

IJONAS



**Uluslararası Sosyal Bilgilerde
Yeni Yaklaşımlar Dergisi**

Cilt 3 / Sayı 1 / Yıl 2019



International Journal of New Approaches in Social Studies



Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi - IJONASS

International Journal of New Approaches in Social Studies

ISSN: 2618-5725

Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi - IJONASS 2017 yılında yayın hayatına başlayan hakemli (Çift Kör Hakemlik/ Double Blind Review) ve bilimsel uluslararası bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Dergiye kabul edilen çalışmalar online olarak yayınlanmaktadır. Sosyal Bilgiler çalışma alanında ve editör kurulunun uygun gördüğü eğitim bilimleri alanında yapılan özgün nitelikteki çalışmaları yayınlamak için eğitim-öğretim süreçlerinde, öğretmen yetiştirme alanında mevcut durumları ortaya koyma, sorunlara dikkat çekme ve çözüm önerileri getirme vb. katkılar sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırma ve derleme makaleler yanında, ders etkinlikleri, kitap inceleme ve biyografi çalışmaları da yayınlanmaktadır.

DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER /ABSTRACTING AND INDEXING

AcademicKEYS
Academic Index
Academic Resource Index
ASOS index
BASE
CiteFactor
Clausthal University of Technology Library
Cosmos Impact Factor
Dergipark
DIIF
Directory of Research Journals Indexing
Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
EZB Elektronische Zeitschriftenbibliothek
Frankfurt University of Applied Sciences
Frei Universität Berlin Bibliothek
General Impact Factor
Google SCHOLAR
German National Serials Database (ZDB)
HLB Fulda University
Indexa
INDEX COPERNICUS
Infobaseindex
International Institute Of Organized Research (I2OR)
International Society for Research Activity (ISRAJIF)
International Citation Index
ISEEK

JatsTech
Journalfactor
Katholische Universitat
Open AIRE
Philippe Universitat Marburg
Road
Root INDEXING
Scientific Indexing Service (SIS)
Scholarimpact
Sindex SIS
Southwest-German Union Catalogue (SWB)
The Big Search Engine Index
Türk Eğitim İndeksi
UH Universitat Hamburg
Universiteits Bibliotheek Gent
Universitats Bibliothek Leipzig
UniKASSEL VERSITAT
WorldCAT

OKUYUCU MEKTUPLARI / LETTERS

Lütfen yayımlanan yazılar hakkındaki görüşlerinizi, yorumlarınızı ve önerilerinizi editöre gönderiniz.

Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.

Doç. Dr. Hakan AKDAĞ

ijonasstr@gmail.com

IJONASS

Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi IJONASS

International Journal of New Approaches in Social Studies

CİLT: 3, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2019

VOLUME:3, ISSUE:1, YEAR: JUNE -2019

SAHİBİ / OWNER

Dr. Hakan AKDAĞ

EDİTÖR / EDITOR

Dr. Hakan AKDAĞ

SAYI EDİTÖRÜ

Dr. Adnan ALTUN

EDİTÖR YRD / VİCE EDITOR

Dr. Selahattin KAYMAKÇI

Dr. Şakir BERBER

Dr. F. Serkan SAY

REDAKSİYON/ REDACTION

Dr. Murat YAKAR

Dr. F. Serkan SAY

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. Yasin DOĞAN

Dr. Adnan ALTUN

Dr. Halil TOCAN

Dr. Selahattin KAYMAKCI

Dr. Hakan AKDAĞ

İletişim / Communication

Hakan AKDAĞ – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33000 MERSİN
Selahattin Kaymakçı – Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi 37000 KASTAMONU
F. Serkan SAY - Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33000 MERSİN

E-posta/email: ijonasstr@gmail.com

Basım Tarihi /Published Time: Haziran – 2019 / June 2019

ISSN:2618-5725

Danışma Kurulu ve Hakemler Advisory Board and Referees

Prof. Dr. Prof. Dr. Refik TURAN – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa SAFRAN – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nuri KÖSTÜKLÜ – Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK - Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY - Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU – Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Bahri ATA- Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz DÖNMEZ - Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan SEVER- Giresun Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman İNAN – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Marilyn JOHNSTON PARSONS, University of Illinois at Urbana-Champaign College of Education,
Prof. Dr. Necdet HAYTA - Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mithat AYDIN – Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Handan DEVECİ – Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Hilary COOPER, University of Cumbria
Prof. Dr. Kadir ULUSOY - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ - Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ – Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK – Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Âdem SEZER – Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK – İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Kubilay YAZICI – Niğde Ömerhalis Demir Üniversitesi
Prof. Dr. Fatih AYDIN – Karabük Üniversitesi
Prof. Dr. Erkan DİNÇ – Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent AKSOY – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Banu ÇULHA ÖZBAŞ – Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Ramazan KAYA- Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Zekerya AKKUŞ- Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent AKBABA – Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ufuk ŞİMŞEK – Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ – Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Ayten KIRIŞ AVAROĞULLARI –Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ – Gaziosman Paşa Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN – Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. S.Gülin KARABAĞ- Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Elif ALADAĞ – Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK – Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Osman ÇEPNİ – Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK - Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Filiz ZAYIMOĞLU ÖZTÜRK - Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Kadir KARATEKİN- Kastamonu Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram TAY- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammed SARI – Aksaray Üniversitesi
Doç. Dr. Oğuzhan KARADENİZ – Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU – Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi İbrahim SARI – Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Neval AKÇA BERK- Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Hatice DEMİRKAYA GEDİK - Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Tahsin YILDIRIM – Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Yavuz TOPKAYA – Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Harun ER – Barın Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Murat Bayram YILAR - 19 Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi. Serpil DEMİREZEN - Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi. Emine Karasu AVCI – Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Bahadır KILCAN – Gazi Üniversitesi
Dr. Öğrt. Üyesi Gülten YILDIRIM – Denizli Pamukkale Üniversitesi
Dr. Fatma TORUN – Adıyaman Üniversitesi

The logo for IJONASS is displayed in a dark red rectangular box. The letters 'IJONASS' are written in a bold, black, sans-serif font. The 'S' at the end is stylized, with a white, curved, ribbon-like element that loops around it.

Uluslararası Sosyal Bilgielrde Yeni Yaklaşımlar Dergisi
IJONASS

International Journal of New Approaches in Social Studies

CİLT: 3, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2019

VOLUME:3, ISSUE:1, YEAR: JUNE -2019

Bu Sayının Hakemleri

The Referees of This Issue

Doç. Dr. Hakan AKDAĞ – Mersin Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Akif HAŞİLOĞLU – Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa TAHİROĞLU – Nevşehir Hacıbektaş Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ – Gaziosman Paşa Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin DOĞAN – Pamukkale Üniversitesi

Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK – Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Yavuz TOPKAYA – Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Fatih CAN – Amasya Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Melike FAİZ – Kastamonu Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Murat Bayram YILAR – Samsun 19 Mayıs Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Neval AKÇA BERK – Adana Çukurova Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Tahsin YILDIRIM – Aksaray Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Yusuf İNEL – Uşak Üniversitesi



Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi - IJONASS

International Journal of New Approaches in Social Studies

CİLT:3 SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2019

VOLUME:3, ISSUE:1, YEAR: JUNE -2019

EDİTÖRDEN...

Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi'nin (IJONASS) değerli okuyucuları,

Dergi ekibimiz, hakemlerimiz ve yazarlarımızın katkılarıyla 3. Cilt 1. sayımızı yayımlamaktan büyük bir mutluluk duyuyoruz. Dergimizin bu sayısında 6 farklı çalışma bulunmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitiminin disiplinlerarası yapısının da getirdiği içerik zenginliğinin avantajıyla tarih eğitiminden coğrafya eğitimine; felsefe öğretiminden ekonomi öğretimine pek çok sosyal olgunun eğitime yansısıyla ilgili olmak, dergimizin kapsam olarak en güçlü yanını oluşturuyor. Bu noktada dergi ekibi olarak başta sosyal bilgiler eğitimcileri olmak üzere Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yer alan tüm bilim insanlarının bilimsel anlamda katkı sunmasını bekliyoruz.

Derginin oluşturulmasında ve gelişmesinde katkı sağlayan yazar ve hakemlere teşekkür ediyoruz. Dergimizin hızla büyüyen ve sosyal bilgiler eğitimi alanına yeni bir bakış açısı getiren süreli bir yayın olması için elimizden gelen tüm gayreti göstermeye çalışıyoruz. Gelecek sayılarımızda çıkacak makale ve diğer yayınlarla daha çok yazarın katkı yapmasını temenni ediyoruz. Her geçen gün artan sayısı ile uluslararası indeksler aracılığıyla dergimizde yayınlanan çalışmaların dünyanın farklı akademik noktalarında tanınması ve duyurulması süreci de devam etmektedir.

Dergimizin bir sonraki sayısı 2019 yılı Aralık ayında yayımlanacaktır.

Saygılarımızla....

Doç. Dr. Adnan ALTUN

Haziran – 2019



Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi - IJONASS

International Journal of New Approaches in Social Studies

CİLT:3, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2019

VOLUME:3, ISSUE:1, YEAR: JUNE -2019

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Editörden... /Editor's Note

İçindekiler / Contents

1. Vedat KARADENİZ – Ethem GÜRBÜZ (s. 1 -24)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 7. Sınıf İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesine Yönelik Görüşleri: Van Kenti Örneği

Social Studies Teachers' Perceptions About The Middle School 7th Grade Unit Of Communication And People Relation: Van Sample

2. Erhan YAYLAK (s.25 -40)

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Investigating Pre-Service Social Studies Teachers' Attitudes Towards Teaching Profession

3. Şenol Mail PALA – Adem BAŞIBÜYÜK (s.41 - 56)

Matematik Becerisinin Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita Grafik ve Tablo

Okuma Becerilerine Etkisi

The Effect Of Mathematics Skills On Map, Graphic And Table Reading Skills In Social Studies Courses

4. Ebru ARDIÇ (s.57 - 75)

Çevrim İçi Oyun Tehditlerine Karşı Çözüm Önerileri: Mavi Balina Oyunu

Solutions to Online Game Threats: The Blue Whale Challenge

5. Hakan AKDAĞ – Seval KILIÇ (s. 76-89)

Vatandaşlık Eğitimi Bağlamında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin Sosyal Bilgiler Öğretimine Yansıması

The Reflection Of Presidency Government System To Social Studies Education In The Context Of Citizenship Education

6. Murat KURT – Erhan DURAN (s. 90-106)

2023 Eğitim Vizyonuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teachers' View About 2023 Education Vision

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 7. Sınıf İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesine Yönelik Görüşleri: Van Kenti Örneği**

Vedat KARADENİZ*¹ & İbrahim Ethem GÜRBÜZ¹
¹Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: **Mayıs 2019** Kabul Tarihi: **Haziran 2019**

Öz:

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler 7. sınıf müfredatında yer alan “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin Sosyal Bilgiler öğretim programına yönelik olarak öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Van ilinde MEB’e bağlı olan ilköğretim okullarında görev yapan ve oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilmiş 40 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, Beş Dereceli Likert tipi yanıtlardan hazırlanmış, 5’i demografik bilgilerden ve 18’i “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesiyle ilgili maddelerden oluşan anket formu yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (SPSS) kullanılmış, katılımcıların her bir maddeye ilişkin verileri tablolaştırılarak frekans ve yüzdelik değerleriyle birlikte okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca katılımcılara ait değişkenlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları belirlendikten sonra üçten az olan alt gruplu değişkenlerde: Bağımsız Örneklem T Testi; üç ve üzeri alt gruplu değişkenlerde: Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi ve varyansların eşit dağılmadığı değişkenlerde ise Post-Hoc karşılaştırmalarından Games-Howell Testi uygulanmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda katılımcıların anket formu maddelerine verdikleri yanıtlarla; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark görülürken öğrenim durumu değişkeninde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuç itibarıyla katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından internetin çağımızın en etkili kitle iletişim aracı olarak kabul edildiği, öğrencilerin sosyal ilişkilerinde ve çevrelerinde etkin roller edinebilmelerinin iyi bir iletişim becerisine sahip olmaktan geçtiği, ülkemiz eğitim politikaları anlayışı içerisinde klasik yaklaşımların aksine modern iletişim teknolojilerinin işlerlik kazanmasının öğrencilerin küresel arenada büyük bir rekabet gücü kazanmalarını ve söz sahibi olmalarını sağlayacağı ve tüm sınıf kademelerinde bu ünitenin müfredatta olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, iletişim, insan ilişkileri, öğretmen görüşleri.

Abstract

In this research, it was aimed to evaluate “Communication and Human Relations” unit that is available in the Social Studies 7th grade curriculum, according to the Social Studies teaching programme and opinions of teachers. The study group was consisted of 40 Social Studies teachers, who are teaching in primary schools in the province of Van and selected by disproportional sampling method. The relational survey model, which is one of the general survey model types, was used in the research. The data were collected through five-point Likert-type scale responses, 5 of which were collected from demographic informations and 18 of them were collected from a questionnaire which is related to “Communication and Human Relations” unit. In the analysis of the data, Statistical

*Sorumlu Yazar E-mail: vkaradeniz@hotmail.com

Orcid ID: 0000-0001-6667-3898

**Bu çalışma İbrahim Ethem GÜRBÜZ tarafından hazırlanan ve Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde sunulan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 7. Sınıf “İletişim ve İnsan İlişkileri” Ünitesine Yönelik Görüşleri: Van Kenti Örneği” adlı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

Package for the Social Sciences (SPSS) was used and the data of each item was tabulated and presented to the reader with frequency and percentage values. In addition, after the arithmetic averages and standard deviations of the variables belonging to the participants were determined, The Independent Samples T Test for the sub-group variables less than three; The One-Way Anova Test for three and more sub-group variables; The Games-Howell Test, which is one of The Post-Hoc comparisons, were conducted for the variances that weren't distributed equally. As a result of the comparisons, participants' responses to the questionnaire form items; as there was significant difference in gender, age, and professional seniority variables, not in educational background. Consequently, it was seen that by the majority of the participants, the internet was accepted as the most effective mass communication tool of our age. Depending on modern communication technologies, it came out of that students had a good competitive power in the global arena and this unit should be located at all grade levels' curriculum.

Keywords: Social studies, communication, human relationship, teacher opinions.

GİRİŞ

İnsanlığın başlangıcı, Sosyal Bilgilerin gelişimi ve iletişimin zorunluluğu adeta bir domino taşı etkisiyle birbirine doğrudan temas etmeyen ancak etkileşimleri halinde birbirine yön veren ve aynı anda etkilenen bir sürecin ürünleri olarak karşımıza çıkmıştır. Günlük hayatımızda iletişimin pek çok türüne şahitlik ederiz. Bizler bunun farkında bile olmadan iletişim bizi ve çevremizi bir sarmaşık edasıyla sarıp sarmalar. Onu sulayıp, değer verir ve gerektiği gibi budarsak yeşilliğiyle bahçemize eşsiz bir renk, ferah bir nefes katar. Ancak ona gereken değeri vermeyip kendi halinde salarsak; dalları, budakları kontrolümüz dışında tüm bahçeyi işgal eder ve bizleri altından kalkamayacağımız bir hal içine sokar. Bu sarmaşık işyerinde arkadaşlarımıza verdiğimiz bir selam, ailemizle evde geçirdiğimiz bir zaman, trafikte aracımızla seyir halindeyken çaldığımız bir korna vb. olabilir.

İletişimin tarihsel sürecinin insanlığın var olmasıyla başladığı düşünülmektedir. Zira iletişimin insanlık tarihiyle başlamış olduğu düşüncesi, yaşadığımız evrende hayat bulmuş tüm insan toplulukları ve uygarlıklarıyla ilgili toplanan bilgiler ışığında ortaya konulan bilimsel araştırmalar ve çalışmalarla desteklenmektedir. Dolayısıyla iletişim insanlık tarihi kadar eski ve insanlık için vazgeçilmez bir olgudur. İlkel çağlardan bu yana insanoğlu çeşitli biçimlerde iletişim kurmanın gereksinimini duyarak bu alanda yöntemler geliştirmeye başlamıştır. Dumanı ve ateşi kullanmaları, mağara duvarlarına resimler çizmeleri, hayvan boynuzlarını ve derilerinden yaptıkları davulları kullanarak çeşitli sesler çıkarmaya çalışmaları birbirlerini uyarmak ya da bilgilendirmek için kullandıkları yöntemlerden bazılarıdır (Gönenç, 2010). İletişim tarihi açısından diğer bir merak konusu ise ilk iletişim aracının ne olduğudur. Crowley ve Heyer'e (2007) göre bu soruya bilimsel olarak bir yanıt vermek olanaksızdır ancak bulgulara dayanan yorumlar, Prehistorik atalarımızın değişen şartlara uyum sağlamalarında onların yakın çevrelerinde sıkça bulunabilen ağaçlardan, kemiklerden ve çeşitli taşlardan yaptıkları araçların o çağın "düşünce araçlarını" oluşturduğudur. Belki de bu türden nitelendirilebilecek ilk aygıtın yakınlarda bulunan bir geyik sürüsünün sayısını belirten basit çentikli bir çubuk veya bir arazi parçasının önemini göstermek için düzenlenmiş birtakım taşlar ya da kütükler olduğu çıkarımı yanlış olmayacaktır. Burada önemli olan iletişim sürecinin sürekliliğidir. İnsanlık kendi iletişim alanını iletişim araçları yaratarak genişletmiştir. Görüldüğü üzere insanoğlu var olduğu günden bu yana gerek kendi çevresinde gerekse dünyada olup bitenleri hep öğrenmek istemiş ve bir iletişim kurma merakı içerisinde bulunmuştur (Bıçakçı, 1999). Bireylerin var oldukları dış dünyayı anlamlandırabilmeleri ise karşılıklı olarak iletişim kurmaları sayesinde olmuştur. İster

bireysel olsun isterse toplumsal olsun; duygularımız, düşüncelerimiz, isteklerimiz ve taleplerimiz iletişim aracılığıyla ifade edilebilmektedir. İletişim karşılıklı bir etkileşim sürecidir ve iletişimin doğurmuş olduğu bu etkileşim süreci bireyler arası bir ilişkiyi de beraberinde getirmektedir (Mora, 2011). Bir iletişim sürecinde etkileşim veya geri bildirim öğelerinin olmadığı durumlarda sağlıklı bir iletişimden söz edilemez (Büyükaşlan ve Kırık, 2013). Yani insanoğlu yüce yaratan tarafından doğada tek başına yaşamaya yönelik olarak programlanmamıştır. Öyle ki bireyler hangi sosyoekonomik yapı içerisinde yaşarlarsa yaşasınlar, en temel gereksinimlerinden olan beslenme ve barınma ihtiyaçlarının yanı sıra iletişim kurmayı da bir gereksinim olarak kabul etmişlerdir.

Eğitim de tıpkı iletişim gibi insanoğlunun en temel gereksinimleri arasında gösterilebilir. Zira insanoğlunun var olduğu andan itibaren hem fen hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır. Bir davranış oluşturma ya da değiştirme süreci olarak da algılayabileceğimiz eğitimin temel amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmak, bireyi kendine ve topluma yararlı hale getirmek, bireyin karşılaştığı sorunlara çözüm bulmasını sağlamak ve bireye problem çözme yeteneğini kazandırmaktır (Sönmez, 1991). Günümüzde çağdaş eğitim teknolojileri anlayışı içinde iletişim kavramının incelenmesini zorunlu hale getiren etken, öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleştirilen tüm etkinliklerin temelde birer iletişim etkinliği olmasından kaynaklanmaktadır (alıntılıyan Demirel ve Yağcı, 2014); (aktaran Ergin, 1995). Eğitim olayı, evvelden beri bilimsel bir yaklaşımla ele alınmaktan çok sağduyuya dayalı olarak ele alınmıştır. Eğitim, fikirlerin değiştirilmesinden çok yerleşmesi ve benimsenmesi ile ilgilenmiştir. Ancak bugün içinde yaşamakta olduğumuz çağ hızlı değişimle karakterize edilmekte ve bu ortamda mekanizasyona dayanan beceriler yerini bilgi teknolojisine dayalı becerilere bırakmıştır (Özer, 1989). Böylelikle iletişim, teknoloji ve eğitim üçlemesi sıkı sıkıya bir zincirleme bağ oluşturmuştur.

Eğitimde iletişim, eğitim sistematigi için en önemli öğedir. Çünkü eğitimin temel hedefi; aileden bütün insanlığa ve âleme doğru yayılıp uzayan; güvenilir, bilgili, başarılı, verimli, vatan ve millet hizmeti bilinci ile dolu ve doyurucu bir hayat sürdürecekt kişiler yetiştirmektir (Porgalı, 2003). Dolayısıyla öğrencilerin bu değerleri kazanımları açısından, “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin Sosyal Bilgiler öğretimi muhtevasında yer almış olması, eğitim ve iletişim bağının güçlendirilmesinde oldukça büyük bir öneme sahiptir. Odabaşı (2016); “İletişim ve eğitim arasındaki ilişki mesafede gizlidir. Bizler bu mesafenin neresinde olursak ilişkimiz de o denli mesafede olur” der (s. 14). Peki ya Sosyal Bilgiler bu mesafenin neresinde diye soracak olursak? Sosyal bir varlık olan insanın bu sosyal yapı içerisindeki iletişimini sağlayan bir köprü görevi üstleneceğinden dolayıdır ki merkezindedir diyebiliriz. Çünkü Sosyal Bilgiler insanları ve yaşamlarını konu alır ve insanın kendisini ve çevresindekileri daha iyi anlamasına yardımcı olur (Erden, 1998). İnsanoğlunun bu anlamlandırma çabası ise neredeyse anne karnında başlar ve o insanın ilk olarak kendisini ve annesini tanımaya çalışmasıyla devam eder ve bu tanıma faslı git gide başka insanların eklenmesiyle de çoğalır. İnsan bu tanıma ve anlamlandırma sürecini başta yardıma gereksinim duymadan tek başına yapar. Oysa insanın kendisi ve çevresi aslında daha karmaşıktır. Bu sebeple insan bu tanıma ve anlamlandırma işini tek başına yapamaz (Karakuş, 2006). İşte tam da bu noktada Sosyal Bilgileri, insanlarla iletişim arasında bir bağ ya da bir ara bulucu olarak nitelendirmemiz hiç de yanlış olmayacaktır. Öyle ki Duverger’in (1990) Sosyal Bilgileri, esas olarak insanı ve iletişimini inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlaması bu görüşü desteklemektedir (Duverger’den aktaran Ezer ve Çelik, 2016).

Bu tanımdan yola çıkarak sosyal bir varlık olan insanın varlığını kabullendirebilmesinin iletişimden geçtiğini söyleyebiliriz. İletişim olgusu küresel bir olgu olmakla beraber Sosyal

Bilimler ile de sıkı bir bağ kurmaktadır. Zira Sosyal Bilimlerin doğası gereği kültürlerarası iletişime de kaynaklık ettiği görülmektedir. Köstüklü (2016), Sosyal Bilimlerin insanlararası ilişkileri incelediği ve beşerî/insani anlayışın gelişmesini amaçlayan kültürel bir ilim olduğuna değinmiştir. Mora'ya (2011) göre, kültürlerarası iletişimi farklı kültürel aidiyetlere mensup bireyler veya kendilerini farklı gruplara/etnisitelere ait olarak algılayan topluluklar ya da bu topluluklara aidiyet hissedilen bireyler arasında, anlamın yaratımını, paylaşımını ve müzakeresini içeren her türlü iletişim olarak kavranmaktadır. Toplumlar, kendilerini ait olmadıkları farklı kültürlere anlatma konusunda zorluklar yaşamaktadırlar. Dolayısıyla iletişim sayesinde toplumlar kendi kültürlerini diğer toplumlara anlatma imkânı bulabilmişlerdir ve bu sayede toplumun bir bütün olarak anlaşılabilirliği ve evrensel değerlerin sağlanabilmesi için iletişim en doğru araç olarak ortaya çıkmıştır.

İletişim olgusu var olduğu günden bu yana sürekli kendini değiştirerek ancak kendinden hiçbir şey kaybetmeden evrensel bir güç olma özelliğine sahip olmuştur. Bu gücü elinde bulunduran toplumlar iletişimin “medya” denilen hayati ayağıyla kendilerine küresel pazarda siyasi, ekonomik, sosyal, eğitsel, kültürel ve daha pek çoğunu sayabileceğimiz değerler katmışlardır. Özellikle en gelişmiş teknolojik silahların bile ötesine çıkmayı başarabilmiş olan medya olgusu, iletişimi etkili kullanabilen ülkeler için bir büyüme kaynağı olmuş ve bu ülkelerin, gelişime ayak uyduramayan diğer muhtaç ülkeler (özellikle iletişimden yoksun) üzerinde büyük bir sömürü imparatorluğu kurmasına zemin hazırlamıştır. Günümüz bilgi teknolojileri çağında iletişim, kişilerarası etkileşimi zorunlu kılan ve dolayısıyla bu etkileşim sonucu da kişilere çeşitli birikimler kazandıran bir süreçtir. Öğrenciler açısından bu etkileşim süreci büyük bir enformasyon kaynağı sağlamaktadır. Globalleşen yerkürede bu teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek iletişim ve iletişim araçlarıyla olan sıkı bir etkileşim bağından geçmektedir. Dolayısıyla iletişim kavramı, önemini her geçen gün daha da hissettirmekte ve özellikle de eğitim camiasınca zorunluluk teşkil eden bir kavram olarak kendisini göstermektedir.

Araştırmanın Amacı

Benzer ve farklı yönleriyle aynı amaca hizmet eden bu iki olgunun (iletişim ve eğitim) ele alınmasında ki amaç; Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda milli eğitim sistemimizi çağdaş uygarlık seviyelerine çıkarabilmek için yegâne temsilcilerimiz olan ve eğitimin ilk ve orta kademesini oluşturan öğrencilerimizin, “İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi” ile Sosyal Bilgiler öğretim programının ilişkilendirilmesi üzerinden sağlayacakları kazanımları belirlemek ve bu konunun öğrenciler üzerindeki etkilerini ve varsa aksayan yönlerini öğretmen görüşlerini de dikkate alarak araştırıp konunun hem gelecek nesillere hem de araştırma alanına daha gelişmiş şekliyle sunulması için ışık tutmaktır. Böylece iletişim teknolojilerinin ve Sosyal Bilgiler öğretim programının öğrencileri merkeze alan yaklaşımlarla (yapılandırmacı, ilerlemeci yaklaşım) beraber sentezlenerek öğrencilere sunulması hem öğrencilerin sahip olmaları gereken teknolojik gereksinimleri daha da geliştirmelerini sağlayacak hem de onların derslere olan motivasyonlarını artırarak onlara yardımcı bir kaynak olmaktan ziyade bizzat kaynağın kendileri olma imkânını verecektir.

YÖNTEM

Sosyal Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu etkileme çabası içinde olmaksızın görüldüğü şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Karasar, 2016). Genel olarak tarama araştırmalarında hedef kitlenin cinsiyet, yaş, sosyoekonomik durum... gibi kişisel özellikleri ile bir olguya ilişkin var olan performans,

görüş, düşünce ve tutumlar tekil ya da bazı faktörlerle ilişkileri açısından karşılaştırmalı olarak betimlenir (Büyüköztürk, 2014). Bu araştırmalar, örneklemeden evrene genelleme yapmak amacıyla, verilerin toplandığı yapılandırılmış mülakatları ve anketleri kullanan kesitsel ve boylamsal çalışmaları içermektedir (alıntılayan Creswell, 2017, s. 13); (aktaran Fowler, 2008).

Örneklem

Araştırmanın evrenini, Van ilinde MEB'e bağlı olan ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, araştırma evreninin çok büyük olması ve araştırma sürecinde tüm evrene ulaşılamayacağı için ve ayrıca çok yüksek bir maliyet gerektireceği hasebiyle örneklem alma yöntemi kullanılmıştır. Karasar (2016), oransız küme örnekleme, evrendeki bütün kümelerin eşit seçilme şansına sahip olduğu ve evrenden seçilerek örnekleme giren bütün kümelerin sayısının tamamıyla şansa bırakıldığı bir örnekleme türü olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın örneklemini; 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Van ili; İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde MEB'e bağlı olan ilköğretim okullarında görev yapan, oransız küme örnekleme yoluyla seçilmiş 40 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Van il Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 22.05.2018 tarihli verilere göre; Van ilinde MEB'e bağlı olan toplam 378 ortaokul yer almaktadır. MEB'e bağlı olarak çalışan Sosyal Bilgiler öğretmeni sayısı ise 381'dir. Evreni temsil niteliği taşıyan örneklem büyüklüğünün arzu edilen oranı minimum %10'dur (Arlı ve Nazik, 2010). Araştırmanın zaman, maliyet ve enerji tasarrufu dikkate alındığından dolayı Van kentinin metropol ilçeleri olan Edremit, İpekyolu ve Tuşba ilçeleri yansızlık ilkesi doğrultusunda örnekleme dâhil edilmiş ve bu üç ilçeden toplam 40 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile araştırma örneklemini oluşturulmuştur. Evrenin (381 Sosyal Bilgiler öğretmeni) %10'luk kısmı alındığında, ortalama 38 öğretmene tekabül ettiği görülür. Dolayısıyla araştırma kapsamında toplam 40 Sosyal Bilgiler öğretmenine ulaşmanın evreni temsil niteliğinde kabul edilebileceği varsayılabilir. Katılımcılara ait demografik değişkenler aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Kişisel Bilgiler	Sayı (f)	Yüzde (%)
CİNSİYET		
Bayan	16	40,0
Erkek	24	60,0
YAŞ		
20-30 yaş	7	17,5
31-40 yaş	31	77,5
41-50 yaş	2	5,0
MESLEKİ KIDEM		
1-5 yıl	10	25,0
6-10 yıl	11	27,5
11-15 yıl	16	40,0
16-20 yıl	2	5,0
21+ yıl	1	2,5
ÖĞRENİM DURUMU		
Lisans mezunu	36	90,0
Yüksek Lisans mezunu veya öğrencisi	4	10,0
BRANŞ		
Sosyal Bilgiler öğretmenliği	40	100
Toplam	40	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, alan yazından geniş bir literatür taraması sonucu araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “anket formu” yoluyla toplanmıştır. Erkuş (2016, s. 92): “psikolojik ölçme doğrudan gözlenemeyen örtük yapının altında yatan kuramın işevuruklaştırılmasından ve sonra da sınanmasından başka bir şey değildir” ifadesinde kuramsal alt yapının önemine vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda hazırlanmış olan anket formu: 5’i kişisel bilgilere dayalı değişkenlerden (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, brans) ve 18’i de “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin içeriğini yansıtan ifadelerden seçilmiş Beşli Likert tipi yanıtlardan oluşmaktadır. Anket formunun genellenebilirliği SPSS 17 programı ile yapılmış ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı “0.68” olarak bulunmuştur. Dolayısıyla bu çalışmada kullanılmış olan anketin güvenirlik aralığı “oldukça güvenilir” olarak ifade edilebilir (Can, 2017, s. 391). Ayrıca anket formunun ilgili alanda uzman bir öğretim üyesine incelenmiş olmasıyla da kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Uzman görüşü anket çalışmalarında anketin kapsam geçerliliğini gösteren bir yoldur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012) Araştırmanın anketi, Beşli Likert tipi; “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde ifadelerden oluşmaktadır. Ankette katılımcılara yöneltilen toplam 18 madde bulunmaktadır. Anket formu öncelikli olarak bir pilot okul seçilerek gönüllülük esasına dayalı olarak iki Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulaması sonucu anket formu bu konuda uzman bir öğretim üyesinin görüşüne başvurularak varsa gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kapsam geçerliliği sağlanarak uygulamaya konulmuştur. Araştırmaya katılmaya gönüllü Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından doldurulan anketlerin toplanması ile araştırmaya ilişkin nicel veriler elde edilmiştir. Verilerinin elde edildiği 40 adet anket toplandıktan sonra eksik veya yanlış doldurulan anketler varsa çıkarılmak koşuluyla araştırmacı tarafından itina ile tek tek kontrol edilmiş ve herhangi bir eksikliğe rastlanılmadığından tüm veriler araştırmaya dâhil edilmiştir. Her bir anket maddesi ve verileri tablolaştırılarak bulgular bölümünde okuyucuya sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde Statistical Package For The Social Sciences (SPSS) paket programı kullanılmış ve katılımcıların ‘anket formu’ maddelerine ilişkin yanıtlarının, değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve brans) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği $p < 0.05$ önem (anlamlılık) düzeyinde, üçten az olan alt gruplu değişkenlerde: Bağımsız Örneklem T Testi; üç ve üzeri alt gruplu değişkenlerde: Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi ve varyansların eşit dağılmadığı değişkenlerde ise Post-Hoc karşılaştırmalarından “Games-Howell” Testi ile ölçülmüştür.

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Bu bölümde, anket formunda yer alan 18 maddeden elde edilen bulgular belirli bir sıra ile tabloleştirilmiş, frekans (f) ve yüzdeler (%) değerleriyle beraber yorumlanarak okuyucuya sunulmuştur.

Tablo 2. “Etkili Bir İletişimde; Beden Dilinin Etkin Kullanımı, Jest ve Mimikler Büyük Bir Öneme Sahiptir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	4	10
Kesinlikle Katılıyorum	36	90
Toplam	40	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından %90 oranında (36 kişi) “kesinlikle katılıyorum” ve %10 oranında (4 kişi) “katılıyorum” yanıtı tercih edilmiştir. Etkili bir iletişimde beden dilinin, jest ve mimiklerin büyük bir öneme sahip olduğu hipotezi araştırmanın katılımcıları tarafından birbirini destekleyici ifadelerle ve büyük bir oranla kabul görmüştür.

Tablo 3. “Kitle İletişim Araçları İçerisinde En Etkili Olanı İnternettir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	6	15
Kararsızım	3	7,5
Katılıyorum	11	27,5
Kesinlikle Katılıyorum	20	50
Toplam	40	100

Tablo 3’te; katılımcılar %50 oranında (20 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %27,5 oranında (11 kişi) “katılıyorum”, %7,5 oranında (3 kişi) “kararsızım” ve %15 oranında (6 kişi) “katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu oranlar göstermektedir ki araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kitle iletişim araçları içerisinde en etkili araç olarak “interneti” işaret etmektedirler.

Tablo 4. “Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Verimli Bir Şekilde Gerçekleşebilmesinde ki Temel Faktör İletişimdir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	1	2,5
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	10	25
Kesinlikle Katılıyorum	29	72,5
Toplam	40	100

Tablo 4 incelendiğinde, “Öğrenme ve öğretme sürecinin verimli bir şekilde gerçekleşebilmesinde ki temel faktör iletişimdir” maddesine katılımcılar; %72,5 (29 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %25 (10 kişi) “katılıyorum” ve %2,5 (1 kişi) “katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Diğer yanıtlara ilişkin herhangi bir işaretleme olmamıştır. Katılımcılar tarafından en çok tercih edilen yanıt %72,5 oranıyla (29 kişi) “kesinlikle katılıyorum” yanıtıdır. İkinci sırayı %25’lik oranıyla (10 kişi) “katılıyorum” yanıtının alması birbirlerini tamamlar niteliktedir. Veriler sonucunda iletişim kavramının, öğrenme ve öğretme sürecindeki önemine vurgu yapan bu hipotezin, katılımcıların çoğunluğu tarafından desteklendiği görülmektedir.

Tablo 5. “İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi Konuları Yeterlidir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	2	5
Katılmıyorum	12	30
Kararsızım	4	10
Katılıyorum	20	50
Kesinlikle Katılıyorum	2	5
Toplam	40	100

Tablo 5’te, “İletişim ve insan ilişkileri” ünitesi konuları yeterlidir” maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde; %50 oranında (20 kişi) “katılıyorum”, %30 oranında (12 kişi) “katılmıyorum”, %10 oranında (4 kişi) “kararsızım”, %5 oranında (2 kişi) “kesinlikle katılıyorum” ve yine aynı oranda %5 (2 kişi) “kesinlikle katılmıyorum” şeklindedir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu %50 (20 kişi) “katılıyorum” yanıtı ile konu içeriğinin yeterli olduğu görüşünü savunurken %30’luk (12 kişi) bir kısım ise konuların yeterli olmadığı görüşündedir. Bu haliyle katılımcıların çoğunluğu tarafından ünite konuları yeterli görülmüştür.

Tablo 6. “Sosyal Bir Varlık Olan İnsan, Yaşamını Sürdürebilmek ve Doğayla Baş Edebilmek için Çevresiyle Sürekli İletişim Kurma İhtiyacı Duyar” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	1	2,5
Katılıyorum	4	10,0
Kesinlikle Katılıyorum	35	87,5
Toplam	40	100

Tablo 6’da “Sosyal bir varlık olan insan, yaşamını sürdürebilmek ve doğayla baş edebilmek için çevresiyle sürekli iletişim kurma ihtiyacı duyar” maddesine verilen yanıtlarda; “kararsızım” seçeneğinin oranı %2,5 (1 kişi) iken, “katılıyorum” seçeneği %10 (4 kişi) ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneğinin oranı ise %87,5 (35 kişi) şeklindedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu %87,5 (35 kişi) “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Böylelikle iletişimin, insanın yaşantısı ve çevresiyle münasebeti üzerinde son derece etkili bir kavram olduğu hipotezi katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir.

Tablo 7. “Sağlıklı İletişim, Kişilerin Karşılıklı Konuşabildiği, Birbirlerinin Sözüne Kesmeden Anlaşmak ve Uzlaşmak Niyetiyle Ortaya Koydukları Bir Süreçtir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	3	7,5
Kesinlikle Katılıyorum	37	92,5
Toplam	40	100

Tablo 7 incelendiğinde; verilen yanıtlar %92,5 (37 kişi) “kesinlikle katılıyorum” ve %7,5 (3 kişi) “katılıyorum” şeklindedir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sağlıklı bir iletişimin sağlanabilmesindeki temel sürecin ifade edildiği bu maddeye olumlu katılım oranları son derece yüksek olarak gözlenmektedir.

Tablo 8. “Devletlerin Birbirleri Üzerinde Hâkimiyet Kurabilmelerinde Artık Silahların Yerini Medya Olgusu Almıştır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	1	2, 5
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	1	2, 5
Katılıyorum	23	57, 5
Kesinlikle Katılıyorum	15	37, 5
Toplam	40	100

Tablo 8 incelendiğinde; katılımcıların %57,5'i (23 kişi) “katılıyorum”, %37,5'i (15 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %2,5'i (1 kişi) “kararsızım” ve %2,5'i (1 kişi) “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. En çok tercih edilen yanıt %57,5'lik (23 kişi) oranıyla “katılıyorum” yanıtı olmuştur. Günümüzde iletişim kavramının büyük bir yapı taşı olan “medya” olgusunun, devletlerin birbirlere üzerinde hâkimiyet kurabilmelerinde silahların bile yerini alabilecek bir etkiye sahip olduğu hipotezinin, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kabul edildiği tespit edilmiştir.

Tablo 9. “İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi Son Derece Gereklidir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	7	17, 5
Kesinlikle Katılıyorum	33	82, 5
Toplam	40	100

Tablo 9’da, “İletişim ve insan ilişkileri ünitesi son derece gereklidir” maddesine yönelik olarak verilen yanıtlarda %82,5’lik (33 kişi) oranla “kesinlikle katılıyorum” yanıtı öne çıkmaktadır. Katılımcıların diğer bir kısmı ise %17,5’lik oranla (7 kişi) “katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu veriler göstermektedir ki, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesine son derece önem vermektedirler.

Tablo 10. “Öğrenciler ‘İletişim ve İnsan İlişkileri’ Ünitesi Üzerinden Çeşitli İletişim Becerileri Kazanır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	1	2, 5
Katılmıyorum	3	7, 5
Kararsızım	3	7, 5
Katılıyorum	15	37, 5
Kesinlikle Katılıyorum	18	45
Toplam	40	100

Tablo 10’da, “Öğrenciler ‘iletişim ve insan ilişkileri’ ünitesi üzerinden çeşitli iletişim becerileri kazanır” maddesine ilişkin olarak; %45 oranında (18 kişi) “kesinlikle katılıyorum” yanıtı, %37,5 oranında (15 kişi) “katılıyorum” yanıtı, %7,5 oranında (3 kişi) “kararsızım”, %7,5 oranında (3 kişi) “katılmıyorum” yanıtı ve %2,5 oranında (1 kişi) “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı verilmiştir. Bu oranlara göre, öğrencilerin “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi üzerinden çeşitli beceriler kazanabileceği hipotezi doğrulanmaktadır.

Tablo 11. “Öğrenciler İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi Üzerinden Kitle İletişim Araç ve Gereçlerini Tanır ve Etkili Kullanmayı Öğrenir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	2	5
Kararsızım	5	12,5
Katılıyorum	18	45
Kesinlikle Katılıyorum	15	37,5
Toplam	40	100

Tablo 11 incelendiğinde, “Öğrenciler iletişim ve insan ilişkileri ünitesi üzerinden kitle iletişim araç ve gereçlerini tanır ve etkili kullanmayı öğrenir” maddesine; %45 (18 kişi) “katılıyorum”, %37,5 (15 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %12,5 (5 kişi) kararsızım ve %5 (2 kişi) “katılmıyorum” şeklinde yanıtlar verilmiştir. En yüksek oranın %45 ile “katılıyorum” yanıtına ait olduğu görülmektedir. Bu oranı ikinci olarak ise %37,5 ile “kesinlikle katılıyorum” yanıtı takip etmektedir. Öğrencilerin “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi üzerinden kitle iletişim araç ve gereçlerini tanıyabileceği ve bunları etkin olarak kullanabileceği, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından kabul edilmektedir.

Tablo 12. “Öğrenciler ‘İletişim ve İnsan İlişkileri’ Ünitesi Üzerinden Basın-Yayın ve Diğer Haberleşme Organlarını Tanır ve Takip Eder” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	5	12,5
Kararsızım	2	5,0
Katılıyorum	26	65,0
Kesinlikle Katılıyorum	7	17,5
Toplam	40	100

Tablo 12’de, “Öğrenciler ‘iletişim ve insan ilişkileri’ ünitesi üzerinden basın-yayın ve diğer haberleşme organlarını tanır ve takip eder” maddesine; %65 (26 kişi) “katılıyorum”, %17,5 (7 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %12,5 (5 kişi) “katılmıyorum” ve %5 (2 kişi) “kararsızım” şeklinde yanıtlar verilmiştir. Yanıtların büyük çoğunluğunu %65’lik oranıyla “katılıyorum” ve %17,5’lik oranıyla “kesinlikle katılıyorum” yanıtı oluşturmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu tarafından “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi üzerinden öğrencilerin basın-yayın ve diğer haberleşme organlarını tanıyacağı ve bu yayın organlarını takip etme becerileri kazanacağı düşünülmektedir.

