

# JSES

## JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES



**JSES**  
**JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES**  
e-ISSN: 2757-5284

**FSMVU Adına Sahibi/Owner on Behalf of FSMVU**

Prof. Dr. Nevzat ŞİMŞEK  
Rektör/Rector

**İmtiyaz Sahibi/Publisher**

Prof. Dr. Nevzat ŞİMŞEK  
Rektör/Rector

**Baş Editör/Editor in Chief**

Prof. Dr. Esra MACAROĞLU AKGÜL  
(Eğitimde Mükemmeliyet Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürü)/Director of EMAM

July/ Temmuz 2024

Cilt/Volume 5

Sayı/Issue 3

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.07.2024

**JSES**  
**JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES**

**FSMVU Adına Sahibi/Owner on Behalf of FSMVU**

Prof. Dr. M. Nevzat ŞİMŞEK  
Rektör/Rector

**İmtiyaz Sahibi/Publisher**

Prof. Dr. Nevzat ŞİMŞEK  
Rektör/Rector

**Baş Editör/Editor in Chief**

Prof. Dr. Esra MACAROĞLU AKGÜL  
(Eğitimde Mükemmeliyet Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürü)/Director of EMAM

**Editörler/Editors**

Doç. Dr./Assoc. Prof. Dr. Gökçen GÖÇEN ÖZDEMİREL  
Doç. Dr./Assoc. Prof. Dr. Tuğba YILMAZ BİNGÖL  
Dr. Öğr. Üyesi/Asst. Prof. Dr. Nihan SÖLPÜK TURHAN

**Sorumlu Yazı İşleri Müdürü/Responsible Managing Editor**

Öğr. Gör./Instructor Maşallah ÖZER

**Yayın Danışma Kurulu/Editorial Advisory Board**

Prof. Dr. Alpaslan OKUR (Sakarya Üniversitesi)  
Prof. Dr. Engin KARADAĞ (Akdeniz Üniversitesi)  
Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ (Medeniyet Üniversitesi)  
Prof. Dr. M. Fatih TAŞAR (Gazi Üniversitesi)  
Prof. Dr. Melek DEMİR (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)  
Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU (Marmara Üniversitesi)  
Prof. Dr. Sefa BULUT (İbni Haldun Üniversitesi)  
Prof. Dr. Seher BALCI ÇELİK (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)  
Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)  
Doç. Dr. Beytullah KAYA (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi)  
Doç. Dr. Gökçen GÖÇEN ÖZDEMİREL (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)  
Doç. Dr. Gülten FERYAL GÜNDÜZ (İstanbul Kültür Üniversitesi)

Doç. Dr. Hatice MERTOĞLU (Marmara Üniversitesi)  
Doç. Dr. İbrahim TAŞ (Sakarya Üniversitesi)  
Doç. Dr. Meryem VURAL BATIK (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)  
Doç. Dr. Nalan KAZAZ (Prizren Ukshin Hoti Üniversitesi)  
Doç. Dr. Nihan ARSLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Doç. Dr. Okan BİLGİN (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi)  
Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN (İstanbul Medeniyet Üniversitesi)  
Doç. Dr. Serhat ARSLAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)  
Doç. Dr. Tuğba YILMAZ BİNGÖL (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Halime EKER (İstanbul Kültür Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Hatice ŞENGÜL ERDEM (Medeniyet Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi İlhami DANIŞ (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Necla AFYONKALE TALAY (Avrasya Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Nihan SÖLPÜK TURHAN (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Rumeysa HOŞOĞLU KAMA (Kapadokya Üniversitesi)  
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Kevser ŞEREFÖĞLU DANIŞ (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)

#### **Editör Yardımcıları/Associate Editors**

Öğr. Gör./Instructor Maşallah ÖZER  
Öğr. Gör./Instructor Mine KAZANCI  
Arş. Gör./Res. Asst. Şeyda ÇETİNTAŞ  
Arş. Gör./ Res. Asst. Şeyda KARAN

#### **Kapak Tasarım/Cover Design**

Öğr. Gör./Instructor Akif Yavuz ÖZDEMİREL

**JSES**  
**JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES**

*e-ISSN: 2757-5284*

<i>Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)</i> uluslararası hakemli akademik bir dergidir.	<i>Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)</i> is an international and peer-reviewed academic journal.
Dergide eğitim ve sosyal bilimler alanında özgün araştırma makaleleri yayımlanır.	JSES publishes authentic research papers concerning educational and social sciences.
Dergi Ocak, Nisan, Temmuz ve Ekim olmak üzere yılda 4 sayı yayımlanır.	This journal is published quarterly (January, April, July, October).
Derginin dili Türkçe ve İngilizcedir.	This journal publishes manuscripts in Turkish and English.
Dergimizde yayımlanan yazıların sorumlulukları yazarlarına aittir.	All responsibilities regarding the published manuscripts belong to their authors.
<i>Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)</i> Web: <a href="http://www.jses.fsm.edu.tr">www.jses.fsm.edu.tr</a> e-posta: <a href="mailto:jses@fsm.edu.tr">jses@fsm.edu.tr</a>	<i>Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)</i> Web: <a href="http://www.jses.fsm.edu.tr">www.jses.fsm.edu.tr</a> e-mail: <a href="mailto:jses@fsm.edu.tr">jses@fsm.edu.tr</a>
<i>Eğitimde Mükemmeliyet Araştırma ve Uygulama Merkezi</i> e-posta: <a href="mailto:emam@fsm.edu.tr">emam@fsm.edu.tr</a> FSMVU Valide-i Atik Mah. Kartalbaba Cad. No: 36 Üsküdar /İSTANBUL	<i>Eğitimde Mükemmeliyet Araştırma ve Uygulama Merkezi</i> e-mail: <a href="mailto:emam@fsm.edu.tr">emam@fsm.edu.tr</a> FSMVU Valide-i Atik Mah. Kartalbaba Cad. No: 36 Üsküdar /İSTANBUL

**Dizinlenme Bilgileri/Abstracting & Indexing**

İdealonline

EuroPub

CiteFactor

ASCI

**JSES**  
**JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES**

e-ISSN: 2757-5284

**Bu Sayının Hakemleri/Reviewers of This Issue**

July/ Temmuz 2024

Cilt/Volume 5

Sayı/Issue 3

Doç. Dr. Aysun ÖZTUNA KAPLAN (Sakarya Üniversitesi)

Doç. Dr. Çiğdem KAN (Fırat Üniversitesi)

Doç. Dr. İsa KAYA (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)

Doç. Dr. Murat KORUCUK (Kafkas Üniversitesi)

Doç. Dr. Yusuf KESKİN (Sakarya Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Hatice ŞENGÜL ERDEM (İstanbul Medeniyet Üniversitesi)

Öğr. Gör. Ülkü Zeynep AKPINAR (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)

Arş. Gör. Şeyda KARAN (Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi) (2 Makale)

**JSES**  
**JOURNAL OF SUSTAINABLE EDUCATIONAL STUDIES**

e-ISSN: 2757-5284

**İÇİNDEKİLER/CONTENTS**

July/ Temmuz 2024

Cilt/Volume 5

Sayı/Issue 3

Araştırma Makalesi/Research Article	Sayfalar/Pages
The Effect of Using the Storyline Method in Life Studies Lesson on Problem Solving and Decision Making Skills: A Third Grade Example / Hayat Bilgisi Dersinde Storyline Yönteminin Kullanılmasının Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkililiği: Üçüncü Sınıf Örneği <i>Z. Nurdan BAYSAL &amp; Merve Nur KARAKAŞ</i>	98-106
Transcending to Sustainability: Ralph Waldo Emerson and Transcendentalism's Legacy for Raising Sustainable Development Awareness / Sürdürülebilirliği Aşmak: Ralph Waldo Emerson ve Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığını Artırmada Transandantalizmin Mirası <i>Abdelkrim DEKHAKHENA</i>	107-127
Derleme/Review	
Sosyal Bilgiler Dersi ve Estetik İlişkisi Üzerine Teorik Bir Değerlendirme / A Theoretical Evaluation of the Relationship between Social Studies Class and Aesthetics <i>Beyza ARISOY &amp; Ercenk HAMARAT</i>	128-140
Engellilik Bağlamında Çocuk Hakları / Children Rights in the Context of Handicap <i>Ülkü TOSUN</i>	141-151

Baysal, Z. N., & Karakaş. M. N. (2024). The effect of using the storyline method in life studies lesson on problem solving and decision making skills: A third grade example. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 5(3), 98-106.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284



Geliş/Received: 17.02.2024 Kabul/Accepted: 29.06.2024

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

## The Effect of Using the Storyline Method in Life Studies Lesson on Problem Solving and Decision Making Skills: A Third Grade Example<sup>12</sup>

Z. Nurdan BAYSAL<sup>3</sup>

Merve Nur KARAKAŞ<sup>4</sup>

### Abstract

This study was conducted to investigate the effect of the Storyline method used in the "Safe Life" unit in the Life Studies course on the problem solving and decision-making skills of elementary school 3rd grade students. The study was conducted with 20 third grade students studying at a private school in Istanbul. The scales used in the research and student activities were collected in the second half of the 2019-2020 academic years. "Problem Solving Inventory for Children", "Decision Making Skill Perception Scale for 3rd and 4th Grade Students", activity papers in the research process in the Life Studies lesson, teacher and student diaries were used as data collection tools. According to the findings of the research, an increase was observed in the problem solving and decision making skills of the students with the Storyline method applied in the Life Studies course.

