artmıştır. Yani öğrencilerin ve öğretmenlerin ulaşması gereken bilgiler artmıştır. Dolayısıyla öğretmen alanı ile ilgili ne kadar çok ve çeşitli bilgiye ulaşabilirse ve bu bilgileri keşfetme becerilerini öğrencilerine kazandırabilirse dersinden ve öğretimden istenilen verim alınabilir. Sonuç olarak günümüzde araştıran ve öğrenmeyi öğrencilerine öğreten öğretmen önemli olmuştur.

Yukarıda da dikkat çektiğimiz gibi öğrencilere yol gösterici ve rehber olma eğitimin her kademesindeki öğretmen için önemli bir özellik haline gelmiştir. Ertürk’ün ilkökul öğrencilerinin öğretmen algıları üzerine yaptığı çalışmada; öğrencilerin büyük bir kısmının öğretmenleri yol gösterici olarak görmeleri bu duruma örnektir (2017, 5). Yine Çalışkan vd.’lerinin (2013) “öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları” isimli çalışmalarında da ideal bir öğretilerde bulunması gereken özelliklerin başından rehberlik etme gelir (580). Ayrıca Onural (2006) da çalışmasında “eğitim sürecinde öğretmenin; öğrenmeyi öğreten, öğrenmeyi kolaylaştıran, bireyin sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkaran ve geliştiren, bilgiye nasıl ulaşılacağı konusunda rehberlik ve liderlik yapan biri olması beklenmektedir” diyerek öğretmenlerin rehber olma özelliğine dikkat çekmiştir (31). İdeal bir öğretilerde öğrencilere rehber olma dışında araştırma yapma, iletişimlerinin iyi olması, yenilikleri takip etme gibi pek

çok özelliğın veya niteliklerin bulunması gerekir. Woolfolk'a (2004, 21) göre mükemmel öğretmenlerin şu davranışları göstermesi beklenir:

- 1- Çocukları sever.
- 2- Her koşulda tüm çocuklara ve ebeveynlere saygı gösterir.
- 3- Tüm çocukların kendine özgü potansiyelini görür.
- 4- Çocukları en yüksek potansiyellerine ulaşmaları için motive eder.
- 5- Eğitim-öğretim ortamlarında yaratıcı bir eğitimci olur.
- 6- Gerektiğinde mizah duygusunu kullanabilir.

Öğretmen yeterlikleri, öğretmen nitelikleri ile ilişkili çokça kullanılan kavramlardan birisidir. Öğretmenin mesleğini icra edebilmesi için kendisinden beklenen nitelikler, öğretmen yeterliklerinin temelini oluşturur (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017, 3). Öğretmen yeterlilikleri ifadesi; öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer, davranış gibi yönlerden sahip olmaları öngörülen özellikler ya da nitelikler bütününe ifade etmek için kullanılmaktadır (Şişman, 2009, 68). Ülkemizde 2017 yılında güncellenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere birbiri ile ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alanı ile bunların altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017, 8). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, her bir öğretmenlik alanı için ayrı ayrı alan yeterlikleri belirlemek yerine, güncellenmiş öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterliklerini de ekleyerek tüm öğretmenler için geçerli ve tüm öğretmenlerde bulunması gereken nitelikleri gösteren ortak bir metin oluşturmaya çalışmıştır. Ülkemizin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; Finlandiya, ABD, Hong-Kong, Avustralya, İngiltere, Fransa gibi ülkelerin yeterlikleri incelenerek ve paydaşların katıldığı toplantılar yapılarak belirlenmiştir.

Ülkemizde coğrafya öğretmenlerinin nitelikleri ve yeterlikleri ile ilgili yapılmış bazı çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalarda ortaya konulan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Öztürk vd.'leri (2013) "coğrafya öğretmen yeterlikleri ve uygulamalarının değerlendirilmesi" isimli çalışmalarında 2011 yılında tamamlanan coğrafya öğretmen yeterliklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeye çalışmışlardır (630-659). Öğretmenlerin genellikle yeterlikleri hayata geçirmediği ve bu yeterlikler hakkında bilgi sahibi olmadıkları çalışmanın önemli sonuçları arasındadır. Yukarıda da belirtildiği gibi şu an coğrafya öğretmen yeterlikleri yoktur. Sadece öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri vardır.