Tablo 13. “İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi Diğer Sınıf Kademelerinde de Öğrencilerin Düzeyine Uygun Olarak Yer Almalıdır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	1	2,5
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	12	30,0
Kesinlikle Katılıyorum	27	67,5
Toplam	40	100

Tablo 13’te, “İletişim ve insan ilişkileri ünitesi diğer sınıf kademelerinde de öğrencilerin düzeyine uygun olarak yer almalıdır” maddesine ilişkin yanıtlar; %67,5 (27 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %30 (12 kişi) “katılıyorum” ve %2,5 (1 kişi) “katılmıyorum” şeklindedir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun; %67,5 (27 kişi) “kesinlikle katılıyorum” ve %30 (12 kişi) “katılıyorum” şeklinde birbirini tamamlayan yanıtlar verdiği görülmektedir. Sonuç olarak “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin eğitimin her kademesinde ve öğrencilerin düzeyine uygun olarak verilmesinin öğretmenler tarafından uygun bulunduğu gözlenmektedir.

Tablo 14. “Bir Ders Sürecinde Öğretmen ve Öğrenci Arasındaki En Etkili İletişim, Her İki Tarafın da Aktif Olarak Dönüt Sağlayabildikleri Çift Yönlü İletişimdir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	1	2, 5
Katılıyorum	9	22, 5
Kesinlikle Katılıyorum	30	75, 0
Toplam	35	100

Tablo 14 incelendiğinde, katılımcıların bu maddeye ilişkin yanıtları; %75 (30 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %22,5 (9 kişi) “katılıyorum” ve %2,5 (1 kişi) “kararsızım” şeklindedir. Oranlar karşılaştırıldığında en yüksek oranın “kesinlikle katılıyorum” olduğu ve ikinci yüksek oranın ise “katılıyorum” olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda bir ders sürecinde öğretmen ve öğrenci arasındaki en etkili iletişim kurma biçiminin her iki tarafın da birbirlerine dönüt sağladıkları çift yönlü iletişim olduğu hipotezinin araştırmaya katılan öğretmenler tarafından kabul edildiği görülmektedir.

Tablo 15. “İyi Bir İletişim Becerisine Sahip Olabilmede; Ses Tonu, Beden Dili, Jest ve Mimikler, Giyim Tarzı ve Karşı Tarafa Verilen İzlenim Çok Önemlidir” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	1	2, 5
Katılıyorum	9	22, 5
Kesinlikle Katılıyorum	30	75, 0
Toplam	40	100

Tablo 15’te, “İyi bir iletişim becerisine sahip olabilmede; ses tonu, beden dili, jest ve mimikler, giyim tarzı ve karşı tarafa verilen izlenim çok önemlidir” maddesine verilen yanıtlar; %75 (30 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %22,5 (9 kişi) “katılıyorum” ve %2,5 (1 kişi) “kararsızım” şeklindedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğuna göre %75 (30 kişi) iyi bir iletişim becerisine sahip olabilmek için; ses tonunun, beden dilinin, jest ve mimiklerin, giyim tarzının ve karşı tarafa verilen izlenimin etkisi oldukça önemlidir.

Tablo 16. “Günümüzde Küreselleşme ve İletişim Teknolojileri, Bir Ülkenin Ekonomi, Siyaset, Eğitim Gibi Öz Değerleriyle İç İçe Geçmiş ve Bu Değerleri Yönetir Hale Gelmiştir. Bu Değerlerin Temelinde İse ‘İnsan İlişkileri ve Etkinlikleri’ Yer Almaktadır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	-	-
Katılıyorum	20	50,0
Kesinlikle Katılıyorum	20	50,0
Toplam	40	100

Tablo 16 incelendiğinde; katılımcıların %50’si (20 kişi) “kesinlikle katılıyorum” yanıtını verirken geri kalan %50’si de (20 kişi) “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar birbirini tamamlar niteliktedir. Bu yönüyle, küreselleşme ve iletişim teknolojileri gibi çok önemli iki kavramın, insan ilişkileri ve etkinlikleri ile ilişkilendirilmesinde araştırmancının katılımcıların arzu edilen yanıtları vermiş olmaları, bu hipotezi desteklemiştir.

Tablo 17. “İletişim, Sosyal İlişkileri Doğrudan ya da Dolaylı Olarak Etkilediği İçin Öğrencilerin Sosyal Çevrelerinde Etkin Roller Edinmeleri İletişim Sürecini Ne Denli Etkin Kullandıklarına Bağlıdır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	2	5,0
Katılıyorum	18	45,0
Kesinlikle Katılıyorum	20	50,0
Toplam	40	100

Tablo 17’de; katılımcıların %50 oranında (20 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %45 oranında (18 kişi) “katılıyorum” ve %5 oranında (2 kişi) “kararsızım” şeklinde yanıtlar verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin sosyal çevrelerinde etkin roller üstlenebilmelerinin iletişimi ne denli etkin kullanabildiklerine bağlı olduğu hipotezi öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından kabul görmüştür.

Tablo 18. “Ülkemiz Eğitim Politikaları İçerisinde Klasik Yaklaşımların Aksine Modern İletişim Teknolojilerinin İşlerlik Kazanması, Öğrencilerin Küresel Arenada Büyük Bir Rekabet Gücü Kazanmalarını ve Söz Sahibi Olmalarını Sağlayacaktır” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Katılmıyorum	-	-
Kararsızım	2	5,0
Katılıyorum	20	50,0
Kesinlikle Katılıyorum	18	45,0
Toplam	40	100

Tablo 18’de; “Ülkemiz eğitim politikaları içerisinde klasik yaklaşımların aksine modern iletişim teknolojilerinin işlerlik kazanması, öğrencilerin küresel arenada büyük bir rekabet gücü kazanmalarını ve söz sahibi olmalarını sağlayacaktır” maddesine verilen yanıtların, %50’si (20

kişi) “katılıyorum”, %45’i (18 kişi) “kesinlikle katılıyorum” ve %5’i ise (2 kişi) “kararsızım” şeklindedir. Katılımcıların, ülkemiz eğitim politikaları anlayışı içerisinde klasik yaklaşımların yerini iletişim teknolojileri kaynaklı yaklaşımların alması yönündeki görüşleri büyük çoğunluğu oluşturmaktadır.

Tablo 19. “İletişimden Yoksun Toplular; Dış Dünyaya, Yeniliklere ve Çağdaşlığa Kapalı, Bilgisiz, Yorumlama ve Düşündüğünü İfade Etme Becerisinden Uzak İnsanlardan Oluşur” Maddesine İlişkin Veriler

	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kesinlikle Katılmıyorum	1	2,5
Katılmıyorum	1	2,5
Kararsızım	2	5,0
Katılıyorum	13	32,5
Kesinlikle Katılıyorum	23	57,5
Toplam	40	100

Tablo 19 incelendiğinde; katılımcılar %57,5 oranında (23 kişi) “kesinlikle katılıyorum”, %32,5 oranında (13 kişi) “katılıyorum”, %5 oranında (2 kişi) “kararsızım”, %2,5 oranında (1 kişi) “katılmıyorum” ve %2,5 oranında (1 kişi) “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde yanıtlar vermiştir. Verilen yanıtlar arasında %57,5 ile “kesinlikle katılıyorum” en yüksek oranı alırken ikinci olarak ise %32,5’lik oranıyla “katılıyorum” yanıtı verilmiştir. Nitekim iletişimsiz bir toplumun; yeniliklere-çağdaşlığa kapalı olacağı, bilgisiz, yorum yapma ve düşündüğünü ifade etme becerisinden yoksun kalacağı hipotezi, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından kabul görmüştür.

Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Toplam Puan, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T değeri Verileri

CİNSİYET	N	\bar{X}	SS	SD	T	P
<u>KADIN</u>	16	4,642	0,261	38	-4,000	0,000
<u>ERKEK</u>	24	4,291	0,278	-	-	-

Kadın ve erkeklerin, anket formu maddelerine vermiş oldukları yanıtların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığı Tablo 20’de, $p < 0.05$ önem (anlamlılık) düzeyinde; $0.000 < 0.05$; $[T(38) = -4,000, p < 0.05]$ olduğu için kadınlar ($\bar{X} = 4,642$) ile erkekler ($\bar{X} = 4,291$) arasında oransal olarak kadınların lehine anlamlı bir fark vardır. Bu durumda cinsiyet değişkenine göre anket maddelerine verilen yanıtlar arasında kadınların erkeklere kıyasla birbirlerinden daha farklı yanıtlar verdikleri gözlenmiştir.

Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Yaş Dağılımı, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Verileri

YAŞ	N	\bar{X}	SS
<u>20-30</u>	7	4,214	0,364
<u>31-40</u>	31	4,501	0,288
<u>41-50</u>	2	4,111	0,078

Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Verileri

YAŞ	KARELER TOPLAMI	Sd	KARELER ORTALAMASI	F	P
<u>Gruplar Arası</u>	0,689	2	0,344	3,866	0,030
<u>Gruplar İçi</u>	3,296	37	0,089	-	-
Toplam	3,984	39	-	-	-

Tablo 21 ve Tablo 22’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin anket maddelerine verdikleri yanıtlar yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde; $0,030 < 0,05$; $[F_{(2-37)} = 3.866$; $p < 0.05]$ olduğu için, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemede varyanslar eşit dağılmadığı için Post-Hoc karşılaştırmalarından “Games-Howell” testi uygulanmıştır. Aşağıda hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu gösteren Tablo 23 yer almaktadır.

Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre, Games-Howell Testine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Verileri

YAŞ	ORTALAMALAR FARKI	STANDART HATA	P
20-30 31-40	-,28751	,14731	,188
31-40 41-50	,10317	,14869	,774
<u>31-40</u> 20-30	,28751	,14731	,188
41-50 41-50	,39068*	,07592	,022*
<u>41-50</u> 20-30	-,10317	,14869	,774
31-40	,39068*	,07592	,022*

Tablo 23’te $*p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde, yaş değişkenine göre; 20-30 yaş grubu ile “31-40” ve “41-50” yaş grupları arasında anlamlı bir fark görülmezken; “31-40” yaş grubu ile “41-50” yaş grupları arasında $[0,022 < 0,05$; $p < 0,05]$ olduğu için “31-40” ($\bar{X} = 4,501$) yaş grubu lehine anlamlı fark görülmektedir.

Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Verileri

MESLEKİ KIDEM	N	\bar{X}	SS
<u>1-5 yıl</u>	10	4,300	0,347
<u>6-10 yıl</u>	11	4,353	0,248
<u>11-15 yıl</u>	16	4,625	0,277
<u>16-20 yıl</u>	2	4,111	0,078
<u>21 + yıl</u>	1	4,166	-

Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Verileri

MESLEKİ KIDEM	KARELER TOPLAMI	Sd	KARELER ORTALAMASI	F	P
<u>Gruplar Arası</u>	1,114	4	0,279	3,397	0,019
<u>Gruplar İçi</u>	2,870	35	0,082	-	-
<u>Toplam</u>	3,984	39	-	-	-

Tablo 24 ve Tablo 25’te: $p < 0,05$ önem düzeyinde; $0,019 < 0,05$; [$F_{(4-35)} = 3.397$; $p < 0.05$] olduğu için, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Ancak hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğu, “21 ve üzeri” yaş grubunun eleman sayısının 1 kişi olmasından dolayı güvenilirlik doğrultusunda hesaplanması uygun görülmemiştir (Field, 2005).

Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Verileri

ÖĞRENİM DURUMU	N	\bar{X}	SS
<u>Lisans</u>	36	4,438	0,330
<u>Yüksek</u>	4	4,375	0,228
<u>Lisans veya Öğrencisi</u>			

Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre, Anket Formu Maddelerine İlişkin Varyans Analizi (Anova) Verileri

ÖĞRENİM DURUMU	KARELER TOPLAMI	Sd	KARELER ORTALAMASI	F	P
<u>Gruplar Arası</u>	0,014	1	0,014	0,138	0,712
<u>Gruplar İçi</u>	3,970	38	0,104	-	-
<u>Toplam</u>	3,984	39	-	-	-

Tablo 26 ve Tablo 27’de görüldüğü üzere: $p < 0,05$ önem düzeyinde $0,712 > 0,05$; [$F_{(1-38)} = 0.138$; $p > 0.05$] olduğu için, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur.

Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü mezunu oldukları için branş değişkenine yönelik olarak herhangi bir istatistik yapılmamıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, anket formundan elde edilen veriler literatürdeki bilgilerden de yararlanılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. İletişim ve insan ilişkileri ünitesi ve üniteye geçen kavramlarla ilişkili olarak literatürde benzer araştırmalardan yararlanılarak bu araştırmaya yön verilmiş ancak benzer araştırmaların çok az sayıda olması ve birebir bu araştırmanın amacına hizmet edecek benzerlikte bir çalışmanın bulunmaması dolayısıyla sonuç ve tartışmalar bilimsel araştırmalar çerçevesinde karşılaştırılmıştır. Araştırmanın bu yönüyle alana yeni bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler 7. Sınıf müfredatında yer alan “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin Sosyal Bilgiler öğretim programına yönelik olarak ilişkilendirilmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilerek ünitenin önemini ortaya koyulmasının amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından, sosyal bir varlık olan insanın yaşamını sürdürebilmesi ve doğayla baş edebilmesi için çevresiyle sürekli iletişim halinde olması gerektiği kabul edilmiş ve iletişim olgusunun sosyal ve fizyolojik bir öneme sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Küçük'e (2012) göre de insan sosyal bir varlıktır ve yaşamını sürdürebilmesi için çevresiyle sürekli iletişim kurma ihtiyacı içerisindedir. İnsanın biyolojik bir varlık olmaktan sıyrılıp sosyal bir varlık halini alması sürecini sağlayan en önemli ögenin iletişim olduğunu söylemek mümkündür.

Sağlıklı iletişimin, kişilerin karşılıklı konuşabildiği, birbirlerinin sözünü kesmeden anlamak ve uzlaşmak niyetiyle ortaya koydukları bir süreç olduğu ve bir ders sürecinde öğretmen ve öğrenci arasındaki en etkili iletişim türünün her iki tarafın da aktif olarak dönüt sağlayabildikleri çift yönlü iletişim olduğu maddesi katılımcıların çoğunluğu tarafından olumlu yanıtlarla onaylanmıştır. Odabaşı (2016, s. 25) sağlıklı iletişimi, iki tarafın da karşılıklı konuşabildiği, birbirlerinin sözünü kesmeden dinledikleri, empati (duygudaşlık) gösterebildikleri, anlamak ve uzlaşmak niyetiyle ortaya koydukları çok boyutlu bir süreç olarak tanımlamaktadır. Cüceloğlu da (2016, s. 13) iletişimi, iki kişiyi ilişki içine sokan psikososyal bir süreç olarak niteler. Dolayısıyla günümüz eğitim yaklaşımları dikkate alındığında, dünya standartlarında bir eğitim düzeyine ulaşma ilkesi tamamen iletişimi sağlıklı ve çift yönlü kullanabilme becerisine sahip olmaktan geçmektedir.

Etkili bir iletişimde; beden dilinin etkin kullanımı, jest ve mimiklerin büyük bir öneme sahip olduğu ve iyi bir iletişim becerisine sahip olabilmek için de bu öğelerin mutlaka kullanılması gerektiği katılımcıların çoğunluğu tarafından kabul görmüştür. Bu yönüyle de sözsüz iletişimin (beden dili, jest ve mimikler...) son derece önemli olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Gerek yurtiçinde ve gerekse yurtdışında yapılan araştırmalara göre, bir mesajda sözcüklerin (kelimelerin) etkisi yüzde 10 iken, ses tonunun (vurgu, telaffuz, tonlama) etkisi yüzde 35, sözel olmayan unsurlar ise yani beden dilinin (vücut, jest, mimik, bakış vb.) etkisi yüzde 55 oranlarındadır (Odabaşı, 2016). Ayrıca yaptığı sessiz filmlerle dünyanın birçok ülkesinde tanınan Chaplin'in şu sözü, iletişimde sözden çok daha değerli olan duyularımızın varlığını gözler önüne sermektedir; "Konuşursam beni sadece İngilizce bilenler anlayacak, ama sessiz bir filmi herkes anlayabilir ve dünya Amerika'dan ibaret değildir" (alıntılayan, Karadaş, 2013); (aktaran, Wikiquote, 2012).

İletişimin, öğrenme ve öğretme sürecini gerçekleştirecek temel etken olduğu araştırmanın katılımcıları tarafından desteklenmiştir. Bu konuda Engin ve Aydın (2007) öğrenme ve öğretme uygulamalarının vazgeçilemeyecek en temel değerlerinin başında iletişim becerilerinin ve etkinliklerinin geldiğini, iletişim etkinlikleri olmaksızın hiçbir sınıf içi veya sınıf dışı öğrenme ve öğretme durumlarının gerçekleştirilemeyeceği ve bire bir iletişim içerisinde olmadığınız bir kişiye hiçbir öğrenme alanıyla ilgili hedeflediğiniz davranışları kazandırma şansınız olmayacağını ifade ederek araştırmanın verilerini pekiştirmişlerdir.

Günümüzde iletişim kavramının büyük bir yapı taşı olan "medya" olgusunun, devletlerin birbirleri üzerinde hakimiyet kurabilmelerinde silahların bile yerini alabilecek bir etkiye sahip olduğu, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kabul edilmiş ve medya olgusunun hayati bir öneme sahip olduğu bu hipotez sonucunda ortaya konmuştur. Ulusoy'a (2012, s.56) göre, kitleleri kendi fikirleri etrafında birleştirme ve kendi nüfuzlarını kitleler üzerinde artırma düşüncesiyle hareket eden siyasiler, insanları bilgilendirme ve bu bilgilendirme işini yaparken de etkileme ve yönlendirme gayesi içinde olmuşlardır. Dolayısıyla bunu yapabilmek için de en etkili ve doğru araç olan "basını" tercih etmişlerdir. Ayrıca Chebib,

Nadine Kassem ve Sohail, Rabia Minatullah (2011): “The Reasons Social Media Contributed To The 2011 Egyptian Revolution”, adlı çalışmalarında: 11 Şubat 2011’de Mısır Lideri Hüsnü Mübarek’in istifa etmek zorunda kalarak 30 yıllık hükümlerinin son bulduğu devrim hareketinin altında yatan temel sebebin medya olgusu olduğu ortaya çıkarılmıştır. 2011 yılında gerçekleşen ve Arap Baharı olarak adlandırılan devrim hareketinin baş aktörü olarak vurgulanan sosyal medyanın temel sloganı bir aktivist (eylemci) tarafından şu şekilde yorumlanmış ve dünya medyasında çok büyük yankı uyandırmıştır: “Biz protestoları programlamak için Facebook’u, koordine etmek için Twitter’ı ve dünyaya anlatmak için Youtube’u kullanırız.”

En etkili kitle iletişim aracının ‘internet’ olduğu hipotezi öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir. Hürriyet gazetesi web sitesinden alınan bilgilere göre (13.05.2018 tarihinde alınmıştır) en hızlı yayılan iletişim aracı internettir. Radyo yayınlarının 50 milyon dinleyiciye ulaşması 38 yılda gerçekleşmiştir. Televizyon yayınları için bu süre 13 yıldır. İnternetin 50 milyon kullanıcıya ulaşması ise yalnızca 4 yıl sürmüştür.

İletişim ve insan ilişkileri ünitesinin içeriği ve ünite üzerinden elde edilecek kazanımlara ilişkin olarak anket formu maddelerine verilen yanıtlar incelendiğinde; iletişim ve insan ilişkileri ünitesinin son derece gerekli olduğu, konularının yeterli görüldüğü, öğrencilerin ünite üzerinden çeşitli iletişim becerileri kazandığı, kitle iletişim araç ve gereçlerini tanıyıp etkili kullanmayı öğrendikleri ve bu sayede basın-yayın ve diğer haberleşme organlarını takip ettikleri, ünitenin diğer sınıf kademelerinde de öğrencilerin düzeyine uygun olarak yer alması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

İletişimsiz toplumlar kendi içine dönük, yeniliklere-çağdaşlığa kapalı, bilgisiz, yorum yapma ve düşündüğünü ifade etme gücünden yoksun insanlardan oluşur (Gönenç, 2012). Engin ve Aydın (2007), iletişim becerileri gelişmemiş toplumlarda, sosyal boyutlu ve esas itibariyle yanlış anlaşılmaya dayalı yürütülen karar mekanizmalarının telafisi mümkün olmayan sorunlar ürettiğinin bilinmesi gerektiğini ifade etmektedir. Nitekim iletişimsiz bir toplumun; yeniliklere-çağdaşlığa kapalı olacağı, bilgisiz, yorum yapma ve düşündüğünü ifade etme becerisinden yoksun kalacağı hipotezi, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir.

Günümüzde küreselleşme ve iletişim teknolojileri, bir ülkenin ekonomi, siyaset, eğitim gibi öz değerleriyle iç içe geçmiş ve bu değerleri yönetir hale gelmiştir. Bu değerlerin temelinde ise ‘insan ilişkileri ve etkinlikleri’ yer almaktadır maddesinin katılımcıların tamamı tarafından desteklenmesi araştırmanın amacına uygunluğu bakımından önemlidir. Zira küreselleşen evrenin iletişimden bağımsız olduğu düşünülemez. Günümüz enformasyon çağında teknoloji kendinde bir taşıyıcılık-aracılık-bağlantı işlevi ile donatılır. Örneğin, toplumlar arasında etkileşimlerin yoğunlaşmasının, dünyanın farklı bölgeleri arasında toplumsal ve kültürel mübadelelerin artışının temel nedeni teknolojik yenilikler olarak gösterilir (Tutal, 2006).

İletişimin, sosyal ilişkileri doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği için öğrencilerin sosyal çevrelerinde etkin roller edinmelerinin iletişim sürecini ne denli etkin kullandıklarına bağlı olduğu katılımcıların tamamına yakını tarafından olumlu görüş bildirilerek desteklemiştir. Sarmaşık (2011) da bu konuda, bireyin toplum içinde varlığını devam ettirebilmesinin ilişki kurma, sürdürme ve ilişkiyi geliştirme ile sağlanabileceğini belirtmiştir.

Ülkemiz eğitim politikaları içerisinde klasik yaklaşımların aksine modern iletişim teknolojilerinin işlerlik kazanmasının öğrencilerin küresel arenada büyük bir rekabet gücü kazanmalarını ve söz sahibi olmalarını sağlayacağı maddesi katılımcıların çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir. İletişim teknolojileri bazı akımlar tarafından diğer bütün unsurların örgütleyici ilkesi olarak benimsenir ve içinde yaşanılan dünyanın gerçek sorunlarının çözümü için teknoloji bir rehber olarak önerilir (İnceoğlu, 2011). Öğrenciler bu rehberi sorunların çözümünde bir araç olarak kullanabilirler ve problem çözme becerilerini bu rehber aracılığıyla geliştirebilirler. Ayrıca öğrenciler modern iletişim teknolojileri temelli yaklaşımlarla etkili bir iletişim kurmayı öğrenirler ve kendilerini ifade edebilme kabiliyetlerini geliştirecek yeni yöntemler keşfederler. Katılımcılar tarafından da bu maddeye yönelik olarak verilen yanıtlar göstermektedir ki modern iletişim teknolojilerinin milli eğitim sistemimizde işlerlik kazanması ile öğrencilerimiz küresel boyutta bir rekabet gücüne ulaşabileceklerdir.

Öneriler

1. “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin, eğitim-öğretim hayatında bir zorunluluk olduğu gerçeğinden hareketle bu ünitenin birinci kademedden (birinci sınıf) itibaren her sınıfın kendi yaş düzeyine uygun olarak müfredatta yer alması ve hatta bir konu alanı olarak sunulmasından ziyade ayrı bir ders olarak MEB müfredatında okutulması,
2. “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinin içeriğinin dönemin gelişmelerine paralel olarak her eğitim-öğretim yılında güncellenmesi ve konu alanlarının geniş tutularak öğrencilerin ilgisini çekebilecek çeşitli karikatürler ve fıkralarla zenginleştirilmesi,
3. Ünitenin daha kalıcı olabilmesi ve öğrencilerin istedik davranışları benimseyip uzun vadede bu davranışları sürdürebilmesi için müfredattaki süresinin uzatılması,
4. Küresel bir öneme ve etkiye sahip olan iletişim araç ve gereçlerinin doğru ve etkili kullanımının birebir olarak (öğretmen-öğrenci) ders sürecinde öğretmenler tarafından öğrencilere uygulamalı olarak gösterilmesi ve öğretilmesi,
5. Hangi branşta olursa olsun öğretmenlere iletişim ve insan ilişkilerinin önemini aktarabilecek ve iletişim becerilerini birebir öğretmenlerde uygulama olanağı sunabilecek hizmet içi eğitimler, seminerler, tanıtıcı-bilgilendirici brifingler, kurslar vs. verilmesi ve öğretmenlerin iletişim becerilerinin ölçülerek bu konuda varsa aksayan yönlerinin geliştirilmesi,
6. Ülkemiz eğitim politikaları içerisinde iletişim teknolojileri tabanlı bir uygulamanın işlerlik kazanması,
7. Öğrenciyi merkeze alarak pasif konumdan aktif bir katılımcı haline dönüştüren, öğrenciyi ilgi ve isteklerini bilen; araştıran ve sorgulayan bireyler olmaları yönünde teşvik eden: ilerlemeci ve yapılandırmacı yaklaşım modellerinin eğitim sistemimizde sağlam temellere oturtulması ve alt yapılarının geliştirilmesi,
8. “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi konu alanı itibariyle hem doğrudan hem de dolaylı olarak çok geniş bir dağılım olanağı bulmaktadır. Bu alanı iyi yönetmek için sistemli eğitim anlayışlarının benimsenmesi ve öğrencilere birebir uygulama alanları kurulması önerilir.

KAYNAKLAR

- Arlı, M. ve Nazik, H. (2010). Bilimsel araştırmaya giriş (4. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bıçakçı, İ. (1999). İletişim ve halkla ilişkiler: Eleştirel bir yaklaşım (2. Baskı). Ankara: Mediacat Yayınları.
- Büyükaşlan, A. ve Kırık, A. M. (Eds.) (2013). Sosyalleşen birey: Sosyal medya. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). Deneysel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu, desen ve veri analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chebib, N. K. ve Sohail, R. M. (2011). The reasons social media contributed to the 2011 Egyptian revolution, International Journal of Business Research and Management (IJBRM), Volume (2): Issue (3).
- Creswell J. W. (2017). Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. (3. Baskı). Selçuk Beşir Demir ve Mesut Bütün (Çev.). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Crowley, D. ve Heyer, P. (2007). İletişim tarihi: Teknoloji-kültür-toplum (2. Baskı). Berkay Ersöz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). Yeniden insan insana (52. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. ve Yağcı, E. (2014). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı (8. Baskı). Özcan Demirel ve Eralp Altun (Eds.), Eğitim-öğretim teknolojisi ve iletişim (s. 14). Ankara: Pegem Akademi.
- Engin, O. A. ve Aydın S. (2007). Sınıf içi iletişimde öğretmenin rolü, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 16. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/31570> (03.06.2018 tarihinde alınmıştır).
- Erden, M. (1998). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2016). Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme 1: Temel kavramlar ve işlemler (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ezer, F. ve Çelik, S. (2016). Sosyal bilgiler dersi 7. sınıf öğretim programı 'yaşayan demokrasi' ünitesinin kazanımlarına ulaşma derecesinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, Harran Maarif Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, s. 1-10.
- Field, A. (2009). Discovering statistics using spss (Third Editions). Sage Publications.
- Gönenç, Ö. (2010). Dünya Medyası. İstanbul: Truva Yayınları.
- Gönenç, Ö. (2012). İletişimin tarihsel süreci, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Sayı: 20 (28), s. 88. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/212208> (15.05.2018 tarihinde alınmıştır).
- İnceoğlu, M. (2011). Tutum-algı-iletişim (6. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Karadaş, N. (2013). Sözsüz iletişim. Canan Uluyağcı (Ed.), Sözlü ve sözsüz iletişim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Karakuş, F. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (25.05.2018 tarihinde alınmıştır).
- Karasar, N. (2016). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler (30. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köstüklü, N. (2016). Sosyal bilimler ve tarih öğretimi (2. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Küçük, M. (2012). İletişim kavramı ve iletişim süreci. Nezih Orhon, Ufuk Eriş (Eds.), İletişim bilgisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını. Erişim adresi: <http://asyo.afsu.edu.tr/wp-content/uploads/sites/4/2015/11/iletisim-bilgisi.pdf> (13.05.2018 tarihinde alınmıştır).
- Mora, N. (2011). Kültürlerarası iletişim bağlamında insana dair duygular ve ritüeller. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Odabaşı, H. (2016). 360 derece iletişim (6. Baskı). İstanbul: Babiâli Kültür Yayıncılığı.
- Özer, B. (1989). Türkiye'de uzaktan eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin uygulamaları, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, s. 1-24.
- Porgalı, Ö. (2003). Sınıftaki sorunları çözmeye kullanılan iletişim yaklaşımı, Eğitim Dergisi, Sayı: 2, s. 3.

- Samaşık, J. (2011). İnternet ve hukuk. Zeliha Hepkon (ed.), İletişim ve teknoloji: Olanaklar, uygulamalar, sınırlar. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Sönmez, V. (1991). Eğitim felsefesi, Ankara: Adım Yayıncılık.
- Tutal, N. (2006). Küreselleşme-iletişim-kültürlerarasılık. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Ulusoy, B. (2012). Millî mücadele, propaganda, Atatürk ve basın, İletişim Fakültesi Dergisi. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/212371> (05.06.2018 tarihinde alınmıştır).
- <http://www.hurriyet.com.tr/galeri-bilim-ve-teknoloji-dnyasinin-bilmediğiniz-yuzu-40708237?p=6> (13.05.2018 tarihinde alınmıştır).

EXTENDED ABSTRACT

Social Studies Teachers' Perceptions About The Middle School 7th Grade Unit Of Communication And People Relation: Van Sample

Introduction

It is thought that the historical process of communication started with the existence of humanity. Because the idea that communication started with human history is supported by scientific researches and studies in the light of information gathered about all human communities and civilizations that have come to life in the universe we live in. Therefore, communication is as old as human history and is an indispensable phenomenon for humanity. Since the primitive ages, humanity has begun to develop methods in this field by hearing the need to communicate in various ways. Using smoke and fire, drawing paintings on cave walls, using animal horns and skins to create a variety of sounds are some of the methods they use to warn or inform each other (Gönenç, 2010). Another curiosity in terms of communication history is what is the first communication tool. Of course, it is impossible to answer this question scientifically, but the findings are based on the findings that our Prehistoric ancestors adapt to the changing conditions, the tools they make from trees, bones and various stones that are frequently found in their immediate surroundings constitute the tools of thought for that age (Crowley ve Heyer, 2007). As it is seen, human being has always wanted to learn what happened both around the world and in their environment and has been curious to establish communication (Bıçakçı, 1999). The fact that individuals are able to make sense of the external world they have existed has been through mutual communication. Whether individual or social; our feelings, thoughts, wishes and demands can be expressed through communication. Communication is a process of mutual interaction, and this interaction process brought about by the communication brings an interpersonal relationship (Mora, 2011). In other words, human beings were not programmed by the supreme creator to live alone in nature. It is such that, as long as individuals live within the socioeconomic structure, they have accepted the necessity to communicate as well as nutrition and sheltering needs, which are their most basic requirements.

Education, just like communication, is one of the most fundamental requirements of mankind. From the moment human beings existed, both science and social sciences education began. The main aim of the education that we can perceive as a process of creating or changing behavior is to help the individual to realize himself / herself, to make the individual useful to himself and to the society, to find the solution to the problems faced by the individual and to provide the problem solving ability to the individual (Sönmez, 1991). The education event has been discussed with common sense rather than a scientific approach. Education was concerned with the settlement and adoption of ideas rather than changing. However, the era we live in today is characterized by rapid change and the mechanization-based skills in this environment have been replaced by skills based on information technology (Özer, 1989). Thus, the communication, technology and education trilogy have formed a tight link. Odabaşı (2016) states, "The relationship between communication and education is hide at a distance. As far as we are in this distance, our relationship is that far." What about Social Studies? We can say that human being is a social entity and it will be the bridge that provides communication within this social structure. Because Social Studies is about people and their lives and helps people to understand themselves and those around them better (Erden, 1998). At this point, it would not be wrong to describe Social Studies as a link or an interconnector between people and communication. So much so that Duverger defines, Social Studies as a branch of science that examines human beings and communication (Ezer and Çelik, 2016, as cited in Duverger, 1990).

Method

In this research, the relational survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The survey model is a method aimed at describing the past or the present situation as it appears without attempting to influence the situation (Karasar, 2016). In general, in the survey studies, the personal characteristics of the target audience such as gender, age, socioeconomic status, and performance, opinions, thoughts and attitudes related to a phenomenon are described in terms of their relation to individual or some factors (Büyükoztürk, 2014). These studies include cross-sectional and longitudinal studies that use structured interviews and questionnaire in which data are collected, in order to generalize from sample to universe (Creswell, 2017, p.13, as cited in Fowler, 2008).

Findings, Discussion and Results

According to the findings of the research, the following results were reached:

“A human being who be a social entity, needs to be in constant contact with his environment in order to survive and to cope with nature”: The high level of acceptance of this article (%87,5 strongly agree), which emphasizes the social and physiological importance of the concept of communication, indicates that communication consciousness develops in themselves. In this respect, it has a positive effect on the course of the research and it is concluded that the concept of communication is highly effective on the relationship between human life and environment.

“Healthy communication is a process in which people can talk and communicate with each other in an attempt to agree and agree”: It is assumed that the concept of healthy communication is adopted by a large majority of the participants (%92,5 strongly agree) and a healthy communication process can be ensured in this environment. As a result, the realization of a communication based on healthy and sound foundations depends on the existence of the return between the teacher and the student and in this way the principle of reaching a world-class education level under the influence of the classical approaches in the education system of our age is completely to have the ability to use the communication in a healthy way.

“In an effective communication, effective use of body language, gestures and mimics are of great importance”: 90% (36 people strongly agree) and 10% (4 people agree), As Odabaşı (2016) stated, according to research conducted both at domestic and abroad; the effect of words in a message is 10 percent; 35 percent of the effect of pronunciation, toning, non-verbal elements; in the body language (body, gesture, mimic, view, etc.) effect is 55 percent.

“The main factor in making the learning and teaching process more efficient is communication”: 72.5% (29 people) “strongly agree”, 25% (10 people) “agree”, and 2.5% (1 person) “disagree”. It is observed that this hypothesis, which informs the importance of the concept of communication in the process of learning and teaching, is supported by majority of the participants of the study.

“The phenomenon of media is more effective than the weapons when states are able to dominate each other”: %57,5 (23 kişi) “agree”, %37,5 (15 kişi) “strongly agree”, %2,5 (1 kişi) “undecided”, %2,5 (1 kişi) “strongly disagree”. As it is seen this hypothesis accepted by the majority of teachers participating in the research.

“The most effective mass media is the internet”: 50% (20 people) “strongly agree”, 27.5% (11 people) “agree”, 7.5% (3 people) “undecided” and 15% (6 people) “disagree”. These rates indicate that the teachers participating in the research point to the Internet as the most effective means of mass media. In addition, in the study conducted by Dinç (2014), which communication tool is more important in today's communication? about the question, 69

people (9.6%) were wrong and 653 people (90.4%) gave correct internet response. This shows that the internet is the most effective tool in the mass media nowadays, as a result of both Dinç (2014) has been done in the research and this research is supported.

“Communication and human relations unit is extremely necessary”: With a rate of 82.5% (33 people) “strongly agree” was stood out. In addition, the other part of the participants answered that I agree with 17.5% (7 people) so the unit was reinforced.

“Communication and human relations unit subjects are sufficient” The majority of the participants argue that the content of the subject is sufficient (%50, 20 people), while some of them think that the subjects are not sufficient (%30, 12 people).

“Students gain various communication skills through communication and human relations unit”: 45% (18 people) “strongly agree”, 37.5% (5 people) “agree”, 7.5% (3 people) “undecided”, 7.5% (3 people) “disagree” and 2.5% (1 person) “strongly disagree”. It is observed that the majority of the answers I agree with and strongly agree.

“Students will be able to recognize and use mass media tools through the communication and human relations unit”: 45% (18 people) “agree”, 37.5% (15 people) “strongly agree”, 12.5% (5 people) “undecided” and 5% (2 people) “disagree”. It is accepted by the majority of Social Studies teachers participating in the research that students can recognize and effectively use mass media through the unit.

“Students will be able to recognize and follow the press-broadcast and other communication organs through the communication and human relations unit”: 65% (26 people) “agree”, 17.5% (7 people) “strongly agree”, 12.5% (5 people) “disagree” and 5% (2 persons) “undecided”. It is thought that the majority of the participants will be able to recognize the press-broadcasting and other communication organs through the Communication and Human Relations unit and gain the skills to follow these publications.

“Communication and human relations unit should be placed in the other grade levels in accordance with the level of the students”: 67.5% (27 people) “strongly agree”, 30% “agree” (12 people) and 2.5% (1 person) “disagree”. Almost all of the respondents have expressed their positive opinion that the communication and human relations unit should be included in other class levels.

“The most effective communication between teacher and student in a course is the bidirectional communication in which both sides can actively provide feedback.”: 75% (30 people) “strongly agree”, 22.5% (9 people) “agree” and 2.5% (1 person) “undecided”. It was supported by the majority of the participants to be interactive.

“To have a good communication skill; tone of voice, body language, gestures and mimics, clothing style and the impression given to the other party is very important”: 75% (30 people) “strongly agree”, 22.5% (9 people) “agree” and 2.5% (1 person) “undecided”. Respondents' responses to this article are highly positive within the framework of the purpose of the research.

“Uncommunicated societies consist of people who are self-centered, new to innovation-unconscious, uninformed, able to comment and to express what they are thinking” by expressed Gönenç (2012): 57.5% (23 people) “strongly agree”, 32.5% (13 people) “agree”, 5% (2 persons) “undecided”, 2.5% (1 person) “disagree”, 2.5% (1 person) “strongly disagree”. In a society without communication; The hypothesis that it will be closed to innovation-modernity, ignorant, and unable to express what it thinks, has been accepted by the majority of Social Studies teachers participating in the research.

“Nowadays, globalization and communication technologies are intertwined with the values of a country's economy, politics and education, and it has become governed by these values. Based on these values are human relations and activities”: 50% (20 people) “strongly agree” and the remaining 50% (20 people) “agree”. Supporting this hypothesis by all participants is important for the purpose of the research.

“Because communication affects social relationships directly or indirectly, students' taking active roles in their social environment depends on how effectively they use the communication process”: 50% (20 people) “strongly agree”, 45% (18 people) “agree” and 5% (2 people) “undecided”. Almost all of the participants supported this hypothesis by giving a positive opinion.

“In the educational policies of our country, unlike classical approaches, modern communication technologies will gain a great competitive power in the global arena and make them have a voice”: 50% (20 people) “agree”, 45% (18 people) “strongly agree” and 5% (2 people) “undecided”. The answers given by the participants for this article show that the modern communication technologies will be able to reach a competitive power in the global education system.

Suggestions:

1. Since the Communication and Human Relations unit is a must in the education and training life, from the first level of primary education (first grade), should be included in the curriculum according to the age of each class.
2. The content of the Communication and Human Relations unit should be updated in every academic year in parallel with the developments in the period.
3. For the unit to be more permanent and to adopt desired behaviours in the long term, the duration of the curriculum should be extended.
4. The correct and effective use of communication tools and equipment that have a global importance and impact must be taught and taught to the students by the teachers in the course process (teacher-student).
5. In-service trainings, seminars, introductory-informative briefings, courses, etc., which can convey the importance of communication and human relations to teachers and provide communication skills in one-to-one teachers. It is recommended to improve the communication skills of the teachers and to improve the deficiencies of the teachers.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**

Erhan YAYLAK*¹

¹Ordu Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: Haziran 2019

Kabul Tarihi: Haziran 2019

Öz:

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılan bu araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama (survey) deseni kapsamında yürütülmüştür. Bu amaçla araştırma, bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi 3. sınıfta eğitim gören 66 kadın, 80 erkek toplam 146 Sosyal Bilgiler öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcılardan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Araştırma verileri SPSS 22.0 programı kullanılmış ve gerekli istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının “Katılıyorum” düzeyinde yani yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri şube değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı ancak mezun oldukları lise değişkenine göre anlamlı farklılığın görüldüğü tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle, öğretmenlik meslek kanununun çıkarılması, öğretmenlerin özlük, yasal ve sosyal haklarının iyileştirilmesi, görev yapılan okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi vb. öneriler getirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği, tutum.

Abstract

This research, which was conducted to investigate the attitudes of prospective social studies teacher towards the teaching profession, was carried out within the scope of survey design. For this purpose, the research was carried out with the participation of a total of 146 prospective social studies teacher, 66 female, and 80 male, who was educated in a public university education faculty. In the study, data were obtained from the participants with “Personal Information Form” and “Teaching Profession Attitude Scale.” SPSS 22.0 program was used, and the data were analyzed by using the necessary statistical techniques. As a result of the study, it was concluded that the attitude scores of the prospective social studies teachers towards the teaching profession were high at the level of “Agree.” Besides, there was no significant difference between the attitudes of the prospective social studies teachers towards the teaching profession according to the gender and the branch variable they studied, but there was a significant difference according to the high school variable they graduated from. Based on the findings, enacting the teaching profession law, improving the personal, legal, and social rights of teachers, improving the physical conditions of the schools, etc. suggestions can be brought.

Keywords: Prospective Social Studies Teacher, Teaching Profession, Attitude

*Sorumlu Yazar E-mail: erhanyaylak@gmail.com

Orcid ID: 0000-0003-4612-3041

** Bu makalenin bir kısmı Antalya’da düzenlenen 4. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Bireyin yaşamını biçimlendiren en önemli olgulardan birisi, tercih ettiği meslektir. Bireyin kendine uygun bir meslek seçmesi, ona karşı tutumlarının olumlu olması kendini mutlu edeceği gibi, toplumun kalkınmasında da ciddi katkılarda bulunmasına zemin hazırlayacaktır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Okul, toplum için temel kabul edilir ve profesyonel faaliyetin temelidir. Profesyonel öğretmenlerin eğitimi, öğrenciler için uygun eğitim sağlamak için gereklidir (Alkhateeb, 2013:1). Eğitim insanın hayatı boyunca içerisinde yer aldığı önemli bir süreçtir. Bu süreç insanın sahip olduğu en temel haklardan bir tanesidir. Öğretmen de bu süreçte kaliteli ve etkili bir eğitim oluşturulmasını sağlayan en önemli etkenlerden bir tanesidir (Atmaca, 2015:402). Bir öğretmenin bu etkileme gücünü yerine getirebilme ve öğrenci başarısına katkıda bulunabilmesi için önemli bazı niteliklere sahip olması gerekir. Bu nitelikler iyi bir alan bilgisi, engin bir genel kültür ve etkin bir öğretmenlik meslek bilgisidir (Özkan, 2012:30). Öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin belirlenmesinden sonra bu nitelikleri kazandırabilmek için yapılması gereken birtakım görevler vardır. Bu görevler içerisinde öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumları önemli bir yer almaktadır. Mesleklerine karşı olumlu tutum sergileyen öğretmenler, kendilerinden beklenen performansı göstermek için belirlenen yeterlikleri kazanmada istekli olacaklardır (Tuncer ve Dikmen, 2018:25).