**Keywords:** Story method; life science; problem solving skills; decision-making

### Hayat Bilgisi Dersinde Storyline Yönteminin Kullanılmasının Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkililiği: Üçüncü Sınıf Örneği

### Özet

Bu çalışma, Hayat Bilgisi dersi "Güvenli Yaşam" ünitesinde kullanılan Storyline yönteminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve karar verme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma İstanbul'da özel bir okulda öğrenim gören 20 üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ve öğrenci etkinliklerinde kullanılan ölçekler 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak "Çocuklara Yönelik Problem Çözme Envanteri", "3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Becerisi Algısı Ölçeği", araştırma sürecinde Hayat Bilgisi dersinde yer alan etkinlik kağıtları, öğretmen ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Hayat Bilgisi dersinde uygulanan Storyline yöntemi ile öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerinde artış gözlemlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Storyline yöntemi; hayat bilgisi; problem çözme becerisi; karar verme becerisi

<sup>1</sup> Yapılan çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Bu çalışma 23 Aralık 2023 tarihinde gerçekleştirilen 3. Uluslararası FSMVÜ Eğitimde Mükemmeliyet Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>3</sup> Profesör, Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim, Sınıf Eğitimi, İstanbul-Türkiye, znbaysal@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3548-1217

<sup>4</sup> Öğretmen, MEB, Kahramanmaraş, Türkiye, mervenurkrks@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7761-8755



## 1. INTRODUCTION

The child who comes to the primary school period acquires new knowledge academically from the moment he starts school, apart from the knowledge he has acquired in daily life. The most important lesson that bases on the knowledge of the child who is introduced to the school in his daily life and transfers academic concepts to the child is Life Studies in the primary school period.

Since Life Science is a basic course that enables the child to get to know life, it makes the active participation of the student in the course process inevitable. The Storyline method is a method that started to be used in Scotland in the 1980s. This method makes the lesson process fun, effective and efficient. The main element of the storyline method is stories and key questions. The method consists of different steps. The steps of the storyline method are: parts of storytelling, key questions, student activities, classroom organization, materials, learning outcomes and evaluation (Şekerci ve Kabapınar, 2019).

The Storyline method wants to add a new one on the knowledge and experience which the students have. In the storyline method, drama, station, theater, group work, problem solving, decision making, critical thinking, question-answer etc. uses many teaching methods and techniques. Storyline is an interdisciplinary learning process in which the characters are put to work, an event is selected to work on, and real problems are presented one after another to solve by placing the learning process in a detailed time frame and sequence (Bell, 2003; Bell & Harkness, 2006; Creswell, 1997; Güney, 2003; cited in Tepetaş, 2011).

The storyline method has a long history. In 1967, a three-person teacher training group (Steve Bell, Sallie Harkness & Fred Rendell) consisting of Jordanhill College of Education lecturers guided the teachers in many schools by working on the understanding of this program until the beginning of the 80s (Güney & Tepetaş Cengiz, 2016). Storyline, as a learning and teaching method, enables the teacher and students to design the curriculum together and uses the structure of a story; It provides a cross-curricular, subject-based teaching method. The storyline method asks key questions that require students to make each part of the process relevant and control what happens in the stories (Bell & Harkness, 2006).

### 1.1. Problem Solving Skill

Students use problem solving skills in solving the problem situations in the stories in the storyline method. The problem-solving approach directs the student to find a solution to the problem he encounters. This skill is the process of overcoming difficulties encountered in reaching a goal. Problem solving is a skill that can be learned and attained. It takes time, effort and energy. An individual's past experiences, values, grasping power and attitude are the forces that really affect problem solving skills (Bingham, 1971).

### 1.2. Decision Making Skill

Decision-making skill is included as a basic life skill in the Primary School Life Studies Curriculum (MEB, 2018). Decision-making and problem-solving skills are affected by the educational status of the individual. These educational situations are affected by the arrangements to be made in the educational environments (Köseoğlu, 2014). The storyline method compares the student with problem situations that will improve their thinking skills during the lesson. The ability to make decisions appropriate to the situations faced by the individual can be defined as a factor that eliminates the confusion when there are many ways to solve the problem when needed (Kuzgun, 1993, cited in Esen, 2019).

## 2. METHOD

In this section, the research model, study group and data collection techniques are explained.

### 2.1. Model of the Research

Action research, one of the qualitative research methods, was used in the study. Action research is a research approach that is carried out by a practitioner working in a school, such as a manager, teacher, education specialist, directly or with a researcher (Yıldırım & Şimşek, 2018). Action research is known as teacher research. It improves students' learning by improving the activities that teachers do in and out of the classroom (Beeyhan, 2013).

## 2.2. Working group

The study group of the research consists of 20 third grade students studying in a private school in Bağcılar, Istanbul. A suitable case study group was used in the study.

## 2.3. Data Collection Tools

In the research, "Problem Solving Inventory for Children", "Decision-Making Skill Perception Scale for Primary School 3rd and 4th Grade Students", activity papers, teacher and student diaries during the process in which the Storyline method, which is used as an action research in the Life Sciences lesson, was used as data collection tools.

**Table 1.** Data Collection Tools Used in the Research

Research Question	Data Collection Tools
What is the effect of the activities carried out using the storyline method on the problem solving skill levels of the students?	- İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)
What is the effect of the activities carried out using the storyline method on the students' decision-making skill perception levels?	- İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilere Yönelik Karar Verme Beceri Ölçeği
What is/how is the level of realization of the activities implemented using the Storyline method by the students?	- Student diary - Researcher teacher diary - Student worksheets - Storyline activity sheets - Materials created by students
What are the opinions of the participant students about the implementation of the activities carried out using the Storyline method?	- Storyline Worksheet

## 2.4. Data Analysis

Scales used in the research, worksheets, student diaries, teacher diary etc. were analyzed by various analysis methods.

The data obtained from the Personal Information Form, the Problem Solving Inventory for Children, and the Decision-Making Skill Perception Scale for Primary School 3rd and 4th Grade Students used in the research were analyzed with the SPSS package program.

Non-Parametric Wilcoxon Signed Orders Test was used for analysis.

**Table 2.** Analyzes Used in Data Collection Tools in the Research

Data collection tool	Analysis of Data
Personal Information Form	Descriptive analysis processes in SPSS program
Decision Making Skill Scale for 3rd and 4th Grade Primary School Students	Related-sample t-test
Problem Solving Inventory for Children	Related-sample t-test
Activities and Work Examples within the Framework of the Storyline Method	Rubric evaluation, content and descriptive analysis
Researcher (Practicing) Teacher's Diary Analysis	Descriptive analysis

Student Diary Analysis	Descriptive analysis
Student Products Analysis	Rubric evaluation, content and descriptive analysis
Camera and Photo Recordings	Content and descriptive analysis

## 2.5. Scientific Research and Publication Ethics

In the study, all the rules specified to be followed by the *"Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive"* were complied with. None of the actions specified in the 2nd part of the Directive, titled *"Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics"*, were carried out.

### 2.5.1. Ethics Committee Approval

Kurul adı = Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Research and Publication Ethics Committee

Karar tarihi = 26/02/2021

Belge sayı numarası = 2100081901

## 3. FINDING

The findings obtained from the analysis of the data collected during the research are included. In this section, the findings obtained from the research questions are presented in order.

### 3.1. What is the Effect of the Activities Developed Using the Storyline Method on the Problem Solving Skill Levels of the Students?

In the research, the analyzes made to determine the differences between the sub-dimensions and the total of the "Problem Solving Inventory for Primary Education Level Children" applied in order to determine the problem solving skill perception of the students during the implementation process and the mean scores were presented.