Karademir (2013) "coğrafya öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterlikleri" isimli çalışmada; coğrafya öğretmen adaylarının alan bilgisi düzeylerinin yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca coğrafya öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterlik düzeylerinin; öğrenim gördükleri üniversite, sınıf, yaşanan yerleşim birimi, arazi çalışmalarına katılım, coğrafi yayınları takip etme, akademik not değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği buna karşılık cinsiyet, mezun olunan okul türü gibi değişkenlere göre ise farklılık göstermediği çalışmanın diğer önemli sonuçlarıdır.

Çalışmanın amacı

Lise coğrafya öğretiminin en önemli iki ögesi öğretmen ve öğrencidir. Yöntem, teknik, materyal vb. unsurların etkisi diğer iki unsura göre şekillenir. Okullarımızdaki coğrafya öğretmenleri eğitim-öğretim açısından ne kadar iyi olursa liselerimizdeki coğrafya öğretiminin başarısı da o kadar artar. Bu çalışmanı ana amacı Samsun ilinde göre yapan coğrafya öğretmenlerinin eğitim ve öğretim açısından olumlu ve olumsuz yönleri öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Çalışmanın Deseni

Çalışmada açık uçlu soruların olduğu anket veri toplama aracı olarak kullanıldığı için; bu çalışma veri toplama aracı olarak niceldir. Ancak açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Kısacası çalışma veri toplama aracı olarak nicel, verilerin analizi bakımından niteldir. Araştırmanın görüşme şeklinde değil de anket şeklinde olmasının nedeni daha fazla öğretmen adayından öğretmenler ile ilgili bilgi toplamaktır. Anketin açık uçlu soruların bulunmasının nedeni likert tarzı sorulara göre fikir zenginliğinin bu tarz soruların cevaplarında daha fazla olmasıdır. Sonuç olarak bu çalışma veri toplama tekniği olarak nicel verilerin analizi bakımından niteldir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubumuzu Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında pedagojik formasyon programına katılan 52 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında gittikleri okullardaki danışmanları olan 18 coğrafya öğretmenin eğitim-öğretimle ilgili olumlu ve olumsuz yönleri hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Her bir öğretmen ile ilgili en az iki genelde üç öğretmen adayının görüşü söz konusudur. Bir öğretmen ilgili birden fazla öğretmen adayının görüşlerine başvurulmasının nedeni her bir öğretmen ile ilgili daha sağlıklı değerlendirme yapabilmektir. Değerlendirilen öğretmenler farklı okul türlerinde çalışmaktadır. Bu öğretmenlerin 9'u Anadolu, 5'i meslek ve 3'ü ise imam hatip lisesinde görev yapmaktadır. Ayrıca araştırmaya konu olan öğretmenlerin 10'u erkek 8'i kadındır. Değerlendirilen öğretmenlerin cinsiyet dağılımının dengeli ve farklı okul türlerinde çalışıyor olmaları genelleme yapmak amacıyla değil fikir zenginliği içindir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Veri toplama aracında "Uygulama okulundaki danışman coğrafya öğretmeninizin eğitim-öğretim ile ilgili olumlu yanları nelerdir?" ve "Uygulama okulundaki danışman coğrafya öğretmeninizin eğitim-öğretim ile ilgili olumsuz yanları nelerdir? açık uçlu soruları anket formunda bulunmaktadır. Bu soruların coğrafya öğretmenlerinin eğitim ve öğretimle ilgili yeterliliklerini belirlemek için uygun olacağı konusunda uzman 2 alan eğitimcisinin görüşüne başvurulmuştur. Bu uygulama çalışmanın geçerliliği bağlamında düşünülebilir. Anket