İnsan davranışları incelenmek istendiğinde “tutum” kavramı karşımıza çıkan temel davranışsal kavramların en önemlileri arasında sayılabilir. Davranış bilimlerinin de ana terimlerinden olan ve aynı zamanda tarih, antropoloji, siyaset ve ekonomi bilimlerinde de insan davranışlarının yapısal özelliklerinden biri olarak algılanan tutum kısaca insanın bir olay ya da durum karşısında takındığı tavır olarak da nitelendirilebilir (İnceoğlu, 2010). Allport (1967) tutumu; “Deneyimle organize edilen zihinsel ve tarafsız bir hazır olma durumu, bireyin ilgili olduğu tüm nesnelere ve durumlara tepkisi üzerine bir direktif veya dinamik etki uygular.” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım, farklı deneyimlerin uyumu olarak algı veya eylemde genelleştirilmiş bir model olarak dikkati odaklar. Tutumlar, öğrendikleri anlamına gelen deneyim yoluyla oluşturulur. İnsanların tutumları nispeten istikrarlı olma eğiliminde olmasına rağmen, bir dereceye kadar değiştirilebilirler (Maheshwari, 2013:602). Öğretmen adaylarının da öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen birçok neden bulunmaktadır. Öncelikle bireyin doğup büyüdüğü aile ortamı, akrabaları ve çevresi, bireyin okul hayatında karşılaştığı öğretmenler, bireyin yaşamında edinmiş olduğu deneyimler, yaşanan toplumun öğretmenlik mesleğine bakış açısı ve verdiği değer, son olarak bireyin öğretmenlik mesleği için aldığı eğitim bu nedenlere örnek verilebilir. Öğretmenlik mesleği iyi bir alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisinin yanında mesleğe yönelik olumlu tutumlara da sahip olmak gerekir. Her mesleğin kendine has mesleki özellikleri olduğu gibi öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin de belirli temel özelliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği öncelikle sabır ve özveri mesleğidir. Öğretmenler başta çocuklar olmak üzere tüm canlılara karşı koşulsuz sevgi beslemelidir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları konusunda alan yazın incelendiğinde; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, branş, lise türü, aile eğitim düzeyi vb. değişkenler içeren birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar sonuçlarına, veri toplama aracına, örnekleme ve yapılan istatistik işlemlere göre değişkenlik göstermektedir. Ancak bu araştırmalar incelendiğinde genel olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumlu ve yüksek çıkmıştır. Bahsedilen bu araştırmalara (Akpınar, Yıldız ve Ergin, 2006; Ocak ve Demirdelen, 2008; Can, 2010; Uğurlu ve Polat, 2011; Erdoğan ve Güneş, 2012;

Arslan, 2013; Dönmez ve Uslu, 2013; Kocaarslan, 2014; Serin, Güneş ve Değirmenci, 2015; Tuncer, 2016; Dalkıran ve Yıldız, 2016; Keskin, 2017; Sönmez, Işık ve Sulak, 2017; Gündüz ve Kumcağız, 2018; Dikmen ve Tuncer, 2018) vb. örnek verilebilir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum araştırmalarında en çok incelenen cinsiyet değişkeni olmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yapılan araştırmalarda; (Başbay, Ünver ve Bümen, 2009; Bulut, 2009; Gömleksiz, Oral ve Bulut, 2006; Özder, Konedralı ve Zeki, 2010; Özkan, 2012; Parlar ve Cansoy, 2016; Kesen ve Polat, 2014; Ocağ ve Demirdelen, 2008; Akbaba, 2013; Engin ve Koç, 2014; Tuncer ve Dikmen, 2018; Keskin, 2017; Uyanık, 2017; Tüfekçi ve Kocabatmaz, 2015; Sönmez, Işık ve Sulak, 2017; Kılıç ve Bektaş, 2008) öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine yönelik anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının kadın öğretmen adaylarının tutumlarından daha yüksek ve olumlu olduğu bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durumun aksine kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarından daha fazla olduğu; (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007; Kocaarslan, 2014; Akkaya, 2009; Aydın ve Sağlam, 2012; Pehlivan, 2008; Atmaca, 2015; Tuncer, 2016; Tanrıöğen, 1997; Akpınar, Yıldız ve Ergin, 2006; Dalkıran ve Yıldız, 2016; Sağlam, 2008; Doğan ve Çoban, 2009; Kızıltaş, Halmatov ve Sarıçam, 2012; Pehlivan 2004; Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009; Terzi ve Tezci, 2007; Uğurlu ve Polat, 2011; Erdoğan ve Güneş, 2012; Tümkaya, 2011; Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009) birçok araştırma bulunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmek ve bu tutum puanları ile öğretmen adayların cinsiyet, öğrenim gördükleri şube ve mezun oldukları lise türü arasındaki ilişkiyi incelemek ve önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşma göstermekte midir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim gördükleri şube değişkenine göre farklılaşma göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları mezun oldukları lise değişkenine göre farklılaşma göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri kaynakları ve verilerin çözümlenmesi açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden tarama (survey) deseni kapsamında yürütülmüştür (Gay, Mills ve Airasian, 2009; Fraenkel ve Wallen, 2012). Tarama deseni; genel olarak bir evrenin kendine has özelliklerini anlayabilmek için yürütülen bilimsel araştırma yöntemidir (Johnson ve Christensen, 2014). Bu araştırma yöntemi nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun

fotoğrafını çekerek bir betimeleme yapmaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

Araştırma Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise evren kapsamında gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programı 3. sınıfta öğrenim gören toplam 146 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 66'sı kadın (%45.2), 80'i erkek (%54.8)'tir. Bu örneklemin seçilme nedeni ise; araştırmacının, öğretmen adaylarının dersine bizzat kendisinin girmesidir. Bu nedenle amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme seçimindeki mantık, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumlar seçmektir. Bilgi açısından zengin durumlar, araştırmacının araştırmanın amacı açısından mümkün olduğunda fazla bilgi elde edebileceği durumlardır (Patton, 2018:230). Araştırma grubundaki Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ait sayısal veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgilerine Ait Sayısal Veriler

Cinsiyet	N	%
Kadın	66	45.2
Erkek	80	54.8
Şube	N	%
Birinci Öğretim 3/A	38	26.0
Birinci Öğretim 3/B	37	25.3
İkinci Öğretim 3/A	40	27.4
İkinci Öğretim 3/B	31	21.3
Mezun Olunan Lise	N	%
1. Düz Lise	107	73.3
2. Süper Lise	2	1.4
3. Anadolu Lisesi	26	17.8
4. Anadolu Öğretmen Lisesi	4	2.7
5. Meslek Lisesi	2	1.4
6. Açık Lise	5	3.4
Toplam	146	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 66'sı (%45.2) bayan, 80'i (%54.8) bay öğretmen adayı olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından 38'i (%26) örgün öğretim a şubesi, 37'si (%25.3) örgün öğretim b şubesi, 40'ı (%27.4) ikinci öğretim a şubesi ve 31'i (%21.3) ikinci öğretim b şubesinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 107'si (%73.3) düz lise, 2'si (%1.4) süper lise, 26'sı (%17.8) anadolu lisesi, 4'ü (%2.7) anadolu öğretmen lisesi, 2'si (%1.4) meslek lisesi, 5'i (%3.4) açık lise mezunu olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına "Kişisel Bilgi Formu" ve "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanarak elde edilmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık bir hafta sürmüştür. Veri toplama süreci hakkında bütün gruplara açıklamalar yapılmış ve veri toplama sürecinde araştırmacı öğrencilerin yanında bulunmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak daha önce geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Üstüner (2006) tarafından yapılmış ve kendisi tarafından

geliştirilmiş olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan tek boyutlu beşli likert tipi 34 maddeden oluşan ölçek ile elde edilmiştir. Bu 34 maddeden 10 tanesi (2,5,6,7,8,15,20,21,30 ve 32. madde) olumsuz yargı içermektedir. Olumsuz ifadelerin tersten puan değerleri (1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1) olarak değerlendirilmiştir. Ölçme aracı 1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=kararsızım, 4=Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılmıyorum olarak değerlendirilmiştir. Üstüner (2006) tarafından hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin KMO değeri .81 Barlett testi değeri 1813. iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin olarak yapılan temel bileşenler analizi sonucunda 34 maddenin yer aldığı birinci faktörde faktör yükü değerlerinin .82 ile .40 arasında değiştiği ve faktörün toplam varyansın %43’nü açıklamakta olduğu görülmüştür. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 170, en düşük puan ise 34’tür. Ölçekten alınan yüksek puan öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumu, düşük puan ise olumsuz tutumu göstermektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Genel tarama modelindeki bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları betimsel istatistik ile belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların tutum ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşma durumu ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples t-Test) ile ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Katılımcıların tutum ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri şube ve mezun oldukları lise türüne göre farklılaşma durumu ise ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri IBM SPSS 22.0 programı kullanılarak yapılmış ve araştırmada anlamlılık düzeyi ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına uygulanan öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler yapılan istatistiksel analizler sunulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları

	Öğrenci sayısı (N)	En düşük puan	En yüksek puan	X	S
Toplam	146	71.00	170.00	137.00	21.95

Tablo 2’deki analiz sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum puanları yüksektir. Ölçekten alınan en düşük puan 71, en yüksek puanı ise 170’tir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ortalama puanları $X=134.24$ ’tür. Bu verilerden, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe karşı olumlu tutum içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tutum maddelerine verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları

Tutum İfadeleri	X	S
1. Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.	4.09	1.00
2. Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.*	4.24	.95
3. Öğretmen olmayı kendime yakıştıyorum.	4.27	.95
4. Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.	3.62	1.25
5. Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.*	4.18	.97
6. Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.*	4.10	1.10
7. Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.*	4.23	.96
8. Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.*	4.19	.97
9. Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.	4.28	.84
10. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.	4.04	1.01
11. Öğretmenlik mesleğinde karşılaşıcağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.	4.23	.73
12. Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.	3.91	1.05
13. Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.	4.17	.82
14. Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.	3.73	1.05
15. Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.*	4.28	.95
16. Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.	4.01	.99
17. Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.	4.09	.84
18. İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.	4.57	.74
19. Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.	4.15	1.04
20. Öğretmen olacağıma düşünmek beni korkutuyor.*	4.19	.97
21. Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.*	3.88	1.20
22. Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.	4.02	1.01
23. Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.	3.49	1.16
24. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.	4.31	.78
25. Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.	4.15	1.02
26. Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.	4.04	.97
27. Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağıma düşünüyorum.	4.14	.84
28. Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.	3.95	1.08
29. Hâlen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim.	3.74	1.32
30. Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.*	3.27	1.21
31. Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.	4.31	.95
32. Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.*	4.13	1.10
33. Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değerler verileceğine inanıyorum.	3.71	1.12
34. Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.	3.83	1.27

* Ters kodlanmış maddeler

Tablo 3 incelendiğinde; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının ortalamalarının en düşük ($X=3.27$) olduğu maddenin “Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.” maddesi (30. madde) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayları mesleklerinin sıkıntılar yaşatmasına ilişkin olarak kararsızlık düzeyinde ($2.59 < X \leq 3.39$) tutuma sahiptirler. Tutum puanı ortalamasının en yüksek olduğu madde ($X=4.57$) “İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.” (18. madde) ifadesine yönelik tutum düzeyinin kesinlikle katılıyorum düzeyinde ($4.19 < X \leq 5.00$) olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının tutum düzeyleri toplam 30 maddede katılıyorum, 3 maddede kesinlikle katılıyorum düzeyindedir. 1 maddede ise kararsız tutum bulunmaktadır. Araştırma grubundaki Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	66	4.1390	.60005	144	1.517	.131
Erkek	80	3.9768	.67609			

Tablo 4 incelendiğinde araştırma grubundaki bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının toplam puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.13$, bay öğretmen adaylarının aritmetik ortalamasının ise $X=3.97$ olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının toplam puanları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t=1.517$; $p>.05$). Araştırma grubundaki Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının toplam puanları ile öğrenim gördükleri şubeler arasındaki ilişki incelenmiş ve Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenim Görülen Şubelerine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puan Ortalamaları ve Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	.449	3	.150		
Gruplar İçi	60.016	142	.423	.354	.786
Toplam	60.466	145			

Tablo 5 incelendiğinde, örgün öğretim a şubesinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının aritmetik ortalaması $X=3.98$, örgün öğretim b şubesinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının aritmetik ortalaması $X=4.03$, ikinci öğretim a şubesinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının aritmetik ortalaması $X=4.05$, ikinci öğretim b şubesinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının aritmetik ortalaması $X=4.14$ olduğu görülmüştür. Şubelerine göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının aritmetik ortalaması incelendiğinde bütün şubelerin tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu verilerden yola çıkılarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda farklı şubelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=.354$; $p>.05$). Bir başka ifadeyle Sosyal Bilgiler öğretmen adayları hangi şubede öğrenim görürlerse görsünler birbirine yakın tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Araştırma grubundaki Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ile mezun oldukları liseler arasındaki ilişki incelenmiş ve Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Mezun Oldukları Lise ile Olan İlişkisi

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark (LSD) $p\leq.05$
Gruplar Arası	7.974	5	1.595			1* - 3
Gruplar İçi	52.492	140	.375	4.25	.001*	3 - 6*
Toplam	60.466	145				

*Lehine olanlar

Tablo 6 incelendiğinde; düz lise mezunu Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.13$, süper lise mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.10$, anadolu

lisesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=3.62$, anadolu öğretmen lisesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=3.67$, meslek lisesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.01$, açık lise mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.67$ olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($F=4.253$; $p<.05$). Farklılıklar LSD testi ile kontrol edildiğinde düz lise mezunu Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile anadolu lisesi mezunu Sosyal Bilgiler öğretmen adayları (düz lise mezunu lehine) arasında ($p=.003$); anadolu lisesi mezunu Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile açık lise mezunu öğretmen adayları arasında (açık lise mezunu lehine) ($p=.008$) düzeyinde farklılaşmalar tespit edilmiştir ($p<.05$). Veriler tekrar incelendiğinde açık lise mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalaması diğerlerine göre tutum puanlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. sınıfta eğitim gören öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri şube ve mezun oldukları lise türü değişkenleri bakımından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları değerlendirilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine ait bulgular incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde etkisi olmadığını göstermektedir. Yapılan araştırmanın bu bulguları alan yazında yar alan bazı araştırma sonuçları (Bulut, 2009; Başbay, Ünver ve Bümen, 2009; Gürbüz Türk ve Genç, 2004; Gömleksiz, Oral ve Bulut, 2006; Tanel, Şengören ve Tanel, 2007; Çakır, 2005; Çakır, Kan ve Sünbül, 2006, Akbaş ve Çelikkaleli, 2006 ve Yüksel, 2004) ile paralellik göstermektedir. Diğer yandan (Çapa ve Çil, 2000; Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2000; Şimşek, 2005; Eraslan ve Çakıcı, 2011; Aksoy, 2010; Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009; Oral, 2004, Terzi ve Tezci, 2007; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Pehlivan, 2004; Akkaya, 2009; Özbek, 2007; Aksoy, 2010 ve Sağlam, 2008)'ın araştırma sonuçları ile çelişmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri şube değişkenine ait bulgular incelendiğinde, farklı şubelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri şube, onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etki etmediği, hemen hemen bütün şubelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının aynı tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Çapa ve Çil (2000)'in yaptığı araştırmaya göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları sınıflara göre anlamlı farklılık göstermiş ve 3. sınıflar lehine olduğu bulunmuştur. Bu durum, okulda uygulanmakta olan eğitim programının durumunu gösterdiğini belirmişler ve 3. sınıfta okutulmakta olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yoğunlaşması sebebiyle bu sınıfta okuyan öğretmen adaylarının olumlu tutum geliştirdiği ve mesleği benimsemeye başladıkları sonucuna varmışlardır. Dolayısı ile bu araştırmanın çalışma grubunu 3. Sınıflar oluşturduğundan Çapa ve Çil (2000)'in araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yine

Sağlam (2008)'a göre üst sınıflara doğru öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumların arttığı yönündedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü değişkenine ait bulgular incelendiğinde, farklı liselerden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık ise Düz Lise ile Anadolu Lisesi ve Anadolu Lisesi ve Açık Lise mezunları sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanın en fazla olduğu okul türü Açık Lise olduğu görülmektedir. Okuldan uzak olmak ve öğretmen adayının öğrenmeye olan motivasyonu bu farklılığa neden olmuş olabilir. Araştırmanın bu bulguları alan yazında yer alan bazı (Derman, Özkan, Altuk ve Mülazımoğlu, 2008)'un araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Aksine (Şimşek, 2005; Tekerek ve Polat, 2011; Aksoy, 2010, Sağlam, 2008; Tanel, Şengören ve Tanel, 2007; Üstün, 2007; Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007; Tüfekçi ve Kocabatmaz, 2015)'in araştırma sonuçları ile çeliştiği görülmüştür. Bu sonuçlara bakılarak araştırma grubunu oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına mezun olunan lise türünün etki ettiği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının $X=4.05$ yani "Katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Buradan da araştırma yapılan üniversitenin eğitim fakültesinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği okuyan 3. sınıfların öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu ise alan yazında yer alan (Bulut, 2009; Başbay, Ünver ve Bümen, 2009; Erdem, Gezer ve Çokadar, 2005; Gömleksiz, Oral ve Bulut, 2006; Oral, 2004; Terzi ve Tezci, 2007 ve Yüksel, 2004)'in yapmış oldukları araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler getirilebilir;

Yaşadığımız toplumda genel inanış bayanların öğretmenlik mesleğine daha yatkın olduğu, mesleklerini daha iyi icra ettikleri ve velilerin öğrencilerini kadın öğretmenlerde eğitim görmelerini istedikleridir. Ancak bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda kadın öğretmenler kadar erkek öğretmenler de mesleklerini gayet iyi icra edebilirler. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinde cinsiyet ayrımcılığı yapılmaması gerekir. Eğitim fakültelerinde devam eden ve mezun olan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik beklenti ve ihtiyaçları karşılanmalıdır. Öğretmen adaylarının gelecek kaygısı olmadan, sosyo-kültürel ve her açıdan kendini geliştirebileceği bir lisans eğitimi süreci sağlanmalıdır. Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yapılmıştır. Farklı branş, üniversite, farklı örneklem gruplarıyla ve çeşitli değişkenler incelenerek öğretmenlik mesleğine yönelik tutum araştırmaları yapılabilir. Alan yazın incelendiğinde nicel araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar nitel çalışmalara ağırlık verebilirler.

KAYNAKLAR

- Alkhateeb, M., H. (2013). Attitudes towards teaching profession of education students in Qatar. *Comprehensive Psychology*, 2(9), 1-5. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2466/01.03.IT.2.9> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Akbaba, B. (2013). The attitudes of prospective social studies teachers' towardsteaching profession and their self-efficacy about using instruction materials. *Mevlana International Journal Of Education (MIJE)*, 3(2), 157-169. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423908871.pdf> (Erişim tarihi: 15.12.2018).

- Akbaş, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 98-110. http://efd.mersin.edu.tr/dergi/meuefd_2006_002_001/html/meuefd_2006_002_001_0098-0110_akbas&celikkaleli.text.htm (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Akkaya, N. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (25), 35-42. <http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/12345/219> (Erişim tarihi: 21.12.2018).
- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (19), 56-62. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/235086> (Erişim tarihi: 19.12.2018).
- Aksoy, M. E., (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, (2), 197-212. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423881464.pdf> (Erişim tarihi 12.11.2018).
- Allport, G.W. (1967). Attitudes. In M. Fishbein (Ed.), Readings in attitude theory and measurement (pp. 1-13). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin karşılaştırmalı bir çalışma. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (36), 71-80. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/55859> (Erişim tarihi: 25.12.2018).
- Atmaca, H. (2015). Yabancı dil öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 401-411. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/153568> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2), 257-294. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256485> (Erişim tarihi: 21.12.2018).
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi: Dicle ve Fırat Üniversitesi örneği. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (14), 13-24. http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/tam_metinler/14pdf/14_02_Bulut.pdf (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Başbay, M., Ünver, G. ve Bümen, N. T. (2009). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Boylamsal bir çalışma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, (59), 345-366. http://pegemayayincilik.com/dosyalar/dokuman/100805-2011060216021-basbay_260309.pdf (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 8(2), 83-97. http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt8Sayi2/JKEF_8_2_2007_83_97.pdf (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği), Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (14), 13-24. http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1052267735_14_02_Bulut.pdf (Erişim tarihi: 21.12.2018).
- Can, Ş. (2010). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE), (24), 13-28. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/217264> (Erişim tarihi: 24.12.2018).
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu Üniversitesi açıköğretim fakültesi İngilizce öğretmenliği lisans programı ve eğitim fakülteleri İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(9), 27-42. <https://www.pegem.net/Akademi/3-8259-Anadolu-Universitesi-Acikogretim-Fakultesi-Ingilizce-Ogretmenligi-Lisans-Programi-Iolp-ve-Egitim-Fakulteleri-Ingilizce-Ogretmenligi-Lisans-Programi-Ogrencilerinin-Meslege-Yonelik-Tutumları-ve-Mesleki-Yeterlik-Algıları.aspx> (Erişim tarihi: 18.12.2018).
- Çakır, Ö., Erkuş, A., ve Kılıç, F. (2000). Mersin Üniversitesi 1999-2000 yılı öğretmenlik meslek bilgisi programının (ÖMBP) çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz-yeterlik açısından değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 36-47. <http://www.dergipark.gov.tr/download/article-file/161004> (Erişim tarihi: 22.12.2018).
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (18), 69-73. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200018YE%20C5%9E%20C4%B0M%20C3%87APA.pdf> (Erişim tarihi: 10.01.2013).

- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33-53. <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/sayi15/33-53.pdf> (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Dalkıran, E. ve Yıldız, G. (2016). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin öğretmenlik mesleği tutumlarının incelenmesi. Güzel Sanatlar Dergisi, 11(4), 143-152. <http://dergipark.gov.tr/nwsafine/issue/24575/260198> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Derman, A., Özkan, E., Altuk, Y. G. ve Mülazımoğlu, İ. E., (2008). Kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), (2), 113-127. http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfiler/Cilt9Sayi2/JKEF_9_2_2008_113_127.pdf (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Doğan, T. ve Çoban, A. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim, 34(153), 157-168. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/581/68> (Erişim tarihi: 15.12.2018).
- Dönmez, C. ve Uslu, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(1), 42-63. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256165> (Erişim tarihi: 22.11.2018).
- Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C. ve Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (36), 76-86. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200936M%C4%BONE%20CANAN%20DURMU%C5%9EO%C4%9ELU.pdf> (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Engin, G. ve Koç, G. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Ege üniversitesi eğitim fakültesi örneği. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 18(2), 153-167. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi/article/view/5000146818/5000133981> (Erişim tarihi: 22.12.2018).
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2), 427-438. http://www.kefdergi.com/pdf/19_2/19_2_6.pdf (Erişim tarihi: 23.12.2018).
- Erdem, A. R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim Fen-Matematik ve Sosyal Alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 28-30 Eylül 2005 Kongre Kitabı I. Cilt içinde (s. 471-477), Denizli. http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=100580 (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Erdoğan, G., D. ve Güneş, Z., D. (2012). Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1), 51-62. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/153460> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Gömlüksiz, M. N., Oral, B. ve Bulut, İ. (2006). Ortaöğretime nitelikli öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans uygulaması. Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu 20-22 Aralık 2004 Bildiriler Kitabı içinde (s. 545-551), Ankara: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Gündüz, Y. ve Kumcağız, H. (2018). Güzel sanatlar eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 1514-1533. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/555545> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Gürbüztürk, O. ve Genç, S. Z. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(7), 47-62. <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Oguz.htm> (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum algı iletişim (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kesen, İ. ve Polat, M. (2014). Eğitim fakültesi 4. Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları: Muş Alparslan Üniversitesi örneği. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 10(2), 556-578. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/63381> (Erişim tarihi: 22.12.2018).
- Keskin, Y. (2017). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve kaygı düzeyleri (Erzurum örneği). e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(2), 43-57. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/336222> (Erişim tarihi: 26.12.2018).
- Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (18), 15-25. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/31384> (Erişim tarihi: 27.12.2018).
- Kızıltaş, E., Halmatov, M. Ve Sarıçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(23), 173-189. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/181369> (Erişim tarihi: 15.11.2018).

- Kocaarslan, M. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 46-55. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/17640> (Erişim tarihi: 15.12.2018).
- Maheshwari, A. (2013). A study of attitude towards teaching profession of prospective teachers. *International Research Journal of Commerce Arts and Science*, 4(3), 601-609. https://www.academia.edu/10954054/A_STUDY_OF_ATTITUDE_TOWARDS_TEACHING_PROFESSION_OF_PROSPECTIVE_TEACHERS (Erişim tarihi: 21.12.2018).
- Ocak, G. ve Demirdelen, C. (2008). Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Tezsiz Yüksek Lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılıklı olarak incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 151-171. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/67429> (Erişim tarihi: 17.12.2018).
- Oral, B. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eurasian Journal of Educational Research*. (15), 88-98. <http://ejer.com.tr/tr/arsiv/2004-bahar-sayi-15> (Erişim tarihi: 15.10.2018).
- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 45-59. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt17/say1/145-159.pdf> (Erişim tarihi: 24.12.2018).
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275. <http://kuey.net/index.php/kuey/article/view/891> (Erişim tarihi: 27.12.2018).
- Özkan, H., H. (2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi (SDÜ Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 29-48. <http://kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/PDF/e0f62c06-3f53-e711-80ef-00224d68272d> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Parlar, H. ve Cansoy, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bir yordayıcısı olarak bireysel değerler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 125-142. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/283079> (Erişim tarihi: 23.12.2018).
- Patton, M., Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168. <http://www.dergipark.gov.tr/download/article-file/160948> (Erişim tarihi: 25.12.2018).
- Pehlivan, K. B. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve okul tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, (14), 211-218. http://efd.mersin.edu.tr/dergi/meuefd_2008_004_002/pdf/meuefd_2008_004_002_0151-0168_Baykara-Pehlivan.pdf (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Sağlam, A. Ç., (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 59-69. http://www.efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_V/19_2008_a_cicek.pdf (Erişim tarihi: 17.12.2018).
- Serin, M., K., Güneş, A., M. ve Değimenci, H. (2015). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 14(1), 21-34. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/314240>, (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Sönmez, Y., Işık, A., D. ve Sulak, S., E. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17), 291-306. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/436693> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/huseyin_simsek.doc (Erişim tarihi: 09.01.2018).
- Tanel, R., Şengören, S. K. Ve Tanel, Z., (2007). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 1-9. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1223389191_Rabia%20Tanel2,%20Serap%20Kaya%20C5%9Eeng%C3%B6ren3,%20Zafer%20Tanel4.pdf (Erişim tarihi: 17.12.2018).
- Tannögen, A. (1997). Buca eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *PAÜ Eğitim Dergisi*, (3), 55-58. <http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/DergiTamDetay.aspx?ID=32&Detay=Ozet> (Erişim tarihi: 26.12.2018).
- Tekerek, M. ve Polat, S. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Elazığ*. <http://web.firat.edu.tr/icits2011/papers/27760.pdf> (Erişim tarihi: 08.01.2018).

- Terzi, A. R. ve Tezci E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (52), 593-614. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/4355-20110603122345-4-terzi.pdf> (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Tuncer, M. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının araştırılması. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(10), 101-115. <http://dergipark.gov.tr/ejedus/issue/26454/278552> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Tuncer, M. ve Dikmen, M. (2018). Öğretmen adaylarının bilgi-okuryazarlık düzeyleri ve mesleğe yönelik tutumları. Akademik Bakış Dergisi, (66), 310-325. <https://acikerisim.firat.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11508/12101/ogretmen-adaylarinin-bilgi-okuryazarlik-oz-yeterlikleri-ve-meslege-yonelik-tutumları201805.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Erişim tarihi: 24.12.2018).
- Tüfekçi, A. ve Kocabatmaz, H. (2015). Bilişim Teknolojisi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(3), 523-555. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/312825> (Erişim tarihi: 25.12.2018).
- Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(2), 49-62. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/50678> (Erişim tarihi: 17.12.2018).
- Uğurlu, C., T. ve Polat, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 35(1), 68-74. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/49851> (Erişim tarihi: 03.01.2019).
- Uyanık, G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Boylamsal bir araştırma. Karadimas Journal of Educational Sciences, (5), 196-206. <http://ebd.beun.edu.tr/index.php/KEBD/article/view/123> (Erişim tarihi: 12.12.2018).
- Üstün, A. (2007). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi, (339), 20-27.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Eğitim Yönetimi Dergisi, 12(45), 109-127. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/1753-20110604161619-5-tamam.pdf> (Erişim tarihi: 10.01.2018).
- Üstüner, M., Demirtaş, H. ve Cömert, M. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (İnönü Üniversitesi, eğitim fakültesi örneği). Eğitim ve Bilim, 34(151), 140-155. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/614/93> (Erişim tarihi: 22.12.2018).
- Yüksel, S. (2004). Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(17), 355-379. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/153252> (Erişim tarihi: 27.12.2018).

EXTENDED ABSTRACT***Investigating Prospective Social Studies Teachers' Attitudes Towards Teaching Profession******Introduction***

This study aims to identify the attitudes of prospective social studies teacher related to teaching job, to examine the relationship between their gender, the department in which they received education and the type of the high school from which they graduated through these attitude points and to make suggestions.

The following questions have been asked by this purpose:

1. Do the attitudes of prospective social studies teacher towards teaching job differ by depending on the gender variance?
2. Do the attitudes of prospective social studies teacher towards teaching job differ by depending on the department variance?
3. Do the attitudes of prospective social studies teacher towards teaching job differ by depending on the high school of graduation variance?

Method

This research has been carried out under the survey model of the quantitative research patterns (Gay, Mills and Airasian, 2009; Fraenkel and Wallen, 2012). Survey pattern; it is a scientific research method in order to understand the unique characteristics of a universe (Johnson and Christensen, 2014). This method of research is used to describe the structure of objects, societies, institutions, and the functioning of events (Cohen, Manion, and Morrison, 2007). Survey research aims to make a picture by taking a picture of the current situation related to the research subject (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, and Demirel, 2018).

The research was made in a public university education faculty. In total, 146 teacher candidates who had been receiving education in the 3rd grade of social studies teaching department joined the research, and accordingly, 66 candidates were female, and 80 candidates were male.

The datum of the research has been gained by applying “*Personal Information Form*” and “*Teaching Profession Attitude Scale*.” to prospective social studies teacher receiving education in education faculty, a public university. The process of data gathering lasted for nearly one week. Explanations were made to the whole groups about the process, and the researchers accompanied the students during the data gathering process. Within the study, “*Teaching Profession Attitude Scale*.” which Üstüner (2006) did its validity and reliability study previously and developed himself, has been used as a tool for data gathering. The datum has been gained through five-point Likert scale with 34 points aiming to identify the attitudes of the teacher candidates towards teaching job. 10 out of these 34 points (2,5,6,7,8,15,20,21,30 and 32) include a negative attitude. Reversed point values of negative attitudes have been evaluated as (1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1). Measuring tool has been evaluated as 1=Strongly Disagree, 2=Disagree, 3= Neutral, 4=Disagree, and 5=Strongly Disagree. Cronbach Alfa internal consistency coefficient calculated by Üstüner (2006) has been found out as .93. This

value has been determined as .95 in this study. While the KMO value of the scale is calculated as .81, Barlett test value is 1813.

Moreover, the internal consistency coefficient is calculated as .95. The scale is a one-dimensional scale. The highest point that will be able to take from the scale is 170 and the lowest point, on the other hand, is 34. The highest point taken from the scale indicates a positive attitude towards teaching job, and the lowest one indicates the negative attitude.

Within this research, which is in the model of descriptive/constative design, the attitude points of prospective social studies teacher towards teaching job are tried to be determined through descriptive statistics. The situation of differentiation of the points that participants have taken from the attitude scale depending on their reason of choosing teaching and the differentiation of the points by depending on the department where they received education and the type of the high school from which they graduated are tried to be determined through single factor variance analysis for unrelated samples (One-Way ANOVA). The statistical analysis of the datum gained from the research has been made by using IBM SPSS 22.0 program and significance level within the study has been accepted as ($p < .05$)

Discussion and Result

When the findings belonging to the variance of the department where prospective social studies teacher received an education are analyzed, it has been determined that there is not a significant difference in terms of the attitudes of teacher candidates receiving education in different departments towards teaching job. Based on these findings, it can be said that the department where prospective social studies teacher receive education does not influence their the attitudes towards teaching job and nearly all the teacher candidates receiving education in the department have the same attitude. According to the research made by Çapa and Çil (2000), it has been found out that the attitudes of teacher candidates towards teaching job show a significant difference by depending on classes and this difference is in favor of the 3rd grades. It has been stated that this situation indicates the situation of education program applied at school, and it has been concluded that the teacher candidates studying in this class have developed a positive attitude due to the fact that Professional teaching knowledge lessons that have been taught in the 3rd grade densify and they have started to adopt this job. Accordingly, because the study group of this research is formed by the 3rd grades, it has parallels with the research results of Çapa and Çil (2000). Besides, according to Sağlam (2008); positive attitudes towards teaching job in upper classes increase.

When the findings belonging to the variance of high school type which prospective social studies teacher graduate from is examined, it has been identified that the attitudes of teacher candidates graduating from different high schools towards teaching have a significant difference. These findings of the research show parallelism with the same research results (Derman, Özkan, Altuk and Mülazımoğlu, 2008) taking place in the body of literature. On the contrary, it is seen that they contradict with some research results (Şimşek, 2005; Tekerek and Polat, 2011; Aksoy, 2010; Sağlam, 2008; Tanel, Şengören and Tanel, 2007; Üstün, 2007; Bozdoğan, Aydın and Yıldırım, 2007). By examining these results, we can say that the type of high school which the prospective social studies teacher graduated from affects their attitudes towards teaching job.

When Social Studies candidates' attitudes towards teaching job are observed, it is seen that arithmetic average is $X= 4.05$, which means that it is in the level of "Agree." In respect to this, it can be said that the 3rd-grade students studying social studies teaching in Buca Education Faculty, Dokuz Eylül University own a positive attitude towards teaching job. This finding of the research matches up with the research result which was done by (Bulut, 2009; Başbay, Ünver and Bümen, 2009; Erdem, Gezer and Çokadar, 2005; Gömleksiz, Oral and Bulut, 2006; Oral, 2004; Terci and Tezci, 2007 and Yüksel, 2004) and takes place in body of literature. According to research results, these proposals can be brought forward;

Suggestions

The popular belief in the society where we live is that women are inclined to teaching job more, they do their job better, and student's parents demand female teachers for their students. However, when the results of this research are examined, it has been revealed that there is no significant difference in the attitudes of teacher candidates towards teaching job by depending on gender variance. From this point of view; male teachers also can do their jobs quite as well as female teachers. In this sense, studies that are preventative for sex discrimination in teaching job can be done. The expectations and requirements of the teacher candidates, who have been going on their education in education faculty or have graduated from it, related to teaching job must be met. An undergraduate education process in which the teacher candidates will be able to improve themselves in socio-cultural and every aspects without having concern for the future must be provided. This research has been done with prospective social studies teacher. Different attitude researches towards teaching job may be done by analyzing variances with different branches, different universities, and sample groups. When the body of the literature examined, it is observed that quantitative researches are predominant. The researchers who want to do study on the attitude towards teaching job may focus their attention on qualitative researches.

Matematik Becerisinin Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita Grafik ve Tablo Okuma Becerilerine Etkisi**

Şenol Mail PALA*¹ & Adem BAŞIBÜYÜK²

¹Erzincan Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye

²Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: **Haziran 2019**

Kabul Tarihi: **Haziran 2019**

Öz:

Sosyal bilgiler derslerinde harita, grafik ve tabloların öğrenciler tarafından ne düzeyde kavrandığı önemlidir. Çünkü harita, grafik ve tabloların yer aldığı konuların, öğrenciler tarafından öğrenilebilmesi bu görsel öğelerin daha iyi anlaşılması ile mümkündür. Araştırmanın amacı ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik becerileri ile sosyal bilgiler dersindeki harita, grafik ve tablo okuma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, nicel verilerin toplanması için iki adet beceri testi hazırlanmıştır. Bu testlerden birisi Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerisi Testi (Sosyal Bilgiler Testi) diğeri ise Matematik Becerisi Testi'dir. Bu iki test 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Erzincan il sınırlarındaki 6 okulda toplam 340 öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca daha sonra beceri testlerine katılan öğrencilerden 15'ine Görüşme Protokolü uygulanmıştır. Araştırma sonucunda matematik becerisinin sosyal bilgiler öğretim programında önemli yer tutan harita, grafik ve tablo okuma becerilerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, matematik, harita, grafik, tablo.

Abstract

It is significant in social studies classes, in what level the map, chart and tables are comprehended by the students. Because the more the students comprehend these visual materials the better they learn the subjects that include these visual materials. The aim of this research is to search the relation between the skills in mathematics and reading map, chart and tables skills in social studies classes. Mixed method used in the research. Two skills tests are prepared for the research. One of them is Reading Map, Graphic and Table Skill Test-Social Studies Tests-and the other one is Mathematical Skill Test. These two tests are applied to 340 students of 6 schools during the terms in 2010-2011 in Erzincan. Besides an Interview Protocol is applied to 15 students who took these skill tests. As a result, we observe that having mathematical skills has a great effect on reading map, chart and table skills which holds great importance in social studies curriculum.

Keywords: Social studies, mathematic, map, chart, table.

*Sorumlu Yazar E-mail: senolmailpala@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-0489-9557

** Bu makale Şenol Mail PALA tarafından hazırlanan ve Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde sunulan yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersinde; bilginin harita, grafik ve tablo gibi benzer materyallerle kullanılması, düzenlenmesi ve geliştirmesi beklenmektedir (Kıroğlu, 2007). Çünkü sosyal bilgiler dersinde harita, grafik ve tablo okuma becerileri dersin birçok konusunda yer almaktadır. Bu konuların daha kolay öğrenilebilmesi açısından, öğrencilerin harita, grafik ve tablo okuma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin bu görsel öğeleri anlamaları ve yorumlayabilmeleri önemlidir. Ancak harita, grafik ve tablolar içerisinde birçok sayısal veriyi bulundurduğu için bu materyalleri okuyabilmek için birçok matematik becerisi gerektiği söylenebilir. Bu bakımdan, bu görsel öğelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sosyal bilgiler dersinin bazı konularında matematik dersiyle ve öğretmeniyle işbirliği yapılması kaçınılmazdır.

Eğitimde araç-gereç kullanımı, öğrenmenin kalitesini artırır. Araç-gereçlerin ders ortamında kullanılması konuların daha etkili olmasına, öğrenmenin daha kalıcı olmasına, dikkatlerin canlı tutulmasına, güvenli gözlem yapılmasına, sürecin ekonomik kullanımına ve içeriğin tutumlu bir şekilde sunulmasına katkı sağlar (Taşpınar, 2005). Araç-gereçlerin kullanılmasıyla çalışmalar; klasik, ezberci, hazır ve can sıkıcı bir çalışma olmaktan çıkar ve konular daha ilgi çekici ve heyecanlı hale gelebilir (Balkan, 2007).

Sosyal bilgiler öğretiminde pek çok araç-gereç kullanılmakta ve özellikle görsel materyallerden faydalanılmaktadır. Görsel materyallerin, sadece metinden oluşan yazılı bir materyalden daha etkili olduğu ve bazı öğrencilerin görsel betimlemeler yoluyla daha kolay öğrendikleri bilinmektedir. Dolayısıyla görsel öğeleri kullanabilmek ve onlardan faydalanabilmek oldukça önemlidir (Başol v.d., 2010). Sosyal bilgiler derslerinde kullanılan görsel materyaller, öğrencilerin okudukları metni anlamalarında ve eleştirel bakış açısına sahip olmaları açısından özellikle görsel araç gereçlere yer vermeleri önemlidir (Çelikkaya, 2017).

Resim-fotoğraf, küre, harita, grafik, tablo, çizim ve şekiller gibi görsel materyaller, öğretme-öğrenme ortamında göze hitap eden araç ve gereçlerdir (Şimşek, 2003). Sosyal bilgiler ders kitaplarında görsel materyal olarak çeşitli harita, grafik ve tablolara yer verilmiş ve öğretim programında bu materyallerin öğrenciler tarafından kullanılması için onlara çeşitli becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Çünkü yüzlerce kelime ile açıklanabilecek bilgiler harita, grafik ve tablo kullanarak daha kolay ve anlaşılır bir şekilde açıklanabilir (Koç, 2008). Harita, grafik ve tablo gibi görsel materyallerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılıp yorumlanması için de öğrencilerin Türkçe, fen bilimleri ve matematik gibi diğer derslerden edindikleri çeşitli becerileri kullanmaları gerekmektedir. Bu da disiplinlerarası işbirliği ile mümkün olmaktadır.

Günümüzde okullardan yaratıcı, üretken, öğrenmekten zevk alan, eleştirel düşünebilen, olaylar arasında bağlantı kurabilen bireylerin yetiştirilmesi beklenmektedir. Bu bakımdan farklı disiplinlerin bilgi ve becerilerini dikkate alan ve öğrencinin motivasyonunun artmasına katkı sağlayan disiplinlerarası yaklaşım çağdaş eğitim sistemi içerisinde oldukça önemsenmektedir. Disiplinlerarası yaklaşım, öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlayarak mantıksal ve yenilikçi düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Yarımca, 2011).

Disiplinlerin birbirini tamamladığı çağdaş eğitime uygun disiplinlerarası yaklaşım, ülkemizdeki öğretim programlarında da etkisini göstermektedir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı da temel eğitimdeki diğer öğretim programlarıyla işbirliği içerisinde. Bu bakımdan

sosyal bilgiler, sosyal bilim disiplinlerinden yararlanan, sosyal bilimlerin özüne ve mantığına uygun disiplinlerarası bir alan haline gelmiştir (Kaymakçı, 2009).