**Table 3.** Study Group "Sub-Dimensions of the Problem Solving Inventory for Children at Primary Education Level, Results of Non-Parametric Wilcoxon Signed Orders Test Analysis Conducted to Determine the Difference Between Pre-Application and Post-Application Mean Scores

Sub-Dimensions	Point	Groups	N	$\bar{X}$	$\bar{X}$ line	$\sum$ line	z	P
Confidence	Before Application	Descendants	10					
		Increments	9	47,7	7,25	72,50		
	Application Post	Equal	1	52,2	13,06	117,50	,906	,365
		Total	20					
Self-control	Before Application	Descendants	4					
		Increments	15	25,9	9,13	36,50		
	Application Post	Equal	1	28,8	10,23	153,50	-2,365	,018
		Total	20					
Avoidance	Before Application	Descendants	1					
		Increments	12	21,35	7,00	7,00		
	Application Post	Equal	7	23,9	7,00	84,00	-2,706	,007
		Total	20					

### 3.2. What is the Effect of the Activities Developed Using the Storyline Method on the Decision Making Skill Perception Levels of the Students?

In this section, to analyzes to identify the differences between the pre-application and post-application mean scores of the sub-dimensions and total of the `` Decision Making Skill Perception Scale for 3rd and 4th Grade Students' 'applied before and after the application in order to determine the perception of students' decision-making skills during the implementation process of the research are presented.

**Table 4.** As a result of the Non-Parametric Wilcoxon Marked Orders Test conducted for the study group of the research, the Decision Making Skill Perception Scale for Primary School 3rd and 4th Grade Students was "feeling the problem, limiting and defining", "gathering information", "alternative solution, creating options", "decision making", "implementation and evaluation of the decision" sub-dimension scores show statistical significance

Sub-Dimensions	Point	Groups	N	$\bar{X}$	$\bar{X}$ line	$\sum$ line	z	P
Feeling the Problem Limitation and Identification	Before Application	Descendants	3					
		Increments	13	12,4	9,00	23,00		
	Application Post	Equal	4	14,00	8,38	109,00	-2,137	,033
		Total	20					
Information Collection	Before Application	Descendants	5					
		Increments	8	13,4	3,80	19,00		
	Application Post	Equal	7	14,5	9,00	32,00	-1,868	,062
		Total	20					
Alternative Solution Options Creation	Before Application	Descendants	3					
		Increments	8	13,75	5,67	17,00		
	Application Post	Equal	9	14,3	6,13	63,00	-1,431	,152
		Total	20					
Decision Giving	Before Application	Descendants	6					
		Increments	7	10,4	5,17	31,00		
	Application Post	Equal	7	11,5	8,57	60,00	-1,021	,307
		Total	20					
Implementing the Decision and Evaluation	Before Application	Descendants	7					
		Increments	7	6,75	8,50	59,50	,444	,657
	Application Post	Equal	6	6,45	6,50	45,50		
		Total	20					

**3.3. What is/how is the Level of Realization of the Activities Carried Out Using the Storyline Method by the Students?**

During the storyline method, students used group work, station technique, drama, etc. After the lesson, students could produce products such as models, poems, pictures, brochures, etc. In this section, the students' and teachers' interpretations of the activities performed by the students are included.

In addition, the studies of the students were evaluated according to the rubrics prepared by the researcher teacher.

Student named Ö11: Life science lesson; today our teacher introduced Gizem to us.

So we listened to the teacher and made and painted family members of the Gizem four by four.

I was very happy, I'm glad. It's a good thing there's a life science lesson in life.

**Researcher's diary:** “As we do in every lesson, we started our lesson by repeating our previous lesson.”

Today I read a story about "Precautions to be Taken Against Accidents" to my students.

I created a group where they would find the problem situation and solution suggestions in the story.

I also asked the students in this group to create posters.

Students loved making posters.

Some wrote, some painted the poster and added pictures.

At the end of the lesson, the children made a daily assessment.

The sample statements above are the evaluations in the diaries written by the researcher teacher and some students in the research group at the end of each lesson. After doing various activities and group work at the end of each lesson, the students stated what they did in the lesson and their feelings towards the lesson.

**Table 5.** Analysis of the "Fishbone of Traffic Rules" Worksheet

Multi Qualified	Qualified	Average	Should be improved	Insufficient	Not coming	Total
9	9	1	1	0	0	20

**3.4. What are the Opinions of the Participant Students about the Implementation of the Activities Carried Out Using the Storyline Method?**

The researcher teacher gave the students a Storyline Evaluation Form at the end of each lesson.

The findings regarding the content analysis of the answers given by the students to the Storyline Evaluation Form are given below.

**Table 6.** “How do You Think the Life Studies Lesson We Taught with Storyline Went?” Analysis of Students' Answers to the Question in the Storyline Evaluation Form

Student Comments on the Life Studies Lesson Taught with the Storyline Method	
Positive	F
Nice	17
Funny	8
Good	6
Liking	6
Happy	3
Fast	2

Excellent	2
Wonderful	2
Cheerful	1
Pleasant	1
Gorgeous	1
Different	1
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>
Negative	F
Sometimes boring	1
Sometimes bad	1
Sometimes naughty	1
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>

According to the analysis results of the "Decision Making Skills Perception Scale for Primary School 3rd and 4th Grade Students" applied before and after the research, no significant difference was found in the sub-dimensions of collecting information, creating alternative solution options, making decisions, implementing the decision and evaluating.

Reasons such as the short course period in which the Storyline method is applied, the quality of the activity prepared to improve decision-making skills, etc. can be given as examples for this situation.

It has been determined that the Storyline method, applied in the "Safe Life" unit in the Life Sciences lesson, positively affects the problem-solving and decision-making skills of the students as a result of the activities they have done, the scores they have received from the scales, their diary evaluations, and the analyzes made for the diaries they have kept.

#### 4. RESULT

The results of the analyzes carried out to determine the sub-dimensions of the "Decision-Making Skills Perception Scale for Primary School 3rd and 4th Grade Students" items used in the study and the differences between the pre-application and post-application scores of the sum of the scores in the item are given under this title.

- After the application, there was a significant increase in the students' "feeling, limiting and defining the problem" mean scores,
- After the application, there was a significant increase in the average of the students' "information gathering" scores,
- After the application, the average of the students' "creating alternative solutions, options" scores increased,
- There was an increase in the average of the students' "decision making" scores after the application,
- It was determined that there was no increase in the average of the students' "implementation and evaluation of the decision" scores after the application.

The activities carried out within the framework of the Storyline method during the research process ensured that the students were active in the lesson based on the lesson outcomes at the end of each lesson period.

Students actively participated in the activities in the lesson and selflessly filled the worksheets given to them.

The stories, which form the basis of the storyline method, activated the students' prior knowledge.

The students approached the achievements and situations in the stories in a creative way, evaluated the events in an original way and showed this situation in the activities.

According to the statements of the students in the diary and evaluation form, it was analyzed that they had a lot of fun in the lesson, they were happy, they enjoyed group work with their friends, they liked the Life Science lesson, they liked the activities done in the lesson.

According to the findings obtained in the study, it was concluded that, after the research, an increase was observed in the decision-making and problem-solving skills of the provincial students with the Storyline method applied in the Life Studies course.

It was concluded that the Storyline method applied in the subjects of the "Safe Life" unit in the Life Sciences lesson increased the cognitive and academic skills of the students towards the lesson.

Güney (2019), in her study, aimed to determine the effect of story-based learning approach on academic achievement, permanence of learning and attitudes towards the course in the 4th grade Science course.

The study group of the research consisted of an experimental group of 17 students and a total of 2 groups of 21 students studying in a primary school located on the European side of Istanbul.

As a result of the research, the researcher determined that the students in the group in which the story-based learning approach was used developed more positive attitudes towards the science lesson.

Tozduman Yaralı (2019) conducted her study to investigate the effect of storytelling on the critical thinking skills of five-year-old children. The sample of the study consisted of 43 students attending a pre-school education institution in the center of Kırklareli in the 2017-2018 academic year. 22 of these students are in the experimental group and 21 are in the control group. The research has a mixed design, the Critical Thinking Skills Test for 5-6 Years-Old Children was used in its quantitative dimension. According to the results obtained from the data in the research, the effect of the storytelling method was investigated.

Şekerci (2018) revealed in her study that achieving the targeted achievements by the Storyline method gives effective results. The research group of the study consisted of thirty-four 4th grade students studying at a public school in Diyarbakır. It has been revealed that activities based on the storyline method make the lesson fun and attract students' attention. It has been determined that the storyline method has a positive effect on students' creative thinking skills and learning motivation in the Social Studies course.

Tepetas (2011) examined the effect of the Storyline method, which is used to support the conceptual knowledge of six-year-old children, on the experimental group in increasing children's concept knowledge. The study group of the research consisted of 39 six-year-old children studying in kindergarten in the province of Kırşehir in the 2009-2010 academic year.