formunda soru sayısının sınırlı tutulmasının nedeni; görüşlerine başvurulacak öğretmen adayı sayısını artırmak ve öğretmenler ile ilgili daha sağlıklı sonuçlara ulaşmaktır. Araştırmada açık uçlu soru sayısının artırılması durumunda ise anket uygulanan öğretmen adayı sayısı fazla olduğu için içerik analizinin çok fazla zaman alması ve zahmetli olması söz konusu olacaktır. Açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmeye çalışılmıştır. Aynı öğretmenle ilgili birden fazla öğretmen adayının verdiği ortak veya benzer cevaplar birleştirilip tek bir cevap kabul edilmiştir. Tüm adayların verdiği cevapların benzer bölümleri ortak ifadelerle dönüştürülerek tanımlama kategorileri oluşturulmaya çalışılmıştır. Her bir tanımlama kategorisi bir öğretmen özelliğine denk gelir. Ayrıca öğretmen adaylarının bir kısmının öğretmenler ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerini yansıtan cevapların bir bölümüne veya tamamına çalışmada yer verilmiştir. Bir öğretmenle ilgili birden fazla öğretmen adayının görüşüne başvurulması ve örneklemin geniş tutulması hem çalışmanın geçerliliği hem de güvenilirliği açısından düşünülebilir.

BULGULAR

Bu bölümü, çalışmanın ana problem cümlesi olan “uygulama okulundaki danışman coğrafya öğretmeninizin eğitim-öğretim ile ilgili olumlu ve olumsuz yanları nelerdir?” sorusu şekillendirmektedir. Bu problem cümlesi ile ilgili çalışmanın yöntem kısmında ortaya koyulan açık uçlu sorular analiz edilerek aşağıda vermeye çalışılmıştır.

1- Coğrafya Öğretmenleri ile İlgili Olumlu Görüşler

Tablo 1 de de görüldüğü gibi toplam 18 coğrafya öğretmeni ile ilgili öğretmen adaylarının daha çok ifade ettiği olumlu özellik iletişimlerinin iyi olmasıdır. Coğrafya öğretmenlerinin 10'u ile ilgili bu özellik belirtilmiştir. Öğretmenler ile ilgili iletişimlerinin iyi olması dışında öğretmen adayları tarafından ifade edilen diğer öne çıkan olumlu özellikleri frekanslarına ve yüzdelere göre; “yeterince materyal ve teknik kullanma”, “açık ve anlaşılır dil kullanma”, “akıllı tahtayı kullanma” ve “otoriteyi sağlama” şeklinde sıralayabiliriz. Genel olarak olumlu öğretmen özelliklerine ilişkin frekansların yüksek olması sevindirici bir durumdur. Ancak tabloya bakarak; “otorite sağlama” özelliği ile ilgili frekansın 7 olmasından hareketle geri kalan 11 öğretmen sınıf ortamında otoriteyi sağlayamıyor şeklinde bir sonuca ulaşmak doğru olmaz. Aynı şekilde “öğrencileri derse katma” özelliği ile ilgili frekansın 4 olması diğer 14 öğretmenin öğrencileri derse katamadığı şeklinde düşünülmemelidir. Bu durum tüm öğretmen adaylarının ifade ettikleri olumlu öğretmen özelliklerinin aynı olmamasından kaynaklanmaktadır. Örneğin; araştırmadaki bir öğretmen adayı uygulama okulundaki danışmanının olumlu özelliklerini belirtirken “a” özelliğini söylerken “b” özelliğini söylemeyebilir. “B” özelliğini ise bir başka öğretmen söyler. Dolayısıyla olumlu bir öğretmen özelliğinin öğretmen adaylarının hepsi tarafından tüm öğretmenler için ifade edilmesi ihtimali zayıftır. Olması gereken veya istenilen pek çok olumlu öğretmen özelliğinin öğretmenlerin büyük bir kısmında görülmesi yani olumlu öğretmen özelliklerine ilişkin frekansların yüksek olmasıdır.