Sosyal bilgiler dersi; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin bir araya gelmesiyle oluşsa da (Bilgili, 2013) Türkçe, matematik ve fen bilimleri gibi derslerle de ilişki içerisindedir. Sosyal bilgiler dersi bazı konularda birçok matematiksel beceriyle ilişkilidir. Kronolojik sıra oluşturma, kroki hazırlama ve okuma, haritalardan yararlanma, konum analizi, tablo ve grafik okuma, zamanı hesaplama, benzerlikleri ve farklılıkları karşılaştırma, ilişkileri yorumlama ve çıkarımda bulunma gibi konularda matematiksel becerilere ihtiyaç duyulmaktadır (Bekdemir ve Başbüyük, 2011).

Sosyal Bilgiler ve Matematik İlişkisi

Günümüz dünyasında bireylerin her şeyi bilmek yerine nasıl yapacağını bilmeleri daha önemli hale gelmiştir. Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı öğrenme bu duruma imkan sağlamaktadır. Nitelikli bir eğitim için farklı kültürlere ve içeriklere önem vermek, farklı disiplinlere odaklanmak oldukça önemlidir. Bu da disiplinlerarası yaklaşımın önemini ortaya koymaktadır. Disiplinlerarası yaklaşım genel olarak farklı disiplinlerin kazanımlarının birlikte kullanılarak bir bütün haline getirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Yarımca, 2011).

Matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve yabancı dil gibi dersler ayrı disiplinler olarak öğretilmektedir. Ancak nitelikli bireyler eğitmek için; farklı içerik, yetenek ve disiplinlere önem vermek, disiplinlerarası öğretime odaklanmak ve işbirlikçi programa sahip olmak oldukça önemlidir (İşler, 2004). Modern eğitim sistemlerinde birbirini tamamlayan derslerin birbirlerine ihtiyacı vardır. Ülkemizde temel eğitim programlarında disiplinlerarası öğretime önem verilmiş; matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, yabancı dil gibi farklı disiplinlerin öğretim programları birbirleriyle uyumlu bir şekilde hazırlanmıştır.

Temel eğitimde disiplinlerarası işbirliği gerekliliğinden yola çıkarak sosyal bilgiler dersinin de diğer derslerle işbirliği yapması gerektiğini söyleyebiliriz. Buna uygun olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı da, dersler arası ilişkilendirmeye önem vermiştir (Başol, Ünal, Azer, Yıldız ve Evirgen, 2010). Sosyal bilgiler dersi, birçok ders ile ilişkilendirilmekte, özellikle matematik dersiyle birçok konuda birbirinden faydalanmaktadır. Örneğin; sosyal bilgiler dersinde, içerisinde birçok sayısal ve istatistiksel veri bulunduran harita, grafik, tablo gibi materyalleri daha iyi anlayıp yorumlamak için dört işlem, aritmetik ortalama, uzunlukları ölçme, zamanı ölçme, grafikler gibi matematik dersi konularından faydalanılmaktadır. Ayrıca iki dersin öğretim programında da birçok ortak konu mevcuttur. (Türk ve İşleyen, 2004).

Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Kullanımı

İnsanlar, eski çağlardan itibaren yaşadıkları mekânı ve çevrelerini tanımaya çalışmışlar, çevrelerini iyi tanımak ve anlamak için çeşitli araçlar kullanmışlardır. İlkel ya da eksik bir şekilde de olsa mekânı tanıma ihtiyacı, harita kullanımının başlamasını sağlamıştır. Sonrasında bilimde yaşanan gelişmeler sayesinde haritalar da çok gelişmiştir. Günümüzde ise haritalar çok gelişmiş teknik olanaklarla, mekân bilgisini aktarma aracı olarak kullanılmaktadır (Demiralp, 2009).

Buğdaycı ve Bildirici (2009) haritayı, “konumsal bilginin nerede, nasıl, ne şekilde bulunduğunu gösteren, iletişim araçları” olarak tanımlamışlardır. Haritaların kullanım amacı, haritası olduğu bölge ile ilgili çeşitli bilgiler sunmaktır (Koçyiğit ve Yılmaz, 2009). Haritalar, bir yerin konumu, güzergâhı, ulaşımı, coğrafi bilgisini göstermek, verilen bilgilerden yararlanılarak

yorum yapıp problem çözmek için kullanılır. (Demiralp, 2009). Haritalar; konum ve yer ile ilgili problem çözme becerilerini geliştirmekte, eleştirel düşünmeye ve bilgiye ulaşmaya imkan sağlamaktadır (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016).

Haritadan doğru bilgi almak için haritayı doğru kullanmak gerekir. Buna da harita okuma denir (Alımlı, 2007). Harita okuma, harita üzerinde doğal ve beşeri unsurları tanıtmak ve açıklamaya çalışmak için haritadan yararlanmaktır (İzbırak,1986). Haritalarda birçok mesaj yer almaktadır. Bu mesajları anlayabilmek için haritayı kodlayanla kodu çözenin aynı dili, “harita dili”ni bilmesi gerekir. Haritaların özelliklerinin ve vermek istediği mesajın ne olduğunu görebilmeleri için öğrencilerin haritaları kullanabilmeleri gerekir (Demiralp, 2009).

Haritalar, sosyal bilgiler dersinde en çok kullanılan ders materyallerinden birisidir. (Taşkaya ve Bal, 2010). Ancak kullanılan haritaların, öğrencinin sınıf seviyesi ve yeteneklerindeki değişmeye bağlı olarak tasarlanması önemlidir (Buğdaycı ve Bildirici, 2009). Sosyal bilgiler dersi disiplinlerinin hemen tümü için temel anlamda harita becerisi gerekmektedir. Harita okuma ve harita üzerine yeni bilgiler yerleştirme becerisi hemen hemen her konuyu işlerken geliştirebilir. Sosyal bilgiler dersinde haritaları, hem üzerinde taşıdıkları bilgilerin okunması hem de bir verinin harita üzerinde basitçe gösterilmesi açısından ele almak gerekir. Bu derste, öğrencilerden kendi seviyelerine uygun harita türlerini okuyabilmeleri, bunun yanında yine kendi seviyelerine uygun haritalar üzerinde çalışabilmeleri beklenmektedir (Köstüklü, 2011).

Haritaları kullanmak için zaman zaman diğer disiplinlerden, özellikle de matematik dersinden faydalanmak gerekmektedir. Öğrencilerin haritadaki alanın hangi oranda küçültüldüğünü ve ölçeğini anlamaları için temel matematik becerisine sahip olması gerekir. Bu konuda matematik dersi öğretmenleriyle işbirliği yapabilir. Sosyal bilgiler dersinde her sınıftaki konular ve kullanılan harita arasında ilişki kurulabilir (Köstüklü, 2011). Sosyal bilgiler dersinde harita bilgisinin yanı sıra harita okuma becerileri de oldukça önemlidir. Harita çıkarılabilecek bilgilerin öğretmenler tarafından verilmesi yerine, öğrencinin haritayı kullanması ve bilgilere kendisinin ulaşması hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Grafik Kullanımı

Temel eğitim programlarında, görselleştirme sürecinde kullanılabilecek araçlardan birisi de grafiklerdir. Grafikler, öğrencilere istenilen bilgilerin aktarılmasının yanında öğrenci tarafından elde edilen bilginin daha kalıcı olması için kullanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından grafiklerin önemi oldukça fazladır (Dönmez, Yazıcı ve Sabancı, 2007).

Sayısal verilerin çizgilerle ifade edilmesiyle oluşan görsele grafik denir. Grafiklerin, yatay ve dikey çizgilerden oluşan, dikdörtgen, yarım daire ve bütün şekillerden ya da resim şekillerden oluşan birçok çeşidi vardır (Göksel, 2007). Grafikler, sayısal verileri görselleştirmesi sayesinde bu verilerin karşılaştırılmasına olanak sağlar. Bu nedenle sayısal verilerin anlaşılması ve yorumlanması daha kolay olmaktadır (Çelik, 2006).

Grafikler sayesinde, bir olgu veya olayın istatistiksel veya sayısal olarak gösterilmesi mümkündür. Grafikler, öğrencilere kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel basamaklarına çıkma imkanı sağlar (Öztürk ve Dilek, 2003). Grafikler, anlaşılması zor olan istatistik ve matematik bilgilerin kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Oruç, Tokcan ve Akgün, 2016). Grafikler, sayılarla kolay ifade edilemeyen matematik ilişkilerinin gösterilmesinde, sayısal problemleri çözmede ve değişkenler arasındaki karmaşık

ilişkileri göstermede oldukça etkilidir (Uyanık, 2007). Öğrencilerin grafik yorumlama becerilerini geliştirerek, onların ezberden kaçınmalarını ve dersi daha iyi anlamaları sağlanabilir (Temiz ve Tan, 2009).

Grafiklerin en çok kullanıldığı derslerden birisi de sosyal bilgiler dersi. Sosyal bilgiler dersinin birçok konusu her türlü grafik kullanımına uygundur (Öztürk ve Dilek, 2003). Grafikler, karşılaştırma yapma konusunda oldukça etkili olması nedeniyle sosyal bilgiler öğretiminde mutlaka kullanılması gereken araçlardan birisidir (Göksel, 2007).

Sosyal bilgiler derslerinde grafiklerin kullanılması, öğrencilerin görsel öğrenmelerinin sağlanmasında önemlidir. Çünkü bilgi yoğunluğunun fazla olması ve bilgiler arasında ilişki kurulamamasından dolayı konular öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmamaktadır. (Dönmez, Yazıcı ve Sabancı, 2007). Grafikler bu şekildeki konuların öğretiminde oldukça etkilidir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Tablo Kullanımı

Sosyal bilgiler derslerinde kullanılan materyallerde sayısal veriler oldukça fazladır. Tablolar, sayısal verilerin öğrenciye sunumu sırasında kullanılan materyallerden birisidir. Tabloyu çizgilerle çerçeveselendirilmiş ve eşit bölümlerle ayrılmış veriler serisi olarak tanımlayabiliriz. Ders işlenirken sayısal verilerin tablolara dökülmesi ve sunulması öğrenciler açısından çok yararlıdır (Göksel, 2007).

Öğrencilerin seviyesi ve kullanım kolaylığı tablo hazırlanırken dikkat edilmesi gereken önemli unsurlardır. “Tablonun başlığı nedir? Tabloda sunulan verilerin değişikliği neyi ifade etmektedir? Tablodaki verileri kullanarak hangi soruları cevaplayabilirsiniz? Bu veriler metinle nasıl ilişkilendirilebilir?” gibi sorular öğrencilerin tabloyu okumaları açısından oldukça önemlidir (Kaya, Dağ, Koçak, Yıldırım ve Ünal, 2010).

Sosyal bilgiler dersinin neredeyse bütün konularında tablo oluşturma ve okuma becerilerine yer verilebilir. Tablolar bilgilerin karşılaştırılmasında en etkili araçlardan birisidir. Ayrıca tabloları okurken öğrencilerin matematik dersindeki becerilerine dikkat etmek gerekir (Kıroğlu, 2007). Çünkü tabloları okurken ve yorumlarken birçok temel matematik becerisine ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler dersinde harita, grafik ve tablo okuma öğrenciler için dersin birçok konusunda kullanılması gereken becerilerdir. Bu bakımdan sosyal bilgiler derslerinde harita, grafik ve tabloların öğrenciler tarafından ne düzeyde kavrandığı önemlidir. Çünkü harita, grafik ve tabloların yer aldığı konuların, öğrenciler tarafından öğrenilebilmesi bu görsel öğelerin daha iyi anlaşılmasına bağlıdır.

Günümüzdeki öğretim programları, öğrenen merkezli bir anlayış benimsemiştir. Bu anlayışa göre öğrenciler, ders işleme sürecinde aktif olmalı ve kendi bilgilerini yapılandırmalıdır. Öğrencilerin bazı konularda bilgilerini yapılandırabilmeleri için harita, grafik ve tabloları anlayabilmeleri ve yorumlayabilmeleri gerekmektedir. Harita, grafik ve tabloların daha iyi anlaşılıp yorumlanması için bir takım matematik becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, öğrencilerin; matematik becerilerinin harita, grafik ve tablo okuma becerileri üzerinde etkisinin olup olmadığını ve varsa bu etkinin ne kadar olduğunu belirlemek açısından önemli görülmektedir. Böylelikle sosyal bilgilerde yer alan harita, grafik ve tablo okuma becerileri

kazandırılırken öğrencilerin ne kadar matematik becerisine ihtiyaç duyulduğu belirlenecektir. Ayrıca bu çalışmadan ortaya çıkacak sonuçlar; sosyal bilgiler öğretim programları oluşturulurken, sosyal bilgiler dersiyle ilgili planlamalar yapılırken ve matematik dersiyle işbirliği yapılırken nelere dikkat edilmesi konusunda bir fikir verecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik becerileriyle, sosyal bilgiler derslerindeki harita, grafik ve tablo okuma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem kullanılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2018; Balcı, 2018; Robson, 2017). Karma yöntem araştırmalarından; birbirini izleyen zaman sıralı ve nicel araştırmanın baskın olduğu (NİCEL+nitel) model kullanılmıştır (Balcı, 2018). Araştırmada elde edilen nicel verilerin, öğrenci görüşleriyle de desteklenmesi açısından bu yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama yöntemi uygulanmıştır. İlişkisel tarama yöntemini, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma olarak tanımlayabiliriz (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018; Gürbüz ve Şahin, 2018). Araştırmada matematik becerisi ile sosyal bilgiler dersinde kullanılan harita, grafik ve tablolar arasındaki ilişki nicel olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmayı yapabilmek için mevcut literatür de göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından görüşme protokolü oluşturulmuştur. Oluşturulan protokolda, çalışmanın nicel boyutunu destekleyebilecek yapılandırılmış açık uçlu sorulara yer verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Erzincan ilinde 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme ise 2010-2011 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde, Erzincan ilinde belirlenmiş 6 ilköğretim okulunda yer alan toplam 340 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 164'ü erkek, 176'sı kız öğrencidir. Örneklemede yer alan öğrencilerin okullarının bulunduğu çevre ve öğrenci sayıları Tablo-1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Giren Okulların Bulunduğu Çevre ve Öğrenci Sayıları

Okulun Bulunduğu Çevre	Öğrenci Sayısı			
	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
İl Merkezi	27	46	32	105
İl Merkezine Bağlı Belde	36	41	35	112
İl Merkezine Bağlı İlçe	21	29	12	62
İlçeye Bağlı Belde	18	24	19	61
Toplam	102	140	98	340

Tablo 1'de örnekleme giren okulların ikisi il merkezinde, ikisi il merkezine bağlı beldelerde, bir tanesi ilçesi merkezinde ve bir tanesi de ilçeye bağlı bir beldede yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Veriler; 'Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerisi Testi', 'Matematik Becerisi Testi' ve 'Görüşme Protokolü' olmak üzere toplam 3 farklı ölçekle toplanmıştır. Bu ölçekler araştırmacı

tarafından, uzman görüşü de alınarak hazırlanmıştır. Bu araçlar ve geliştirilme aşamaları şu şekildedir:

Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerisi Testi (Sosyal Bilgiler Testi):

Bu ölçek, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin harita, grafik ve tablo okuma becerilerini ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Öncelikle ilgili literatür, benzer çalışmalar, sosyal bilgiler ders kitapları ve sosyal bilgiler dersi öğretim programı incelenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde yer alan kazanımlar dikkate alınarak ve kapsam geçerliliğinin sağlanması açısından uzman görüşleri doğrultusunda; harita, grafik ve tablo okuma becerilerine yönelik 30 çoktan seçmeli sorudan (4 seçenekli; 1 doğru, 3 çeldirici) oluşan taslak bir test hazırlanmıştır. Oluşturulan taslak test, 7. sınıfa devam eden 27 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, soruların bir birleriyle uyumlu olup olmadığını tespit etmek için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen katsayılar, testin kendi içinde tutarlı olduğunu göstermiştir (N:27, α : .75). Ayrıca test için madde analizi yapılarak, maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri hesaplanmıştır.

Madde güçlüğü, maddeye doğru cevap veren kişi sayısının, teste katılan kişi sayısına bölünmesiyle belirlenir. Madde güçlüğü, 0 ile 1 arasında bir değer alabilir. Madde; değer 0'a yaklaştıkça zorlaşır, 1'e yaklaştıkça kolaylaşır (Turgut ve Baykul, 2012). Testlerinde madde güçlük oranlarının 0.50 civarında olması beklenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Madde analizleri sonucunda, madde güçlüklerinin (Pj) 0.39 ile 0.87 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler, testte yer alan bütün maddelerin güçlük açısından uygun olduğunu göstermektedir.

Madde ayırt edicilik değerleri: ≥ 0.40 ise madde çok iyi, 0.30 ile 0,39 arasında bir değer alan madde iyi, 0.20 ile 0.30 arasında bir değer alan madde zorunlu ise düzeltilerek teste alınabilir, < 0.20 ise madde ölçekten çıkarılmalıdır şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2008). Ayırt edicilik gücü 0.40'ın üzerinde 20 madde olduğu görülmüştür. 0.40 değerinin üzerinde olan maddeler testte kalırken, bu değer altındaki kalan 10 adet madde uzman görüşleri doğrultusunda testten çıkarılmıştır. Ayırt edicilik değerleri açısından, testte yer alan maddelerin hepsinin 'çok iyi madde' değerlerine sahip olduğu söylenebilir.

Ölçekten çıkarılan maddelerin hepsinin güçlük ve ayırt edicilik derecelerinin yeterli düzeyde olmasına rağmen uzman görüşleri doğrultusunda aynı özelliği ölçen maddelerden daha düşük değerlere sahip olan maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Yapılan bu analizler neticesinde ölçekteki madde sayısı 20'ye düşürülmüştür ve teste son şekli verilmiştir. Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerisi Testinde; harita okuma becerisini ölçen 8, grafik okuma becerisini ölçen 7 ve tablo okuma becerisini ölçen 5 adet maddeye yer verilmiştir.

Matematik Becerisi Testi:

Öğrencilerinin temel matematik becerisi düzeylerini belirlemek amacıyla 'Matematik Becerisi Testi' geliştirilmiştir. Öncelikle uzman görüşleri doğrultusunda sosyal bilgiler derslerinde yer alabilecek temel matematik becerilerini içeren 30 soruluk taslak bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak test, 7. sınıfa devam eden 26 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve elde edilen katsayı, testin kendi içinde tutarlı olduğunu göstermiştir (N:26 α : .87).

Uygulama sonuçlarına göre taslak testin madde analizleri yapılmıştır. Madde analizleri sonucunda madde güçlüğü (Pj) 0.39 ile 0.87 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler,

testte yer alan bütün maddelerin güçlük açısından uygun olduğunu göstermektedir. Ayırt edicilik gücü 0.40'ın üzerinde olan maddeler teste kalırken, 10 adet soru testten çıkarılmıştır. Ayırt edicilik değerleri açısından, testte yer alan maddelerin hepsinin 'çok iyi madde' olduğu yorumu yapılabilir. Ölçekten çıkarılan maddelerin hepsinin güçlük ve ayırt edicilik derecelerinin yeterli düzeyde olmasına rağmen uzman görüşleri doğrultusunda aynı özelliği ölçen maddelerden daha düşük değerlere sahip olan maddelerin çıkarılmasına karar verilmiştir. Yapılan analizler neticesinde ölçekteki madde sayısı 20'ye düşürülmüştür ve teste son şekli verilmiştir.

Görüşme Protokolü:

'Görüşme Protokolü', çalışmanın nicel boyutunu, nitel olarak da desteklemek amacıyla oluşturulmuştur. Öncelikle Görüşme Protokolü'nde kullanılmak için 6 adet soru hazırlanmıştır. Hazırlanan protokolden uzman görüşleri doğrultusunda 2 sorunun çıkarılmasına karar verilmiş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışmanın amacına uygun olduğu düşünülen 4 adet yapılandırılmış açık uçlu soruya protokolda yer verilmiştir. Görüşme Protokolü, beceri testlerinin sonuçları analiz edildikten sonra, nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi amacıyla, beceri testlerinin uygulamasından yaklaşık bir ay sonra toplam 15 öğrenciye uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulamaları, 2010-2011 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda Nisan ayı içinde yapılmıştır. Ölçek uygulamalarından önce ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmış, okul idarecileriyle ön görüşmeler yapıp, belirlenen tarih ve saatlerde uygulamalar için okullarda bulunulmuştur. Uygulama bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Beceri testlerinden yaklaşık bir ay sonra ise 'Görüşme Protokolü' uygulanmıştır.

Elde edilen veriler doğrultusunda harita, grafik ve tablo okuma becerisi ile matematik becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek açısından Basit Doğrusal Regresyon analizleri yapılmıştır. Görüşme Protokolü'nden elde edilen nitel veriler ise betimsel analize tabi tutulmuştur.

BULGULAR

Beceri Testlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Harita okuma becerisi düzeylerinin matematik becerisi düzeylerine göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Harita Okuma Becerisi Düzeylerinin Matematik Becerisi Düzeylerine Göre Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P
(Sabit)	3.826	1.311		2.918	.004*
Matematik Puan	.316	.022	.621	14.570	.000*
R: .621	R2: .386	F: 212.299	p: .000*	p < .01	

Tablo 2'de görüldüğü üzere kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülürken (F:212.299, p < .01), matematik becerisi düzeylerinin, harita okuma becerisi düzeylerinin

anlamli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Harita okuma becerisi düzeylerine ilişkin toplam varyansın yaklaşık %39'unun matematik becerisi düzeyleri ile açıklandığı görülmüştür.

Grafik okuma becerisi düzeylerinin matematik becerisi düzeylerine göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Grafik Okuma Becerisi Düzeylerinin Matematik Becerisi Düzeylerine Göre Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	1.574	1.127		1.396	.164
Matematik Puan	.298	.019 *	.656	15.958	.000*
R: .656	R2: .430	F: 254.656	p: .000*	p < .01	

Tablo'3e göre kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülürken (F:254.656, p< .01), matematik becerisi düzeylerinin grafik okuma becerisi düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Grafik okuma becerisi düzeylerine ilişkin toplam varyansın %43'ünün matematik testi başarı puanları ile açıklandığı görülmüştür.

Tablo 4. Tablo Okuma Becerisi Düzeylerinin Matematik Becerisi Düzeylerine Göre Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	.305	.834		.366	.715
Matematik Puan	.209	.014	.635	15.094	.000*
R: .635	R2: .403	F: 227.836	p: .000*	p < .01	

Tablo okuma becerisi düzeylerinin matematik becerisi düzeylerine göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülürken (F:227.836, p< .01), matematik becerisi düzeylerinin tablo okuma becerisi düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Tablo okuma becerisi düzeylerine ilişkin toplam varyansın yaklaşık %40'ının matematik becerisi düzeyleri ile açıklandığı tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler becerisi düzeylerinin matematik becerisi düzeylerine göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Becerisi Düzeylerinin Matematik Becerisi Düzeylerine Göre Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
(Sabit)	5.705	2.480		2.301	.022**
Matematik Puan	.823	.041	.737	20.035	.000*
R: .737	R2: .543	F: 401.400	p: .000*	*p < .01	**p<0.5

Tablo5'te regresyon modelinin anlamlı olduğu görülürken (F:401,400, p< .01), matematik becerisi düzeylerinin sosyal bilgiler becerisi düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu

belirlenmiştir. Sosyal bilgiler becerisi düzeylerine ilişkin toplam varyansın yaklaşık %54'ünün matematik becerisi düzeyleri ile açıklandığı tespit edilmiştir.

Görüşme Protokolü'ne İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilere uygulanan Görüşme Protokolü ile 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri belirlenmiştir. Bu görüşme formunda yer alan sorular ve bu sorulara verilen cevaplara aşağıda yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersiyle ilgili çalışmalar yapmaktan hoşlanıyor musunuz? şeklindeki birinci soruya 13 öğrenci evet cevabı verirken 2 öğrenci hayır cevabı vermiştir. Yani öğrenci görüşlerine göre 2 öğrenci hariç sosyal bilgiler dersiyle ilgili çalışma yapmaktan hoşlanıyor. Bunun en önemli sebebi olarak sosyal bilgiler dersiyle ilgili çalışmaların eğlenceli olması gösteriliyor. Buna dokuz numaralı öğrencinin *“Evet. Çünkü hem eğlenceli zaman geçiriyorum hem de öğreniyorum.”* biçimindeki ifadesi örnek olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra bilgi ve kültüre olumlu etkide bulunması, konuların öğrenilmesine yardımcı olması, eğitici olması, dersin kolay olması ve diğer derslere olumlu etkide bulunması bu çalışmaların sevilmesine sebep olarak gösterilmiştir. Hayır, cevabı veren öğrenciler ise sosyal bilgiler ile ilgili çalışmaların kolay ve sıkıcı olduğunu belirtmiştir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin genel olarak sosyal bilgiler dersiyle ilgili çalışmalar yapmaktan hoşlandığı söylenebilir. Dolayısıyla bu soruya cevap veren öğrencilerin, genellikle sosyal bilgiler dersine karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olmadıkları görülmektedir. Bu durum da diğer sorulara cevap verecek olan öğrencin, diğer sorulara cevap verirken sosyal bilgiler dersine karşı olumsuz bir tutumdan genel olarak etkilenmeyeceği şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal bilgiler dersinde yer alan harita, grafik ve tablo ile ilgili konuları seviyor musunuz? şeklindeki ikinci soruya 11 öğrenci evet cevabı verirken 4 öğrenci hayır cevabı vermiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelere göre, öğrencilerin çoğu Sosyal bilgiler dersinde yer alan harita, grafik ve tablo ile ilgili konuları sevmektedir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında harita, grafik ve tabloların kolay anlaşılır olması, eğlenceli olması ve konuyu anlamayı kolaylaştırdığı gibi sebepler gösterilmiştir. Bu duruma yedi numaralı öğrencinin *“Evet. Kolay, anlaşılır ve eğlenceli olduğu için seviyorum.”* biçimindeki ifadesi örnek olarak gösterilebilir. Hayır cevabı veren öğrencilere ise üç numaralı öğrencinin *“Hayır. Çünkü harita, grafik ve tablo ile ilgili konular sayısal işlemler gerektiriyor. Bu bakımdan bu konulardan hoşlanmıyorum.”* şeklindeki ifadesi örnek olarak gösterebilir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin genel olarak harita, grafik ve tablo ile ilgili konuları sevdiği görülmektedir. Ancak hayır cevabı veren öğrencilerden birisi, sayısal işlemler içerdiği için bu konuları sevmediğini belirtmiştir. Bu da öğrencilerin harita, grafik ve tablo ilgili konulara bakış açısında sayısal işlemlerin etkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinde matematik işlemleri gerektiren soruları çözmekten hoşlanıyor musunuz? şeklindeki üçüncü soruya 14 öğrenci evet, 1 öğrenci ise hayır cevabı vermiştir. Öğrenciler biri hariç, sosyal bilgiler dersinde matematik işlemleri gerektiren soruları çözmekten hoşlanmaktadır. Bu sonuçların nedenleri olarak matematik dersinin sevilmesi, matematik dersinde başarılı olunması, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlaması, eğlenceli olması, iki derse ait öğelerin bir arada olması, kolay olması, matematik dersine göre daha az işlem gerektirmesi, cevaplarının net olması ve matematik dersinde öğrenilenleri pekiştirmesi gösterilmiştir. Sekiz numaralı öğrenci ise *“Hayır. Matematik dersini sevmediğim için işlem yapmaktan hoşlanmıyorum.”* cevabını vermiştir. Bu verilere bakıldığında öğrencilerin çoğunun, sosyal bilgiler dersinde matematik işlemleri gerektiren soruları çözmekten hoşlandıkları

görülmektedir. Bu durumda matematik dersinin sevilmesi, matematik dersindeki başarı, matematik ve sosyal bilgiler derslerine ait öğelerin bir arada olması, az işlem gerektirmesi ve matematik dersinde öğrenilenlerin pekiştirilmesi gibi faktörlerin etkili olduğu görülmüştür.

Matematik başarısı, sosyal bilgiler başarısını etkiliyor mu? şeklindeki dördüncü soruya 13 öğrenci evet, 2 öğrenci hayır cevabını vermiştir. Öğrencilerin çoğu matematik başarısının sosyal bilgiler başarısını etkilediği yönünde görüş bildirmiştir. Buna 3 numaralı öğrencinin “Evet. Çünkü matematik dersindeki başarımız, sosyal bilgiler dersindeki sayısal verilerin yer aldığı konuları daha iyi anlamamızı sağlar.” cevabı, 5 numaralı öğrencinin “Evet. Çünkü sosyal bilgiler dersinde matematik bilgisi gereklidir.” cevabı ve 9 numaralı öğrencinin “Evet. Matematik dersinde başarılıysan bu başarın Sosyal bilgiler dersini de etkiler. Çünkü bu dersler birbiriyle bağlantılıdır.” cevabı örnek olarak gösterilebilir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin; genel olarak matematik dersindeki başarının, sosyal bilgiler dersi başarısını etkilediğini düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin bu düşüncelerinde; matematik başarısının sosyal bilgiler dersindeki başarıya yansımaları, sosyal bilgiler dersinde matematik becerisinin gerektiği ve matematik ile sosyal bilgiler derslerinin birbirleriyle bağlantılı olduğu gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir.

Görüşme protokolünden ulaşılan bulgulara bakıldığında, bu bulguların nicel verilerden elde edilen verileri desteklediği görülmektedir. Matematik becerisinin; sosyal bilgiler dersini ve harita, grafik ve tablo okuma becerisini etkilediği öğrenci görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir.

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Öğrencilerin matematik becerisinin, harita okuma becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Harita okuma becerisinin yaklaşık olarak %39'unun matematik becerisi ile açıklandığı görülmüştür. Bu durumun sebebi olarak özellikle haritalarda kullanılan ölçeklerin ve koordinat sisteminin matematik becerisi gerektirdiği söylenebilir. Bekdemir ve Başbüyük (2011) de yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Ayrıca farklı bir çalışmada da harita konusunda matematik konularının kullanılması gerektiğine değinilmiştir Taş (2008).

Öğrencilerin matematik becerilerinin, grafik okuma becerilerinin üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerinin grafik okuma becerilerinin yaklaşık olarak %43'ünün matematik becerisiyle açıklandığı tespit edilmiştir. Matematik becerisinin grafik okuma becerisi üzerinde önemli bir yordayıcı olmasının sebepleri olarak grafiklerin içeriğinde sayısal verilerin yoğun olması, grafiklerin; sayısal verilerin görselleştirilmesi, anlaşılması, yorumlanması ve ilişkilerin tanımlanması için kullanılması gösterilebilir. Bekdemir ve Başbüyük (2011) de çalışmalarında matematik başarısının grafik okuma becerisinde olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin matematik becerisinin, tablo okuma becerisinin üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Tablo okuma becerilerinin yaklaşık olarak %40'ının matematik becerisi ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun sebebi olarak tabloların içeriğinin büyük çoğunluğunun sayısal verilerden oluşması ve tabloların genel olarak sayısal verilerin karşılaştırılması amacıyla kullanılması şeklinde ifade edebiliriz. Matematik başarısının, tablo okuma becerisini etkilediği Bekdemir ve Başbüyük'ün çalışmalarında da ortaya konulmuştur.

Ayrıca Taş (2008) çalışmasında, tablo konusunda matematiksel metotların kullanılması gerektiğinden bahsetmiştir.

Öğrencilerin; harita, grafik ve tablo okuma becerilerinin hepsinin yaklaşık olarak %54'ünün matematik becerisi ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak sosyal bilgiler dersi üzerinde, özellikle içeriğinde sayısal verilerin yoğun olduğu konularda, matematik becerisinin oldukça etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Görüşme Protokolü'nden elde edilen veriler; sosyal bilgiler dersinde yer alan harita, grafik ve tablo ile ilgili becerilerin matematik becerisinden etkilendiği, sosyal bilgiler dersinin matematik işlemlerini gerektirdiği ve matematik dersi başarısının sosyal bilgiler dersi başarısını etkilediği sonuçlarını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada disiplinlerarası işbirliğinin önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalarda da matematik becerisinin, sosyal bilgiler dersinde özellikle coğrafya ile ilgili konuların daha iyi anlaşılması ve daha iyi öğrenilmesi hususunda önemli bir etkisinin olduğu ve bazı konularda matematik becerisinin gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Bekdemir ve Başbüyük, 2011).

Öneriler

Matematik dersinin içeriğinde harita, grafik ve tablo okuma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanım ve etkinlikler daha fazla yer alabilir.

Disiplinlerarası işbirliğine daha fazla önem verilmeli, özellikle matematik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin işbirliği geliştirilmelidir.

Okullarda yapılan zümre öğretmenler kurulu toplantılarında matematik ve sosyal bilgiler öğretmenleri bir araya gelmeli ve yıllık-günlük plan yapımında iki dersin öğretmenleri birbirlerinden faydalanmalıdır. Çünkü bazı konuların öğretiminde ve anlaşılmasında iki dersin birbirine ihtiyacı olduğu farklı araştırmalarda da tespit edilmiştir (Türk ve İşleyen, 2004).

Birbirleriyle ilişkilendirilebilecek matematik ve sosyal bilgiler konuları, matematik ve sosyal bilgiler derslerinde paralel zamanlarda işlenmelidir. Hatta harita, grafik ve tablo okuma beceriyle ilgili konular planlamada matematik dersinde daha önce işlenmelidir.

Harita, grafik ve tabloların matematik işlemleriyle ilgili konular, sosyal bilgiler dersine temel oluşturması açısından, matematik derslerinde daha alt sınıflarda işlenmeye başlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akengin H., Tuncel, G., ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde Harita Okuryazarlığının Geliştirilmesine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, S. 34, s. 61-69.
- Alımlı, M. E.(2007). Harita Kullanımı ve Harita Farkındalığı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, 13. bs., Pegem Akademi, Ankara.
- Balkan, A. (2007) İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Kullanımının Dersle Karşı Tutuma, Başarıya ve Hatırd Tutma Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Başol, S., 'v.d.' (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı, İstanbul.

- Bekdemir, M. ve Başbüyük, A. (2011). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Matematik Başarı ve Kaygı Düzeylerinin Coğrafya Başarısını Yordaması. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.31 S.2, s. 459-477.
- Bilgili A. S. (edt), (2013). Sosyal Bilgilerin Temelleri, 6. bs. Ankara.
- Buğdaycı, İ. ve Bildirici, İ. Ö. (2009). Harita Kullanımının Coğrafya Eğitimindeki Önemi. TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası 12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, Ankara.
- Büyüköztürk Ş. (2008). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 9. Bs., Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 25. bs., Ankara.
- Çelık, H. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgilerde Harita Kullanımının Psikomotor Hedefleri Gerçekleştirme ve Öğretime Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Çelikkaya, T. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç-Gereç ve Materyal Kullanımının Önemi, R. Sever, E. Koçoğlu (edt.), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, 2. bs. Ankara.
- Demiralp, N. (2009). Haritalarla Öğrenme. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, C.7, No: 4, s. 955-973.
- Dönmez, C., Yazıcı, K. ve Sabancı, O. (2007). Sosyal Bilgiler Derslerinde Grafik Düzenleyicilerin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Bilgiyi Elde Etmelerine Etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, C.5, S.3, Yaz, s. 437-459.
- Göksel, O. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita ve Grafik Kullanımının Eğitimi Destekleme Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz, Seçkin Yayıncılık, 5. bs., Ankara.
- İşler, A. Ş. (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım. Milli Eğitim Dergisi, S.163, s. 43-54
- İzbrak, R. (1986). Coğrafya Terimleri Sözlüğü, İstanbul.
- Kaya, M. K. 'v.d.' (2010). ; İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı, İstanbul.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi? Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.29, S.5, s. 1530-1545.
- Kıroğlu K. (2007) Yeni İlköğretim Programları(1-5. Sınıflar), 2.bs., Ankara.
- Koç, H. (2008) Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, E. ve Yılmaz, İ. (2009). Harita Üzerindeki Yazılar ve Temel Özellikleri. Harita Teknolojileri Elektronik Dergisi, C. 1, No: 2, s. 1-9.
- Köstüklü, N. (edt.) (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ankara.
- Oruç, Ş., Tokcan, H., ve Akgün, İ. H. (2016). Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Grafik Hazırlama Becerisini Kazanma Düzeyleri. Journal Of International Social Research, C. 9, S. 42., s. 1265-1269.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2003). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem A Yayıncılık, 3.bs., Ankara.
- Robson, C. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması. Ş. Çingir, N. Demirkasımoğlu (çev. edt), 2. bs., Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şimşek, A. (2003). Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı. G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, C.4, S.1, s. 143- 157.
- Taş, H. İ. (2008). Coğrafi Beceriler ve Bunları Öğrencilere Kazandırma Yolları. Doğu Coğrafya Dergisi, C. 13, S. 20, 45-58.
- Taşkaya, S. M. ve Bal, T. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ders Araç Gereçlerini Kullanma Durumları. Akademik Bakış Dergisi, S.22, s. 1-16.
- Taşpınar, M. (2005). Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri, 2.bs., Elazığ.
- Temiz, B. K. ve Tan, M. (2009). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Yorumlama Becerileri. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, S.28, s. 31-43.
- Turgut M. F. ve Baykul Y. (2012). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 4.bs., Ankara.
- Türk, İ. C. ve İşleyen, T. (2004). Tarih Dersi Öğretiminde Matematik Dersinin Yeri. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, S.9, s. 445-455.

- Uyanık, F. (2007). Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Anlama ve Yorumlamaları İle Kinematik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yarımca, Ö. (2011). Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Bir Durum Çalışması. Akademik Bakış Dergisi, S. 25, s. 1-16.

EXTENDED ABSTRACT

The Effect Of Mathematics Skills On Map, Graphic And Table Reading Skills In Social Studies Courses

Introduction

Reading maps, graphics and tables are the skills that should be used in many subjects for the students in the social studies course. The ability of students to learn the subjects including maps, graphics and tables depends on a better understanding of these visual elements. It is necessary for the students to understand and interpret maps, graphs and tables to configure their knowledge in some subjects. Some mathematical skills are needed for better understanding and interpretation of maps, graphs and tables. This study is considered to be significant in terms of determining whether students' mathematics skills have an impact on their map, graph and table reading skills and if so, how significant this effect is. As it is encountered a limited number of studies conducted on this topic, it is thought that our study will contribute to the elimination of the deficiency in this field. The aim of our study is to investigate the relationship between the mathematical skills of the secondary school 6th, 7th and 8th class students and their map, graph and table reading skills in social studies course.

Method

In this research, a mixed method, which includes the quantitative and qualitative methods, were applied together. (Gürbüz & Şahin, 2018; Balcı, 2018; Robson, 2017). The relational screening method was applied to the quantitative aspect of the research. We can define the relational screening method as research investigating the relationships and connections between two or more variables (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018; Gürbüz & Şahin, 2018). The relationship between mathematical skill and maps, graphs and tables used in social studies course was determined. The case study was applied in the qualitative part of the research. The case study is a detailed and in-depth examination of a particular phenomenon or situation (Gürbüz & Şahin, 2018). The case study was chosen to investigate the relationship between variables in depth in the study. To conduct this study, the interview protocol was arranged by the researcher considering the existing literature. Two skill tests were prepared for our research. One of these is the Maps, Graphs and Tables Reading Skill Test (Social Studies Test), other is the Mathematics Skill Test. These two tests were applied to totally 340 students from 6 schools in Erzincan province in the 2010-2011 educational year. In addition, then, the Interview Protocol was applied to the 15 of those students who took the skill tests.

Result and Discussion

At the end of the research, it was found that mathematical skills were effective on the maps, graphs and table reading skills in social studies course. It can be claimed for the reason of this case that particularly, the scales and coordinate system used in maps require mathematical skills. In the study conducted by Bekdemir & Başbüyük (2011), similar results were reached. In addition, it was emphasized that mathematics subjects should be used in the map in a different study. (Taş, 2008).

It was reached to the conclusion that mathematics skills were very effective on students' graphic reading skills. The intense use of numerical data in the content of the graphics, the use of graphs for the visualization, understanding, interpretation and identification of the numerical data can be given as the reasons why mathematics is an important predictor of graphic reading skills. Bekdemir & Başbüyük (2011) found that mathematics achievement had a positive effect on graphic reading skills in their study.

The mathematics skills of the students were found to be a significant predictor of table reading skills. That the majority of the tables are composed of numerical data and the tables are generally used for comparison of numerical data can be given for the reason for this situation. It is shown in the study of Bekdemir and Başbüyük that mathematics achievement affects table-reading skills. Taş (2008) stated in his study that mathematical methods should be used in the topic of the table.

It was found that approximately 54% of all students' reading skills in maps, graphics and tables were explained with mathematical skills. Considering this result, we can express that mathematics skill is very effective in the social studies course, especially in the subjects where the numerical data is intense.

According to the Interview Protocol, most of the students like to study social studies course, to solve the problems related to the maps, graphics and tables in the social studies course, and questions including mathematical operations in the social studies course. In addition, the students stated that mathematics skill affects map, graph and table reading skills in the social studies course.

In this study, we come across with the importance of interdisciplinary cooperation once again. In the studies, it is emphasized that mathematics skill has an important effect on understanding and better learning of geography-related subjects in social studies course and mathematics skill is necessary for some subjects (Bekdemir & Başbüyük, 2011).

Çevrim İçi Oyun Tehditlerine Karşı Çözüm Önerileri: Mavi Balina Oyunu

Ebru ARDIÇ*¹

¹Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: Haziran 2019

Kabul Tarihi: Haziran 2019

Öz:

Oldukça köklü bir geçmişe sahip olup insanoğlunun bazı doğa olaylarını taklit etmesiyle başlayan oyun davranışı, günümüzde biçim ve içerik açısından değişerek farklılaşmıştır. Bu farklılaşmanın etmenlerin arasında toplumsal ve kültürel değişimin rolü büyüktür. Oyun, kent uzamından sanal uzama taşınarak dijital platformlarda yerini almıştır. Dijital oyunlar anımsızlık ve sınırsızlık düzleminde yeni bir yaşam alanı ortaya çıkartmıştır. Dijital oyunlar, özellikle internet bağlantısı ve çevrim içi oyunlar aracılığıyla giderek artan geniş bir kitleye hitap etmektedir. Her geçen gün daha fazla içeriğin üretildiği ve piyasaya sürüldüğü bu çağda dijital oyunlar, teknolojik altyapı ile güçlendirilerek yaşamın her alanını kuşatmaktadır. Şiddet içerikli oyunlar başta olmak üzere, ruh ve beden sağlığını olumsuz etkileme potansiyeline sahip sayısız oyun, oyun endüstrisini ayakta tutabilmek amacıyla bilgisayarlardan cep telefonlarına, tabletlerden televizyonlara kadar geniş bir mecra yayılmış durumdadır. Dijital medya üzerinden oynanan çevrim içi oyunlar ve sosyal medyada maruz kalınan zararlı içerikler çocukların zihinsel ve fiziksel sağlığında telafisi zor olan zararlara yol açabilmektedir. Bu zararlar çok ileri aşamada çocukların kendilerine zarar vermelerine hatta canlarına kıymalarına bile sebep olabilmektedir. Bu çalışmada, meydan okuma olgusu üzerine kurulu çevrim içi oyunların olumsuz etkileri üzerine bir araştırma yapılmıştır. Çalışma kapsamında incelenmek üzere, dünya genelinde birçok intihara sebep olduğu gerekçesi ile dikkat çekici bir örnek olan "Mavi Balina Oyunu" seçilmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma kapsamında Türkiye'deki ve dünyadaki Mavi Balina oyunu ile ilgili yapılmış akademik çalışmalar ve çevrim içi haber kaynakları incelenmiştir. Elde edilen veriler doküman inceleme yöntemi ile analiz edilmiştir. Sonuç ve Öneriler kısmında ise, Mavi Balina Oyunu'nun olumsuz etkilerine karşı dünya genelinde alınan önlemlere yer verilmiştir. Türkiye'de oyun ile bağlantılı olan intihar vakaları hala devam etmektedir. Oyunun sebep olduğu intihar eğiliminin önüne geçmek son derece elzemdir. Dünya genelinde Mavi Balina oyununun olumsuz sonuçları karşısında ne gibi çözüm yollarına gidildiği irdelenerek, Türkiye'de oyunun olumsuz etkilerine karşı çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mavi balina oyunu, dijital oyunlar, çevrim içi oyunlar.