## 5. DISCLOSURE STATEMENT

---

**Scientific Research and Publication Ethics:** In the study, all the rules specified to be followed by the "*Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive*" were complied with. None of the actions specified in the 2nd part of the Directive, titled "*Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics*", were carried out.

---

### **Ethics Committee Approval:**

Committee Name = Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Research and Publication Ethics Committee

Decision Date = 26/02/2021

Document Issue Number = 2100081901

---

**Statement of Researchers' Contribution:** 1. Author 40% (Research Design, Literature Review, Data Collection and Analysis, Results, Discussion, Conclusion), 2. Author 60% (Research Design, Literature Review, Data Collection and Analysis, Results, Discussion, Conclusion).

---

**Conflict of Interest:** The authors declare no potential conflict of interest.

---

**Financial Conflicts:** There are no financial conflicts of interest to disclose.

---

## 6. REFERENCES

Bell, S, & Harkness, S. (2006). Storyline – promoting language across the curriculum.

Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89.

Bingham, A. (1971). Development of problem solving abilities in children.

Esen, M. (2019). *Investigation of the effect of intelligence games on 4th grade students' problem solving decision making skills, patient behavior and school satisfaction*. Unpublished master thesis. Mersin University, Institute of Educational Sciences, Mersin.

Güney, S. Y. (2019). *The effect of story-based learning approach on academic achievement, permanence of learning and attitudes towards the course in primary school 4th grade science course*. Unpublished PhD thesis. Marmara University, Institute of Educational Sciences, Istanbul.

Koseoglu, E. (2014). *Investigation of the effects of lessons taught with drama activities in primary school 4th grades on students' problem solving and decision making skills*. Unpublished master's thesis. Atatürk University, Institute of Educational Sciences, Erzurum.

Tepetaş, G. S. (2011). *An educational application based on the storytelling method to support the basic concept knowledge levels of 6-year-old children*. Unpublished master thesis. Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.

Tozduman Yaralı, K. (2019). *The effect of the narrative-based program on the critical thinking skills of preschool children*. Unpublished PhD thesis. Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara.

Şekerci, H., & Kabapınar, Y. (2019) The use of evidence-based activities integrated with storyline approach in social studies lessons. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 34(3), 659-684.

Şekerci, H. (2018). *Investigation of the effectiveness of the storyline approach in social studies teaching*. Unpublished doctoral thesis. Marmara University, Institute of Education Sciences, Istanbul.



Dekhakhena, A. (2024). Transcending to sustainability: Ralph Waldo Emerson and transcendentalism's legacy for raising sustainable development awareness. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 5(3), 107-127.



**JSES**  
**Journal of Sustainable Educational Studies**  
**e-ISSN: 2757-5284**  
Geliş/Received: 10.05.2024 Kabul/Accepted: 10.07.2024



Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

## **Transcending to Sustainability: Ralph Waldo Emerson and Transcendentalism's Legacy for Raising Sustainable Development Awareness**

**Abdelkrim DEKHAKHENA<sup>1</sup>**

### **Abstract**

This study examines Ralph Waldo Emerson's Transcendentalist philosophy and its reflection on the United Nations' Sustainable Development Goals (SDGs). It explores the spiritual and ethical aspects of transcendentalism, such as oneness with nature, self-reliance, and moral obligation, and how these concepts are applied to the SDGs' environmental and climate action goals. The research suggests that transcendentalist beliefs laid the groundwork for environmental and social responsibility in sustainable development. It also highlights the spiritual significance of nature and the divine truth inherent in a transcending universe. The study uses a conceptual analysis method to analyze Transcendentalist writings, identifying key themes and comparing them to the SDGs. The findings could have practical applications in various educational settings, including curriculum design, teaching methodologies, learning environments, teacher training, educational policy, and alternative education models.

**Keywords:** Influence and legacy; modern sustainability; natural world; Ralph Waldo Emerson; social behavior; transcendentalist philosophy

## **Sürdürülebilirliği Aşmak: Ralph Waldo Emerson ve Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığını Artırmada Transandantalizmin Mirası**

### **Özet**

Bu çalışma Ralph Waldo Emerson'un Transandantalist felsefesini ve bunun Birleşmiş Milletler'in Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine (SKH) yansımalarını incelemektedir. Doğayla birlik, kendine güven ve ahlaki yükümlülük gibi aşkıncılığın manevi ve etik yönlerini ve bu kavramların Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin çevre ve iklim eylem hedeflerine nasıl uygulandığını araştırıyor. Araştırma, aşkın inançların sürdürülebilir kalkınmada çevresel ve sosyal sorumluluğun temelini oluşturduğunu öne sürüyor. Aynı zamanda doğanın manevi önemini ve aşkın bir evrenin doğasında var olan ilahi gerçeği vurgular. Çalışma, Transandantalist yazıları analiz etmek, ana temaları belirlemek ve bunları Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile karşılaştırmak için kavramsal bir analiz yöntemi kullanıyor. Bulgular, müfredat tasarımı, öğretim metodolojileri, öğrenme ortamları, öğretmen eğitimi, eğitim politikası ve alternatif eğitim modelleri dahil olmak üzere çeşitli eğitim ortamlarında pratik uygulamalara sahip olabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Etki ve miras; modern sürdürülebilirlik; doğal dünya; Ralph Waldo Emerson; sosyal davranış; aşkıncı felsefe

## **1. INTRODUCTION**

In 2015, the United Nations established 17 Sustainable Development Goals (SDGs) to set global objectives and

<sup>1</sup> 8 May 1945 Guelma University, Algeria, dekhakhena.abdelkrim@univ-guelma.dz, ORCID: 0000-0003-0354-9130

goals for promoting human well-being while safeguarding the environment. The SDGs, which range from poverty and hunger eradication to the development of sustainable cities and communities, serve as an overarching framework for coordinated worldwide efforts until 2030. Though a recent project accepted by all UN member states, the conceptual framework for sustainable development has philosophical origins that date back over a century.

The 19th-century American Transcendentalist movement, led by Ralph Waldo Emerson, produced a set of ideas and beliefs that are closely aligned with modern sustainability thinking. Emerson's respect for nature, stress on simplicity and self-sufficiency, and belief in moral self-cultivation via spiritual reflection predicted major aspects of current environmentalism and sustainability. The Transcendentalists, by rejecting materialism and embracing nature as a source of truth and morality, built a foundation of American philosophy that resonates powerfully with today's sustainability concerns.

This article investigates the long-term reflection of Emersonian transcendentalism on sustainable development goals and aims. Through an examination of Emerson's writings and a comparison to the 17 SDGs, I will show how transcendentalist philosophy helped establish conceptual precedents for merging environmental constraints, human well-being, and ethical obligations—core elements that still characterize sustainability a century later. Examining these linkages not only gives historical context for the SDGs, but also sheds light on key but often overlooked American intellectual traditions that moulded our view of humans' relationship to nature and moral obligation to self, society, and the environment.

The convergence between transcendentalism, a nineteenth-century philosophical movement, with the modern aim of sustainable development offers an intriguing prism through which to explore the eternal validity of certain ethical and environmental precepts. Transcendentalism, championed by people like Ralph Waldo Emerson, stressed interconnection, reverence for nature, and personal responsibility. In tandem, the Sustainable Development Goals (SDGs) offer a worldwide commitment to addressing urgent issues, with themes including environmental stewardship, social fairness, and economic well-being. This investigation tries to bridge the temporal divide by exploring into how transcendentalist values resonate with and contribute to the concepts that drive the SDGs.

By contrasting these philosophical and modern frameworks, this study looks for shared values and principles that might help promote a more sustainable, interconnected, and morally grounded world. The investigation proceeds by assessing the importance of transcendentalism in the context of sustainable development, finding common values, and exploring how transcendentalist principles correspond with particular SDGs.

This research is crucial in today's educational landscape, as global challenges like climate change, social inequalities, and technological advancements demand educational approaches that promote critical thinking, ethical decision-making, and connection to nature. Transcendentalist-inspired education, based on self-reliance, individuality, and harmony with nature, offers a fresh perspective on addressing these challenges. Despite its extensive study in literature and philosophy, its application to modern educational practices remains relatively unexplored. The research aims to explore alternative approaches that nurture well-rounded, adaptable, and intrinsically motivated learners, addressing issues like student disengagement, mental health concerns, and the need for holistic development.