“Yeterince materyal ve teknik kullanma”, “açık ve anlaşılır dil kullanma” ve “akıllı tahta kullanma” kadın öğretmenler arasında daha fazla görülen yani öne çıkan olumlu öğretmen özellikleri iken “öğrenciler ile iletişiminin iyi olması”, “yeterince materyal ve teknik kullanma” ve “otoriteyi sağlama” ise erkek öğretmenler arasında daha fazla rastlanan olumlu öğretmen özellikleridir. Ayrıca kadın öğretmenlerin % 50 ve daha fazlasında görülen olumlu öğretmen özelliği sayısı 4 iken, erkek öğretmenler için bu sayı 2’dir. Tablo 1’e bakıldığında; genel olarak olumlu öğretmen özelliklerine sahip olan kadın öğretmen oranı erkek öğretmen oranına göre daha fazladır. Ancak cinsiyet gibi bağımsız değişkenlere göre sonuçlar arasındaki farkı ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak daha çok nicel araştırmalar ile mümkündür.

Tablo 1.

Coğrafya öğretmenlerinin bazı olumlu öğretmen özelliklerine sahip olma durumu

Olumlu Öğretmen Özellikleri	Genel		Cinsiyete Göre			
			Kadın		Erkek	
	F	%	f	%	f	%
Öğrenciler ile iletişiminin iyi olması	10	55,5	4	50	6	60
Yeterince materyal ve teknik kullanma	10	55,5	5	62,5	5	50
Açık ve anlaşılır bir dil kullanma	8	44,4	5	62,5	3	30
Akıllı tahta kullanma	8	44,4	5	62,5	3	30
Otoriteyi sağlama	7	38,8	3	37,5	4	40
Öğrencileri motive etme	4	22,2	2	25	2	20
Alanına hâkim olma	4	22,2	1	12,5	3	30
Güncellik ve hayata yakınlık ilkesine dikkat etme	4	22,2	2	25	2	20
Öğrencileri derse katma	4	22,2	3	37,5	1	10
Öğrencilerin seviyesine inme	3	16,6	2	25	1	10

Öğretmen adayları tarafından coğrafya öğretmenleri ilgili belirtilen olumlu öğretmen özelliklerinin daha iyi anlaşılması ve yorumlanması için aşağıda bazı öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okuldaki coğrafya öğretmenleri ile ilgili belirttikleri olumlu görüşlere ilişkin cevaplar verilmiştir. Öğretmen isminin belirtildiği cevap bölümleri şeklinde verilmiştir. Bu cevaplar:

Oldukça güzel ders anlatıyor ve öğrencileri ile iyi bir diyalog kuruyordu. Dersleri sadece tahta ve kalemle değil aynı zamanda slayt gibi görsel sunularla anlatıyordu. Bu da öğrencilerin dikkatini çekiyor ve dersi dinlemelerini sağlıyordu. Öğrencilerin anlamadıkları yerlerin olup olmadığını soruyor ve tekrar tekrar anlatıyordu. Sınıfa karşı yeri geldikçe otorite yeri geldikçe ailesinden biri gibi davranıyordu. Staj dönemi bana çok şey kattı ve hocanın rehberliğinde olduğum için çok şanslıyım (Ö.A.29).

Öğretmenimiz bulunduğu okulun imkanlarına göre oldukça iyi bir eğitim veriyor. Dersleri sürekli ayakta ve iyi bir ses tonuyla anlatıyor. Akıllı tahtayı aktif bir şekilde kullanıyor. Gerektiğinde dersi şekil çizerek de anlatıyor. Derste öğrencilerle arasının iyi

olduğunu gördüm. Öğrencilerle konuştuğumuzda da hocayı sevdiklerini belirttiler (Ö.A.36).

..... hocanın olumsuz özelliklerini görmedim. Hoca derse girdiğinde gerekli güdülemeyi sağlıyor. Geçmiş konuları hatırlatarak derse başlıyordu. Dersin içeriğinde akıllı tahtayı sık sık kullanıp görsellere ağırlık veriyordu. Ayrıca derse dünya maketi veya araç-gereçlerle gelip, öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlıyordu. Öğretmenlik konusunda oldukça tecrübeliydi. Öğrencilerle iletişimi gayet iyiydi (Ö.A.10).