Abstract

The behavior of the game, which started with the fact that humans have imitated some natural phenomena, has changed today in terms of form and content. The role of social and cultural change in this differentiation is important. The game has taken its place in the digital platforms by moving from the urban environment to the virtual center. Digital games have created a new living space on the level of instantly and limitlessness. Digital games appeal to an ever-broader audience, especially through Internet connectivity and online games. In this age where more and more content is being produced and marketed every day, digital games are enriched by technological infrastructure and encompass all aspects of life. Numerous games with potency to negatively affect mental and physical health, especially violent games, have spread to a wide range of media from computers to

*Sorumlu Yazar E-mail: eebrdic@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-2288-2222

mobile phones, tablets to televisions in order to keep the gaming industry alive. Online games played on digital media and harmful content that are exposed to social media can cause difficult damages in children's mental and physical well-being. These harms at a very advanced stage can cause children to harm themselves, even to their lives. The aim of this study is to reveal the negative effects of online games based on the phenomenon of challenge. For review within the scope of the study, "Blue Whale Challenge" has been chosen for review because it causes many suicides worldwide. Survey method was used in the study. In this study, published academic studies and newspaper articles about the Blue Whale game in the world and in Turkey were examined. The data were analyzed by document analysis method. In the Conclusion and Recommendations section, measures taken against the negative effects of Blue Whale Game are given. Suicides caused by "Blue Whale Challenge" in Turkey is still continuing. It is essential to avoid suicide tendency caused by Blue Whale Challenge. Measures taken against the Blue Whale Challenge in the world were detected and solutions suggestions against the negative effects of Blue Whale Challenge are presented for Turkey.

Keywords: Blue whale challenge, digital games, online games

GİRİŞ

İnternet içeriği 1990'lı yıllarda tek taraflı bilgi akışı ile kullanıcılara ulaşırken, 2000'li yıllarda kullanıcılar tarafından Web 2.0 teknolojisi kullanılarak web platformlarında sadece içeriklere ulaşmakla kalmayıp, içeriği yönetmek, değiştirmek, silmek, içeriğe ekleme yapmak ya da tamamen yeni içerik geliştirmek gibi imkanlar elde edilmiştir. Sadece belirli ağ arası iletişimden, global bir network ağına geçilmesi ve bu ağa herkesin içerik yönünden katkı yapabilmesi pek çok değişim ve yenileşme ortaya çıkartmıştır. Bu gelişmeler ile birlikte internet, insanların hayatında birçok fırsat ve fayda sağlamıştır. İnternetin insanlığa sağlamış olduğu en önemli fırsat ise bilgi ve fikir paylaşımında getirmiş olduğu fırsat eşitliğidir. Kullanıcılar, internet aracılığı ile bilgi ve fikirlerini tüm dünya ile kolayca paylaşma imkânı bulmuştur. Haberleşmeden bilgi paylaşımına, habercilikten medyaya, tanıtım ve reklamdan seyahat ve tatile, kamu hizmetlerinden bankacılık ve ticarete, eğlenceden sosyal ilişkiler ve kültürler arası etkileşime, çevre ve sağlıktan eğitime ve günlük yaşamı ilgilendiren pek çok alanda yenilikler internet aracılığı ile hayatımıza girmiştir. Ancak tüm bu yenilikler, başta gizlilik ve güvenlik sorunları olmak üzere çeşitli risk ve zararın da ortaya çıkmasına sebep olmuştur (HTML 1). Karşılaşılan risk ve zararlar kullanıcıların interneti kullanım amaçlarına ve yaş gruplarına göre değişkenlik göstermektedir.

Bireyler bazı ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli medya içeriklerine başvurmaktadırlar. Çocuk ve genç kullanıcılar kendi ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda medyaya yönelerek bunları gidermeye çalışmaktadır; özellikle oyun oynama ve sosyalleşme ihtiyaçlarını gideremeyen çocuklar ve gençler bu ihtiyaçlarını internet aracılığıyla karşılama eğilimi göstermektedir. Sosyal medya ile sosyalleşme ihtiyacını karşılamaya çalışan çocuklar eğlence, heyecan ve adrenalin duygularını da dijital oyun platformlarında gidermeye çalışmaktadır (Yılmaz ve Biricik, 2017). Medya algısında köklü değişikliklere yol açan teknolojik gelişmeler, dijital oyun endüstrisini ileri boyutlara taşımıştır. İnsanlık tarihinde, kültürden bile eski olduğu bilinen oyun kavramı, teknolojik gelişmeler ve değişimler ile kent uzamından sanal bir uzama taşınarak, çocuk ve gençler üzerinde büyük bir etki alanına sahip olmuştur. Dijital oyunlar anımsızlık ve sınırsızlık düzleminde yeni bir yaşam alanı ortaya çıkartmıştır. Her geçen gün yeni içeriklerin üretildiği ve piyasaya sürüldüğü bu çağda oyunlar, teknolojik altyapı ile güçlendirilerek yaşamın her alanını kuşatmaktadır. Şiddet içerikli oyunlar başta olmak üzere, ruh ve beden sağlığını olumsuz etkileme potansiyeline sahip sayısız oyun, oyun endüstrisini ayakta tutabilmek amacıyla bilgisayardan cep telefonlarına, tabletlerden televizyonlara kadar geniş bir mecra yayılmış durumdadır (Çavuş ve Diğerleri, 2016). 1962 yılında MIT'de Steve Russell

tarafından üretilen “Spacewar” isimli oyunla başlayan etkileşimli oyun serüveni günümüzde dünyanın her yerinden milyonlarca oyuncunun bulunduğu devasa bir sanal ortamda devam etmektedir. Türkiye’de atari salonları ve 90’ların ikinci yarısından sonra açılan internet kafeler ile yaygınlık kazanan dijital oyun kültürü, her yaşta bireyin gündelik yaşamının bir parçası olmuş durumdadır (Akbulut, 2009).

Dijital oyunlar birçok elektronik platformda oynanabilirliği, özellikle internet bağlantısı ve çevrim içi oyunlar aracılığıyla artan ulaşılabilirliği sayesinde oldukça geniş bir kitleye hitap ederek, her bir bireyi potansiyel olarak odağına almaktadır (Taylan ve Diğerleri, 2017). Ancak bu durum oyuncuların istismara uğramalarına ya da kişisel gizlilik ve güvenlik konusunda zarar görmelerine sebep olmaktadır. Özellikle çocuklar ve gençler kişisel güvenlik ve gizlilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları için internetin olası tehlikelerinden kendilerini korumayı çoğu zaman başaramamaktadırlar. İnternet aracılığıyla oynanan çevrim içi oyunlar ve sosyal medyada maruz kalınan zararlı içerikler çocukların zihinsel ve fiziksel sağlığında telafisi zor olan zararlara yol açabilmektedir. Bu zararlar çok ileri aşamada çocukların kendilerine zarar vermelerine, hatta canlarına kıymalarına bile sebep olabilmektedir (Yılmaz ve Biricik, 2017).

İnternet riskleriyle ilgili olarak literatüre bakıldığında farklı birçok sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Walrave ve arkadaşlarının (2008) yapmış olduğu sınıflandırma, üç temel başlık altında incelenerek içerik, temas ve ticari riskler olmak üzere belirlenmiştir. *İçerik riskleri*, web sitelerinde bulunan görsel ve yazılı negatif içeriklerdir. Bu içerikler kullanıcıları olumsuz yönde etkilemektedir. Kışkırtıcı şiddet söylemleri ve görselleri, nefret söylemleri ve görselleri, ırkçı söylemler ve görseller, cinsel içerikler bu riskler kapsamındadır. Ayrıca doğru olmayan, yanlış ve zararlı bilgiler de büyük risk oluşturmakla birlikte, kullanıcıların doğru bilgiye ulaşmasını zorlaştırmaktadır. *Temas riskleri*, çevrim içi ve çevrim dışı iletişim kapsamında ele alınmaktadır. Çevrim içi iletişim, siber zorbalık, çocuk cinsel istismarı ve gizlilik ihlali olan içeriklerdir. Ayrıca çevrim içi ortamlarda özellikle çocuk kullanıcıların tanımadığı insanlarla iletişime geçmesi ve istismarcıların kendilerini olduğundan farklı göstererek iletişim kurması sonucu ortaya çıkan durumlar da bu kapsamda incelenmektedir. Çevrim içi ortamda olan iletişim gerçek hayata taşındığında ise çevrim dışı iletişim olarak adlandırılmaktadır. *Ticari riskler* ise, sosyal mühendislik veya kimlik hırsızlığı başlığı altında, dijital vatandaşların kişisel verilerinin istismar edilmesi sonucu kimlik avı ve benzeri yöntemlerle dolandırılması durumlarıdır (Akt. Gündüz, 2015). Bu çalışmada ise içerik ve temas risklerinin kesişimde yer alabilecek olan dijital oyunların bir alt kategorisi, çevrim içi oyunlar arasında bulunan Mavi Balina (Blue Whale) oyunu incelenmiştir.

Orijinal adı “The Blue Whale Challenge” olan çevrim içi “sosyal” oyun incelendiğinde, bilinen diğer oyunlardan farklı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Her ne kadar intihar vakaları sonrası uluslararası medya “The Blue Whale Challenge”ı bir oyun olarak gündeme taşısa da program yaratıcısının beyanları incelendiğinde “The Blue Whale Challenge”, çevrim içi tabanlı iletişim uygulamaları ile (WhatsApp, Instagram, Facebook vb.) entegre bir biçimde, hedef yani kurban ile iletişim kurma olanağı sağlayan interaktif bir platform olarak tanımlanabilir (Yılmaz ve Candan, 2018).

Dünyanın farklı ülkelerinde intihar vakaları ile ilişkili olduğu ortaya çıkan Mavi Balina oyunu 2015 yılında Rusya’da başlayan bir akımdır. Oyunun kurucusu Philipp Budeikin’dir. Elli günlük süreyi kapsayan oyunda, her gün oyunculardan çoğu şiddet içeren 50 farklı talimatın yerine getirilmesi istenmektedir. Komutlar arasında derin olmayacak şekilde kol ve bacakların

kesilmesi, belirli bir süre boyunca kimseyle görüşülmemesi, yüksek sesli müzik dinlenmesi, korku videoları izlenmesi gibi aşamalar yer almaktadır. Ellinci günün sonunda ise kişiye son aşama olarak yüksekten atlama ya da kendini asarak intihar etme komutu verilmektedir. Oyunun kurucusu Philipp Budeikin, 2016 yılı Kasım ayında tutuklanarak çıkarıldığı duruşmalardan birinde toplumda temizlik yaptığını dile getirerek, kurbanları “biyolojik atıklar” olarak tanımlamıştır. Budeikin’e, mahkeme tarafından 3 yıl hapis cezası verilmiştir ancak birçok intihar vakası ile ilişkilendirilen oyun sebebiyle ceza Rus kamuoyunda tartışma yaratmıştır. Ayrıca oyunla ilişkilendirilen ölümler günümüzde de devam etmektedir. Mavi Balina, telefona indirilebilen bir uygulama olmayıp, link aracılığı ile kişilerin bir yönetici tarafından yönlendirilmesi ile oynanan çevrim içi bir oyundur. Sabit bir adrese sahip olmayan ve link aracılığıyla bağlantı kurulan oyunun yayılımı engellenememektedir. Mavi Balina oyununda yönetici konumunda olan kişilerin oyuncuların kişisel bilgilerini ele geçirerek, oyuncular oyunu sonlandırmak istediklerinde şantaj yoluyla oyunda kalmaya zorladıkları belirlenmiştir (HTML 2).

Çevrim içi oyun görünümüyle sosyal medyada dolaşan, meydan okuma odaklı topluluklar yeni bir olgu olmasa da genel kabul gören çevrim içi topluluk anlayışı ile örtüşmeyen unsurları barındırmaktadır. Meydan okuma motivasyonu ile oluşan bu topluluklar gün geçtikçe artmaktadır ve bazı toplulukların bilinirliği artarken bazılarının çok fazla bilinmediği görülmektedir. Teknoloji meraklısı ve internette sosyal bağlantıları daha sıkı olan genç kullanıcıların bu tarz meydan okuma topluluklarına dikkate değer bir ilgi duyduğu anlaşılmaktadır. Çevrim içi oyunlar üzerinden organize edilen meydan okuma etkinlikleri oyuncuların bedensel zararlar görmesine sebep olabilmektedir. Söz konusu olaylar, genellikle kaza olarak rapor edildikleri için kamuoyunun dikkatini yeterince çekemebilmektedir (Mahadevaiah ve Nayak, 2018).

Çevrim içi meydan okumalara çeşitli platformlar aracılığıyla erişilmektedir. Bu meydan okumaların eğlenceli olanlarının yanı sıra tehlikeli ve ölümcül olanları da vardır. YouTube, Instagram, Facebook ve WhatsApp’ta dolaşan çeşitli meydan okuma etkinlikleri bulunmaktadır. Özellikle çocuklar ve gençleri cezbeden meydan okuma etkinlikleri kimi zaman onların yaşamlarına zarar vermekte, hatta bazen ölümlerine sebep olabilmektedir (Yılmaz ve Candan, 2018).

Mavi Balina Oyunu’nun yanı sıra bir dönem Facebook’ta popüler olan “Game of 72” ve “48 Hours Challenge” oyunları, oyuncuları tehlikeye atan diğer çevrim içi oyunlar olarak bilinmektedir. Doğu Avrupa’da birçok çocuğun kaybolmasının ardından gündeme gelen “Game of 72” adlı oyunun, oyunculardan 72 saat boyunca ortadan kaybolmaları komutunu verdiği ortaya çıkmıştır. “48 Hours Challenge” adlı oyun ise benzer şekilde, oyunculardan 48 saat boyunca kimseye haber vermeden saklanma, toplumsal ve ahlaki kuralları çiğneyen zararlı davranışlarda bulunma gibi komutlarla oyuncuları yönlendirdiği görülmektedir (Maclean, 2017). Bu tarz meydan okuma adı altında kişilere oldukça zararlı olan farklı oyunlar da bulunmaktadır. Bunlar arasında, çok fazla acı ve ağrıya sebep olan dünyanın en acı biberi Bhut Jolokia’yı yeme yarışı (The Ghost Pepper Challenge); kişilerin solunum zorluklarına maruz kaldığı hatta akciğerlerde daralma ve boğulmaya sebebiyet veren, bir kaşık ya da daha fazla tarçını su içmeden yutmasını gerektiren tarçın mücadelesi (The Cinnamon Challenge); kişilerin beyine giden oksijeni keserek birbirlerini geçici olarak bayıltmaya çalıştıkları boğulma mücadelesi (The Choking Challenge), oyunun ABD’de her yıl 250 ile 1000 kişinin ölümüne sebep olduğu tahmin ediliyor; vücuda önce tuz ardından buz yerleştirilerek acıya en uzun süre dayanma fikri üzerine kurulu olan buz ve tuz mücadelesi (Ice&Salt Challenge), buz, su ve tuz

karişımı potansiyel olarak öldürücüdür ve ikinci/üçüncü derece yanıklara sebep olabilir; araba hareket halindeyken çatısına, tamponuna ya da kaputuna bağlanarak kaykay veya kızak sürmeyi gerektiren ve çoğu durumda kafa travmasıyla ölümlere sebep olan araba sörf mücadelesi (Car Surfing Challenge) yer almaktadır (Baruah, 2017).

Çevrim içi bir “oyun” olarak genel kabul gören bu tarz etkinliklerin neden oynandığıyla ilgili yapılan araştırmalarda, bireylerin belirli ihtiyaçlarını karşılamak adına medyayı etkin olarak kullandıklarını varsayan “kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı” yol gösterici kabul edilebilir. Bu tarz etkinlikler rekabet, meydan okuma, sosyal etkileşim, ilgi dağıtarak rahatlama, fantezi, uyarılmak/heyecan duygusunu tatmin etme gibi ihtiyaçları belli bir doyuma ulaştırdığı için tercih edilmektedir (Yılmaz ve Candan, 2018). Zamanla haz ve rahatlama alanına dönüşen bu tarz etkinlikler kullanıcılar üzerinde bir bağımlılık yaratmaktadır.

Günümüz dünyasında bu tür oyunların dayatılması ve özgür bir alan olarak sunulması sosyal diyalog kavramının önemini göstermektedir. Sosyal diyalog, bireyler arası açık olmayı, dönüştürmeyi, direnmeyi ve eleştirel düşünmeyi tanımlayan bir kavramdır. Oyun sürecinde çeşitli talimatlar ve yönlendirmelerle istismar edilen ve kendine zarar vermeye zorlanan bireyler çaresizliğe itilmektedir. Bireylere sosyal diyalog kavramının özelliklerinin öğretilmesi, eleştirel düşünmenin olanaklarını sağlayabilir ve olumsuz sonuçların önüne geçebilir (Ördem, 2014; Yıldız, 2018).

İnternet kullanımının yaygınlaşması ile birlikte siber suç, siber zorbalık, trolleme, hackleme gibi zararlı eylemlerin arttığı bilinmekle birlikte; bireylerin sağlığını tehlikeye sokacak eylemlere teşvik eden, kendilerine zarar vermeye yönlendiren meydan okuma videoları ve dijital oyunların çocuklar ve gençler üzerindeki etkisi kaygı yaratmaktadır (Yıldız, 2018).

Dijital oyunların ve kullanıcıların sayısında görülen artış, beraberinde dikkatleri oyunların etkileri üzerine çekmiştir. Literatürde bu konuda giderek büyüyen bilimsel yazın dijital oyunların etkilerine odaklanan birçok araştırma bulunmaktadır. Alan yazında oyunların psikososyal ve davranışsal problemler ile ilişkisi olduğuna dair bulgular görülmektedir. Yapılan akademik çalışmalarda, dijital oyunların çocuk ve ergenlerde şiddet eğilimini artırdığı, bağımlılık yarattığı, yetersiz fiziksel egzersiz/sedanter yaşama yönelttiği, yetersiz ve sağlıksız beslenme tercihlerine bağlı obeziteyi artırdığı, akademik başarının düşmesine ve mental problemlere neden olduğu vurgusu dikkat çekmektedir (Irmak ve Erdoğan, 2016).

Ulusal ve uluslararası literatürde Mavi Balina oyununu konu edinen akademik çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Oyunun sosyal medyada temsilini inceleyen bir araştırmada, meydan okuma olgusunun sosyal medyada nasıl yayıldığına anlaşıldığı, mavi balina oyunu ile ilgilenen kişilerin davranış şekillerinin belirlenmesi ve oyunda yer alan kişilerin demografik yapısının analizi hedeflenmiştir. Bu kapsamda Rus Sosyal Medya Platformu VK, Instagram ve Twitter’da konu hakkında açılan başlıklar ve bu başlıklara yazılan iletiler incelenmiştir. İnceleme sonucunda kullanılan dilin ağırlıklı olarak İngilizce olduğu ve bireylerin kişisel bilgilerini paylaşmaktan çekinmediği görülmüştür. Çalışma sonucunda üç tür grup tanımlaması yapılmıştır: oyun oynamak isteyen ve genellikle depresyon eğiliminde olan kurbanlar, oyun yöneticisi olmak için çaba gösterenler ve başlıklara yorum yaparak takipçi sayısını ve popülerliğini artırmak isteyenler kişilerdir. Araştırma sonucunda, oyunun Rus Sosyal Medya Platformu VK’da daha etkili ve yaygın bir şekilde paylaşıldığı, Instagram’ın ise kötü içerikleri sildiği ve kullanıcılara yardım teklif eden mesajlar gönderdiği ortaya koyulmuştur (Khattar ve Diğerleri, 2018). Mavi Balina oyunu mücadelesinde yaygın olan intihar eğilimine odaklanan

bir diğer çalışmada, ergenlerin bu ölümcül mücadeleye yönlendirilmesinde stresin rolü vurgulanmaktadır. Araştırmacılar, öğretmenlerin ve ebeveynlerin ergenleri bu zorluktan kurtarmasındaki rolünü tartışmış ve gerekli kurum ve kişilere önerilerde bulunmuştur (Shakir ve Sharma, 2018). Çocuk ve genç yaştaki bireylerin kendilerine zarar vermelerine hatta intihar etmelerine neden olduğu gerekçesi ile Mavi Balina oyununa dair içeriklerin gazetelerde nasıl çerçevelendiği ve gerçekliğin inşa edilme biçiminin ortaya koyulmasını amaçlayan bir araştırma yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, 1 Eylül 2017-31 Mart 2018 tarihleri arasında ulusal gazetelerde yayımlanan 82 adet haber ve 8 adet köşe yazısı dilsel ve içeriksel çerçeveleri açısından analiz edilerek konunun basında nasıl temsil edildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili içeriklerde %72.2 oranında ahlaki panik dilsel çerçeve kullanıldığı ve içeriklerin % 60 oranında epizodik (olaya dayalı) olarak kurulduğu, konunun bağlamının geniş bir çerçevede çeşitli yönleriyle ele almaktan uzak kaldığı saptanmıştır. İncelenen haberlerin bilgilendirici, bilinç yükseltici ve farkındalık geliştirici nitelikte olmadığını düşündürmektedir (Yıldız, 2018). Tıp uzmanlarının Mavi Balina ile ilgili algılarını ve bilgi birikimlerini değerlendirmek amacıyla, yarı yapılandırılmış açık uçlu bir anket kullanılarak psikiyatri, klinik psikoloji veya pediatri ya da pratisyen hekimler ile görüşülmüş ve veriler elde edilmiştir. Yürütülen çalışma kapsamında toplam katılımcıların otuz beşi (% 65) Mavi Balina Oyunu hakkında bir şeyler duymuş ancak oyun hakkında daha fazla bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların yüzde 10'u diğer internet zorluklarından haberdar; toplam katılımcıların sadece % 26'sı oyunun detayları ve zararlı doğası hakkında büyük ölçüde bilgi sahibidir. Sadece 12 (% 22) katılımcı bu oyunu oynayan çocukları tanımlayan işaretleri bilmektedir. Uygulayıcıların hiçbiri anketi yürütürken uygulamalarında bunu sorgulayan veya bildiren herhangi bir ebeveyn veya çocuğa rastlamadıklarını bildirmiştir. Çevim içi zorbalıklara maruz kalan çocukların daha iyi tespit edilebilmesi ve müdahalede bulunulabilmesi amacıyla tıp uzmanlarının kendilerini bu konularda güncellemeleri gerektiğine karar verilmiştir (Mahadevaiah ve Nayak, 2018). İtalya'daki Mavi Balina vakalarının incelendiği bir başka çalışmada ise, istismara uğramış çocukların değerlendirilmesi yapılmıştır. Daha sonra bu vakalar, kendine zarar verme ile ilgili literatür ışığında analiz edilmiştir. Bu karşılaştırma, epidemiyolojik, psikolojik, psikiyatrik, sosyal ve kültürel risk faktörleri ile savunmasız ergenler arasında kendine zarar verme davranışının yayılmasında internetin rolünü vurgulamaktadır. Sonuç olarak, yazarlar kendine zarar verme faaliyetleri yapan ergenlerin değerlendirilmesinde multidisipliner ve uzmanlaşmış bir yaklaşım önermektedir (Lupariello ve Diğerleri, 2018). Oyunla ilgili yapılan haberlerde kullanılan çeşitli temaları incelemek için önde gelen ulusal gazetelerin İngilizce haber web sitesinin incelendiği bir çalışma yürütülmüştür. Çevrim içi yayınlanan çeşitli haberler arasında, bildirilen çok sayıda haber raporunun konu ile net bir bağlantısı bulunmadığı görülmüştür. Haberlerin çoğunun, oyun içeriği ile birlikte korkutucu veya sansasyonel bir çekicilik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır (Pramod ve Natrayan, 2018). Türkiye'de Mavi Balina oyunu ile dijital oyun bağımlılığının ve şiddetin yol açtığı sorunlara karşı medyanın tutumunun analiz edilmesi amacıyla bir çalışma yürütülmüştür. Türkiye'de yaşanan ve oyunla ilişkili olduğu düşünülen iki intihar vakasıyla ilgili haberlerin söylemini Van Dijk yöntemiyle analiz eden çalışmada, medyanın uyarıcı söylemlerinin zayıf olduğuna dair bulgulara rastlanılmıştır. İncelenen haberlerde dijital oyunların bünyesinde barındırmış olduğu şiddet unsuru ise sıradanlaştırıldığı; olayların, sadece bireysel bir vaka gibi gösterilip toplumsal boyutunun göz ardı edildiği ve kişilerin hayatına odaklanan medya dijital oyunların şiddetli yüzünü arka plana bıraktığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Yücel ve Şan, 2018). Bu çalışma, internette en fazla tıklanan ulusal gazetelerden ulaşılan üç haberin analiziyle sınırlı tutulmuştur, bu sebeple çalışmanın kapsam açısından eksik olduğunu düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma kapsamında incelenen, Mavi Balina oyunu şüphesi ile intihar ettiği düşünülen F. Ş.'nin babasının vermiş olduğu bir röportajda "... Polisi çağırdım, geldi. Özel ekip geldi. 28 senedir

bu işle uğraşan ekip geldi. Dedi ki 'Bu çocuk intihar etmemiş. Bu çocuk ölüme teşebbüs etmemiş. Bu çocuk oyun oynarken, oyun anında bir kaza ile ölmüş' dedi. 'En küçük bir kazadan ölmüş' dedi. Benim çocuğuma otopsi yapılmayacaktı. Çıkan bu haberlerden dolayı çocuğuma otopsi yapıldı... Bütün arkadaşlarım telefon açarak oğlumun televizyonlarda videosunun oynadığını söyledi. Bakıyoruz hepsi yalan haber. İlgisi, alakası yok..." ifadelerini kullanarak oğlunun 'Mavi Balina' oyunu nedeniyle intihar ettiği iddialarına tepki göstermiştir (HTML 20). Bu röportaj farklı haber kaynaklarda da geçmektedir. Ölüm sebebi netlik kazanmayan kişilerin de intihar vakası adı altında Mavi Balina oyunu ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu durum medyada yer alan haberlerin doğruluğu ile ilgili sorunu ve eleştirel medya okuryazarlığının gerekliliğini tekrar ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de özellikle genç nüfus arasında artış gösteren şiddet içerikli davranışlar ve intihar eğilimlerinde bireylerin internet aracılığıyla maruz kaldıkları içeriklerin etkisi yadsınamaz durumdadır. Bu içeriklere de en çok dijital oyunlar ve sosyal medya aracılığıyla maruz kalınmaktadır. Bu çalışmada, meydan okuma olgusu üzerine kurulu çevrim içi oyunların olumsuz etkileri üzerine bir araştırma yapılmıştır. Türkiye’de ve dünyada birçok intihara sebep olduğu gerekçesi ile dikkat çekici bir örnek olan “Mavi Balina Oyunu” seçilmiştir. Türkiye’de oyun ile bağlantılı olan intihar vakaları hala devam etmektedir. Oyunun sebep olduğu intihar eğiliminin önüne geçmek son derece elzemdir. Bu amaçla Türkiye’deki ve dünyadaki Mavi Balina oyunu ile ilgili yapılmış çalışmalar ve çevrim içi haber kaynakları incelenmiştir. Dünya genelinde Mavi Balina oyununun olumsuz sonuçları karşısında ne gibi çözüm yollarına gidildiği irdelenerek, Türkiye’de oyunun olumsuz etkilerine karşı çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır. Dünya genelinde Mavi Balina Oyunu’na karşı alınan önlemler ile ilgili yürütülen bu çalışma, konusu itibariyle bu alanda yapılmış diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmada var olan durum olduğu gibi betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada veri elde etme aracı olarak doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Çalışma konusuyla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bir bilgi kaynağıdır. “Mavi Balina Oyunu” ve “Blue Whale Challenge” anahtar kavramları ile yapılan aramalar sonucunda ulaşılan akademik çalışmalar ve çevrim içi haberler kaynakları incelenmiştir. Elde edilen bulgular ile dünya genelinde Mavi Balina Oyunu’nun sebep olduğu olumsuz etkilere karşı alınan önlemler ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik aşamalarında Miles ve Huberman’ın geliştirdikleri soru listesine bağlı kalınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu soru listeleri kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Toplumsal konularda güçlü bir algı üretme aracı olan medya, bireylerin çevrelerinde olup bitenleri algılaması, anlamlandırması, tutum ve davranışlarının şekillenmesinde belirleyici bir role sahiptir. Yeni iletişim teknolojileri ile beraber karşılaştığımız bazı içerikler, özellikle çocuk ve gençler açısından zararlı unsurlar barındırmaktadır. Bu nedenle toplumsal açıdan ciddi tehditler barındıran dijital oyunlar, videolar ve internette dolaşan çeşitli içerikler ile ilgili bireylerin farkındalık kazanmalarını, doğru tutum ve davranışlar geliştirmeleri için medyanın bilinç yükseltici bir rol oynaması beklenmektedir (Yıldız, 2018).

Uluslararası basında ABD, Brezilya, Arjantin, İtalya, Rusya, Çin, Portekiz ve diğer birçok ülkede oyunun sebep olduğu intihar haberleri yer almaktadır (Baruah, 2017). Rusya'da ilk kez araştırmacı bir gazetecinin 12 yaşındaki bir kız çocuğunun intiharının ardından yaptığı araştırma sonucunda Mavi Balina oyunu gerçeği ortaya çıkarıldı. Gazeteci, Mayıs 2016'da ergenler arasında bu tarz oyunların oldukça popüler olduğunu ve bu gençlerin internette kendi aralarında iletişim kurabildikleri çok sayıda "ölüm grubunun" bulunduğunu tespit etti. Çocukları intihara sürükleyen bu oyun, genellikle Rus sosyal medya sitesi Vkontakte ve Instagram üzerinden yayılmaktadır. Rusya'da 2016 yılında Nisan ve Kasım ayları arasında 130'dan fazla çocuk intihar etmiştir. (BBC, 2019). 10 Kasım 2017 tarihinde BBC tarafından yapılan bir haberde Hindistan'ın Karaikal şehrinde yaşayan 22 yaşındaki Alexander isimli Mavi Balina oyuncusunun, kardeşinin durumdan haberdar olarak polisler bilgi vermesi ile kurtulduğu yer almaktadır. Alexander oyuna WhatsApp uygulaması üzerinden yollanan bir link aracılığı ile başladığını söyleyerek, gece yarısı mezarlığa giderek resim çekip sosyal medyada paylaşma; her gün yalnız başına korku filmleri izleme gibi aşamaları yerine getirdiğini söylemiştir. Ayrıca oyun ile ilgili olarak "Bu tam anlamıyla bir sanal ölüm tuzağı... Çok acı verici bir tecrübe. Oyuna katıldıktan sonra insanlarla konuşmayı bıraktım ve odama kapandım. Oyundan çıkmak istesem de başaramadım." ifadelerini kullanmıştır. NDTV kuruluşunun haberine göre Alexander polis tarafından kurtarıldığı sırada koluna bıçakla balina kazımak üzereydi. Diğer bir haberde ise, Hindistan'da son aşamayı yerine getirmek için göle atlayarak intihar etmek üzere iken kurtarılan 17 yaşındaki bir kız oyuncunun kendini kurtaran polis memuruna, "Eğer görevi tamamlamazsam annem ölecekti." dediği belirtilmiştir. Hindistan'da 14 yaşındaki Manpreet Singh isimli bir Hintli çocuk da Mavi Balina isimli oyunu oynadığını arkadaşlarına söyledikten birkaç gün sonra intihar etmiştir. Oyun, ilk ortaya çıktığı zaman daha kolay yönlendirilebilir bir kitle olduğu için 18 yaş altı gençleri hedef alıyordu. Ancak son yıllar içindeki vakaların yaş aralığı incelendiği zaman bu durumun değiştiği görülmektedir. Arjantin'de su tankına atlamak üzereyken kurtarılan bir kişi 22 yaşında genç bir anneydi. Genç kadın kendisini kurtaran polis memuruna, Mavi Balina oyunu oynadığını söylemiş ve intihara kalkışmadan önce, "oyunun sonu, zamanın doldu" isimli bir mesaj aldığını ifade etmiştir (HTML 2).

Oyunun sebep olduğu intihar vakaları Türkiye'de de görülmektedir. Oyun, 2017 yılında Gazi Üniversitesi öğrencisi Evrim Mert'in (24), 5 Ağustos'ta intiharı ile gündeme gelmişti. Aile, çocuklarının son zamanlarda sürekli Mavi Balina oyunu oynadığını, davranışlarının çok değiştiğini ve intiharda bu oyunun etkili olduğunu söyleyerek sorumlular hakkında dava açılması için suç duyurusunda bulunmuştu. Ailenin avukatının savcılığa verdiği suç dilekçesinde Evrim Mert'in bacaklarında jilet kesikleri ve boynunda iple sıkılma izleri olduğunu; bu kesiklerin ve izlerin oyun yöneticisi tarafından istenen görevlerin yerine getirilmesiyle oluştuğunu söylemiştir (HTML 4).

2018 yılı şubat ayı içerisinde Bursa'da oynadıkları Mavi Balina oyununun ardından iki arkadaştan biri olan A.P., yanlarında götürdükleri sehpa ve ip ile kendini halı sahada asarak intihar etmiş; arkadaşının ölümüne tanık olan diğer oyuncu B.K. ise bir tırın önüne atlayarak intihar girişiminde bulunmuştur. Yaralı olarak kurtulan B. K.'nin annesi, oğlunun hastanede yatarken çekilmiş fotoğrafı bulunan paylaşımında "Anne babalar lütfen çocuklarınızı kontrol edin oğlum Mavi Balina oyunu yüzünden intihar girişiminde bulundu ve bu halde" ifadesini kullanmıştır. İntihar eden A.P.'nin evinde bilgisayar olmadığı, arkadaşı B.K.'nin evinde oyunu oynadıkları, oynarken de odanın kapısını kilitleyerek B.K.'nin anne ve babasını odaya sokmadıkları edinilen bilgiler arasındadır (HTML 3).

2018 yılı mart ayı içerisinde Balıkesir’de ilkokul 4. sınıf öğrencisi E.A.’nın evlerinin çatı katında kendini ipele tavana asarak intiharının Mavi Balina oyunundan etkileneceği olduğu anlaşılmıştır. Kendine ait bir cep telefonu bulunmayan E.A.’nın ağabeyi ve babasına ait cep telefonları ve dizüstü bilgisayarı incelenmek üzere görevliler tarafından alınmıştır. Olay Balıkesir Milletvekili Akın tarafından TBMM’ye taşınarak, hükümetin oyunla ilgili olarak bir an önce tedbir alması gerektiğini vurgulamıştır (HTML 5). Oyun daha önce de Eylül 2017 yılında İstanbul Milletvekili Gülay Yedekçi tarafından meclise taşınarak, gerekli önlemlerin bir an önce alınması gerektiği vurgulanmıştı. Yedekçi, konuşmasında “Oyun, yöneticisi olarak görünen internet korsanları tarafından çocuklarımızı tehdit, şantaj ve siber zorbalığa maruz kalmaktadır. Yurttaşlarımız bilinçlendirilmelidir, söz konusu çocuklarımızın hayatıdır.” demiştir. Ayrıca konuşmasında BTK tarafından oyuna erişimin tam olarak engellenmesinin mümkün olmadığını söyleyen Yedekçi, “Mavi Balina” oyunu için kamu spotu hazırlanması gerektiğine dikkat çekerek, “Ülkemiz yüzünü teknolojiye dönmeli ve çocuklarımız için faydalı teknolojik faaliyetler yapılmalıdır. Türkiye, çocukların internette oyun oynarken geçirdiği zaman bakımından dünyada 3’üncü sıra yer almaktadır. Ülkemizde çocuklarımız ortalama 8 yaşında internet kullanmaya başlamakta ve bunların yüzde 80’i oyun amaçlı olarak internet kullanmaktadır. Uzmanların açıklamalarına göre gençlerimizin yüzde 20’si bağımlılık sınırında, yüzde 4’ü internet bağımlısıdır.” ifadelerini de eklemiştir (HTML 6).

Mavi Balina oyununa bağlı intihar vakaları tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye’de hala görülmeye devam etmektedir. 2019 yılının ocak ayı içerisinde, Adana’da 13 yaşında bir çocuğun oyun sebebi ile hayatını kaybetmesi yetkilileri tekrar alarmı geçirmiştir. Olay üzerine Adana Emniyet Müdürlüğü, 'Mavi Balina' adlı bir tim oluşturup ev ev, sokak sokak, park park gezerek ailelere ve çocuklara oyunun zararlarını anlatmışlardır (HTML 18).

2019 yılının Nisan ayı içerisinde ise Van’ın merkez Tuşba ilçesinde oyun sebebi ile toplu intihar edecek olan çocuklar, onlarla birlikte gitmekten son anda vazgeçen G.A.’nın ihbar telefonuyla kurtarılmıştır. Yaşları 14 ve 15 olan çocuklardan bir tanesi kayalıklardan atlayarak yaşamına son verirken, kurtarılan çocuklar da Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı Çocuk İzleme Merkezi’ne teslim edildi. G.A., polise verdiği ifadeyle, kendisi ve 6 arkadaşının oyunun etkisi altında kaldığını söyledi (HTML 19).

Ülkemizde son yıllardaki intihar -özellikle genç nüfus- haberlerine bakıldığında, “Mavi Balina” oyunu şüphesi ile intiharların ilişkilendirilmesinde artış olduğu görülmektedir (HTML 7, HTML 8, HTML 9, HTML 10, HTML 17). Ancak bu haberlerin doğruluk derecesi tartışmalıdır. Olay gündeme geldikten sonra Mavi Balina oyunu şüphesi ile ilgili olan haberlerin birçoğuyla ilgili inceleme sonuçları tekrar haber yapılmamıştır. Farklı ülkelerde de, Mavi Balina oyunu nedeniyle intihar eden ve intihar şüphesi içeren haberler yer almaktadır (HTML 11, HTML 12, HTML 13, HTML 14, HTML 15). Mavi Balina oyununun bugüne dek Türkiye’de 142 kadar gencin intiharıyla bağlantılı olabileceği düşünülmektedir (HTML 16).

Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu’nun Mavi Balina oyunu ile ilgili olarak 16.09.2017 tarihinde yaptığı basın açıklamasında “Mavi Balina çocuklar için, oyun görünümü bir tuzaktır!” ifadesi kullanılmıştır. Yapılan açıklamada çocukların evde bilgisayar başında olmaları onların güvende oldukları anlamına gelmediği, bu konuda gereken hassasiyetin gösterilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca açıklamada Mavi Balina oyununun engellenmesine yönelik standart bir adresin olmadığı, çocukların internette ve sosyal medyada oynadığı oyunlardan ve yaptıklarından ailelerin mutlaka haberdar olması gerektiği dile getirilmiştir (BTK, 2017). Türkiye’de Mavi Balina oynadığından şüphelenilen kişilerin

“ihbarweb.org.tr” adresinden ihbar edilmesini ve Emniyet Siber Dairesi'nin de bu konudan haberdar edilmesi gerektiği çağrısında bulunmaktadır (BBC, 2019).

Birçok ülke ve sosyal medya platformları Mavi Balina ile ilgili önlemler almaya başlamıştır. Facebook'tan paylaşılan intihar notlarının artması üzerine, yetkililer veritabanındaki filtreleri kullanarak birtakım önlemler almaktadır. Özellikle Mavi Balina mücadelesinden sonra Facebook, ölüm, intihar veya diğer hassas konular hakkındaki gönderileri tespit etmek için filtreler kullanıyor ve ardından polisi uyarıyor (Yadav, 2018). Tumblr, özellikle Mayıs 2016'da site içerisinde Mavi Balina bağlantılı aramaların çok ciddi miktarda arttığını tespit etmiştir. Bunun üzerine site, Mavi Balina ile ilgili arama sonuçlarını göstermeden önce kullanıcıya bir uyarı mesajı vermeye başlamıştır. Bu mesajda, kullanıcının bulunduğu ülkede psikolojik destek için arayabileceği ücretsiz telefon numaraları gösterilmektedir. YouTube da aynı şekilde "Mavi Balina" kelimeleriyle arama yapıldığında kullanıcıların karşısına benzer bir pencere açmaktadır. Instagram'da da Mavi Balina ile bağlantılı etiketlerle ilgili arama yapıldığında kullanıcıya üç seçenek sunan bir pencere açılıyor. "Yardımcı olabilir miyiz?" başlıklı pencerede Yardım Alma, Sonuçların Görüntülenmesi ve İptal olmak üzere üç seçenek yer almaktadır. Ancak bu uyarıların İngilizce terimlerle, yani #BlueWhale olarak arandığında görüldüğü, Türkçe Mavi Balina kelimeleriyle arama yapıldığında ise çıkmadığı görülmüştür (BBC, 2019). Türkiye'de ilgili kurumların, sosyal medya platformlarından Mavi Balina ile ilgili aramalarda Türkçe kavramlarında filtrelenmesi ve aynı uyarıların kullanıcılara sunulması için gerekli adımların atılması konusunda bir girişimde bulunması önem arz etmektedir.

Rusya, güvenlik güçleri konuyla ilgili ilk operasyonu Kasım 2016'da yapmıştır. Oyunun kurucusu ve diğer oyunculara talimat veren 'yöneticilerden' biri olduğu söylenen 22 yaşındaki Philipp Budeikin yakalandı ve üç yıl hapis cezasına çarptırılmıştır. Ayrıca Rusya'da sosyal medyada intiharı teşvik eden gruplar kurulmasının suç kapsamına alınması ve bu grupları kuranlara hapis cezası getirilmesi de gündeme gelmiştir. Ülkede ölüm gruplarına üye olduktan sonra intihar eden bazı gençlerin ölümleriyle ilgili ayrıca soruşturmalar da açılmaya başlanmıştır. Ayrıca Emniyet Teşkilatı, intiharlarla ilgili önceden alınan ihbarlara daha fazla önem verilmesi talimatını vermiş ve bunun sonucunda da en az üç çocuk intihar etmeden önce kurtarılmıştır (BBC, 2019).