The results will have practical applications in various educational settings, including curriculum design, teaching methodologies, learning environments, teacher training, educational policy, and alternative education models. The research aims to provide educators, policymakers, and researchers with a robust theoretical framework and practical insights for implementing transcendentalist-inspired approaches in modern education. This can contribute to the development of engaging, meaningful, and effective learning experiences that prepare students for academic success, lifelong personal growth, and positive societal contributions.

### **1.1. Literature Review and Hypothesis**

Scholarship exploring the ideological origins of sustainability thought has often traced core philosophies back to the environmental ethics emerging from American Transcendentalists like Emerson and Thoreau in the 19th century (Smith et al., 2016; Walls, 2009). Transcendentalism first codified a moral responsibility and spiritual reverence toward the natural environment, which would later influence areas like conservation policy, ecological awareness campaigns, and eventually the global sustainable development movement (Kauffman, 2010).

Especially foundational was Emerson's philosophy outlining man's innate connection to nature, oneness with all living things, and the grounding of truth in the natural landscape (Hawkinson, 2012). The strong parallels between transcendentalism's nature ethic and sustainability thought suggest that the SDGs represent the legal and policy actualization of this original spiritual vision (Canali, 2022). Examining this historical connection illuminates how modern sustainability doctrine continues to reflect core American philosophical traditions.

The connection between Transcendentalist philosophy and modern environmental thought has been explored by several scholars, though its specific influence on sustainable development goals remains understudied. Walls (2009) traces the intellectual lineage from Transcendentalism to the emergence of ecology as a scientific discipline, arguing that Emerson and Thoreau's nature-centric worldview laid the groundwork for holistic environmental thinking. Similarly, Newman (2005) examines how Transcendentalist ideas about the sacredness of nature influenced the early conservation movement in the United States.

More recently, Taylor (2010) has explored the concept of "dark green religion," arguing that Transcendentalism contributed to a form of nature spirituality that continues to shape environmental ethics today. This spiritual dimension of environmentalism is often overlooked in policy discussions but may be crucial for understanding public engagement with sustainability initiatives. In the realm of sustainable development, Caradonna (2014) provides a comprehensive history of sustainability thinking, touching briefly on Transcendentalism's role but not exploring it in depth. This gap suggests the need for a more focused examination of how Transcendentalist principles might be reflected in current sustainability frameworks.

Kopnina (2020) critiques anthropocentric approaches to sustainable development, advocating for a more ecocentric perspective that aligns with Transcendentalist values. However, she does not explicitly trace this ecocentric view back to its Transcendentalist roots. While scholars like Worster (1994) have examined the philosophical underpinnings of environmentalism, including Transcendentalism's influence, there's a lack of research specifically analyzing how these ideas manifest in contemporary sustainable development policies like the UN's SDGs. Moreover, as Sachs (2015) notes in his work on the SDGs, there's a need to understand the historical and philosophical context of these goals to ensure their effective implementation. Our study aims to contribute to this understanding by examining the Transcendentalist influences that may be embedded in the SDGs' approach to nature and development.

This research seeks to address these gaps by providing a focused analysis of how Transcendentalist principles, particularly those articulated by Emerson, find expression in the UN's Sustainable Development Goals. By doing so, it offers new insights into the philosophical foundations of current sustainability efforts and potentially inform more effective approaches to implementing these goals.

The study seeks to comprehend the philosophical underpinnings of sustainability activities and to inform more sophisticated methods to achieving global development goals. It investigates the link between Transcendentalism, a philosophy influenced by Ralph Waldo Emerson, and the ideas of modern sustainable development articulated in the United Nations' Sustainable Development Goals. The paper also predicts a development in environmental ethics, illustrating how early American nature philosophy has been incorporated into worldwide policy efforts. It also investigates the spiritual components of sustainability, emphasizing how reverence for environment may influence public involvement with sustainability programs.

This paper hypothesizes that Ralph Waldo Emerson and Transcendentalism's original elevation of nature, which called for spiritual unity and moral duty toward the environment, established a direct conceptual precedent for key environmental principles and sustainability goals reflected in the 2030 UN Sustainable Development Agenda. It predicts close philosophical parallels linking the core tenets of transcendentalism and the main objectives within the SDGs related to climate action, responsible consumption, conservation, and harmony with the natural world.

## **1.2. Significance of the Study**

Demonstrating how the original spiritual orientation toward nature etched by America's early philosophers translates into contemporary policy action holds significance for several reasons. First, it reinforces the underlying moral arguments driving sustainability thought by grounding initiatives like the SDGs in long-established philosophical traditions (Buell, 2006). Second, acknowledging this ideological precedent can strengthen the case for sustainability policies by lending them added rhetorical weight and historical gravity (Buell, 1995). Finally, tracing how transcendental values guide international cooperation and governance today

spotlights America's enduring intellectual influence on solving pressing global problems like climate change.<sup>2</sup> This ideological connection points to shared principles spanning eras, cultures, and ethical schools of thought when addressing humanity's responsibility to the planet.

In particular, the 19th century American Transcendentalist movement, centered around Ralph Waldo Emerson, established a set of principles and values that closely align with contemporary sustainability thought. Emerson's reverence for nature, emphasis on simplicity and self-reliance, and belief in moral self-cultivation through spiritual introspection foreshadowed key tenets of modern environmentalism and sustainable development. This paper will argue that Emersonian transcendentalism helped set conceptual precedents for integrating environmental limits, human wellbeing, and ethical obligations—core themes that define today's understanding of sustainability.

### **1.3. Theoretical Background**

In 2015, all member states of the United Nations adopted a set of 17 Sustainable Development Goals (SDGs) to define global priorities and targets for the year 2030. The SDGs built upon previous UN development initiatives like the Millennium Development Goals but took a more expansive approach across three dimensions of sustainability—environmental, social, and economic. The 17 goals cover a wide range of issues including ending poverty, reducing inequalities, taking climate action, building strong institutions, and promoting health, education, gender equality, and environmental protection.

Under the 2030 Agenda for Sustainable Development, countries around the world are working to implement national policies and programs to achieve these shared objectives and create a more just and sustainable future for all. Transcendentalism holds contemporary relevance in the context of sustainable development, offering valuable insights and principles that align with the goals and ethos of sustainability.

#### ***1.3.1. Brief Overview of Ralph Waldo Emerson and Transcendentalism***

Ralph Waldo Emerson (1803-1882) was a seminal figure in American literature and philosophy, and a leading voice in the transcendentalist movement of the 19th century. Born in Boston, Massachusetts, Emerson emerged as a prominent essayist, lecturer, and poet whose works continue to influence intellectual thought and inspire discussions on individualism, nature, and spirituality.

Emerson's transcendentalist philosophy, rooted in the belief in the inherent goodness of people and the divinity of nature, sought to transcend the boundaries of conventional religion and foster a direct, personal connection with the divine. In his essay "Nature" (1836), Emerson articulated the transcendentalist view that the natural world serves as a medium through which individuals can access deeper spiritual truths. He encouraged people to seek direct communion with nature to discover the interconnectedness of all things and to find profound insights into the self (Emerson, 1836).

The principle of self-reliance, a cornerstone of Emerson's philosophy, is eloquently expounded in his essay "Self-Reliance" (1841). In this work, he championed individualism, urging people to trust their own instincts and beliefs rather than conforming to societal expectations. Emerson believed that true greatness lay in the ability of individuals to rely on their inner resources and embrace their uniqueness. He emphasized the importance of nonconformity and the courage to express one's individuality in the face of societal pressures (Emerson, 1841).

Transcendentalism, as a broader movement, extended beyond Emerson to include other notable figures such as Henry David Thoreau, Margaret Fuller, and Amos Bronson Alcott. The movement, characterized by a rejection of materialism, an embrace of intuition, and a celebration of the individual's connection to the divine, left an indelible mark on American thought.

Emerson's influence extended beyond his lifetime, shaping the intellectual and cultural landscape of America. His lectures and essays, including "The American Scholar" and "The Divinity School Address," challenged prevailing norms and set the stage for the exploration of spiritual and philosophical realms. Transcendentalism,

---

<sup>2</sup> See Merchant, C. (2007) for America's historical intellectual contributions to global environmentalism, including the impact of Transcendentalism.

with its emphasis on individual experience, intuition, and the spiritual significance of nature, continues to inspire discussions on the intersection of philosophy, ethics, and environmentalism in the modern era.

### ***1.3.2. The Relevance of Transcendentalism in the Context of Sustainable Development***

Transcendentalism, with its profound emphasis on interconnectedness, reverence for nature, and individual responsibility, offers valuable insights and resonates with the principles of sustainable development. The transcendentalist philosophy, championed by Ralph Waldo Emerson and others in the 19th century, transcends its historical context to provide a philosophical foundation that aligns with contemporary discussions on environmental stewardship, holistic well-being, and ethical responsibility.