Her öğrencinin saygı duyduğu ve dinlediği bir hocadır, diğer öğretmenlere nazaran girdiği sınıfta lise talebelerine karşı otoritesini sağlayabilen bir hocadır. Dersi genelde akıllı tahtadan işlemekte, ders öğretmen odaklı geçmektedir. Tek olumsuz yönü budur. Coğrafi bilgileri oldukça fazla ve öğrencilerin coğrafyayı layıkıyla öğrenmeleri için her konuya değinip anlatıyor, öğrencileri dersle çok boğmuyor ama hayattan da örnekler verdiği için her konuyu öğretiyor (Ö.A.14).

Dersi anlatırken öğrencilerle iletişimi sınıfa hâkimiyeti çok iyi. Konuları oldukça basit ve sürekli örneklendirerek anlatıyor. Günlük hayatla bağdaştırıyor. Konuları anlatırken hep güncel bilgilerden yararlanıyor. Hem kitaba hem müfredata bağlı kalıyor hem de kendi hazırladığı sunumlarla gösterdiği görsellerle pekiştiriyor. Derse zamanında geliyor. Kızmadan bağırmeden sınıfta çok iyi otorite sağlıyor (Ö.A.39).

2- Coğrafya Öğretmenleri ile İlgili Olumsuz Görüşler

Tablo 2' de de görüldüğü gibi toplam 18 coğrafya öğretmen ile ilgili öğretmen adaylarının daha çok ifade ettiği olumsuz öğretmen özelliği otorite sağlayamamadır. Coğrafya öğretmenlerinin 7'si ile ilgili bu özellik belirtilmiştir. Öğretmenler ile ilgili otoriteyi sağlayamama dışında öğretmen adayları tarafından ifade edilen diğer öne çıkan olumsuz öğretmen özellikleri frekanslarına ve yüzdelerine göre; "belli öğrenciler ders işleme" ve "çeşitli materyal ve teknikleri yeterince kullanmama" şeklinde sıralanabilir. Yine araştırma sonuçlarına göre "sert ve kırıcı olma" ve "öğrenciler ile iletişiminin iyi olmaması" olumsuz öğretmen özelliklerine az sayıda coğrafya öğretmeninde rastlanır. Araştırma sonuçlarına göre genel olarak olumsuz öğretmen özelliklerine ilişkin frekansların ve yüzdelerin düşük olması sevindiricidir. Kadın coğrafya öğretmenleri arasında en fazla rastlanan olumsuz öğretmen özelliği "otoriteyi sağlayamama" iken erkek öğretmenler arasında belli öğrenciler ile ders işleme en fazla rastlanan olumsuz öğretmen özelliğidir.

Tablo 2.

Coğrafya öğretmenlerinin bazı olumsuz öğretmen özelliklerine sahip olma durumu

Olumsuz Öğretmen Özellikleri	Genel		Cinsiyete Göre			
			Kadın		Erkek	
	f	%	f	%	f	%
Otorite sağlayamama	7	38,8	4	50	3	30
Belli öğrenciler ile ders işleme	6	33,3	2	25	4	40

Çeşitli materyal ve teknikleri yeterince kullanmama	5	27,7	2	25	3	30
Sert ve kırıncı olma	3	16,6	1	12,5	2	20
Öğrenciler ile iletişiminin iyi olmaması	2	11,1	1	12,5	1	10
Akıllı tahta kullanmama	2	11,1		-	2	20
Alanına hâkim olma	1	5,6		-	1	10

Öğretmen adayları tarafından coğrafya öğretmenleri ilgili belirtilen olumsuz öğretmen özelliklerinin daha iyi anlaşılması ve yorumlanması için aşağıda bazı öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okuldaki coğrafya öğretmenleri ile ilgili belirttikleri olumsuz görüşlere ilişkin cevapların tamamı veya bir kısmı verilmiştir. Cevaplar;

Öğretmenlik açısından sınıfta yanlış uygulamaları vardır. Dersi geleneksel yöntemlerle işlemekte ve sınıfta iyi niyetinden dolayı otorite sağlayamamaktadır (Ö.A.19).