Oyunla ilgili en ciddi sorunların yaşandığı ülkelerden birisi de Hindistan'dır. Bilgi Teknoloji Bakanlığı, Mavi Balina oyunuyla bağlantılı birçok intihar ya da intihar girişimi yaşandığını açıklamıştır. Yüksek Mahkeme, Mavi Balina'nın ulusal bir sorun olduğuna karar vermiştir ve oyunla ilgili olarak ülke genelinde bir soruşturma başlatılmıştır. Ayrıca, devlet kanalı Doordarshan ve özel kanallar, en çok televizyon izlenen saatlerde bu oyunla ilgili farkındalık yaratacak videolar yayınlanmaktadır (Rediff, 2017; BBC, 2019). Hindistan'da, bir hastanenin Psikiyatri ve Davranış Bilimleri bölümü, oyuna bağlı çeşitli intiharlar rapor edildiğinde Mavi Balina oyunu için bir telefon yardım hattı kurmuştur. Psikiyatri ve Davranış Bilimleri bölümü müdürü Dr. Samir Parikh ile yapılan bir röportajda, “Oyun hakkında bilgi almak için günde birkaç kez çağrı aldık, hatta çocuklar oyunu oynamaya başladıklarını itiraf ettiler.” ifadelerini kullanmıştır (Dutt, 2018). Bu tarz bir yardım hattı üzerinden oyuncular ya da potansiyel oyuncularla kurulan sağlıklı bir iletişim, kişilerin kendilerine zarar vermeden önce tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması için etkili yöntemlerden birisidir.

Chandigarh Eğitimi Departmanı, oyunla ilgili öğretmenler ve ebeveynler için danışmanlık hizmeti vererek olumsuz sonuçların önüne geçmeye çalışmıştır (Arshi, 2017). Lucknow şehrinde ise Okul Bölge Müfettişliği tarafından, okullarda akıllı telefon kullanımı

yasaklanmıştır. Öğretmenlerinden öğrencilerin ellerinde Mavi Balina oyun işaretlerine dair kontrol yapmalarını istenmiştir. Orta Öğretim Merkez Kurulu (CBSE), kendisine bağlı 18.000 okula bir genelge yayınlamış, tüm bilgisayarlar yazılımlarının filtreleme, izleme ve engelleme prosedürlerinin düzenli olarak gözden geçirilmesini ve etkin güvenlik duvarları kurmalarını istemiştir. Ayrıca Lucknow'daki okullardan bazıları, çocuklarının çevrim içi etkinliklerini izlemek ve tehlikeli oyun oynamalarını engellemek için ebeveynlere danışmanlık yapmıştır (Mullick, 2017). Ülkede, Kota öğrencileri tarafından farkındalık yaratmak amacıyla Mavi Balina oyunu ile ilgili kısa bir film çekilmiştir. Filmin sonunda ekranda, “Mavi Balina mücadelesi, gençlerin kendine zarar vermeleri ve sonunda intihar etme konusunda teşvik edildiği çevrim içi bir oyundur.” mesajı verilmiştir. Kısa filmin yönetmeni yüksek lisans öğrencisi Brijesh Prajapati'dir (23). Prajapati, kısa filmi üretme fikrinin, oyunu oynadıktan sonra Hindistan'daki gençler tarafından yapılan intihar raporlarını okuduktan sonra aklına geldiğini, kısa filmin amacının gençlerin ölümcül oyunu oynamasını önlemek olduğunu belirtmiştir. Küçük kardeşi ve iki arkadaşı tarafından desteklenen Prajapati, “Filmi birkaç ay önce Kota'nın yerel bölgelerinde çektik ve sonrasında ölümcül oyuna karşı farkındalık yaratabilmek için YouTube'da yayınladık” demiştir. 'Mavi Balina Oyunu-Kısa Film'i' adlı 5.42 dakikalık film, video paylaşım sitesi YouTube'da 1.300.000'den fazla görüntülendi (Quazi, 2017). Hindistan, sadece Mavi Balina ile mücadelede değil, ülke genelinde siber suçlarla ilgili olarak da ciddi gelişmeler katetmektedir. Hindistan'ın Maharashtra eyaleti, 2016 yılında tam teşekküllü dijital güvenlik programları başlatan ilk eyalettir. Maharashtra Siber projesi kapsamında, 44'ü polis karakoluna bağlı her bölgeyi kapsayan 48 siber adli laboratuvar kurulmuştur. Sosyal medya ve diğer ağ platformları üzerinden yapılan şikayetler de incelenmektedir. Polisler, ayrıca siber eğilimler konusunda kendilerini güncel tutmak için sürekli eğitim görüyorlar. Siber laboratuvarlar, zor vakaların soruşturulmasında düzenli olarak karakollara yardım etmektedir. Eyalet, siber suçlarla mücadele konusunda ülke genelinde en iyi eyalet olarak kabul edilmektedir. Siber suçlar başkomiseri Balsingh Raput, dijital güvenlik konusundaki farkındalığı artırmak için dijital güvenlik ve internet hijyeni gibi derslerin okul müfredatına dahil edilmesi gerektiğini dile getirmektedir (Panigrahi, 2017). Maharashtra Siber Polisi siber suçlarla mücadelesini sürdürerek, suç oranını en aza indirmeye çalışmaya devam etmektedir. Maharashtra Siber Polisi, eyalet çapındaki vatandaşların çevrim içi olarak phishing, vishing, spam e-postaları ve şüpheli kısa mesaj hizmetleri (SMS) ile ilgili şikâyetle bulunmalarını sağlamak için iki ay içinde bir portal başlatacağını söylemiştir. Portaldan şikâyet alındıktan sonra, özel siber birimin saatler içinde bir araştırma başlatacağına dair güvence verilmektedir. Sahte numaraları ve bağlantıları ilgili servis sağlayıcılara derhal bildirecek ve gelecekte işlenecek suçları yasaklamak için bloke etmelerini sağlayacaktır. Özel birimin Dünya Ticaret Merkezinde bir ofisi olacak. Portal tüm e-dolandırıcılık, kimlik avı gibi şikayetlerle ilgilenecek. Bankalar, telekom ve internet etki alanı sağlayıcıları ve sosyal medya şirketleri ile koordineli bir şekilde çalışacak olan portal, suçların azalmasında önemli bir role sahip olacak (Naidu, 2019).

İngiltere'de, bu araştırma yürütülürken güncel haber taraması yapılmış, henüz Mavi Balina oyunuyla ilişkilendirilebilen herhangi bir intihar vakası haberine rastlanmamıştır. Ancak konunun küresel bir soruna dönüşmesiyle birlikte polis, okullar ve sivil toplum kuruluşları, Mavi Balina ile ilgili sık sık uyarılar yapmaya başlamıştır. Bazı okullar, velilere mektup göndererek, oyunla ilgili bilgi vermiş ve oyunun çocuklar için tehlike yarattığını bildirmiştir. Bazı yerlerde polis ve okul yönetimleri, velilerden çocuklarının bu oyunu oynadığını tespit etmeleri halinde kendilerine bildirmelerini istemiştir. Ayrıca çocukların taciz, zorbalık ve mobbinge karşı korunması için çalışmalar yürüten sivil toplum kuruluşlarından NSPCC, ücretsiz bir yardım hattı oluşturmuştur (Mullin, 2018).

İran'da oyunla bağlantılı olduğuna inanılan ilk intihar vakası Ekim ayında yaşanmıştır. İsfahan kentinde iki genç kız, el ele bir köprüden atlayarak intihar etmek istemiştir. Kızlardan biri hayatını kaybederken, diğeri ağır yaralı olarak kurtulmuş ve hala komadadır. İsfahan Emniyet Müdürü Mehdi Mesum Beigi, genç kızların arkalarında ailelerine veda ettikleri bir ses kaydı bıraktıklarını açıklamıştır. Beigi, kızların Mavi Balina oyununu tamamlamak için yaşamlarına son vermeleri gerektiğini söylediklerini belirtmiştir. Bilgi Teknolojileri Bakanı Azari Cahromi de internet üzerindeki denetimi daha da artırarak bu oyununun erişimini kısıtlama çalışmaları yapılacağını belirtmiştir (BBC, 2019).

Oyunun gençler arasında yaygınlaşmasının ardından Brezilya yetkilileri de harekete geçmiştir. En az sekiz eyalette, oyun sırasında vücutlarında açtıkları kesiklerden dolayı çocuklar hastaneye kaldırılmıştır. İki çocuk da intihar girişiminde bulunmuş ancak son anda kurtarılmıştır. Brezilya'nın güneyindeki Curitiba'nın Belediye Başkanı Rafael Greca, kentte yedi çocuğun hastaneye kaldırılmasının ardından Belediye Meclisi üyeleriyle birlikte çocukları bu oyuna karşı uyarın bir video çekmiştir. Bu video, Facebook'ta milyonlarca kişiye ulaşmıştır (BBC, 2019).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), ebeveynlerin çocuklarını Mavi Balina'dan nasıl koruyabileceğine ilişkin 11 tavsiye yayımladı. Bu tavsiyeler:

1. Bir konu hakkında doğru bilgi sahibi olmak çok önemlidir. Basında çıkan haberlerde bu oyunun son zamanlardaki intihar vakalarıyla ilişkili olup olmadığı kanıtlarıyla açıkça belirtilmiyor. Çocuğunuz muhtemelen Mavi Balina oyununu basının bu konuyu yoğun bir şekilde işlemesi nedeniyle biliyordur. Yine de, bu konu hakkındaki belirsizlik nedeniyle, çocukları bilgilendirmek ve herhangi bir talihsiz olaydan kaçınmak için onlarla etkileşimde kalmak gereklidir.
2. Çocuğunuzun yaşına uygun internet sitelerine girdiğinden ve etik olmayan davranışları ya da şiddeti özendiren sitelere erişmediğinden emin olun.
3. Çocuğunuzun internete erişiminin aileyle paylaşılan ortak alandaki bir bilgisayar üzerinden olmasını sağlayın.
4. Çocuğunuzla daha sık konuşun. İnternet dünyasını birlikte keşfedin ve internet üzerinden uygun davranışların sergilendiği aktivitelerde birlikte yer alın.
5. Çocuğunuzun kullandığı bütün elektronik aletlerde ebeveyn koruma sisteminin açık olduğundan emin olun. Ekranı bakarak geçirdiği zamanı ve faaliyetlerini gözlemleyin.
6. Çocuğunuza rol modeli olun. Kendiniz de internet aracılığıyla yaptığımız aktivitelerin farkında olun.
7. Diğer ebeveynlerle konuşun, endişeleriniz varsa paylaşın ve çocuklarınıza yardımcı olabilmek için en iyi yöntemi birlikte bulmaya çalışın.
8. İnternette yayılan yeni akımlar hakkında bilgi sahibi olun.
9. Çocuğunuzun davranışlarını yakından gözlemleyin. Ruh halinde değişiklik, iletişimde azalma, çalışma isteksizliği ve notlarda düşüş gibi beklenmedik değişimler konusunda tetikte olun. Eğer bu tür değişimler fark ederseniz, internet üzerindeki faaliyetlerini yakından izleyin, okul yetkilileriyle konuşun ya da bir psikoloğa danışın.
10. Eğer çocuğunuzun Mavi Balina oyununu oynadığını fark ederseniz, hemen bütün elektronik aletlerden internete erişimini kesin.
11. Yaşadığınız yerdeki polis yetkililerine haber verin ve bir sonraki önlemleri almak için onların tavsiyelerine başvurun (BBC, 2019).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Herhangi bir sınırlaması ve yöneticisi olmayan internet, her gün bünyesine gelişmelere bağlı olarak birçok yenilik ve içerik katmaktadır. Özellikle Web 2.0 teknolojisi ile artan içerik geliştirme, değiştirme ve yeni içerik üretme imkânı sayesinde üretilen içeriklerin denetlenmesi sorunu ortaya çıkmıştır. Bu durum gündemde olan ‘internet gibi medya araçlarının insanı nasıl etkilediği’ sorusuna ek olarak, ‘insanların internet gibi medya araçlarını kullanarak neler yaptığı sorusunu’ gündeme getirmiştir. Sanal dünya, kötü niyetli insanların bilinçsiz kullanıcıları kolaylıkla ve hızlı bir şekilde kandırabilecekleri bir ortamdır. İnternet, özellikle çocuklar ve gençler arasında sosyal yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Çocuklar, sosyalleşme ve oyun ihtiyaçlarını gidermek için interneti kullanmaktadır. İnternet sağladığı birçok fırsat yanında riskleri de içinde barındıran bir platformdur. Gerçeklik algısı tam olarak gelişmemiş çocuklar internet risklerinden en çok etkilenen kitleyi oluşturmaktadır.

Teknolojik gelişmelerin ve toplumsal değişmelerin bir getirisi olarak çocuk ve oyun olgusu da değişim göstermektedir. Oyun olgusu artık biçim ve içerik açısından yeni bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Özellikle çocukların ve gençlerin ilgi odağında olan çevrim içi oyunlar, içeriği ve amacı farklı olan kişi ya da kurumlar tarafından geliştirilmektedir. Geliştirilen bazı oyunlar, oyuncuları süreç içerisinde manipüle ederek gerçek yaşamla bağlantısını zamanla zayıflatmakta, psikolojik ve fiziksel zararlar vermektedir. Oyuncular zaman içerisinde saldırgan davranışlar sergilemekte ve sedanter bir yaşam biçimine geçiş yapmaktadır.

Çevrim içi oyunların birçok çeşidi bulunmaktadır. Bazı çevrim içi oyunlar ise oyun yöneticisi tarafından çeşitli görevlerin yerine getirilmesi üzerine kuruludur. Bu oyunlardan bir tanesi de Mavi Balina oyunudur. Mavi Balina, görevlerinde şiddet içerikli unsurların bulunduğu, son görevde ise oyuncudan hayatını sonlandırmasının istendiği bir oyundur. Oyuncuların kişisel bilgilerini ele geçiren oyun yöneticileri, oyunu sonlandırmak isteyen oyuncuları tehdit ederek oyun içerisinde kalmaya zorlamaktadır. Oyuncular, bazen çevresindeki insanların gözlemleriyle süreç içerisinde müdahale edilerek kurtarılabilen; bazen de oyuncunun içinde bulunduğu durumu çevresine hiçbir şekilde yansıtmaması sonucu ölüm ile sonuçlanmaktadır.

Mavi Balina oyunu sabit bir adrese sahip olmadığı için engellenememektedir. Oyun yöneticileri oyunculara sosyal medya üzerinden gizlilik içerisinde ulaşmaktadır. Ayrıca oyun ile bağlantısı olan intihar vakaları incelendiği zaman, oyuncunun kişisel cep telefonu ya da bilgisayarının olmasına gerek olmadığı sonucu da ortaya çıkmaktadır. Oyuncular arkadaşlarının, aile üyelerinin ya da farklı bir kişinin cihazıyla internet erişim sağlayarak oyunu oynayabilmektedir. Bu durum teknolojik imkanlara ne ölçüde sahip olduğundan ziyade bireyin bilinçli bir internet kullanıcısı olmasının önemini ortaya koymaktadır.

Mavi Balina oyunu ile ilgili yapılan haberleri çeşitli yönlerden incelenerek analizinin yapıldığı çalışmalar ağırlıklıdır (Pramod ve Natrayan, 2018; Yıldız, 2018; Yücel ve Şan, 2018). Bu çalışmaların ortak sonucunda, incelenen çok sayıda haberin konu ile net bir bağlantısı bulunmadığı görülmüştür. Haberlerin çoğunun, oyun içeriği ile birlikte korkutucu veya sansasyonel bir çekicilik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen haberlerde dijital oyunların bünyesinde barındırdığı şiddet unsuru ise sıradanlaştırılmıştır. Yıldız (2018) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye’de oyunla ilgili kamuoyu algısının, oyunun neden olduğu sonuçlar –intihar eylemleri- ile ilgili olarak biçimlendiği; ancak oyunun bireylerin kendi bedenlerine zarar vermelerini teşvik eden, korkutan, çaresiz bırakan yönlerinin ise geri planda kaldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Medyanın, konuyla ilgili olarak doğru bilgi sunma, farkındalık

yaratma, doğru tutum ve davranışlar geliştirmeleri gibi roller üstlenmekten uzak olduğu görülmektedir. Oyun ile ilgili bilgi kirliliğine yol açan haberlerden ve paylaşımlardan kaçınılmalıdır.

Oyunun görevleri arasında, bir arkadaşını oyuna dahil etme görevi de yer almaktadır (Mitra, 2017; Gupta, 2017). Oyun oynadığı tespit edilen kişilerden, oyuna dahil ettiği kişileri ya da oyuna dahil olduğunu bildiği kişilerin öğrenilmesi oldukça önemlidir. Böylece müdahale alanı genişler ve oyunun olumsuz etkilerinin önüne geçilebilir.

Birçok ülke ve sosyal medya platformları Mavi Balina ile ilgili önlemler almaya başlamıştır. Bu önlemler şu şekilde sıralanabilir:

- Birçok sosyal medya platformu, Mavi Balina ile ilgili İngilizce arama terimlerine filtre ve uyarı mesajı özellikleri getirmiştir.
- Sosyal medyada intihara teşvik eden gruplar kurulması suç kapsamına alınmış ve hapis cezası uygulaması başlamıştır.
- Televizyon kanallarında, en çok televizyon izlenen saatlerde oyunla ilgili farkındalık yaratacak videolar yayınlanmıştır.
- Mavi Balina oyunu için telefon yardım hatları kurulmuştur.
- Oyunla ilgili olarak öğrencilere, öğretmenler ve ebeveynler için danışmanlık hizmeti verilmiştir.
- Oyunla ilgili ciddi problem yaşayan bazı bölgelerde okullarda akıllı telefon kullanımı yasaklanmıştır.
- Öğretmenlerden öğrencilerin ellerinde Mavi Balina oyun işaretlerine dair kontrol yapılması istenmiştir.
- Siber suçlar kapsamında, özel inceleme birimleri kurulmuştur.
- Okullarda bilgisayarların yazılımlarının, filtreleme, izleme ve engelleme prosedürlerinin düzenli olarak gözden geçirmesi ve etkin bir güvenlik duvarı kurulması istenmiştir.
- Farkındalık yaratmak amacıyla kısa film ve uyarı videoları çekilmiştir.
- Okullar, velilere mektup göndererek oyunla ilgili bilgi vermiş ve oyunun çocuklar için tehlike yarattığını bildirmiştir.
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), ebeveynlerin çocuklarını Mavi Balina'dan nasıl koruyabileceğine ilişkin 11 maddelik tavsiye yayımlamıştır.

Mavi Balina ve benzeri oyunlar, çevrim içi ortamın anonim koşullarının kontrol edilememesi üzerine yapılmaktadır. Bu durum, çevrim içi ortamın insanların ruh sağlığını tehdit eden güvenlik açıklarının bulunduğu göstermektedir. Çevrim içi ortamın zararlarına karşı farkındalık yaratacak politikalara ihtiyaç vardır. Günümüzde birçok ülke eğitim politikalarını, temel bir zorunluluk olarak görülen medya okuryazarlığına ağırlık verecek şekilde düzenlenmektedir. Dijital dünyada maruz kalınan tehlikelere karşı alınabilecek en hayati önlem de bireyin, siber güvenlik ve bilinçli sosyal medya kullanımına yönelik bilinç düzeyinin artırılmasıdır. UNESCO tarafından 2017 yılında yapılan çocuklar ve gençlere yapılan küresel gençlik anketi sonuçlarının gösterdiği gibi, ankete katılanların% 95'i çevrim içi güvenliğinin kendileri için çok önemli olduğuna inanıyor ve % 94'ü diğerlerinin çevrim içi güvenliğine yüksek bir önem veriyor. Ankete katılanların% 90'ından fazlası, ebeveynleri veya hükümetleri tarafından izlenmesinin aksine, kendilerini korumak için gerekli beceri ve yetkinlikleri edinmeleri gerektiğini düşünüyor. Unicef'in #StaySafeOnline gibi kampanyalar, çocukların ve

gençlerin çevrim içi güvenlik konusunda etkileşime girmelerine yardımcı olmakla birlikte ve bunun için gençlik elçileri olmaya teşvik etmektedir. Gençlerin küresel olarak dile getirdiği bir ihtiyaca cevap vermek için, medya ve bilgi okuryazarlığına ve 21. yüzyıl becerisi olarak eleştirel düşüncenin telkin edilmesine önemli yatırımlar yapılmalıdır. Çocuklar ve gençler arasındaki bilgi, beceri ve tutumların gelişmesi, çevrim içi radikalleşme ve cinsel tacizde en etkili panzehir ve sosyal uyumun desteklenmesi için bir katalizör olabilir (Haque ve Falt, 2018).

Çevrim içi oyunlar ile risklerin devam edeceği açıktır. Mavi Balina oyunu ile mücadelede, küresel ölçekte alınan önlemler incelenerek, Türkiye’de hayata geçirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Arshi, A. (2017). Chandigarh education dept issues advisory on Blue Whale game; instructions for teachers, parents. <https://www.hindustantimes.com/punjab/education-dept-issues-advisory-on-blue-whale-game-instructions-for-teachers-and-parents/story-Xgs5AmxOTOaT9YFcV0BciN.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Baruah, J. (2017). Blue Whale Challenge and other 'games' of death. The Economic Times. Erişim Tarihi: 3 Haziran 2019. <https://economictimes.indiatimes.com/magazines/panache/blue-whale-challenge-and-other-games-of-death/articleshow/60135835.cms> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- BBC. (2019). Mavi Balina: 'İntihar oyunu' için hangi önlemler alınıyor?. <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-42012020> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- BTK. (2017). Mavi Balina Uyarısı. <https://www.btk.gov.tr/File/?path=ROOT%2f1%2fDocuments%2fBas%C4%B1n+B%C3%BClteni%2fMavi+Balina+Uyar%C4%B1s%C4%B1.pdf>. Erişim Tarihi: 25 Şubat 2018.
- Çavuş, S., Ayhan, B., Tuncer, M. (2016). Bilgisayar Oyunları ve Bağımlılık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması. İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 43.
- Dutt, A. (2018). Delhi AIIMS documents case of Blue Whale Challenge in medical journal. <https://www.hindustantimes.com/health/aiims-documents-case-of-blue-whale-challenge-in-medical-journal/story-SuFYxdwgAuDVOs5qdWJbil.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Gündüz, A. (2015). İnternet Güvenliği Üzerine 2000-2014 Yılları Arasındaki Çalışmaların Bir İçerik Analizi: Riskler, Risklere Etki Eden Faktörler ve Metodolojik Yönelimler. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- Haque, Y. A. ve Falt, E. (2018). Why India should make online child safety a priority. <https://www.hindustantimes.com/analysis/why-india-should-make-online-child-safety-a-priority/story-o4gvxTu2Xe4bc326TluZ9H.html>. Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Hazar, Z. ve Hazar, M. (2017). Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği. Journal of Human Sciences, 14 (1).
- İmrek, A.Y. ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış. Türk Psikiyatri Dergisi, 27(2), 128-137.
- Khattar, A., Dabas, K., Gupta, K., Chopra, S., Kumaraguru, P. (2018). White or Blue, the Whale gets its Vengeance: A Social Media Analysis of the Blue Whale Challenge, Cornell University Library, arXiv: 1801.05588v1 (cs.SI), 1-20, <https://arxiv.org/pdf/1801.05588.pdf> Erişim tarihi: 4 Haziran 2019.
- Lupariello, F., Curti, S. M., Coppo, E., Racalbutto, S. S., & Di Vella, G. (2018). Self-harm Risk Among Adolescents and the Phenomenon of the “Blue Whale Challenge”: Case Series and Review of the Literature. Journal of Forensic Sciences. doi:10.1111/1556-4029.13880
- Maclean, D. (2017). 48-Hour challenge game circulating on Facebook encourages children to go missing for days at a time, Erişim tarihi: 3 Haziran 2019, <https://www.independent.co.uk/life-style/health-and-families/48-hour-challenge-game-facebook-children-go-missing-for-days-hide-parentswarning-social-media-a8004851.html/>
- Mahadevaiah, M. ve Nayak R. B. (2017). Blue Whale Challenge: Perceptions of First Responders in Medical Profession. Indian J Psychol Med. Mar-Apr; 40(2), 178-182.
- Mullick, H. (2017). Blue Whale scare: Smartphones banned in Lucknow schools. <https://www.hindustantimes.com/lucknow/blue-whale-scare-smartphones-banned-in-lucknow-schools/story-PLkC2JlxfMeUqLKBTK6a4N.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.

- Mullin, G. (2018). What is the Blue Whale suicide game, how many deaths are linked to the challenge and is it in the UK?. <https://www.thesun.co.uk/news/worldnews/3003805/blue-whale-suicide-game-challenge-deaths-uk/> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Naidu, J. Coming soon in Maharashtra: Online platform where you can file phishing, vishing complaints. <https://www.hindustantimes.com/mumbai-news/coming-soon-in-maharashtra-online-platform-where-you-can-file-phishing-vishing-complaints/story-KYNULAWqXhJ29Dq14TGpnK.html>. Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Namlı, S. ve Türkeli, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11 (3).
- Panigrahi, D. (2017). Maharashtra best placed among all states to handle cybercrime challenges, says state's cyber SP. <https://www.hindustantimes.com/mumbai-news/maharashtra-best-placed-among-all-states-to-handle-cybercrime-challenges-says-state-s-cyber-sp/story-9Wxf4xY1FrIXkUyVQyNITJ.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Pramod, S. ve Natrayan, B. (2018). Content Analysis and Sentiment Analysis of Blue Whale Challenge Issue Reported in News Websites. DOI: 10.13140/RG.2.2.10711.32164
- Quazi, A. H. (2017). Kota students make short film on 'Blue Whale' game. <https://www.hindustantimes.com/jaipur/kota-students-make-short-film-on-blue-whale-game/story-gDII253EnjoISsm0nUFGOL.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Rediff. (2017). Blue Whale Challenge suicide danger HIGHEST in India!. <https://www.rediff.com/getahead/report/blue-whale-challenge-blue-whale-game-google-trends-search-highest-in-india-rank-no1/20170901.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Shakir, M. ve Sharma, S. (2018). Adolescents under Stress: The Blue Whale Game Challenge. RESEARCH REVIEW International Journal of Multidisciplinary, 3(7), 379-386.
- Taylan, H. Hüseyin. Kara, H. Zahid. Durğun, A. (2017). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma. Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3 (1).
- Yadav, V. K. (2018). Mumbai cyber cops log into Facebook to curb suicides. <https://www.hindustantimes.com/mumbai-news/mumbai-cyber-cops-log-into-facebook-to-kill-suicides/story-SMd03alcW0SUBzRJImdDZJ.html> Erişim Tarihi: 5 Haziran 2019.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin. Ankara.
- Yılmaz, A. ve Biricik, Z. (2017). Sağlık İletişiminde Dijital Medya Kullanımının Çocuk Sağlığı Üzerine Etkileri: Sosyal Medya ve Çevrim İçi Oyunlar Üzerine Bir İnceleme. Atatürk İletişim Dergisi. Sağlık İletişimi Özel Sayı.
- Yücel, G. ve Şan, Ş. (2018). Dijital Oyunlarda Bağımlılık ve Şiddet: Blue Whale Oyunu Üzerine Bir İnceleme. AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology, 9 (32), 88-100.
- (HTML1). İnternette Çocuklara Yönelik Riskler ve Ailelerin Bilinçlendirme Faaliyetlerindeki Rolü. https://www.academia.edu/25518908/%C4%B0nternette_%C3%87ocuklara_Y%C3%B6nelik_Riskler_ve_Ailelerin_Bilin%C3%A7lendirme_Faaliyetlerindeki_Rol%C3%BC adresinden 28.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML2). <http://www.bbc.com/turkce/41281200> adresinden 28.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML3). <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/mavi-balinada-olum-zinciri-40ta-elini-kes-50de-inti-har-et-emri-40749744> 28.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML4). <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/aile-suc-duyurusunda-bulundu-mavi-balina-oglutumu-zu-aldi-40578140> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML5). <https://www.sozcu.com.tr/2018/gundem/ivindi-intiharida-mavi-balina-cikti-2284392/> 15.03.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML6). http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/siyaset/827715/CHP_li_Yedekci_Yildirim_a_sordu__Cocuklarimiz_evlerinde_guvende_mi_.html 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML7). <https://www.sabah.com.tr/dunya/2017/09/11/mavi-balina-oyunu-furkanin-canini-aldi> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML8). <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/boluda-mavi-balina-suphesi-40744668> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML9). <https://www.yeniasir.com.tr/yasam/2018/03/02/aleynanin-olumunde-mavi-balina-suphesi> 05.03.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML10). https://www.ntv.com.tr/turkiye/liseli-gencin-intiharinda-mavi-balinasuphesi,mDG8_do15_EOMvC_cJ0a_QpA 16.03.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- (HTML11). <https://www.mirror.co.uk/news/world-news/deaths-two-teenage-half-sisters-12055045> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML12). <https://edition.cnn.com/2017/07/17/health/blue-whale-suicide-game/index.html> 25.02. 2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML13). <https://the arabweekly.com/blue-whale-challenge-claims-lives-more-teens-maghreb> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML14). <https://www.techjuice.pk/blue-whale-suicide-game-victims-pakistan/> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML15). <https://globalnews.ca/news/3413531/blue-whale-suicide-challenge/> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML16). <http://www.aksam.com.tr/guncel/mavi-balina-oyunu-nedir-orduda-mavi-balina-oyunayan-genc-intihar-etti/haber-678071> 28.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML17). <http://www.milliyet.com.tr/mavi-balina-liseli-ibrahim-i-gundem-2552645/> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML18). <http://www.hurriyet.com.tr/galeri-adanada-mavi-balina-timi-kuruldu-41100420> 28.05.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML19). <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/mavi-balina-yuzunden-toplu-intihari-ihbar-telefonu-onledi-41173309> 28.05.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- (HTML20). <https://www.milligazete.com.tr/haber/1234065/furkanin-babasi-mikail-sen-biz-kimseye-mavi-balina-demedik> 25.02.2018 tarihinde erişim sağlanmıştır.

EXTENDED ABSTRACT

Solutions to Online Game Threats: The Blue Whale Challenge

Introduction

The phenomenon of the game has changed as a result of technological developments and social changes. The game has taken its place in the digital platforms by moving from the urban environment to the virtual center. Digital games have created a new living space on the level of instantly and limitlessness. Digital games appeal to an ever-broader audience, especially through Internet connectivity and online games. Online games played on digital media and harmful content that are exposed to social media can cause difficult damages in children's mental and physical well-being. The aim of this study is to reveal the negative effects of online games based on the phenomenon of challenge. Challenge-oriented communities circulating in social media through online gaming, while not a new phenomenon, contain elements that do not overlap with the generally accepted concept of online community. Especially children and youth attracted challenge events sometimes harm to their lives, and sometimes can lead to death. For review within the scope of the study, "Blue Whale Challenge" has been chosen for review because it causes many suicides worldwide. Suicides caused by "Blue Whale Challenge" in Turkey is still continuing. It is essential to avoid suicide tendency caused by Blue Whale Challenge. For this purpose, studies about the Blue Whale Challenge have been examined. Measures taken against the Blue Whale Challenge in the world were detected and solutions suggestions against the negative effects of Blue Whale Challenge are presented for Turkey.

Method

Qualitative research approach has been adopted in this research. Survey method was used in the study. The data were obtained from previous academic studies and online news sources. The data were analyzed by document analysis method. Document analysis includes analysis of written materials that contain information about facts and phenomena targeted for research. Documents are important sources of information that should be used effectively in qualitative research.

Result

Many countries and social media platforms have begun to take measures related to the Blue Whale. These measures can be listed as follows:

- Many social media platforms have introduced filter and alert message features in English search terms related to the Blue Whale Challenge.
- The establishment of groups that encourage suicide in the social media has been included in the scope of the crime and imprisonment has started.
- Television channels have been broadcast to raise awareness about the Blue Whale, most of which are watched on television.
- Telephone help lines were established for the Blue Whale Challenge.
- Counseling was provided to students, teachers and parents about the Blue Whale Challenge.
- In some regions where there are serious problems with the Blue Whale, the use of smart phones in schools is prohibited.

- Teachers were asked to check the Blue Whale signs in the hands of the students.
- Within the scope of cybercrime, special review units have been established.
- In schools, it was requested that computers' software, filtering, monitoring and blocking procedures be regularly reviewed and an effective firewall be installed.
- Short films and warning videos were taken in order to raise awareness.
- Schools sent letters to parents and informed them about the Blue Whale Challenge and reported that the game was a danger to children.
- The United Nations Children's Fund (UNICEF) has issued 11 recommendations on how parents can protect their children from the Blue Whale.

It is obvious that risks will continue with online games. In the struggle against Blue Whale, examining the measures taken on a global scale, it should be implemented in Turkey.

Vatandaşlık Eğitimi Bağlamında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin Sosyal Bilgiler Öğretimine Yansımaları**

Hakan AKDAĞ¹ & Seval KILIÇ*¹

¹Mersin Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: Haziran 2019

Kabul Tarihi: Haziran 2019

Öz:

Dünya tarihinde geçmişten günümüze meydana gelen olaylar ve özde insanoğlu sürekli bir değişim geçirmiştir/geçirmektedir. Bu değişimler bireysel anlamda olabileceği gibi elbette siyasi ünite olarak devletlerin yönetim anlayışlarında da kendini göstermektedir. Yakın zamana kadar parlamenter sistem ile yönetilen Türkiye Cumhuriyeti 16 Nisan 2017 tarihinde yapılan halk oylaması sonucunda %51,18 oy oranı ile Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi halk tarafından kabul edilmiştir. Söz konusu bu yeni sistem ile şimdiye kadar yaşanan ve hükümet modeli kaynaklı olan temel sorunların giderilmesi amaçlanmıştır. Devletin yürütme organı yeniden şekillendirilmiştir. Cumhurbaşkanı adaylığı ve seçimi, Cumhurbaşkanı'nın görev, yetki ve nitelikleri yeniden belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler olarak, vatandaşlık eğitimi kapsamında ve yansıtıcı düşünme bağlamında değerlendirilen bir alandır. Sosyal bilgiler dersi de kaynağını bu üç temel yapıya göre şekillendiren temel derslerden biridir. Vatandaşlık aktarımında önemli bir rolü olan Sosyal Bilgiler dersi, Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni hükümet sisteminin öğrencilere aktarımı konusunda etkili olacağı söylenebilir. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitapları ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve ders kitabında Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni hükümet sistemi olan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili kazanım, konu vb. bilgilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılmıştır. İlgili dokümanların incelenmesi sonucunda Sosyal Bilgiler öğretim programları ve ders kitapları ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve ders kitabında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine ilişkin kazanım ve verilen bilgilerin yeterli olmadığı dikkat çekmiştir. Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasal olarak girdiği yeni dönemi ifade eden Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin Sosyal Bilgiler öğretim programları ve ders kitapları ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve ders kitabında yer alması gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi, sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitimi, doküman analizi.

Abstract

In the history of the world, the events that have occurred from the past to the present and people in particular have constantly undergone /are constantly undergoing a change. These changes may be in the individual sense as well as the management of states as political units of course also shows itself more. Until recently while the republic of turkey be managed with the parliamentary system The Presidential Government System was adopted by the public with a vote rate of 51.18% on 16 April 2017. Elimination of the

*Sorumlu Yazar E-mail: seval.kilic2017@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-0532-3883

** Bu çalışma, 18-21 Nisan 2019 tarihinde gerçekleşen 3. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

main problems stemming from the government model so far with Presidential Government System aimed. The executive organ of the state is reshaped. The nomination and election of the President, the duties authority and qualifications has re-determined. Social sciences as social studies is an area that is evaluated in the context of citizenship education and reflective thinking. Social studies are one of the basic courses that shape their source according to these three basic structures. Social Studies course which has an important role in the transfer of citizenship may be said to be effective in teaching to students the new system of government of the Republic of Turkey. In this study, Social studies course curriculums and textbooks and 8th grade Turkish Republic Revolution History and Kemalism course curriculum and textbook gain related to the Presidential System of Government, subject, etc. information is intended to be examined. Document analysis which is one of the qualitative research methods is used as the method. As a result of the study, it was noteworthy that social studies curriculum and textbooks and the 8th grade Turkish Revolution History and Kemalism course curriculum and textbook have not enough learning outcome and informations about the Presidential Government System. The Republic of Turkey has entered a new era as political. In this context, Presidential Government System has been made recommendations in the proposal should take place in social studies curriculum and textbooks and the 8th grade Turkish Revolution History and Kemalism course curriculum and textbook.

Keywords: Presidential government system, social studies, citizenship education, document analysis.

GİRİŞ

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere insan ilişkileri ve vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için disiplinler arası yaklaşıma dayalı tarih, coğrafya, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji ve sosyoloji gibi sosyal bilimlerin kaynaştırılmasıyla oluşturulmuştur (MEB, 2015: 1). Yani Sosyal Bilgiler pek çok sosyal bilimi bünyesinde barındırır. Ayrıca vatandaşlık eğitimi boyutu da göz ardı edilmemelidir. Barr, Barth ve Shermis (1978), Sosyal Bilgiler 'in, vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ile beşerî bilimlerin bir sentezi olduğunu belirterek Sosyal Bilgilerin daha çok vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık bilinci oluşturma amacıyla hareket ettiğini savunmuşlardır.

Amerika Birleşik Devletleri 'de yüzyılı aşkın bir süre önce başlayan Sosyal Bilgiler öğretimi, günümüze kadar "Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi", "Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi" ve "Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi" olarak üç temel yaklaşıma göre planlanmıştır (Barr, Barth ve Shermis, 1978).

Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi en eski yaklaşımdır. Bu yaklaşımın amacı; kültürel temel değer ve inanışları genç kuşağa aktarmaktır (toplumsallaşma/ sosyalizasyon). Programın içeriği; geçmişi öğrenme, geçmiş ve gelecekle gurur duyma, sorumluluk alma, uygun davranışlar sergileme, otoriteye bağlılık olarak açıklanabilir (Tay, 2010: 14).

Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgilerde etkili vatandaşlık eğitimi çocuğun sosyal bilimlerin yöntemlerini kullanarak gerçekleştirebileceği fikrine dayanır. Bu bağlamda Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasının etkili vatandaşlık için en iyi yol olduğu görüşündedir (Tay, 2010: 15). Sosyal bilimciler tarafından tanımlanan önemli bilimsel bulgular, bakış açıları ve sorunlar, Sosyal Bilgiler programlarının içeriğini oluşturur (Öztürk, 2011: 5).

Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde ise amaç öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir (Tay, 2010: 15). Önceden belirlenmiş bir içerik söz konusu değildir. İçerik öğrenci ilgi ve

ihtiyaçları ve güncel konu ve sorunlar göz önünde bulundurularak belirlenir. Öğrencilerin bireysel ve kamusal problemleri tanımlayıp analiz edebilecekleri ve bunlara yönelik bilgiye dayalı kararlar alabilecekleri öğrenme öğretme süreçlerine ağırlık verilir (Öztürk, 2011: 6).

Tüm bu bilgiler ışığında Sosyal Bilgiler öğretiminin Türkiye'de uygulanmaya başlayan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ni gelecek kuşakların anlayabilmesi adına önemli bir yerde olduğu söylenebilir. Bu çalışmada Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin Sosyal Bilgiler öğretim programları ve ders kitapları ile 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve ders kitabı incelenmiş ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin öğrencilere aktarılması adına Sosyal Bilgiler öğretiminde mevcut yerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamına Sosyal Bilgiler öğretim program ve ders kitaplarının yanı sıra 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı ve ders kitabının dahil edilmesinin nedeni Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini de okutabiliyor olmasıdır.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi

Hükümet sistemleri siyasal istikrarı etkileyebilir. Bir ülkedeki siyasi istikrarın temelleri ne denli sağlam olsa o ülkede hem ekonomik ve sosyal alanlarda daha kolay gelişim sağlanabilir hem de o ülkenin vatandaşları kendilerini daha güvende ve huzurlu hissedebilirler.

Tarih boyunca birçok hükümet sistemi farklı ülkelerde farklı zamanlarda benimsenmiştir. Bu hükümet sistemlerini birbirinden ayıran temel özellik ise kuvvetler arasındaki ilişki dereceleri olmuştur. Hükümet sistemlerinin sınıflandırılmasında genel olarak yasama ve yürütme arasındaki paylaşımı ve bu kuvvetler arasındaki ilişkiler ile kuvvetlerin birbirinden ne denli ayrı veya birbirine ne denli yakın olduğu ile yapılmaktadır (Akçakaya ve Özdemir, 2018: 924).

Demokratik siyasal sistemler; parlamenter sistem, başkanlık sistemi, meclis hükümeti sistemi ve parlamenter sistem ile başkanlık sisteminin karması olan yarı başkanlık sistemi olarak dört türden bahsedilmektedir (Yolcu ve Sezgin, 2018: 149). Parlamenter sistemde yasama ve yürütme organları birbirinden yumuşak şekilde ayrılmıştır. Meclis hükümeti sisteminde kuvvetler birliği vardır. Yasama ve yürütme yetkisi meclis tarafından kullanılmaktadır. Başkanlık sisteminde yasama ve yürütme organları işlevsel ve organik olarak ayrı olmakla birlikte güç ve otorite açısından birbirlerine eşittir. Yarı başkanlık hükümet sisteminde ise başkanlık sistemi ile parlamenter sistemin bazı özelliklerini karışmış haldedir.

Türkiye Cumhuriyeti demokrasi tarihine baktığımızda ise farklı dönemlerde uygulanmış farklı yönetim şekilleri karşımıza çıkar. 1921 Anayasası'nda, o dönemin şartları nedeniyle yasama, yürütme ve yargı yetkilerinin tümünün bir yerde, Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)'nde toplandığı "Meclis Hükümeti Sistemi" benimsenmiştir. Ardından 1924 Anayasası'nda, yine güçlerin birliğine ancak görevlerin ayrılığına dayanan karma bir hükümet sistemi geliştirilmiştir (Çolak ve Uzun, 2017: 196). 1961 Anayasası ile kuvvetler ayrılığı ilkesi benimsenmiş ve parlamenter sistem uygulanmaya başlanmıştır. 1982 anayasası ile yine parlamenter sistem benimsenmiştir. 2007 yılında yapılan bir anayasa değişikliği ile Cumhurbaşkanı'nın halk tarafından seçilmesi kabul edilmiş ve sistem resmîyette belirtilmesi bile yarı başkanlık niteliğindedir (Çolak ve Uzun, 2017:203). 16 Nisan 2017 Pazar günü yapılan anayasa değişikliği halkoylamasında evet oyu verenlerin oranı %51,18'dir (T.C Yüksek Seçim Kurulu: Seçim Arşivi, 2019). Böylelikle Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi resmi olarak kabul edilmiştir. 24 Haziran 2018 tarihinde yapılan cumhurbaşkanlığı seçimi ile

oyların %52,59'unu alan Recep Tayyip Erdoğan hükümet sistemi değişikliğinden sonra seçilen ilk cumhurbaşkanı olmuştur (T.C. Yüksek Seçim Kurulu: Seçim Arşivi, 2019).