The interconnectedness of all beings, a central tenet of transcendentalism, finds relevance in the context of sustainable development. Emerson's notion that all entities, human and non-human, are interconnected in a web of existence mirrors the holistic approach advocated by sustainable development initiatives. The Sustainable Development Goals (SDGs) themselves embody this interconnected perspective, recognizing that environmental, social, and economic dimensions are inherently linked (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Reverence for nature, another core principle of transcendentalism, aligns seamlessly with the environmental goals of sustainable development. Sustainable Development Goal 15 (Life on Land) and Goal 13 (Climate Action) echo the transcendentalist call for recognizing the intrinsic value of the natural world and practicing responsible environmental stewardship. The transcendentalist reverence for nature goes beyond mere resource exploitation, emphasizing a deep respect for the Earth's ecosystems (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Individual responsibility, a key aspect of transcendentalist thought, is of paramount importance in the context of sustainable development. Emerson's essay "Self-Reliance" emphasizes the power of individual actions and the importance of personal accountability. This aligns with the idea that collective positive change begins with individual choices, a principle underscored in sustainable development efforts that call for widespread awareness and conscious decision-making on environmental and social issues (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

Furthermore, transcendentalism encourages a shift in consciousness towards simplicity and mindful living. The call for a non-materialistic lifestyle, present in transcendentalist writings, resonates with the SDG 12 (Responsible Consumption and Production). This holistic perspective advocates for a balance between human needs and the Earth's capacity to support those needs, fostering sustainable consumption patterns that consider the well-being of both individuals and the planet (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

In conclusion, transcendentalism provides a timeless and relevant philosophical foundation for sustainable development. Its principles of interconnectedness, reverence for nature, and individual responsibility align seamlessly with the holistic vision and ethical considerations embedded in sustainable development initiatives. By integrating transcendentalist insights, contemporary global efforts can draw inspiration for fostering a more sustainable and interconnected world.

## **2. METHODOLOGY**

This research will utilize a conceptual analysis methodology (Myburgh & Tammaro, 2013) to critically examine primary Transcendentalist texts, including Emerson's Nature and representative sermons, lectures, and papers.<sup>3</sup> Through close reading analysis, it will identify and categorize core themes related to man's connection to nature, moral obligations toward the environment, and achieving truth and meaning via natural reverence. The main themes identified include poverty alleviation, sustainable economic development, global collaboration, environmental stewardship, and quality education. These emergent themes will then be compared against stated aims, objectives, and targets codified within the UN's Sustainable Development Goals framework. Strong thematic parallels will indicate a shared ideological foundation between 19th-century American nature ethics doctrine and current global sustainability initiatives.

---

<sup>3</sup> Conceptual analysis is a research method that breaks down concepts into their constituent parts to understand their structure, function, and relationships. It is often used in qualitative research to explore theoretical frameworks, definitions, and themes within a given topic. See Furner, J. (2004). Conceptual analysis: A method for understanding information as evidence, and evidence as information. *Archives and Museum Informatics*, 4 (3-4). <https://doi.org/10.1007/s10502-005-2594-8>

The analysis was conducted by researchers with expertise in transcendentalism and sustainable development (from among faculty members of American literature and ecocriticism at the Department of Literature and English Language), with expert opinions consulted to ensure accurate interpretation of principles and alignment with Sustainable Development Goals (SDGs). Harmony between codings was checked through inter-coder reliability (ICR) tests. The main themes identified include self-reliance, interconnectedness, reverence for nature, individual responsibility, and a holistic perspective. This conceptual analysis highlights the relevance of transcendentalist principles in contemporary discussions on sustainable development, illustrating the integration of philosophical ideals with global goals for a sustainable future.

### **2.1. Scientific Research and Publication Ethics**

In the study, all the rules specified to be followed by the *"Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive"* were complied with. None of the actions specified in the 2nd part of the Directive, titled *"Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics"*, were carried out.

#### **2.1.1. Ethics Committee Approval**

This research does not require an ethics committee report.

## **3. FINDINGS: TRANSCENDENTALISM'S REVERENCE FOR NATURE**

The analysis of Transcendentalism's reverence for nature, particularly as expressed in Ralph Waldo Emerson's works, revealed significant parallels with the principles underlying the UN's Sustainable Development Goals (SDGs). The analysis revealed several key parallels between Transcendentalist philosophy and the principles underlying the UN's Sustainable Development Goals (SDGs). The analysis revealed key themes that demonstrate significant parallels between Transcendentalist philosophy and the principles underlying the UN's Sustainable Development Goals (SDGs). These parallels suggest a continuity of environmental ethics from 19th century American philosophy to contemporary global sustainability initiatives, highlighting the enduring influence of Transcendentalist thought on modern approaches to environmental and social challenges. The findings are organized into four main themes:

1. Self-Reliance and Local Empowerment
2. Interconnectedness and Systems Thinking
3. Valuation of Nature
4. Critique of Materialism

### **3.1. Self-Reliance and Its Application to Individual and Collective Responsibility**

Ralph Waldo Emerson's "Self-Reliance" paper emphasizes the importance of self-reliance in personal and collective life. It promotes autonomy, personal accountability, and a proactive approach to life's challenges. Emerson encourages individuals to trust their intuition and judgment, take ownership of their lives, and express their unique perspectives. This approach aligns with the concept of autonomy, as explored by Deci and Ryan in "Self-Determination Theory" (2000).

In decision-making and empowerment, self-reliance encourages individuals to make decisions based on their values and beliefs, aligning with Deci and Ryan's "Self-Determination Theory." However, self-reliance does not advocate for isolation or individualism without collective responsibility. It acknowledges the interconnectedness of individuals within a community, contributing to the well-being of the community. Self-reliant individuals are more inclined to engage with and positively impact their communities.

The principle of self-reliance extends beyond personal development to include mutual support within communities. This aligns with the contemporary social psychology research, such as that of Baumeister and Leary's "The Need to Belong" (1995), which emphasizes the importance of social connections and cooperative relationships for individual well-being and collective resilience.

In essence, self-reliance serves as a foundational principle for responsible decision-making, personal development, and mutual support within communities, striking a balance between individual empowerment and collective responsibility.

### **3.2. Interconnectedness of All Beings and Its Implications for Global Collaboration**

Ralph Waldo Emerson's transcendentalist philosophy emphasizes the interconnectedness of all beings, which is crucial for global collaboration and addressing shared challenges. This concept is not limited by geographical or cultural boundaries but signifies a shared destiny and mutual dependence. Robert Keohane and Joseph Nye (1977) highlight the complex web of international relations and the necessity of collaboration in a highly interconnected world.

The interconnectedness of ecosystems is evident in addressing global environmental challenges, such as climate change, which aligns with the Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) reports. The COVID-19 pandemic serves as a reminder of shared vulnerability and the need for collaborative responses. Scholars like David Fidler discuss the legal and ethical dimensions of responding to global health crises, emphasizing the importance of collaborative approaches. In the socio-economic realm, the interconnectedness of economies emphasizes the need for international cooperation in trade, investment, and financial stability. Economists like Joseph Stiglitz advocate for inclusive and equitable global economic collaboration.

In conclusion, the transcendentalist principle of interconnectedness finds resonance in contemporary global challenges, emphasizing the imperative of global collaboration. Collaborative efforts become not only beneficial but ethically imperative for addressing the complex and interconnected challenges that define the 21st century.

### **3.3. Reverence for Nature and the Significance of Environmental Stewardship**

Transcendentalist philosophy, exemplified by Ralph Waldo Emerson's reverence for nature, is crucial in shaping environmental stewardship. Emerson's works, particularly "Nature," emphasize the spiritual connection between humanity and the natural world, emphasizing the intrinsic worth of the environment beyond its utilitarian value. This perspective aligns with contemporary environmental ethics, where scholars like Aldo Leopold (1949) emphasize the importance of recognizing the intrinsic value of ecosystems and promoting responsible environmental stewardship.

Environmental stewardship extends beyond passive appreciation to active, responsible actions, as highlighted by Rachel Carson's "Silent Spring" and Vandana Shiva's "Biopiracy: The Plunder of Nature and Knowledge." Indigenous ecological knowledge also reflects this concept, as explored by Shiva. The Earth Charter, a global ethical framework for sustainability, echoes transcendentalist values by emphasizing respect for nature and the need for environmental stewardship to ensure a just, sustainable, and peaceful world. The environmental justice movement draws inspiration from the transcendentalist ethos, as advocated by Van Jones in "The Green Collar Economy."