Ders anlattığı süre içinde sınıf kontrolü sıfır. Kimse dersi dinlemiyor. Derslerde hiçbir şekilde görsel kullanmadı bir kere bile. Akıllı tahtayı bir kere bile kullanmadı (Ö.A.25).

Çok ciddi sert duruşlu ve öğrenciyi aşağılayan bir öğretmendi (Ö.A.29).

Dersi anlatırken tek düze anlatması, öğrenciyi derse çekmekte yetersiz kalışı hocanın olumsuz yönleridir. Belli başlı öğrencilerin derse ilgisi olduğu hocanın da bu öğrenciler üzerinde yoğunlaşması da bana göre olumsuzdur. Görsel kullanmadan, videolarla desteklenmeden, sınıfın genelini derse çekmeye çalışmadan ders anlatımı yapılmaktadır (Ö.A.43).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre, eğitim-öğretim açısından olumlu öğretmen özellikleri ağırlıklı olan coğrafya öğretmeni sayısı olumsuz öğretmen özellikleri öne çıkan öğretmenlerimize göre çok daha fazladır. Olumlu öğretmen özelliklerini frekanslarına ve yüzdelere göre “öğrenciler ile iletişimlerinin iyi olması”, “yeterince materyal ve teknik kullanma”, “açık ve anlaşılır dil kullanma”, “akıllı tahtayı kullanma” ve “otoriteyi sağlama” şeklinde sıralayabiliriz. Aküzüm vd.’lerinin sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile ilgili yaptıkları çalışmada; öğretmenlerin büyük bir kısmının iletişim becerilerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılması çalışmamızın sonuçları ile benzerlik göstermektedir (102). Liakopoulou’nun (2011) çalışmasında belirttiği etkili öğretmen özellikleri arasında “öğretmenin öğrencileri ile iletişimlerinin iyi olması” vardır (78). Kısaç (2007) da “öğretmenlerin öğrencileriyle iletişim kurabilmeleri oldukça önemlidir. Öğrencileriyle etkili iletişim kuran öğretmenler öğrencilerini daha iyi anlar, kabul eder ve onlarla ilgili olumlu duygulara sahip olurlar. Dolayısıyla öğrenciler de öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha olumlu tutum ve davranış geliştirirler” şeklindeki görüşü ile öğretmende iletişim becerisinin bulunmasının önemine dikkat çekmiştir. Bu görüş bağlamında da çalışmamızın sonuçlarında iletişim becerileri yüksek coğrafya öğretmenlerinin sayısının fazla olması anlamlıdır.

Derslerde çeşitli materyallerin ve tekniklerin kullanılması bağlamında düşünebileceğimiz teknolojiden yararlanmanın önemine Doğru vd.'leri coğrafya öğretmenleri üzerine yaptıkları çalışmada dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmada teknoloji kullanımını coğrafya öğretmenlerinin derslerinde soyut konuları somutlaştırma, görselleştirme gibi nedenlerle gerekli olarak görmeleri bulgusu ile çalışmamızda çeşitli “materyal ve teknikleri yeterince kullanma” olumlu özelliğine sahip coğrafya öğretmenlerin sayısının yüksek olması sonucu birbiri ile ilişkidir (98).