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi doğrudan halk tarafından seçilen ve tüm yürütme görev ve yetkisine sahip olan cumhurbaşkanının bulunduğu, millet adına yetki kullanan kuvvetlerin sert ayrılığına dayanan yönetim sistemidir (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018: 16). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ülkemiz için yeni bir kavramdır. Bu nedenle Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında bazı yanlışlıklar yaşanabilir. Yolcu ve Sezgin (2018)'in yapmış olduğu araştırmalara göre Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi genel olarak başkanlık sistemi ile karıştırılmaktadır. Google aramaları dikkate alınarak yapılan bu çalışmada Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile karşılaştırıldığında çalışmada belirlenen tarih aralığında başkanlık sisteminin daha yüksek düzeyde arandığı görülmektedir ki bu durum Yolcu ve Sezgin'in (2018: 159) çalışmasının ana varsayımı olan halkın sistemi başkanlık sistemi olarak algıladığı varsayımını doğrulamaktadır. Ayrıca hükümet sisteminin değişmesi beraberinde siyasal rejim değişikliğine yol açabileceği eleştirisini de getirmiştir. Ancak anayasanın devletin şeklini düzenleyen ilk üç maddesi ile bunu güvence altına alan 4. maddesinde bir değişiklik olmadığına göre, bölgeler veya iller düzeyinde siyasal özerkliğe yol açacak ve yasama gücü olan yerel parlamentolar kurulmadığına göre ve son olarak yalnızca yürütmeye ilişkin değişiklikleri içeren bir düzenleme olduğuna göre siyasal rejim tartışmalarının yersiz olduğu belirtilebilir (Turan, 2018: 79).

Türkiye'ye özgü yeni bir hükümet modeli olan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi (Bilir, 2017: 252) ile parlamenter sistemdeki yürütmenin çift başlılığı yani başbakan-bakanlar kurulu ile cumhurbaşkanının yürütme erkine sahip olması durumu sona ermiştir (Yıldırım, 2017: 35). Yürütme yetkisi cumhurbaşkanına verilmiştir. Sistemin Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi olarak anılmasının sebebi de budur. Yasama ve yürütme organları hukuken eşit konumdadırlar. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nde yasama ve yürütme organları hem işlevsel hem de organik açıdan birbirlerinden ayrılmış durumdadırlar (Bilir, 2017: 254). İşlevsel ayrılık; basit anlamda yasama organının görevi kanun yapmak, yürütme organının görevi ise ülkeyi yönetmektir şeklinde ifade edilebilir. Yani her organ kendi görevini yerine getirir diğerine müdahale edemez. Organik anlamda ayrılık ise hem yasama hem de yürütmenin ayrı organlar tarafından yerine getirilmesi ve bu organların birbirine müdahale etme hakkının olmadığı anlamına gelir. Ayrıca yasama ve yürütme organlarının karşılıklı olarak seçimi yenileme yetkileri vardır. Yani yasama organı seçimleri yenileme kararı almak isterse hem kendi hem de cumhurbaşkanlığı seçimleri yenilenecektir. Bu yeni sisteme göre seçimlerde bir kişi hem cumhurbaşkanı hem de milletvekili adayı olamayacaktır. Yürütme makamı, seçim dönemi dışında boşalmışsa ve yeni seçilen Cumhurbaşkanı milletvekili ise milletvekilliği düşecektir (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018: 16). Halkında cumhurbaşkanı adayı gösterebilmesi sağlanmıştır. 100 bin seçmen cumhurbaşkanı adayı teklif edebilmektedir (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018: 17). Cumhurbaşkanı sadece bütçe kanunu teklifi verebilir, yürütme yetkisi ile ilişkili konularda cumhurbaşkanlığı kararnamesi çıkartabilir.

Yürütme ile ilgili yetkiler tek bir kişide toplanmasından ötürü koalisyon hükümet ihtimali de ortadan kalkmıştır. Bu sayede yürütmede istikrar sağlanabilecektir. Ayrıca yürütme yetkisini kullanan cumhurbaşkanının sorumsuzluğu kaldırılmış; belli şartlarla cezai sorumluluğu getirilmiştir (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018: 18).

2017 Anayasa değişikliğiyle kabul edilen Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi daha önceki sistemlere kıyasla avantaj sağladığı bazı noktalar olmakla birlikte bazı alanlarda avantajdan bahsetmek mümkün olmayabilir. Bu alanlardan birisi yargının yürütme gücünün etkisine açık bir şekilde kurgulanmış olmasıdır. Başta Anayasa Mahkemesi olmak üzere yüksek yargının oluşumunda yürütmenin oldukça önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Cumhurbaşkanının siyasi bir taraf olması ve yürütmeden sorumlu tek kişi olması onu olduğundan daha güçlü bir konuma sahip kılabilirdiği gözlemlenebilmektedir (Yazıcı, 2019: 24).

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacını “Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin Sosyal Bilgiler öğretimine yansımaları nasıldır?” problem cümlesi oluşturmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretim programı ve 4., 5., 6. ve 7. Sınıf ders kitaplarında yeterli bilgiler yer almakta mıdır?
2. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı ve ders kitabında yeterli bilgiler yer almakta mıdır?

Sınırlılıklar

Araştırmanın tamamlanması kapsamında birtakım sınırlılıklardan hareket edilmiştir. Bunlar:

1. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile,
2. Sosyal Bilgiler öğretim programı ile,
3. Sosyal bilgiler 4.,5.,6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları ile,
4. 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı ile,
5. 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ile,
6. Söz konusu kitaplarda yer alan etkinliklerle sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretim programları ve ders kitapları ile 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı ve ders kitabı analiz edilmiştir. Yöntem olarak nitel verilerin analizi için kullanılan doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187). Söz konusu öğretim programlarındaki kazanım ve ders kitaplarındaki yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkındaki konu ve konuların kapsamındaki bilgiler incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Araştırma dahilinde verilere ulaşmak için Sosyal Bilgiler ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programlarından ve MEB Ders Kitaplarından yararlanılmıştır. Öğretim programları ve ders kitaplarındaki yönetim biçimlerinin ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin nasıl ne derecede ele alındığının tespitinin yapılması amaçlanmıştır. Çalışmada 2018 yılında hazırlanan öğretim programları ile 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde devlet okullarında okutulan ilgili ders kitapları analiz edilmiştir. Bulguların sunumu sınıf dereceleri göz önünde bulundurularak 4. sınıftan 8. sınıfa doğru olacak şekilde sunulmuştur.

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Araştırma kapsamında belirlenen genel amacı gerçekleştirmek için belirlenen alt problemlere göre yapılan analizler çerçevesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar alt problemlere göre sıralanarak verilecektir.

1. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları

“Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretim program ve 4., 5., 6. ve 7. Sınıf ders kitaplarında yeterli bilgiler yer almakta mıdır?” alt problemine yönelik yapılan analizler sonucu şu sonuçlar elde edilmiştir.

Sosyal Bilgiler dersi ilkökul 4. sınıf ve ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf müfredatında bulunan bir derstir. Konular belirlenmiş yedi öğrenme alanı çerçevesinde ele alınmıştır. Tüm sınıf derecelerinde aynı öğrenme alanları dahilinde farklı konular işlenmektedir.

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ve ders kitabı incelenmiş, yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım konu ya da bilgiye rastlanılmamıştır (MEB, 2018a). Aynı şekilde ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ile ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabında yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım konu ya da bilgi ile karşılaşılmamıştır (MEB, 2018b).

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında 6. sınıf kazanımları incelendiğinde kazanımlar arasında yönetim biçimlerine ilişkin kazanımlar bulunmakla birlikte Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemini doğrudan ilgilendiren bir kazanım bulunmamaktadır. İlgili kazanımlar "Etkili Vatandaşlık" öğrenme alanındadır (MEB, 2018f: 22). Bu kazanımlar

- "Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.”,
- “Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar." (Bu kazanım dahilinde kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.)

Ortaokul ve imam hatip ortaokulları 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında "Etkili Vatandaşlık"(MEB, 2018c: 186-217) öğrenme alanındaki konular sırasıyla "Nasıl Bir Yönetim", "Üç Kuvvet", "Yöneticilerimiz ve Biz", "Hayatın İçinde Demokrasi", " Haklarımın Bilincindeyim" ve "Kadın ve Toplum “dur. Bu konulardan ilk iki konuda yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

- "Nasıl Bir Yönetim" (MEB, 2018c: 188-191) başlığı altında ilk olarak eşitlik, çoğunluk, milli egemenlik, katılım, çoğulculuk ve özgürlük kavramlarına değinilmiştir (MEB, 2018c :188).
- "Yönetim Biçimleri” (MEB, 2018c: 188-191) alt başlığında cumhuriyet, monarşi, oligarşi ve teokrasi yönetim biçimleri ele alınmıştır. Cumhuriyet yönetim biçimi ile ilgili ilk olarak tanımı yapılmış, özellikleri belirtilmiş ve milli egemenlik kavramı üzerinde durulmuştur. Atatürk'ün "Cumhuriyet rejimi demek demokrasi sistemi ile devlet şekli demektir." sözü üzerinden "demokratik cumhuriyetin" tanımı yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti devletinin yönetim biçiminin cumhuriyet olduğu bilgisi

verilmiştir. Anayasamızın birinci maddesindeki "Türkiye Devleti bir cumhuriyettir." bilgisi de verilmiştir. Son olarak "6. sınıf öğrencisi olarak demokrasinin hangi temel ilkelerinden yararlanıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir (MEB, 2018c: 189). Monarşi, oligarşi ve teokrazi yönetim biçimlerinin ile ilgili tanımları yapılmış, özellikleri belirtilmiş ve hangi ülkelerde uygulandığına dair örnekler verilmiştir (MEB, 2018c: 189-190).

- "Üç Kuvvet" (MEB, 2018c: 192-195) konusunda genel olarak yasama, yürütme ve yargı yetkilerinin tanımları, yetkilerin kimler tarafından kullanıldı ve özellikleri üzerinde durulmuştur. İlk olarak yasama yetkisinin devletin yasa (kanun) yapma, değiştirme ve yürürlükten kaldırma yetkisi olduğu, tarih boyunca bu yetkinin kimler ve hangi kurumlar tarafından kullanıldığı, günümüzde ülkemizde bu yetkinin TBMM'ye ait olduğu üzerinde durulmuş, TBMM üyelerinin genel oyla seçilen milletvekilleri olduğu ve bu milletvekillerinin bütün milleti temsil ettiği belirtilmiştir. "Anayasaya göre seçilen milletvekillerinin bütün milleti temsil etmesinin önemi nedir?" sorusu sorulmuştur. Yasama yetkisini kullanan Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin yetki ve sorumluluklarından örnekler verilmiştir (MEB, 2018c: 192-193). Yürütme yetkisi hakkında bilgiler verilmiştir. Yürütmenin meclisin yaptığı yasaları uygulama yani kanunlar çerçevesinde ülkeyi yönetme yetkisi olduğu üzerinde durulmuştur. Halk oylaması öncesinde yürütme yetkisinin cumhurbaşkanı ve bakanlar kurulu tarafından kullanıldığı, halk oylaması sonrasında ise yürütme yetkisinin sadece cumhurbaşkanı tarafından kullanıldığı anayasamızdaki ilgili maddeler aracılığı ile belirtilmiştir. Ayrıca ülkemizde 24 Haziran 2018'de yapılan seçimlerin ardından Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçildiği bilgisi verilmiştir. Yürütmenin başı olan cumhurbaşkanının görev ve yetkilerinden örnekler sunulmuştur (MEB, 2018c: 193). Yargı yetkisinin tanımı verilmiş, yargının hukuk devletinin güvencesi olduğu üzerinde durulmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin bir hukuk devleti olduğu ve yargı yetkisinin bağımsız mahkemelere ait olduğu anayasamızın ilgili maddesi ile vurgulanmıştır. Yasaların anayasaya uygunluğunu yargı denetimine açık olduğu ve Anayasa Mahkemesi tarafından şekil ve esas bakımından denetlendi ifade edilmiştir. Yürütme organının da yasalara uyumasının zorunlu olduğu ve yapılan işlerin hukuka uygunluğunu Danıştay ve İdari Mahkemeler gibi yüksek mahkemelerce denetlediği vurgulanmıştır (MEB, 2018c: 194). Kuvvetler ayrılığı ilkesinin ne olduğu üzerinde durulmuş, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuvvetler ayrılığı ilkesini benimsendiği bilgisi verilmiştir (MEB, 2018c: 194).

7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ve ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabında ilgili konulardan yönetim biçimleri ile ilgili kazanım ve bazı bilgiler karşımıza çıkmaktadır. Bu kazanım ve bilgiler "Etkili Vatandaşlık" öğrenme alanı dahilindedir. Ancak bu bilgiler daha çok demokrasi hakkında olup ele alınan konularda Cumhuriyet yönetim biçimine yer yer değinilmiştir. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım ya da bilgi göze çarpmamaktadır.

7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki ilgili kazanımlar "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında yer almaktadır (MEB, 2018f: 25). Bunlar:

- "Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar."
- "Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar."

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki Cumhuriyet rejimi ile ilgili bilgiler "Demokrasi Serüveni" "Atatürk'ten Milletimize Armağan" "Cumhuriyetimi Seviyorum" konu başlıkları altında ele alınmıştır.

- "Demokrasi Serüveni" (MEB, 2018d: 196-201) konusunda hazırlık çalışmaları başlığı altında "Tarih boyunca devletlerin farklı yönetim şekillerini sahip olmasının sebebi ne olabilir?" sorusuyla öğrencilerin konu hakkında düşünülmesi sağlanamamıştır. Demokrasinin tarihçesi hakkında bilgi verilmiştir. Ülkemizde temsili demokrasinin uygulandığı ancak referandum (halk oylaması) uygulamasının doğrudan demokrasiye uygun olduğu üzerinde durulmuştur (MEB, 2018d: 196). Demokratik devletlerin temel ilkeleri açıklanmıştır (MEB, 2018d: 197). Eski Türk devletlerindeki ve Türk İslam devletlerindeki hangi uygulama ve kurumların demokrasi ilkelerine benzediği üzerinde durulmuştur (MEB, 2018d: 199). Osmanlı Devleti'ndeki demokratikleşme sürecine kısaca değinilmiştir (MEB, 2018d: 200).
- "Atatürk'ten Milletimize Armağan" (MEB, 2018d: 202-205) konusunda Mustafa Kemal Atatürk'ün, cumhuriyet ve demokrasinin ülkemizdeki kurucusu olduğundan bahsedilmiştir. Mustafa Kemal Atatürk'te cumhuriyet ve demokrasi fikrinin nasıl oluşup şekillendiği ve bu fikir için tarihi süreçte neler yaptığı hakkında bilgilere yer verilmiştir (MEB, 2018d: 202). Millî mücadele döneminde Osmanlı Mebusan Meclisi'nin açılması ve Misakı Milli kararlarının yayınlanması üzerinde durulmuş ve bu adımların bağımsızlık için çok önemli olduğu belirtilmiştir (MEB, 2018d: 202-203). 23 Nisan 1920'de Büyük Millet Meclisi'nin açılması ve sonrasında da 29 Ekim 1923'te cumhuriyetin ilanının millet egemenliği adına önemli olduğu üzerinde durulmuştur. Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin ilk cumhurbaşkanı olduğu bilgisi verilmiştir (MEB, 2018d: 204). Türkiye'de çok partili hayata geçiş denemeleri hakkında bilgi verilmiş ve Atatürk'ün çok partili hayata geçişi neden bu kadar önemsendiği üzerinde durulmuştur. 1946 yılında Demokrat Partinin kurulması ve 1946 seçimlerine katılması sonucunda çok partili hayata geçildiği bilgisi verilmiştir (MEB, 2018d: 205).
- "Cumhuriyetimi Seviyorum" (MEB, 2018d: 206-209) konusu dahilinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin demokratik bir devlet olduğu belirtilmiş ve anayasamızdaki "Cumhuriyetin Temel Nitelikleri"ni ifade eden 2. maddesine yer verilmiştir. Demokratik devletlerde hakimiyet milletle ait olduğu ve yöneticilerin seçimle başa geldiği, vatandaşların seçme ve seçilme hakkına ve herkesin eşit oy hakkına sahip olduğu, seçimlerini gizli oy açık sayım ilkesine uygun yapıldığı üzerinde durulmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına saygılı ve tüm hukuk sisteminin insan haklarına uygun olduğu belirtilmiştir (MEB, 2018d: 206). Laiklik kavramı üzerinde durulmuş ve demokrasi için neden gerekli olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2018d: 207).

2. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları

"Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim program ve ders kitabında yeterli bilgiler yer almakta mıdır?" alt problemine yönelik yapılan analizler sonucu şu sonuçlar elde edilmiştir.

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında toplam yedi ünite bulunmaktadır. Ünite kazanımlarına genel olarak bakılacak olursa yönetim biçimlerini kapsayan bazı kazanımların karşımıza çıktığını görebiliriz. Ancak doğrudan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemini karşılayacak bir kazanımdan söz edemeyiz.

Bu ünitelerden 4. ünite olan "Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye" ünitesinde cumhuriyetin ilan edilmesi konusunu kapsayan kazanımlar yer alır (MEB, 2018g: 13). Bu kazanımlar:

- "Siyasi alanda meydana gelen gelişmeleri kavrar." dır.

Cumhuriyet ile ilgili bir diğer kazanım:

- "Cumhuriyetin sağladığı kazanımları ve Atatürk'ün Türk milleti için gösterdiği hedefleri analiz eder." dir.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının 5 ünitesi olan "Demokratikleşme Çabaları" ünitesinin:

- "Atatürk dönemindeki demokratikleşme yolunda atılan adımları açıklar." kazanımında Türkiye Cumhuriyeti'ndeki çok partili hayat denemeleri ele alınmış ve Büyük Nutuk'ta yer alan demokratikleşme çabalarına ilişkin kısımların belirtilmesi istenmiştir (MEB, 2018g: 14).

Son ünite olan "Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası" ünitesindeki;

- "Atatürk'ün Türk Milleti'ne bıraktığı eserlerinden örnekler verir." kazanımı dahilinde Atatürk'ün "En büyük eserim Türkiye Cumhuriyeti'dir." sözünün ele alınması istenmiştir.
- "Türkiye'de çok partili siyasi hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri demokrasinin gerekleri açısından analiz eder." kazanımı dahilinde 1946 genel seçimine kadar olan sürecin ele alması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018g: 14).

Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabındaki 4. ünite olan "Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye" ünitesindeki "Siyasal Alandaki Gelişmeler" (MEB, 2018e: 111-113) konu başlığı dahilinde "Saltanatın Kaldırılması" "Cumhuriyet'in İlanı" ve "1924 Anayasası'nın Kabulü" alt başlıkları ele alınmıştır.

- "Saltanatın Kaldırılması" (MEB, 2018e: 111) alt başlığında saltanatın kaldırılma nedenleri ve sağladığı avantajlar üzerinde durulmuştur.
- "Cumhuriyetin İlanı" (MEB, 2018e: 112) alt başlığı kapsamında Atatürk'ün Türk milletinin karakterine ve geleneklerine en uygun yönetim şekli olarak Cumhuriyeti tanımladığı vurgulanmıştır. Cumhuriyetin ilanı ile rejim tartışmalarının ve hükümet sistemi sorununun çözüldüğü belirtilmiştir.
- "1924 Anayasası'nın Kabulü" (MEB, 2018e: 113) alt başlığında 1921 Anayasası'nın değişen şartlara cevap vermediği ve yeni anayasaya ihtiyaç duyulduğu belirtilip 1924 Anayasası'nın özellikleri verilmiştir.

4. ünite'deki "İlelebet Cumhuriyet" (MEB, 2018e: 130-132) konusunun alt başlıkları olan "Onuncu Yıl Nutku" ve "Cumhuriyet Gençlere Emanet" konularını yönetim şekilleri ile ilişkilendirilebiliriz.

- "Onuncu Yıl Nutku" (MEB, 2018e: 130) alt başlığında Atatürk'ün cumhuriyetin ilanı nedeniyle 29 Ekim 1933 yılında yaptığı konuşmada kısa bir bölüme yer verilmiştir. Bu kısım içerisinde "Yurttaşlarım! Az zamanda çok ve büyük işler yaptık. Bu işlerin en büyüğü, temeli, Türk kahramanlığı ve yüksek Türk kültürü olan Türkiye Cumhuriyeti'dir." cümleleri geçmektedir. Bu örnek ile cumhuriyetin ilanının tarihimiz için ne denli önemli olduğu bir kez daha vurgulanmıştır.
- "Cumhuriyet Gençlere Emanet" (MEB, 2018e: 132) alt başlığında ise bir sınıf ortamında öğretmen-öğrenci diyaloguna yer verilmiştir. Öğretmen öğrencilere düşüncelerini ifade etmeleri için sorular sormuş, öğrencilerde kendi fikirlerini dile getirmiştir. Bu sorular "Cumhuriyeti nasıl kazandık?", "Cumhuriyet ile neler kazandık?" ve "Cumhuriyetin kurulması ve geliştirilmesinde bizlere düşen görevler nelerdir?". Son olarak öğrencilere yönelik olarak "Siz de cumhuriyetin korunmasında ve yaşatılmasında bizlere düşen görevleri anlatan bir metin yazarak sınıfta paylaşınız." görevi verilmiş ve böylece öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmeleri için zemin hazırlanmıştır.

"Demokratikleşme Çabaları" isimli 5. ünite "Demokratikleşme Yolunda Atılan Adımlar" (MEB, 2018e: 140-143) konu başlığı kapsamında "Güçlü Demokrasi, Güçlü Türkiye" alt başlığına yer verilmiştir.

- "Güçlü Demokrasi, Güçlü Türkiye" dahilinde Cumhuriyet Halk Fırkası (s.141), Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası (s.141) ve Serbest Cumhuriyet Fırkası (s.142) hakkında bilgiler verilerek Türkiye Cumhuriyeti'nin çok partili hayata geçiş denemeleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Son ünite olan "Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası" ünitesinde yer alan;

- "İnsan Eserleriyle Yaşar" (MEB, 2018e: 177) konusunda Atatürk'ün en büyük eserinin Türkiye Cumhuriyeti olduğu ve kurduğu cumhuriyet ile millet iradesine dayanan yeni ve modern bir yönetim sistemini milletimize kazandırdığı belirtilmiştir.
- "Demokrasi Yolunda Güçlü Adımlar" (MEB, 2018e: 184-185) konu başlığı dahilinde Türkiye'deki çok partili hayata geçiş sürecini hızlandıran nedenler üzerinde durulmuş ve Demokrat Parti'nin kuruluş sürecine kısaca değinilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Ülkelerin bünyelerinde gerçekleşen değişiklik ve yenilikleri özellikle genç nesillere benimsetebilmenin en kolay yolu resmi eğitim kurumları olan okullardaki eğitim öğretim sürecinden geçer. Bu süreçte öğretim programları iyi bir planlamaya sahip olmalıdır. Öğretim sürecinde temel ve en sık kullanılan materyal ders kitaplarıdır. Ders kitapları devletlerin ideolojilerini, çeşitli konulardaki algılarını, yaklaşımlarını, politikalarını yansıtan ayna gibidir (Osmanoğlu, 2019: 579). Özellikle öncelikli amacı etkili vatandaşlık yetiştirmek olan Sosyal Bilgiler öğretim programları ve ders kitapları bu açıdan önemli bir konuma sahiptir. Politik açıdan yaşanan değişim ve yeniliklerin iyi planlanmış bir Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilere benimsettirebiliriz. Sosyal Bilgiler programları ve ders kitaplarında doğrudan doğruya Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne ilişkin kazanım ve bilgiler bulunmamakla birlikte diğer yönetim şekillerine ait ve vatandaşlık bağlamında konular bulunmaktadır.

Özellikle parlamenter sistemin uzun yıllardır Türkiye’de uygulanması ve ilgili öğretim programları ve ders kitaplarının 2018 yılında yayınlanmış olması sebeplerinden ötürü Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’ne ilişkin ders programlarında kazanımların yer almaması ve ders kitaplarında yeterli bilgi ve etkinlik bulunmaması doğal karşılanabilir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler öğretim program ve ders kitapları da amaca hizmet eder nitelikte olmalıdır.

1. İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ve ders kitabı incelenmiş, yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım konu ya da bilgiye rastlanılmamıştır (MEB, 2018a).

2. Aynı şekilde ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında ve ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabında yönetim biçimleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım konu ya da bilgi ile karşılaşılmamıştır (MEB, 2018b).

3. 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı kazanımları incelendiğinde kazanımlar arasında yönetim biçimlerine ilişkin kazanımlar bulunmakla birlikte Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemini doğrudan ilgilendiren bir kazanım bulunmamaktadır.

4. 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ve ortaokul ve imam hatip ortaokullarında okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabında ilgili konulardan yönetim biçimleri ile ilgili kazanım ve bazı bilgiler karşımıza çıkmaktadır. Bunlar da daha çok demokrasi hakkında olup ele alınan konularda Cumhuriyet yönetim biçimine yer yer değinilmiştir. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi hakkında herhangi bir kazanım ya da bilgi göze çarpmamaktadır.

5. 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında ve ders kitabında kazanımlara ve ders kitabı içeriğine bakıldığında yönetim biçimlerini kapsayan bazı kazanımların karşımıza çıktığını görebiliriz. Ancak doğrudan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemini karşılayacak bir kazanımdan söz edemeyiz.

Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar çerçevesinde şu önerilerde bulunulabilir.

1. Sosyal Bilgiler öğretim programlarında ve ders kitaplarında (ortaokul 4-5-6-7. Sınıf) kazanım ve etkinlik boyutunda Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili açıklamalara yer verilebilir.

2. 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında ve ders kitabında da Sosyal Bilgiler programlarını destekleyici nitelikte Cumhurbaşkanlığı Hükümet sistemi ile ilgili açıklamalara yer verilebilir.

3. Sosyal Bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri dışında yönetim şeklinin anlatılacağı modüller hazırlanabilir.

4. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ilgili kamu spotu, afiş, broşür vb. tanıtıcı materyaller hazırlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akçakaya, M., Özdemir, A. (2018). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ve Siyasal İstikrar. Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi. Cilt:53. Sayı:3. Sayfa:922-944.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). Sosyal Bilgilerin Doğası. (Çev.) Cengiz Dönmez, Ankara: Pegem Akademi.
- Barr, R. D.; Barth, J. L. & Shermis, S. S. (1978). The nature of social studies. California: ETC Publications Barth, J. L. (1991), Elementary and Junior High-Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials, Maryland, University Press of America, Inc
- Bilir, F. (2017). Türkiye'ye Özgü Yeni Bir Hükümet Modeli: Cumhurbaşkanlığı hükümet Sistemi. Yeni Türkiye Dergisi. Sayı:94. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi Özel Sayısı. Sayfa:252.
- Çolak, Ç., D., Uzun, A. (2017). Türkiye Siyasal Hayatında Başkanlık Sistemini Gündeme Getiren Liderler: Türkeş, Demirel, Özal ve Erdoğan. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt:10. Sayı:50. Sayfa:196-214.
- Osmanoğlu, A., E. (2019). Öteki Devletler ve Milletler: Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Analizi. Kastamonu Eğitim Dergisi. Cilt:27. Sayı:2. Sayfa:577-587.
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. Cemil Öztürk (Editör): Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü, Bugünü ve Yarını. Refik Turan, Kadir Ulusoy (Editörler): Sosyal Bilgilerin Temelleri. Ankara: Maya Akademi.
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018a). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (1. Baskı). Ankara: Tuna Matbaacılık AŞ
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018b). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (1. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018c). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (1. Baskı). İstanbul: Netbil Basım ve Yayıncılık.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018d). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (1. Baskı). Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018e). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (1. Baskı). İzmir: Çağlayan Matbaası.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2015). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018f). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları. Sayfa: 14-25.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018g). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 8. Sınıf). Ankara: MEB Yayınları. Sayfa: 11-14.
- T.C. Yüksek Seçim Kurulu: Seçim Arşivi, (2019 Şubat 24). www.ysk.gov.tr : <http://www.ysk.gov.tr/tr/16-nisan-2017-anayasa-degisikligi-halkoylamasi/5002> adresinden alındı.
- T.C. Yüksek Seçim Kurulu: Seçim Arşivi, (2019 Şubat 24). www.ysk.gov.tr : <http://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/24Haziran2018/KesinSecimSonuclari/2018CB-416D.pdf> adresinden alındı.
- Turan, M., A. (2018). Türkiye'nin Yeni Yönetim Düzeni: Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi. Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi. Cilt:7. Sayı:3. Sayfa:42-91.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı. (2018). Yeni Sisteme Göre Yasama El Kitabı. Ankara: TBMM Basın, Yayın ve Halkla İlişkiler Başkanlığı Basımevi.
- Yazıcı, H. (2019). Yargının Bağımsızlığı ve Tarafsızlığı İlkesi Bağlamında Cumhurbaşkanlığı Sistemi. Liberal Düşünce Dergisi. Yıl:24. Sayı:93. Sayfa: 17-33
- Yolcu, T., Sezgin, A., A. (2018). Türkiye'de Siyasal Sistem Tartışmalarında Halkın Bilinç Düzeyi: Google Türkiye Aramaları Üzerine Bir İnceleme. PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt:4. Sayı:1. Sayfa: 148-180.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, H. (2017). Parlamenter Sistem Krizleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi. İstanbul: Pozitif Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

The Reflection Of Presidency Government System To Social Studies Education In The Context Of Citizenship Education

Introduction

Social studies is a course focused directly on citizenship education (Öztürk, 2011: 2) . There are three prominent approaches in teaching Social Studies. These are "Social Studies as Citizenship Transfer", "Social Studies as a Social Science" and "Social Studies as Reflective Research". Throughout history, many governmental systems have been adopted in different countries at different times. The main feature that differentiated these governmental systems was their degree of relationship between the forces. In the classification of governmental systems, the division between the legislative and executive, relations between these forces and how close or apart the forces are to each other. (Akçakaya & Özdemir, 2018: 924). There are four types of democratic political systems. These are the parliamentary system, the presidential system, the parliamentary government system and the semi-presidential system (Passenger and Sezgin, 2018: 149). Republic of Turkey in democracy history different types of management have been applied in different periods. In the 1921 Constitution, unity of power the "Assembly Government System" was adopted. In the 1924 Constitution, a mixed system of government based on the unity of powers but with separate functions was developed. (Çolak and Uzun, 2017: 196). In the 1961 Constitution the principle of separation of powers was adopted. With the constitutional amendment made in 2007, the election of the President by the people was accepted and resembled the semi-presidential system. (Çolak & Uzun, 2017: 203). Republic of Turkey held on April 16, 2017 people have accepted the result of the vote in the Presidential System of Government. In the Presidential Government System, the president is elected by the people and the president has all executive duties and powers. It is based on the harsh separation of forces. (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018:16). Legislation and execution are equal. In the Presidential Government System, the legislative and executive bodies are separated from each other both functionally and organically. (Bilir, 2017: 254). Legislative and executive bodies are authorized to renew mutual elections. The coalition cannot be a government because the executive power is concentrated in one person. The irresponsibility of the President was abolished. Criminal responsibility was brought to the President (Türkiye Büyük Millet Meclisi Kanunlar ve Kararlar Başkanlığı, 2018: 18).

Method

The main purpose of the research is to answer the question "What is the Reflection of the Presidential Government System on Social Studies Curriculum?". In this study, the Social Studies curriculum and course books and 8th grade History of the Republic of Turkey and Atatürk curriculum and course book were analyzed. Document analysis was used for the analysis of qualitative data. The method is qualitative data analysis methods document analysis. Document analysis involves the analysis of written materials that contain information about the cases or phenomena intended to be investigated. (Turgut, 2011: 239). The forms of management in the curricula and textbooks and the information about the subjects and subjects of the Presidential Government System were examined and analyzed. Social Studies and History of the Republic of Turkey and Atatürk courses in curriculum and

MEB's textbooks were utilized for access data in research. It is aimed to determine the management styles and how the Presidential Government System is handled in the curriculum and textbooks. In this study, educational programs prepared in 2018 and related textbooks taught in public schools in the 2018-2019 academic year were analyzed.

Result, Discussion

As a result of the research, the Presidential Government System isn't directly included in the social studies curriculum and textbooks. Social Studies programs and textbooks don't contain informations directly related to the Presidential Government System. There are acquisitions and information about management types. When the 6th grade learning outcome are examined, there are learning outcome related to the management styles among the learning outcome, but there isn't learning outcome directly related to the Presidential Government System. Some suggestions were made within the framework of the research. Social studies and 8th grade History of the Republic of Turkey and Atatürk in curriculum and textbooks learning outcome, activities and explanations related to the Presidential Government System may be included.

2023 Eğitim Vizyonuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Erhan DURAN¹ & Murat KURT*¹

¹Amasya Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi: **Haziran 2019**

Kabul Tarihi: **Haziran 2019**

Öz:

Bu çalışmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığının Türkiye de başlattığı 2023 eğitim vizyonuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırmacılar öğretmenlerin; Vizyon kavramının tanımı, Eğitim vizyonu hakkında olumlu olumsuz görüşleri ve eğitim vizyonunda olması gerekenler hakkındaki sorularına cevaplar aramışlardır. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışma grubunu farklı branşlarda olan dört erkek yedi kadın toplam 11 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenler 2023 eğitim vizyonu hakkındaki olumlu görüşleri sırasıyla; yetenek-keşfetme-beceri, görüş ve öneriye başvurma, eğitim sorunları ve çözüm, dünya eğitim sistemi, eğitimde kalite, köklü değişiklik olarak belirtmişlerdir. Olumsuz yönleri hakkındaki görüşlerini ise; bölge veya şehirde imkânsızlık, uygulama kaygısı, derste verimlilik, nitelik kaygısı, ağır işleyiş, kısa vadeli olması, sözleşmeli ve ücretli öğretmen sorunu, bilinçsizlik olarak belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmanın sonunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, vizyon, öğretmen

Abstract

The aim of this study is to determine the teachers' view about the 2023 education vision started by the Ministry of Education in Turkey. In this context, the researchers seek answers of the teachers about the description of vision concept, the positive and negative views about education vision and the necessities included in the education vision. In the study, phenomenology method which was one of the qualitative methods was used. The study group was determined using easy reachable technique which is one of the purpose sampling method. The study group is consisted 11 teachers from different disciplines in which 4 of them is male and 7 female teachers. Quasi-structured interview form developed by the researchers was used as a data collection tool. The obtained data was analyzed through descriptive analysis method. Related to the results, the teachers' positive opinions about 2023 education vision can be listed as follows respectively; ability- discovery-skill, apply to opinion and proposal, obstacles of education and solution, the education system of the world, quality in the education and radical changes in education. The negative opinions of the teachers are insufficient facilities of the region and the city, anxiety in application, productivity in the classroom, anxiety of quality, sluggishness in teaching, the teaching duration, problems of the teachers working with wages and contract and unconcioussness. Furthermore, some suggestions were given at the end of the study.

Keywords: Education, vision, teacher.

*Sorumlu Yazar E-mail: muratkurt60@hotmail.com

Orcid ID: 0000-0003-1155-9339

GİRİŞ

Devlet ve toplumların geleceğine şekil veren ön önemli faktörlerden bir tanesi eğitimidir. İnsanlık tarihi boyunca eğitim önemini sürekli artırmış ve artırmaya devam edecektir. Eğitimin kabul görmüş birçok tanımını bulunmaktadır. Bu tanımlardan bir tanesinde eğitim şu şekilde ifade edilmiştir: Bireyin davranışında yaşantı esas olmak üzere amaçlı ve planlı davranış değişikliklerinin meydana gelme sürecidir (Ertürk, 1997).

Devletler eğitim kalitesinin artırılması amacıyla eğitime yönelik iyileştirici, düzenleyici ve geliştirici birçok adımlar atmaktadırlar. Özellikle son yıllara göz atıldığında Türkiye’de eğitime ve eğitim içeren her konuda birçok yenilikler yapılmıştır. Bunların başında sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik FATİH projesi ve 4+4+4 eğitim sistemi gelmektedir. Yapılan bu yeniliklerde amaçlanan eğitimin nitelik yönünden artırılması ve kalitenin gerçekleştirilmesiyle birlikte verimlilik bağlamında da artışın sağlanması gelmektedir. Bu yenileşme ve gelişme adımlarının en kapsamlı olanı ve başta geleni ‘‘2023 Eğitim Vizyonu’’ adıyla atılan adımdır. Bu gelişmeyle eğitimin her alanında ve her kademesinde önemli kararlar alınmıştır. Alınan bu kararların 2023 yılına kadar yapılması amaçlanmıştır (Şendağ ve Gedik, 2015; <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019).

2023 Eğitim Vizyonu incelendiğinde eğitimin en önemli unsurlarından birisini öğretmenler oluşturmaktadır. Eğitim-Öğretim sürecinde kullanılan ders materyalleri ve bu materyallerin teknolojiyle entegrasyonu ne kadar ileri seviyede olursa olsun eğitimin yönlendiricisi olan öğretmenin önüne geçmesi düşünülemez. Çünkü öğretmen-öğrenci arasında bulunan etkileşimi hiçbir teknolojik aletin sağlaması mümkün değildir. Yapılan araştırmalara bakıldığında öğrencilerin başarısında öğretmenlerin doğrudan etki gösterdiği görülmekle beraber öğretmenlerin yönlendirici gücünün ve öğrenci arasındaki etkileşim kalitesinin de etkisinin büyük olduğu vurgulanmaktadır (Altun ve Çakan, 2008; <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019).

Eğitim bir süreçtir hem de uzun ve çok zor bir süreç olup, anında dönüt alınması beklememek gerekmektedir. Ayrıca eğitimin belirlenecek tüm hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için eğitim sisteminin tüm bileşenlerinin senkronize edilmesi gerekmektedir. Eğitim Direktörü Dr. Mmantsetsa Marope Türkiye’ye gelerek 2023 Eğitim Vizyonu’nu incelemiş ve değerlendirmelerde bulunmuştur. Uluslararası STEM Eğitim Projesi ve 2023 Eğitim Vizyonu’nun birçok ortak noktasının bulunduğunu belirterek uluslararası standartlarda akredite edilmiş, Türkiye’nin kendine özgü STEM müfredatının, ölçme değerlendirme ve öğretmen eğitimi müfredatının hazırlanacağını ifade etmiştir. Böylece 2023 Eğitim Vizyonu, UNESCO Uluslararası Eğitim Planlaması Enstitüsü’nce resmi internet sayfası ve farklı mecralarda paylaşılarak dünyaya duyurulmuştur (Koçyiğit ve Eğmir, 2015; <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019).

Eğitim sistemleri günümüze kadar gelen medeniyet birimiyle birlikte ülke insanların insani değerlerinin harmanlanmasıyla oluşmuş yapının adıdır. Bugün eğitim seviyelerine gıptayla bakılan ülkeler merkezine insanı almışlardır. Eğitimde başarıya ve yenileşmeye giden her yol sağlam bir felsefi temelle oluşturulmaktadır. Son yıllarda bu felsefe 21.yy becerileri adı altında eleştirel düşünme, yaratıcılık ve takım çalışması gibi eğitim yaklaşımları doğrultusunda ilerlemektedir. Bu konumda geçmiş çağlardan modern çağlara, sanayi devriminden dijitalleşmeye, teknolojinin geldiği nokta olan siber sistemlerin yankı uyandırdığı zamanda eğitim ve felsefe bağının eleştirel bakış açısıyla değerlendirilmesi ayrıca önemlidir (Şendağ ve Gedik, 2015; <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019). Bir diğer taraftan Türk eğitim sisteminin

temel politikası incelendiğinde bireyin kendini bilmesi ve tanınması mihenk taşı olarak kabul edilmiş ve eğitim binası bu kavramlar üzerine inşa edilmek istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda mizaç ve yetenek temelli bir tanıma yaklaşımıyla, birlikte gelişme imkanı oluşturulmak istenmiştir. Beraber yapılan bu yolda başrol öğretmene verilmiştir. Başrolde bulunan öğretmenin şefkati, bilgi ve beceriyi beraberinde getireceğinden şefkat kavramı bilgiden daha ön planda tutularak öğretmenin bireylerin bu yolla hayatına dokunması eğitimde ustalık olarak belirtilmiştir. Ayrıca çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmeyip aksine doğal bir zenginlik diye tanımlanmıştır. Bu doğallığın korunabilmesi için duygu düşünce ve bilginin bireye empoz edilmemesi gerekmektedir. Bilginin dışardan enjekte yoluyla doğal habitatı bozarak aktarılması yerine bilişsel merak uyandırarak öğretilmesi tercih edilmesi amaçlanmaktadır (<http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019).

Ölçme ve değerlendirme sisteminde reformlar yapılarak ölçütlerin çeşitlendirilmesi, değerlendirmenin gelenekselin aksine süreç ve sonuç değerlendirmesi olarak yapılması, okullar ve coğrafi bölgeler arasında farkın azaltılmasıyla fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması, eğitimin bir bütün olarak görülerek erken çocukluk eğitiminden en üst öğrenim kademesine kadar tüm gelişim alanlarının izlenmesi ve değerlendirmeler sonucunda gerekli iyileştirilmeye gidilmesi tüm bunların e-portfolyo oluşturulması düşünülmektedir (Barblan, Ergüder, & Gürüz, 2008).

Temel eğitim alanındaki hedefler incelendiğinde, başta müfredatların öğrencilerin ilgi yetenek ve mizaçlarına göre iyileştirilmesi, çocuğun bütüncül gelişimi esas alınarak ders sayısı ve ders çizelgesinin hafifletilmesi, yine gelişimsel özelliklere göre çok yönlü değerlendirme sisteminin uygulanması, teneffüs ve serbest etkinliklerin yeniden düzenlenmesi, tasarım ve beceri atölyelerinin ulusal standart oluşturularak okullarda yapılandırılması, ikili eğitime tamamen son verilmesi ve öğrencilerin yardımcı kitap ihtiyacının ortadan kaldırılmasına yönelik düzenlemeler yapılması hedeflenmektedir (<https://www.trthaber.com>, 2019).