### **3.4. Critique of Materialism**

Emerson's pastoral essays, which extol the immersive wonder of nature as a remedy for the commercial culture's obsession with "getting and spending," find a contemporary parallel in the Sustainable Development Goals (SDGs). This alignment is evident in SDG 8, which promotes decent work and economic growth; SDG 9, which focuses on industry, innovation, and infrastructure; and SDG 12, which advocates for responsible consumption and production. Together, these goals echo Emerson's critique of materialism by emphasizing the importance of sustainable resource use and reduced consumerism.

In conclusion, the transcendentalist principle of reverence for nature has enduring relevance in shaping contemporary environmental ethics and stewardship, emphasizing the moral and spiritual dimensions of our relationship with the natural world.

## **4. TRANSCENDENTALISM AND MODERN SUSTAINABILITY**

Transcendentalist philosophy, originating in the 19th century, has gained relevance in modern sustainability. It emphasizes interconnectedness, reverence for nature, and individual responsibility, which are essential for addressing global challenges. The interconnectedness of all beings. Fritjof Capra in "The Web of Life," highlights the delicate balance that sustains life on Earth. Reverence for nature, as emphasized by Aldo Leopold in "A Sand County Almanac," encourages responsible stewardship, reflecting a shift towards a more sustainable and ethical relationship with the environment.

Individual responsibility, a key principle in transcendentalism, is echoed in contemporary sustainability initiatives such as “The 11th Hour” and “Voluntary Simplicity,” which emphasize the role of individuals in driving positive change. The philosophy’s simplicity and nonmaterialism also find reflection in modern movements advocating for sustainable living, such as Duane Elgin’s “Voluntary Simplicity.”

In conclusion, transcendentalism’s principles continue to resonate in the modern sustainability movement, offering a timeless guide towards a more harmonious and sustainable relationship with the natural world.

**4.1. Comparative Analysis of Transcendentalist Ideas with Sustainable Development Goals (SDGs)**

The transcendentalist ideals championed by Ralph Waldo Emerson and his contemporaries in the 19th century exhibit remarkable resonance with the contemporary pursuit of Sustainable Development Goals (SDGs). This comparative analysis aims to explore the alignment between specific transcendentalist principles and corresponding SDGs, highlighting the enduring relevance of transcendentalism in shaping a sustainable and interconnected world.

One fundamental transcendentalist principle is the emphasis on self-reliance, as expounded in Emerson’s paper “Self-Reliance.” This aligns with SDG 1 (No Poverty) and SDG 8 (Decent Work and Economic Growth), as fostering self-reliance contributes to poverty alleviation and sustainable economic development.

The interconnectedness of all beings, a core tenet of transcendentalism, finds resonance with SDG 17 (Partnerships for the Goals). Recognizing the interconnected web of existence, transcendentalism underscores the necessity of global collaboration and partnerships to achieve common goals, reflecting the spirit of SDG 17.

Reverence for nature, another transcendentalist ideal, aligns prominently with the environmental SDGs. SDG 13 (Climate Action) and SDG 15 (Life on Land) embody the transcendentalist call for environmental stewardship and the recognition of the intrinsic value of the natural world, emphasizing the need to combat climate change and protect terrestrial ecosystems.

The transcendentalist concept of individual responsibility aligns with SDG 4 (quality education) and SDG 5 (gender equality). Transcendentalism’s advocacy for self-improvement and equality aligns with the goals of providing quality education for all and ensuring gender equality in education.

Furthermore, the holistic perspective of transcendentalism corresponds with the overarching principle of the 2030 Agenda, encapsulated in SDG 17 (Partnerships for the Goals). The interconnectedness of economic, social, and environmental dimensions, as emphasized by transcendentalists, aligns with the integrated approach promoted by the SDGs.

**Table 1.** Transcendentalist Principles and their Corresponding SDG(s)

Transcendentalist Principle	Corresponding SDG(s)	Explanation
Self-Reliance	SDG 1 (No Poverty), SDG 8 (Decent Work and Economic Growth)	Self-reliance fosters poverty alleviation and sustainable economic development.
Interconnectedness of All Beings	SDG 17 (Partnerships for the Goals)	Recognizing the interconnected web of existence underscores the necessity of global collaboration and partnerships to achieve common goals.
Reverence for Nature	SDG 13 (Climate Action), SDG 15 (Life on Land)	Emphasizes environmental stewardship, the intrinsic value of the natural world, and the need to combat climate change and protect terrestrial ecosystems.
Individual Responsibility	SDG 4 (Quality Education), SDG 5 (Gender Equality)	Advocacy for self-improvement and equality aligns with goals of providing quality education for all and ensuring gender equality in education.
Holistic Perspective	SDG 17 (Partnerships for the Goals)	The interconnectedness of economic, social, and environmental dimensions aligns with the integrated approach promoted by the SDGs.



This table provides a concise comparison of how transcendentalist principles align with specific SDGs, highlighting their enduring relevance in shaping a sustainable and interconnected world.

In brief, the comparative analysis reveals a striking congruence between transcendentalist ideals and sustainable development goals. The enduring relevance of transcendentalism in guiding ethical, environmental, and societal considerations emphasizes the potential of philosophical foundations in shaping contemporary global initiatives for a more sustainable and interconnected future.

#### **4.2. Shared Values and Principles Between Transcendentalism and the Sustainable Development Goals (SDGs)**

The examination of shared values and principles between transcendentalism and the Sustainable Development Goals (SDGs) reveals an inherent synergy that transcends temporal and philosophical boundaries. This section identifies key shared values, drawing parallels between the transcendentalist ideals championed by Ralph Waldo Emerson and the principles embedded in the global pursuit of sustainable development. One shared value is the principle of individual responsibility.

Transcendentalism places a strong emphasis on personal accountability and self-reliance, a sentiment echoed in the SDGs. In Emerson's "Self-Reliance," he argues for the importance of trusting one's own instincts, aligning with the SDG principle that emphasizes the role of individuals in contributing to the broader goals of sustainable development (Emerson, 1841).

Interconnectedness, a core transcendentalist principle, aligns seamlessly with the SDG emphasis on global collaboration. In Emerson's "Nature," the interconnectedness of all beings is explored, mirroring the collaborative spirit embodied in SDG 17 (Partnerships for the Goals). This shared value recognizes that addressing global challenges requires collective effort and collaboration among diverse stakeholders (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Reverence for nature, a transcendent theme in Emerson's writings, corresponds with the SDGs' environmental focus. SDGs 13 (Climate Action) and 15 (Life on Land) emphasize the need for environmental stewardship, mirroring the transcendentalist call for recognizing the intrinsic value of the natural world and practicing responsible coexistence (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Equality and justice, embedded in transcendentalist thought, align with the SDGs' commitment to inclusivity. Emerson's advocacy for individualism within the context of equality aligns with SDGs 4 (Quality Education) and 5 (Gender Equality). The shared value recognizes the importance of providing quality education for all and promoting gender equality as integral components of sustainable development (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

The value of simplicity and responsible consumption, inherent in transcendentalism, resonates with the SDG focus on sustainable consumption and production (SDG 12). Emerson's call for a non-materialistic lifestyle aligns with the SDG objective of promoting sustainable patterns of consumption, emphasizing mindful and responsible resource management (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

In conclusion, the identification of shared values and principles between transcendentalism and the SDGs underscores the universality and timelessness of certain ethical and philosophical considerations. The alignment of individual responsibility, interconnectedness, reverence for nature, equality, and simplicity illustrates the potential for philosophical foundations to inform and enrich contemporary global initiatives for sustainable development.

#### **4.3. The Role of Transcendentalism in Inspiring a Holistic Approach to Sustainability**

Transcendentalism, with its profound emphasis on interconnectedness, reverence for nature, and individual responsibility, plays a pivotal role in inspiring a holistic approach to sustainability. Rooted in the writings of Ralph Waldo Emerson and his contemporaries, transcendentalism offers a philosophical foundation that transcends conventional boundaries, providing insights and principles that resonate with the contemporary pursuit of sustainable development.