Çalışma sonuçlarımıza göre öne çıkan öğretmen özelliklerinden birinin de “akıllı tahtayı kullanma” olduğunu yukarıda belirtmiştik. Karakuş vd.'lerinin (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yarıdan fazlasının akıllı tahtayı gayet faydalı, verimli ve amaca hizmet eden bir uygulama olarak değerlendirmeleri araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir (28). Akıllı tahtaların çeşitli materyallerin ve tekniklerin kullanmasına imkân tanması coğrafya derslerinin konularının görselleşmesine ve somutlaşmasına katkı sağlamaktadır. Ancak bilgi yoğunluğunun çok fazla olduğu powerpoint sunularının gösterilmesi gibi uygunsuz bir biçimde akıllı tahtanın çok fazla kullanılması öğretmeni bu materyalin esiri yapabilir ve öğretmen ile sınıfın iletişiminin kesilmesine yol açabilir. Bu bağlamda bilinçli akıllı tahta kullanılması konusunda öğretmenlerin hizmet içi eğitimi önemli olabilir.

“Akıllı tahta kullanma”, “açık ve anlaşılır dil kullanma” ve “yeterince materyal ve teknik kullanma” kadın öğretmenler arasında en yaygın olumlu öğretmen özellikleri iken “öğrenciler ile iletişimin iyi olması” erkek öğretmenler arasında en yaygın olumlu öğretmen özellikleridir. Olumlu öğretmen özelliklerinin görüldüğü kadın öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısına göre daha fazladır.

Araştırma sonuçlarına göre; otoriteyi sağlayamama, belli öğrenciler ders işleme ve yeterince materyal ve teknik kullanmama olumsuz öğretmen özelliklerinin öne çıkanlarıdır. Bu özelliklere sahip öğretmenlerimiz çoğunluğu oluşturmasa da bu özellikleri gösteren coğrafya öğretmenlerimizin oranı çok az değildir. Kadın coğrafya öğretmenleri arasında en fazla rastlanan olumsuz öğretmen özelliği “otoriteyi sağlayamama” iken erkek öğretmenler arasında belli öğrenciler ile ders işleme en fazla rastlanan olumsuz öğretmen özelliğidir. Çalışmada bazı öğretmen adayları sayıları çok az da olsa danışman öğretmenlerinin öğrencilere sert ve kırıcı bir şekilde davrandıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmen özelliğinin hiçbir öğretmende olmaması gerekir. Bu tür olumsuz öğretmen özelliklerine iyi niyetle ve hoşgörü ile yaklaşamaz. Olumsuz öğretmen özellikleri öne çıkan öğretmenler için hizmet içi eğitimleri de içinde bulunduran gözlem ve kontrol süreci planlanabilir. Kısacası olumsuz öğretmen özelliklerinin giderilmesinde hizmet içi eğitimler önemli olabilir.

KAYNAKÇA

Akkuş, Z. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.

- Aküzüm, C. ve Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, (12), 88-107.
- Altan, M. Z. (2014). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı: Girişimci Öğretim Girişimci Öğretmen*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Çalışkan, M., Şık, A. N. ve Saygın, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretmen Algıları. *İlköğretim Online*, 12 (2), 575-584.
- Doğru, E. ve Aydın, F. (2018). Coğrafya Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Hakkındaki Düşünceleri ve Bunu Kullanma Durumları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları*, 4 (2), 88-100.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul Öğrencilerinin "Öğretmen" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, (3), 1-15.
- Karacaoğlu, C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 70-97.
- Karakuş, İ. ve Karakuş, S. (2017). Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4 (2), 1-37.
- Kardemir, N. (2013). Coğrafya Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Yeterlikleri, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18, (29), 79-96.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli Öğretmen Sorunu. *D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel
- Kısaç, İ. (2007). Öğretmen Öğrenci İletişimi. E. Karip (Edt.), *Sınıf yönetimi içinde* (s.111-129). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which Qualities, Attitudes, Skills and Knowledge Contribute to a Teacher's Effectiveness?. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (21), 55-78.
- Onural, H. (2006). Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri. *Çağdaş Eğitim*, 327, 29-35.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Özabacı, N. ve Acat, B. (2005). Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri ile İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 211-236.
- Öztürk, M. ve Eroğlu, E. (2013). Coğrafya Öğretmen Yeterlikleri ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27, 630-659.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.
- Woolfolk, A. (2004). *Educational Psychology*. 9th ed. Pearson Education, Boston.