Ortaöğretim hedefleri araştırıldığında, öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizacına uygun esnek bir program oluşturulması, akademik düzeyde verilen bilginin beceriye dönüştürülmesine yönelik faaliyetler yapılması, okullar arasındaki başarı farkının azaltılması, okul pansiyonlarında belirli bir hizmet standardının oluşturulması gerektiği düşünülmüştür (Benek ve Yıldız, 2011).

Mesleki ve teknik eğitim alanındaki hedefler incelendiğinde, meslek eğitimine gösterilen değerin artırılması, rehberlik ve erişim imkanlarıyla desteklerin sağlanması, yeni nesil müfredatların geliştirilmesi, yurtdışında rağbet gören meslek alanlarına yönelik meslek elemanı yetiştirilmesi, mesleki eğitimde eğitim-istihdam-üretim bağının güçlendirilmesi, yerli ve milli savunmanın ihtiyaç duyduğu nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (<https://www.haberturk.com>, 2019).

Yukarıda verilen alanların yanında eğitimle ilgili olarak hayat boyu öğrenme, özel öğretim, fen ve sosyal bilimler liseleri, okulların finansman desteği, erken çocukluk eğitimi, okul modeli ve içerik-uygulama gibi alanlarda köklü veya kısmi inovasyonun sağlanması ve güncellenmesine yönelik adımların atılması amaçlanmaktadır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda; eğitimde vizyon kavramı, 2023 eğitim vizyonu olumlu ve olumsuz tarafları, 2023 eğitim vizyonunda okul yöneticilerinin yetki ve

sorumluluklarının artması, 2023 eğitim vizyonunda tasarım ve beceri atölyeleri kurulması, 2023 eğitim vizyonunun ölçme ve değerlendirme-yaşam boyu öğrenme alanlarıyla ilişkisi ve 2023 eğitim vizyonu ile eğitimde verimlilik artışı konuları üzerinde durulmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmaktadır. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, gelişen olayların kendi doğası içinde gerçekçi bir şekilde ortaya konulmasına yönelik nitel süreçlerin izlendiği bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmacılar insanların oluşturma geldikleri kavramlarla ve bu kavramların anlamlarıyla ilgilenirler (Merriam, 2013). Başka bir tanımla nitel araştırma sosyal sorunlara yüklenen anlamları ve yorumlayıcı yöntemle araştırma problemlerinin incelenmesi içeren yöntemin kullanımıyla başlar. Nitel yöntemi kullanan araştırmacılar çalışmalarında insan ve mekana duyarlı olan tümdengelim ve tümevarımlı verilerini temalaştırarak verilerin analiz edilmesini içeren nitel yaklaşımı kullanırlar (Creswell, 2013).

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden, olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır (Merriam, 2013). Olgubilim deseni aslında farkında olduğumuz fakat derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşamımızda olay, deneyim, algı, kavram, deneyim ve durum şeklinde ortaya çıkabilir. Tamamen yabancı olunmayan fakat tam olarak anlamını kavranılmayan olguları araştırmak amacıyla olgubilim deseni kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Merriam, 2013; Creswell, 2013). Başka bir ifadeyle olgubilim kaynağını bireysel farklılıklardan alan deneyimlerle ilgilenir, analiz eder ve karşılaştırır (Patton, 2014).

Olgubilim yönteminde araştırmaların veri kaynağı olguyu taşıyan bireylerdir. Bu araştırmaların veri toplama aracı görüşmelerdir. Gözlem ise bu tür araştırmalarda destekleyici veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Merriam, 2013). Olgubilim araştırmalarında nitel araştırma yöntemi kapsamında yer aldığı için nitel araştırmaların doğasına uygun olarak genellenebilir sonuçlar veya kesin sonuçlara yer verilmez. Olgunun daha net ve iyi tanınmasına, anlaşılmasına yardımcı sonuçlar oluşturarak örnek yaşantılar verir ve açıklamalar yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; zengin bir bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine araştırılmasına imkan sağlayan örnekleme yöntemidir. Amaçlı örnekleme çeşitlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğinde ise araştırmaya hız ve pratiklik kazandırılarak, araştırmacı kendisine yakın olan ve erişimi kolay olan bir durumu seçmesi söz konusudur. Genellikle kolay ulaşılabilir durum örnekleme diğer örnekleme türlerinin kullanımının mümkün olmadığı durumlarda tercih edilir. Kolay ulaşılabilir örneklemler genelde daha az maliyetlidir ve tanıdık bir örneklem araştırmacılar için daha pratiktir. Fakat diğer örnekleme yöntemlerine göre bu örnekleme yönteminde araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ve güvenilirliği daha azdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Başka bir tanımla kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi; koşulların neler olduğuna- zaman, para, yerin ve konumun kullanılabilirliği- bağlı örneklem seçimidir. Uygun bazı boyutlar örnekleme seçiminde sürekli meydana çıksa da bu seçim yaratıcı olmaz ve büyük ihtimalle daha az bilgi verecektir (Merriam, 2013).

Tablo1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Erkek	4	36
	Kadın	7	64
Toplam		11	100
Mezun Olunan Lisans Programı	Sınıf Öğretmenliği	6	55
	Matematik Öğretmenliği	1	9
	Türkçe öğretmenliği	1	9
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	1	9
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2	18
Toplam		11	100
Mezun Olunan Yüksek Lisans Programı	Eğitim Yönetimi	1	9
	Matematik Eğitimi	1	9
	Yok	9	82
Toplam		10	100
Yönetim Görevi	Okul Müdürü	1	9
	Müdür Yardımcısı	1	9
	Yok	9	82
Toplam		11	100
Meslekteki Deneyim	1-5 Yıl	2	18
	6-10 Yıl	2	18
	11-15 Yıl	5	46
	16-20 Yıl	1	9
	21 ve Üzeri Yıl	1	9
Toplam		11	100

Tablo 1’de görüldüğü şekilde araştırmanın çalışma grubunu 2019 yılı itibariyle görevine devam eden biri okul müdürü görevinde, biri müdür yardımcısı görevinde olmak üzere toplam 10 öğretmenden oluşturmuştur. Çalışmaya katılanların % 36’sı erkek, % 64’ü kadındır. Etik kurallar gereği çalışmaya katılanların kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10 ve Ö11 şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca görüşme sonucunda elde edilen verilere, bulguları desteklemek ve kanıt oluşturması amacıyla bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacı bu çalışmada verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı görüşme yaptığı kişiyle birlikte çerçevesi belirlenen konuyu keşfetmeye çalışır. Araştırmacı araştırma yapılan konu ve araştırma sorusuyla ilgili özel alanlar bulursa, araştırma sorularına ek sondaj sorular yardımıyla derinlemesine ayrıntılandırılarak incelenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşme; soruların esnek olduğu, her katılımcıdan özel bilgiler alınabildiği, görüşme sorularını içeren bir görüşme kılavuzunun olduğu ve önceden belirlenmiş ifadelerin olmadığı bir veri toplama aracıdır (Merriam, 2013).

Çalışma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları uzman görüşleri alınmış ve gerekli görülen yerlerde düzenlemeler yapılarak son halini almıştır. Katılımcıların görüşme sırasında rahat olmaları sebebiyle istedikleri zamanda ve istedikleri mekânda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Görüşülen kişilerin izinleri alınarak görüşme ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. İzni alınamayan görüşmecilere yarı yapılandırılmış görüşme sorularının bulunduğu form verilmiş ve rahat oldukları ortamda doldurmaları istenmiştir. Ses kaydı alınan görüşmecilerin kayıtları eksiksiz biçimde birebir

olarak Word belgesine geçilmiştir. Son olarak elde edilen veriler betimsel analiz yöntemine uygun olarak analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Betimsel analiz, verilerin çözümlenmesinde daha önce belirlenen temalara göre özetlenmesine ve yorumlama yapılmasına olanak sağladığı için tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analiz edilme aşamaları aşağıda verilmiştir.

1. Veriler araştırma soruları kapsamında görüşme sorularına göre sıra dâhilinde analiz edilmiştir. Veri analizi için uygun görülen çerçeve oluşturulmuş, bu çerçeveye göre verilerin organize edilecekleri tema belirlenmiştir.
2. Tematik oluşturulan çerçeveye uygun olarak verilerin düzenlenmesi yapılmıştır. Çerçeve öncesinde oluşturulduğu için araştırma verilerin bazıları araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Yapılan çalışmayla ilgili olarak önemli doğrudan alıntı cümlelere yer verilmiştir.
3. Düzeltilen verilerin tanımlanması yapılmış, gerek duyulan yerlerde yapılan tanımlamalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Gereksiz tekrarlamalardan kaçınılarak anlaşılabilirlik ön planda tutulmuştur.
4. Son olarak, tanımlanması yapılan bulgular açıklanmış, bulguların ilişkilendirme ve anlamlandırılması tamamlanmıştır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanmasına özen gösterilmiştir.

BULGULAR

Çalışma verileri analizi edildiğinde; ‘‘Eğitimde vizyon kavramını nasıl açıklarsınız?’’ sorusuna verilen cevaplar Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Eğitimde Vizyon Kavramına İlişkin Algılar

Tema	f	%	Örnek Cümle
Hedef-amaç	7	41	‘‘...ulaşılacak istenen hedeflerdir’’ (Ö1). ‘‘...amaçtır, nerelere gelmek istiyoruzun tanımıdır’’ (Ö2).
Gelecek	3	17	‘‘...devletin ya da liderin gelecek nesillerin ulaşmasını istediği hedef, ülküdür’’ (Ö10).
Plan ve uygulama	1	6	‘‘...hedeflerin belirlenmesi buna yönelik plan ve uygulama haritası çizilmesidir’’ (Ö8).
Beklenti	1	6	‘‘...nerelere ulaşılacak istendiği konusunda varılan beklentidir’’ (Ö6).
Anlayış	1	6	‘‘...değerlerimizi ön planda tutan bir anlayış olmalıdır’’ (Ö9).
Disiplin	1	6	‘‘...eğitimde vizyon yol haritası için gerekli olan disiplinlerdir’’ (Ö5).
Öğretmen yetiştirme	1	6	‘‘...en az 20 yıl ötesini görebilen ve ona göre öğrenci yetiştiren öğretmenler yetiştirmektir’’ (Ö9).
Yol haritası	1	6	‘‘...eğitimde vizyon yol haritası için gerekli olan disiplinlerdir’’ (Ö5).
İnsan yararı ve toplumsallık	1	6	‘‘...eğitimde vizyon olumlu, geleceğe yönelik, geçmişteki önemli kazanımlara bağlı, insanlara yararı esas alan işleyiş ve anlayış olarak tanımlıyorum’’ (Ö11).
Toplam	17	100	

Tablo2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenler, eğitimde vizyon kavramına ilişkin algılarını 1. hedef-amaç, 2. gelecek, 3. plan ve uygulama, 4. beklenti, 5. anlayış, 7. disiplin, 8. öğretmen yetiştirme, 9. yol haritası ve 10. insan yararı olarak sıraladıkları görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden biri eğitimde vizyonun tanımını şöyle ifade etmiştir:

“...çağın şartlarına uygun, ezbercilikten ve bilgi hamallığından uzak, en az 20 yıl ötesini görebilen ve ona göre öğrenci yetiştiren öğretmenler yetiştirmektir. Çünkü bizler çocuklarımızı ileride yetişkin olarak bulunacakları çağa göre yetiştirirsek, yeni nesli kurtarmış, vatana millete faydalı olmuş oluruz. Değerlerimizi ön planda tutan bir anlayış olmalıdır...” (Ö9, Nisan 2019).

Başka bir öğretmen görüşünü kısaca dile getiriş biçimi şu şekildedir.

“...21.yy’da bilgi çağında yaşıyoruz dolayısıyla bilginin çok hızlı geliştiği, koca dünyanın bir büyük köy haline geldiği, bu zamanda eğitimde vizyon çok önem arz etmektedir. Dünyanın bugün yaşadığı problemlerin, sıkıntılarının en önemli nedeni eğitim alanındaki misyon ve vizyon konusunun tam olarak yerine oturmamasıdır. Eğitimde vizyon; olumlu, geleceğe yönelik, geçmişteki önemli kazanımlara bağlı, insan yararını esas alan, bütünleştirici ve çağı takip eden, uyumlu, bireyle birlikte toplumları da esas alan bir anlayış ve işleyiş olarak tanımlıyorum” (Ö11, Nisan 2019).

Araştırmacılar ikinci olarak “Eğitimde Vizyon Gerekli midir?” sorusuna verilen cevapları analiz ettiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin Eğitimde vizyonu gerekli görüyorlarsa neden gerekli gördükleri, gerekli görmüyorlarsa neden gerekli görmediklerine ilişkin bulgular sonucunda katılımcıların tamamının Eğitimde vizyonunu gerekli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gereklik nedenleri sorulduğunda ise alınan yanıtlar; 1. hedef ve amaç varlığı, 2. yöntemlerin belirlenmesi, 3. gelişme ve kalkınma, 4. teşhise göre tedavi, 5. devamlılık sağlanması, 6. tatminkâr bir anlayış oluşturması gerekçeleri sıralanmıştır.

Tablo3. Eğitimde Vizyonun Gereklik Nedenleri

Tema	f	%	Örnek Cümle
Hedef ve amaç varlığı	6	48	“...bir hedef olmadan ilerlemek mümkün değildir” (Ö1). “...gereklidir çünkü amacını bilmeyen yol alamaz” (Ö3).
Yöntemlerin belirlenmesi	2	14	“...çünkü yöntemler buna bağlı olarak belirlenir” (Ö5).
Gelişme ve kalkınma	2	14	“...dünyanın önde giden devletlerinden olabilmek için gerekli düzenlemeler, yenilikler tabi ki gereklidir” (Ö9).
Teşhise göre tedavi	1	8	“...eğitimde vizyon gereklidir. Teşhise göre tedavi uygulaması gibi” (Ö8).
Devamlılık sağlanması	1	8	“...alınan kararlar sadece o günü ya da o yılı kapsar. Devamlılık sağlanmaz. Hedeflere ulaşılmaz” (Ö6).
Tatminkâr bir anlayış	1	8	“...tatminkâr bir anlayış olmalıdır” (Ö11).
Toplam	13	100	

Çalışmaya katılan öğretmenlerden biri eğitimde vizyonun gerekliliğine dair görüşlerini şöyledir:

“...eğitimde vizyon tabi ki gereklidir. Vizyon olmazsa geleceğe dair şeyler yapılamaz. Alınan kararlar sadece o günü ya da o yılı kapsar. Devamlılık sağlanamaz hedeflere ulaşılamaz” (Ö6, Nisan 2019).

Başka bir katılımcı bu görüşü destekler nitelikte olan görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“...eğitimde vizyon tabii ki gereklidir. Amaçsız, hedefsiz, plansız, rotasız vs. bir eğitim anlayışı olamaz. Eğitim akla hitap ettiği kadar, diğer duygularımıza da hitap ediyor. Tatminkar bir anlayış olmalıdır. Vizyonsuz bir eğitim anlayışı rotasız, ustasız, hedefsiz, içi boş, kolaycı, basit bir neticeyi doğurur” (Ö11, Nisan 2019).

Araştırmacı 3. Olarak “Eğitim vizyonu eğitim seviyelerine göre farklılık göstermeli midir?” sorusu sonucunda elde ettiği verileri analiz etmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, eğitim seviyelerine göre vizyonun farklılaşp farklılaşmadığı ve farklılaşıyorsa bunun nedenine yönelik verdiği cevaplar analiz edilmiştir. Analiz sonucunda farklılaşma vardır diyen katılımcılar; 1. kurum amaçları ve hedefleri, 2. gelişim özellikleri, 3. bireysel farklılıklar, 4. bölgesel farklılıklar, 5. ihtiyaç, 6. hazırbulunuşluk düzeyi, 7. yetenek ve ilgi farkı, 8. inovasyon olarak belirttikleri sırayla belirlenmiştir. Ayrıca farklılık yoktur diyen katılımcılar bunun nedenini sırasıyla; 1. eğitimde bütünlük, 2. genellik, 3. kapsayıcılık olarak ifade etmişlerdir. Ulaşılan veriler aşağıda verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo4. Eğitim Vizyonunun Eğitim Seviyelerine Göre Farklılıkları

	Tema	f	%	Örnek Cümle
Farklılaşır	Kurum amaçları ve hedefleri	4	23	“...her kurumun amaçları birbirinden farklıdır” (Ö1).
	Gelişim özellikleri	3	17	“...gelişim özelliklerini göze alırsak farklılık göstermelidir” (Ö7).
	Bireysel farklılıklar	2	12	“...herkes aynı eğitim seviyesinde, aynı vizyonu uygulayabilecek kapasitede olmayabilir” (Ö9).
	Bölgesel farklılıklar	1	6	“... her bölgeye uygun olmalıdır” (Ö6)
	İhtiyaç	1	6	“... seviyeye göre ihtiyaç ve amaç değişir” (Ö3).
	Hazırbulunuşluk düzeyi	1	6	“...hazırbulunuşluk açısından eğitimdeki seviye farklılığı vizyonda mutlaka gözetilmelidir” (Ö8).
	Yetenek ve ilgi farkı	1	6	“...eğitimde vizyon seviyelere göre hatta yetenek, ilgiye göre farklılık göstermelidir” (Ö10).
	İnovasyon(yenilik)	1	6	“... zamana göre kendini yenilemesi gereken bir gerçektir” (Ö11).
Farklılaşmaz	Eğitimde bütünlük	1	6	“...eğitim bir bütündür. Eğitim konusunda oluşturulacak vizyon tek olmalıdır...” (Ö4).
	Genellik	1	6	“...vizyon eğitimin genel kurallarıdır, tüm seviyelerde aynı olmalıdır” (Ö5).
	Kapsayıcılık	1	6	“...her alanı kapsamalıdır” (Ö10).
Toplam		17	100	

“Çalışmaya katılan öğretmenlerden eğitim seviyelerine göre vizyon farklılık vardır.” düşüncesinde olan öğretmen düşüncesini şöyle dile getirmiştir:

“...hazırbulunuşluk açısından eğitimdeki seviye farklılığı vizyonda mutlaka gözetilmelidir. Hedef kitle ve eğitimcilerin bu ölçüte göre tanımlanması vizyonun geçerliliğini artıracak ve amacına hizmet etmesini sağlayacaktır” (Ö8, Nisan 2019).

Bunun aksine farklılaşma olmaz düşüncesinde olan bir öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...her eğitim kademesinin kendine göre artı ve eksileri bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı her kademenin amaç ve hedefleri farklı olabilir. Ancak eğitim bir bütündür. Eğitim konusunda oluşturulacak vizyon tek olmalıdır. Bu vizyon tüm eğitim kademelerini kapsamalıdır” (Ö4, Nisan 2019).

Araştırmacı 4.olarak “Size göre M.E.B 2023 eğitim vizyonunun olumlu/olumsuz tarafları nelerdir?” sorusunu katılımcılara yöneltmiştir. Verilerin analiz edilirken öncelikle katılımcıların 2023 eğitim vizyonunu olumlu veya olumsuz olarak düşünceleri alınmış, sonrasında neden olumlu/olumsuz gördükleri sorulmuş ve verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere 2023 eğitim vizyonunun olumlu yönü ve nedenleri sorulduğunda; 1. yetenek-keşfetme-beceri, 2. görüş ve öneriye başvurma, 3. eğitim sorunları ve çözüm, 4. dünya eğitim sistemi, 5. eğitimde kalite, 6. köklü değişiklik olarak sıralamışlardır. Yine katılımcılara olumsuz yönü ve nedenleri sorulduğunda ise; 1. bölge veya şehirde imkansızlık, 2. uygulama kaygısı, 3. derste verimlilik, 4. nitelik kaygısı, 5. ağır işleyiş, 6. kısa vadeli olması, 7. sözleşmeli ve ücretli öğretmen sorunu, 8. bilinçsizlik olarak sıraladıkları tespit edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo.5 M.E.B 2023 Eğitim Vizyonu Olumlu/Olumsuz Yönüne İlişkin Algılar

	Tema	f	%	Örnek Cümle
Olumlu yönü	Yetenek, keşfetme, beceri	2	11	“...öğrencilerin yeteneklerinin keşfedilip doğru yönlendirme yapılabilir” (Ö2).
	Görüş ve öneriye başvurma	2	11	“...herkesin görüş ve önerileri alınarak çalışılmaya başlanması...” (Ö5).
	Eğitim sorunları ve çözüm	1	5	“...genel olarak eğitim sorunlarının görüşülmesi” (Ö4).
	Dünya eğitim sistemi	1	5	“...vizyon belgesi hazırlanırken dünya eğitim sisteminin incelenmesi” (Ö4).
	Eğitimde Kalite	1	5	“...eğitimde kalite artırmak için çaba harcanması” (Ö4).
	Köklü değişiklik	1	5	“...eğitimin her alanında köklü değişiklik ve iyileştirmenin planlanması...” (Ö8).
Olumsuz yönü	Bölge veya şehirde imkansızlık	3	17	“...olumsuzluktan ziyade önce altyapı bu vizyonda oluşturulmalıdır...” (Ö10).
	Uygulama kaygısı	2	11	“...her proje, fikrin uygulamaya dökülmede zorluk çıkaracağı...” (Ö8).
	Derste verimlilik	1	5	“...40 dakika aktivite sonrası öğrenci yorgun olduğundan diğer derse geçtiğimizde konsantre olmakta zorlanabilir” (Ö2).
	Nitelik kaygısı	1	5	“...teneffüs süreleri uzayacağı için, içeriğinin nitelikli olarak doldurulması gerekmektedir...” (Ö1).
	Ağır işleyiş	1	5	“...sorunların çözümü için çok yavaş hareket ediliyor...” (Ö4).
	Kısa vadeli olması	1	5	“...vizyon belgesi 3 yıllık değil en az 50 yıllık olmalıdır...” (Ö4).
	Sözleşmeli ve ücretli öğretmen sorunu	1	5	“...sözleşmeli ve ücretli öğretmenliğin kalkmaması olumsuz yönü...” (Ö6).
	Bilinçsizlik	1	5	“...bu vizyonda aile bilinçlendirme ve çevre şartlarını uygunlaştırma olmadan gerçekleşmesi zor gibi...” (Ö10).
Toplam		19	100	

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazılarının 2023 eğitim vizyonunun olumlu yönüne ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“...Tasarım ve beceri atölyeleri ile öğretmenin kendini daha çok geliştirilmesine yönlendirilmesi olumlu yönüdür” (Ö6, Nisan 2019).

“...Sürece bizzat eğitimcilerin katılması, eğitimin her alanında köklü değişiklik veya iyileştirmenin planlanması, öneriler fikirler olumlu taraflarıdır” (Ö8, Nisan 2019).

Katılımcılardan bazılarının 2023 eğitim vizyonunun olumsuz yönüne yönelik ifadeleri şu şekildedir:

“...Vizyon belgesi; Ankara, İzmir, İstanbul gibi merkezi bölgelere hitap ediyor. Kırsal bölgelere hitap etmiyor. Küçük sorunları halletmeden büyük sorunları halledemeyiz” (Ö4, Nisan 2019).

“...Bütün okulların donanımı farklı olmasına rağmen aynı eğitim vizyonunu uygulamak zor olabilir” (Ö3, Nisan 2019).

Araştırmacı görüşme kapsamında katılımcılara 5. olarak “M.E.B 2023 eğitim vizyonunda okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının artması hakkında düşünceniz nedir?” sorusunu yöneltmiştir. Bu soruya katılımcılardan 5 tanesi cevap vermek istememiştir. Diğer katılımcılardan alınan cevaplar analiz edildiğinde sırayla; 1. olumlu buluyorum, 2. kendini geliştirme, 3. düzenli işleyiş, 4. adil yönetici, 5. yetkilerde azalma, 6. normal karşılama kodlarına ulaşılmıştır. Bu verilere ilişkin tablo aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticisi Yetki Sorumluluk Artışına İlişkin Algılar

Tema	f	%	Örnek Cümle
Olumlu buluyorum	2	30	“...yetki ve sorumluluklar kısmen artırılacağı için olumlu olacağını düşünüyorum” (Ö6).
Kendini geliştirme	1	14	“...yöneticilerin kendilerini geliştirip daha yeterli olmaya gayret edeceklerini düşünüyorum” (Ö6).
Düzenli işleyiş	1	14	“...süreç planlı yönetilir ve her bir çalışan gerekli vazifeyi yerine getirirse düzenli bir işleyiş sağlanabilir” (Ö8).
Adil yönetici	1	14	“...okul yöneticileri adil olur ve gerçekten amaca, ülkeye, vizyona yürüyüp uğraşacaksa neden olmasın...” (Ö10).
Yetkilerde azalma	1	14	“...okul yöneticilerinin sorumluluğu her an artıyor ancak yetkileri azalıyor” (Ö4).
Normal karşılama	1	14	“...zamanın gerekliliklerine göre yetki ve sorumluluğun artmasını normal karşılıyorum” (Ö5).
Toplam	7	100	

Katılımcılardan biri 2023 eğitim vizyonunda okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluk artışına ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“...Yetki ve sorumluluklar kısmen artırılacağı için olumlu olacağını düşünüyorum. Yöneticilerin kendini geliştirip daha yeterli olmaya gayret edeceklerini düşünüyorum...” (Ö8, Nisan 2019).

Başka bir katılımcı ise bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“...Eğitimde bulunan, çalışan herkesin sorumlulukları arttı. Yöneticilerin yetki ve sorumluluklarının artması başlarda aksaklık, yetersizlik hissetme gibi durumlarla sonuçlanabilir. Süreç planlı yönetilir ve her bir çalışan gerekli vazifeyi yerine getirirse düzenli bir işleyiş sağlanabilir” (Ö8, Nisan 2019).

Araştırmacı katılımcılara 6. olarak “M.E.B 2023 eğitim vizyonunda tüm okullara tasarım ve beceri atölyelerinin kurulmasını nasıl karşılıyorsunuz?” sorusunu yöneltmiştir. Bu soru kapsamında edinilen veriler sırasıyla; 1. fiziki altyapı eksikliği, 2. uygulama kaygısı, 3. kuramdan uygulamaya, 4. çok yönlü gelişim olarak kodlanmış ve aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo7. Tasarım Ve Beceri Atölyelerinin Kurulmasına İlişkin Algılar

Tema	f	%	Örnek Cümle
Fiziki altyapı eksikliği	5	55	“...alt yapının düzgün bir şekilde yapılması gerekmektedir. Mevcut binalar ile sıkıntı yaşanabilir” (Ö1).
Uygulama kaygısı	2	25	“...güzel ve etkili olabilir ama uygulama aşaması zor olabilir” (Ö3).
Kuramdan uygulamaya	1	10	“...sadece kuramsal değil, uygulama yapılması öğrenmeyi kolaylaştırır” (Ö6).
Çok yönlü gelişim	1	10	“...öğrencinin kendini her yönden geliştirmesi açısından olumlu görüyorum...” (Ö6).
Toplam	9	100	

Çalışmaya katılan öğretmenlerden biri tasarım ve beceri atölyelerinin kurulmasına yönelik düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

“...köklü bir değişiklik. Okulların yapısının uygun olmadığını ve gerçekleşmeyeceğini düşündüm. Ancak bu yönde çalışmaların başlamış olması, geri dönütlerin güzel olması ile olumlu karşıladım. Üstelik çok faydalı olacak öğrenciler için. Boş zamanı değerlendirirken eğitim/öğretimde sağlanmış olacak” (Ö8, Nisan 2019).

Başka bir öğretmen ise farklı olarak görüşünü şöyle belirtmiştir:

“...tüm okullarda tasarım ve beceri atölyelerine imkan varsa olur ama sorun olacaksa kampüs şeklinde merkezi yerde yapıp öğrenciler taşınabilir” (Ö10, Nisan 2019).

Araştırmacı 7. olarak öğretmenlere “M.E.B 2023 eğitim vizyonunun, ölçme- değerlendirme ve yaşam boyu öğrenme alanlarıyla ilişkisi hakkındaki görüşleriniz nedir?” sorusunu sormuş, soru kapsamında alınan cevaplar sıraya göre analiz edilmiştir. Bu analiz sonucuna göre

katılımcıların cevapları; 1. aktiflik ve kalıcılık, 2. ürün meydana getirme, 3. gelişim süreçleri, 4. uygulama kaygısı, 5. çağdaş eğitim, 6. başarı odaklı eğitim, 7. uzaktan eğitim ve sınav olarak kodlanmıştır. Bu analize ilişkin veriler aşağıda verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 8. 2023 Eğitim Vizyonunun, Ölçme- Değerlendirme Ve Yaşam Boyu Öğrenme Alanlarıyla İlişkisine Yönelik Algılar

Tema	f	%	Örnek Cümle
Aktiflik ve kalıcılık	2	28	“...çocuklar daha aktif ve kalıcı öğrenme ile değerlendirilebilir” (Ö3).
Ürün meydana getirme	1	12	“...bir ürün çıkacağı için değerlendirme hemen olabilir” (Ö2).
Gelişim süreçleri	1	12	“...çocukların gelişim süreçlerinde faydalı olacağımı düşünüyorum” (Ö1).
Uygulama kaygısı	1	12	“...kağıt üzerinde kalmazsa iyi olur diye düşünüyorum” (Ö4).
Çağdaş eğitim	1	12	“...yaşam boyu öğrenmeyi destekleyerek, çağdaş eğitim yöntemine geçmeye gayret ediyor. Destekliyorum” (Ö5).
Başarı odaklı eğitim	1	12	“...öğrenci çalışmalarının izlenerek başarı odaklı olması...” (Ö8).
Uzaktan eğitim ve sınav	1	12	“...günümüz teknoloji çağında, uzaktan eğitim, dijital ortamda eğitim ve sınav bireylerle yüz yüze aynı ortamda olmadan da sürdürülebilir” (Ö10).
Toplam	8	100	

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazılarının 2023 eğitim vizyonunun, ölçme değerlendirme ve yaşam boyu öğrenme alanlarıyla ilişkisine yönelik düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“...öğrenci çalışmalarının izlenerek başarı odaklı olması, not sistemin everilen önemini azalması çok desteklediğim bir değişimdir. Vizyonun en önemli maddelerinden biri belki de. Okulların halka açılması, bunun dışında eğitimlerin düzenlenmesi çok faydalı olacak” (Ö8, Nisan 2019).

“...ölçme ve değerlendirmeyi klasik anlayıştan çıkarmaya çalışıyor, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyerek çağdaş eğitim yöntemine geçmeye gayret ediyor. Destekliyorum” (Ö5, Nisan 2019).

“...tasarım atölyeleri kurulursa öğrendiklerini yaşamlarında kullanabilirler. Uygulama sırasında ölçme değerlendirme daha kolay hale gelir” (Ö6, Nisan 2019).

Araştırmacı son olarak katılımcılara “2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin önerileriniz nelerdir?” sorusunu sorulmuştur. Alınan veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin, 1. öğretmen hakları, 2. toplumsal düzenleme, 3. eski Türk eğitim sistemi, 4. kütüphane desteği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilere ilişkin tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 9. 2023 Eğitim Vizyonuna ilişkin öneriler

Tema	f	%	Örnek Cümle
Öğretmen hakları	2	34	“...öğretmenlik meslek kanunu hemen çıkarılmalı...” (Ö4).
Toplumsal düzenleme	2	34	“...öğretmen hakları konusuna daha çok önem verilmelidir” (Ö5). “...sadece eğitim kurumlarında değil toplumda gerekli düzenlemeler yapılmalı...” (Ö5).
Eski Türk eğitim sistemleri	1	16	“...özellikle geçmişten, Selçuklu-Osmanlı, eğitim sisteminden büyük ölçüde istifade edinilmesi...” (Ö10).
Kütüphane desteği	1	16	“...her yıl sınıf kitaplıklarına devletimiz belirli sayıda kitap verebilir” (Ö4).
Toplam	6	100	

Araştırma kapsamında katılımcılar 2023 eğitim vizyonuna ilişkin görüş ve önerilerini ifade ediş biçimleri aşağıda verilmiştir.

“2023 eğitim vizyonu devletlerin ulaşmak istedikleri hedeflere genç nesilleri bu konuda bilinçlendirerek ve toplumun her kesimini işin içine katarak özellikle geçmişten (Selçuklu-Osmanlı) onların eğitim sisteminden büyük ölçüde istifade edinilmesi ve geçmişle bağın yeniden canlandırılmasıyla mümkün olacağı kanısındayım” (Ö10, Nisan 2019).

“...sınıf kitaplıklarımızda okuma kitabı eksiğimiz var. Her yıl sınıf kitaplıklarına devletimiz belirli sayıda kitap verebilir. Öğretmenlik meslek kanunu hemen çıkarılmalıdır” (Ö4, Nisan 2019).

“...sadece eğitim kurumlarında değil toplumda da gerekli düzenlemeler yapılmalı. Öğretmen hakları konusuna daha çok önem verilmelidir” (Ö5, Nisan 2019).

TARTIŞMA

Çalışmaya katılan öğretmenler, vizyon kavramına ilişkin algılarını 1. hedef-amaç, 2. gelecek, 3. plan ve uygulama, 4. beklenti, 5. anlayış, 7. disiplin, 8. öğretmen yetiştirme, 9. yol haritası ve 10. insan yararı olarak sıraladıkları görülmüştür. Literatür incelendiğinde bilim insanlarının benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Pek çok çalışmada eğitimde vizyon kavramının, eğitim kalitesinin artırılması amacıyla eğitime yönelik iyileştirici, düzenleyici ve geliştirici birçok adım atmak olduğunu ifade etmiştir (Şendağ ve Gedik, 2015; <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>, 2019).

Yapılan araştırma sonucunda katılımcıların tamamının eğitimde vizyonunu gerekli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gereklilik nedenleri sorulduğunda ise alınan yanıtlar; 1. hedef ve amaç varlığı, 2. yöntemlerin belirlenmesi, 3. gelişme ve kalkınma, 4. teşhise göre tedavi, 5. devamlılık sağlanması, 6. tatminkâr bir anlayış oluşturması gerekçeleri sıralanmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlere eğitimde vizyonun farklılaşıp farklılaşmadığı sorulduğunda; farklılaşma vardır diyen katılımcılar; 1. kurum amaçları ve hedefleri, 2. gelişim özellikleri, 3. bireysel farklılıklar, 4. bölgesel farklılıklar, 5. ihtiyaç, 6. hazırbulunuşluk düzeyi, 7. yetenek ve ilgi farkı, 8. inovasyon olarak belirtmişlerdir. Ayrıca farklılık yoktur diyen katılımcılar bunun nedenini sırasıyla; 1. eğitimde bütünlük, 2. genellik, 3. kapsayıcılık olarak ifade etmişlerdir. İlgili literatür tarandığında bu konularla ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere 2023 eğitim vizyonunun olumlu yönü ve nedenleri sorulduğunda; 1. yetenek-keşfetme-beceri, 2. görüş ve öneriye başvurma, 3. eğitim sorunları ve çözüm, 4. dünya eğitim sistemi, 5. eğitimde kalite, 6. köklü değişiklik olarak sıralamışlardır. Yine katılımcılara olumsuz yönü ve nedenleri sorulduğunda ise; 1. bölge veya şehirde imkansızlık, 2. uygulama kaygısı, 3. derste verimlilik, 4. nitelik kaygısı, 5. ağır işleyiş, 6. kısa vadeli olması, 7. sözleşmeli ve ücretli öğretmen sorunu, 8. bilinçsizlik olarak sıraladıkları tespit edilmiştir. İlgili literatüre bakıldığında bazı araştırmacılar bu bulguları destekler nitelikte sonuçlar elde etmiştir (Altun ve Çakar, 2008; Köç ve Ünal, 2018).

Çalışma da okul yöneticilerin yetki ve sorumluluğunun artmasına yönelik katılımcılardan alınan cevaplar analiz edildiğinde sırayla; 1. olumlu buluyorum, 2. kendini geliştirme, 3. düzenli işleyiş, 4. adil yönetici, 5. yetkilerde azalma, 6. normal karşılama olarak belirtilmiştir. Ayrıca okullarda tasarım ve beceri atölyelerinin kurulmasına yönelik görüşler alınmış, veriler sırasıyla; 1. fiziki altyapı eksikliği, 2. uygulama kaygısı, 3. kuramdan uygulamaya, 4. çok yönlü gelişim olarak ifade edilmiştir. Ek olarak 2023 eğitim vizyonunun yaşam boyu öğrenme ve ölçme-değerlendirme alanlarıyla ilişkisi sorulduğunda ise katılımcıların; 1. aktiflik ve kalıcılık, 2. ürün meydana getirme, 3. gelişim süreçleri, 4. uygulama kaygısı, 5. çağdaş eğitim, 6. başarı odaklı eğitim, 7. uzaktan eğitim ve sınav olarak belirttiği görülmüştür. İlgili literatür tarandığında yukarıda verilen konulara ilişkin yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

SONUÇ

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bir plan ve program dahilinde işlerin yürütülmesi, yapılan işin niteliği ve alınan yolun somut bir biçimde gözler önüne serilmesi için vizyon kavramı gereklilik göstermektedir. Bu neticede eğitimde vizyonun hangi basamaktan ve hangi alanla entegre halinde başlaması gerektiği düşünülmüştür. Geçmiş zamana bakıldığında eğitimde birçok yenileşme ve değişimler olduğu görülmektedir. Bu yenilikler kimi zaman teknoloji, kimi zaman öğretim programları ve ders kitapları, kimi zaman ise öğrenme ortamları üzerinde oluşturulmaya çalışılmıştır. Teknolojiyle eğitim etkileşimi açısından bakıldığında uygulanan FATİH projesiyle Türkiye’de tüm okulların teknolojik olanaklarının iyileştirilmesi ve dolayısıyla fırsat eşitliğinin sağlanması bunun en güzel örneklerinden birini temsil etmektedir.

Yapılan çalışma çerçevesinde eğitimde vizyon kavramına öğretmenler gözüyle bakıldığında vizyonun kesinlikle gerekli olduğu ifade edilmiştir. Bunun gerekçelerinden biri, vizyonun geleceğe yönelik plan yapmak ve ileriye görmek olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma soruları sonuçlara genellendiğinde, öğretmenler 2023 eğitim vizyonunu genel itibarıyla olumlu bulurken içerisinde olumsuz sonuçlara da rastlanılmaktadır. Bu olumsuzluğun temel nedenini ise okullarımızda ve eğitim sistemimizde bulunan alt yapı eksiklikleri olarak görmüşlerdir. Dolayısıyla tasarım ve beceri atölyelerinin kurulması için de gerekli alt yapı desteğinin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca süreç temelli bir ölçme ve değerlendirme sisteminin olmasını olumlu karşılayarak klasik ölçme yöntemlerinin geçerliliğini yitirdiğini ve yetkin bir ölçme sağlamadıklarını belirtmişlerdir.

KAYNAKLAR

Altun, S., A. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. İlköğretim Online. 7 (1), 157-173.

- Barblan, A., Ergüder, Ü. & Gürtüz, K. (2008). Higher education in Turkey: institutional autonomy and responsibility in a modernising society. Magna Carta Case Studies. Bologna: Bononia University Press.
- Benek, İ., & Yıldız, İ. (2011). Yükseköğretimde inovasyon: Yeni yönelişler ve sorunlar. Uluslararası Yükseköğretim Kongresi, 27-29 Mayıs (pp. 814-821), İstanbul.
- Creswell, J.W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (3. Baskıdan Çeviri). (Çeviri Editörleri: M. Bütün & S.B.Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Ertürk, S. (1997). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan A. Ş.
- <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/> (erişim tarihi: 15.03.2019).
- <https://www.trthaber.com/etiket/2023%20e%C4%9Fitim%20vizyonu/> (erişim tarihi: 15.03.2019).
- Koçyiğit, M., & Eğmir, E. (2015). Yükseköğretim, neden ve nasıl: Üniversite öğrencilerinin perspektifinden bir bakış. Route Educational and Social Science Journal, 2, 241-256. 10.17121/ressjournal.433.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Patton, M.Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörleri: M. Bütün & S.B. Demir.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şendağ, S. ve Gedik, N. (2015). Yükseköğretim dönüşümünün eşliğinde türkiye’de öğretmen yetiştirme sorunları: bir model önerisi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama. 5 (1), 72-91.
- Yelken, T. Y. (2015). Teknolojik Gelişimler İçinde Öğretmen. Eğitim Tercih. <http://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/18960-teknojik-gelisimler-icinde-ogretmen.html> adresinden 07.01.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Teachers' View About 2023 Education Vision

Introduction

The most important factor that shapes the future of the states and the societies is education. The importance of the education increases throughout the human history and it is still increasing. Education has been described in many ways and all of these descriptions have been accepted in all aspects. One of these descriptions is that education is a process in which an individual has changed his behaviors deliberately related to purpose and plan based on his way of living. All countries take enhancing, developmental and organizational steps to increase the quality of the education. In Turkey, there has been made many novelties in education and contents where education is mentioned. The most important ones are to hire contractual teachers, Fatih project that provides equal opportunity in education and 4+4+4 education system. The purpose of these novelties productivity in education has increased. The step taken called "2023 Education Vision" is the most important and comprehensive one. With this step, there have taken important decisions in every aspect of education. It is aimed to put all these measures into application measures till 2023. This study is aimed to determine the opinions of the teachers about 2023 Education Vision. In this context; the topics such as vision concept in education, the positive and negative sides of 2023 education vision, the authority and the responsibility of the school administrators mentioned in the 2023 education vision, establishing skill and design workshops in 2023 education vision, the relation between testing and evaluation and life - long learning in 2023 education vision and the rising of productivity in 2023 education vision are discussed.

Method

In this research, phenomenology design which is one of the methods of qualitative methods was used. In phenomenology method, individuals themselves are the source of the data. Interviews are the data collection tool of these researches. Observations are also supportive data collection tool in these researches. While determining the study group, easily accessible sampling technique which is one of the purposeful sampling methods is used.

Result

In the frame work of the research, teachers mentioned that vision is certainly necessary in education. They also said that vision provides to make plans for the future and foresight the future. When the results generalized, teachers have found the 2023 education vision positive but it contains some challenges in it. The challenges of the vision are the physical structures of the schools and education system of the country. They also claimed that supports should be given to establish the design and skill workshops. Moreover, they also said that classical testing methods have lost its validity and expressed that it is positive to establish a permanent testing and evaluation system.

Discussion

Teachers participated in the research, the teachers listed their perceptions about vision concept as 1.aim-purpse, 2. future, 3. plan and application, 4. expectation, 5. understanding, 7. discipline, 8. teacher training, 9. route map and 10. human benefit.

At the end of the research, it is understood that all participant teachers accepted that vision is necessary in education. When the answers about the increasing of authority and responsibility of the administrators are analyzed, the teachers expressed and listed it as 1.I find it positive, 2.improving of teachers, 3.regular mechanism, 4.fair administrator, 5.limitation in authority, 6.normal welcome.