At the core of transcendentalism is the recognition of the interconnectedness of all beings and the environment. Emerson's paper "Nature" articulates the idea that humanity is an integral part of the natural world, and this

interconnected relationship forms the basis for a holistic perspective. In the realm of sustainability, this transcendentalist principle aligns with the multidimensional approach of the Sustainable Development Goals (SDGs). Recognizing the interconnectedness of social, economic, and environmental aspects, transcendentalism inspires a comprehensive understanding that mirrors the holistic vision embedded in the SDGs (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Reverence for nature, a central theme in transcendentalist thought, contributes to the holistic vision of sustainability. The transcendentalist reverence for the intrinsic value of the natural world goes beyond mere resource exploitation and aligns with the modern call for sustainable environmental practices. This reverence encourages not only the preservation of ecosystems but also the integration of nature's wisdom into human endeavors. It resonates with the holistic ethos of the SDGs, particularly goals related to environmental conservation and biodiversity (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Transcendentalism's emphasis on individual responsibility further enriches the holistic approach to sustainability. Emerson's paper "Self-Reliance" champions the idea that everyone has the power to contribute positively to the world. In the context of sustainability, this principle aligns with the belief that collective positive change begins with individual actions. The empowerment of individuals to make environmentally conscious choices reflects a holistic perspective that acknowledges the interconnected impact of individual decisions on the broader ecosystem (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

Moreover, transcendentalism encourages a shift in consciousness towards simplicity and mindful living. The call for a non-materialistic lifestyle, present in transcendentalist writings, resonates with SDG 12 (Responsible Consumption and Production). This holistic perspective advocates for a balance between human needs and the capacity of the Earth to support those needs, fostering sustainable consumption patterns that consider the well-being of both individuals and the planet (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

Transcendentalism serves as an inspirational and timeless guide for a holistic approach to sustainability. Its principles of interconnectedness, reverence for nature, and individual responsibility align seamlessly with the goals and values of the Sustainable Development Goals. By integrating transcendentalist insights into contemporary sustainability efforts, a more comprehensive and interconnected vision for the well-being of the planet and its inhabitants can be realized.

## **5. PARALLELS BETWEEN CORE TENETS OF TRANSCENDENTALISM AND SDGS**

While the concept of sustainable development came over a century after Emerson, many core tenets of Transcendentalist philosophy established an ethical and conceptual foundation aligned with modern sustainability objectives.

### **5.1. Reverence for Nature and Environmental Limits**

The transcendentalist view of nature aligns with ethical considerations, suggesting that a genuine connection to nature fosters a sense of responsibility and moral obligation towards the environment. This perspective aligns with contemporary environmental ethics, emphasizing the moral duty to preserve and protect the natural world. Emerson's celebration of nature's connection underscores the ethical importance of recognizing the intrinsic value of the environment and encourages a harmonious relationship with nature.

Emerson's view of nature as a source of truth, virtue, and spiritual wellbeing underscores the intrinsic value of the natural world – a key premise of sustainability (McKibben, 2008). His awe of nature's beauty and unknown mysteries acknowledges its sanctity beyond human utility, akin to modern efforts to preserve biodiversity and wilderness. Emerson's critique of materialism and distractions parallels the sustainability call to develop "within natural limits" by restraining consumption, population, and technology (Purser, Park & Montuori, 1995). His lifestyle of simplicity reflects sustainable living's focus on sufficiency.

#### **5.1.1. Emerson's "Transparent Eyeball" and Non-Dualistic View:**

Ralph Waldo Emerson's concept of the "transparent eyeball," introduced in his paper "Nature" (1836), encapsulates a transcendentalist perspective that challenges dualistic thinking and emphasizes a direct, non-dualistic communion with nature. In Emerson's metaphorical description, he envisions himself as a transparent eyeball, a receptive entity through which the divine essence flows without any hindrance or intermediary. This

metaphor signifies the dissolution of boundaries between the observer and the observed, pointing towards a non-dualistic unity with the natural world (Emerson, 1836).

Emerson's "transparent eyeball" symbolizes a departure from traditional Cartesian dualism, which posits a separation between the self and the external world. Instead, Emerson envisions a oneness with nature, an experiential merging where the observer becomes an integral part of the observed. This non-dualistic view aligns with Eastern philosophical traditions, particularly the Advaita Vedanta tradition of Hinduism, which emphasizes the inherent unity of the individual soul (Atkinson, 2003).

The non-dualistic perspective inherent in Emerson's transparent eyeball aligns with contemporary discussions on interconnectedness and holistic thinking. It anticipates the ecological awareness and systems thinking found in sustainability discourses, where the recognition of interdependence replaces a reductionist view of nature. Sustainable Development Goal 15 (Life on Land) and Goal 13 (Climate Action) reflect this shift, emphasizing the interconnected web of life and advocating for a non-dualistic understanding of humanity's relationship with the environment (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Moreover, the transparent eyeball serves as a metaphor for mindfulness and present-moment awareness, concepts integral to non-dualistic philosophies. Contemporary mindfulness practices draw inspiration from such non-dualistic perspectives, encouraging individuals to engage fully with the present moment without rigid dualistic distinctions between self and surroundings. This resonates with the call for mindfulness in sustainable living and responsible consumption, as embodied in SDG 12 (Responsible Consumption and Production) (Kabat-Zinn, 1994; United Nations, 2015).

In conclusion, Emerson's transparent eyeball signifies a radical departure from dualistic thinking, advocating for a non-dualistic view that aligns with both Eastern philosophical traditions and contemporary sustainability perspectives. By delving deeper into the implications of this non-dualistic view in the context of transcendentalism and sustainable development, it becomes clear that Emerson's metaphor offers a profound lens through which to explore interconnectedness, mindfulness, and the dissolution of artificial boundaries between humanity and the natural world.

### **5.1.2. SDG 13: Climate Action and 15: Life on Land:**

Sustainable Development Goals (SDGs) 13, Climate Action, and 15, Life on Land, stand as pivotal pillars in the global pursuit of a sustainable and interconnected future. SDG 13 specifically addresses the urgent need to combat climate change and its impacts. It calls for decisive action to mitigate the adverse effects of climate change, which include rising temperatures, extreme weather events, and disruptions to ecosystems. The goal emphasizes the interconnected nature of climate change, recognizing that collaborative efforts are essential to addressing this global challenge (United Nations, 2015).

In tandem, SDG 15, Life on Land, underscores the importance of preserving terrestrial ecosystems and biodiversity and promoting sustainable land use. The goal acknowledges the interconnectedness between land, ecosystems, and human well-being. It calls for the restoration and conservation of land resources, recognizing that a healthy planet is integral to the prosperity and resilience of all life forms (United Nations, 2015).

The relationship between SDGs 13 and 15 is inherently intertwined with transcendentalist philosophy, particularly Ralph Waldo Emerson's emphasis on the interconnectedness of all beings. Emerson's writings, such as "Nature," advocate for a spiritual connection with the environment and a recognition of the intrinsic value of the natural world. This aligns with the holistic approach embedded in both SDGs, acknowledging that climate action and the preservation of life on land are interconnected endeavors (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Emerson's transcendental reverence for nature finds resonance in the call for climate action and the protection of life on land. The transcendentalist perspective challenges a utilitarian view of nature, emphasizing the spiritual and intrinsic value of the environment. In the context of SDG 15, this transcendentalist ethos extends to the restoration of ecosystems, reflecting an understanding that the health of the land is essential for the well-being of all living beings (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

As the global community strives to address climate change and promote sustainable land practices, the interconnected worldview of transcendentalism serves as a guiding principle. Emerson's non-dualistic vision of the transparent eyeball, where distinctions between self and nature dissolve, resonates with the holistic aims of

these SDGs. Both the transcendentalist philosophy and the SDGs call for a profound shift in consciousness, advocating for a world where climate action and the preservation of life on land are not isolated goals but integral components of a harmonious and interconnected existence.

## **5.2. Self-Reliance and Community Resilience**

Emerson's concept of self-reliance emphasizes individual autonomy and the moral duty to express one's authentic self, challenging the notion of consistency and embracing change and evolution. It intersects with broader ethical theories, particularly deontological perspectives, which emphasize the intrinsic value of individual moral agency. Emerson's self-reliance challenges traditional hierarchies and calls for a more egalitarian distribution of power, encouraging individuals to question established norms and resist unjust social systems. The transcendentalist principle of self-reliance catalyzes societal change, encouraging individuals to contribute authentically to a more just and equitable world.

Emerson's promotion of self-reliance – financial, intellectual, and spiritual – underpins sustainability's emphasis on self-sufficiency and community resilience (Cafaro, 2001). His emphasis on individual duty fosters accountability in sustainable development. Emerson's advocacy for independent thought and conscience parallels sustainability's recognition of diverse, localized solutions over one-size-fits-all universal prescriptions.

### **5.2.1. Importance of Solitude and Individualism in Emerson:**

A core theme in Ralph Waldo Emerson's writings is the emphasis on self-reliance, individualism, and the value of solitude for personal growth. Famed papers like "Self-Reliance" and "Nature" elevate the importance of independent thought, freedom from conformity, and listening to one's inner voice. Emerson believed escaping societal noise and distraction allowed connecting to innate wisdom and intuition aligned with universal laws. He wrote extensively on the insights, inspiration, and connection to a higher truth that emerges from quiet communion with nature and retreats into contemplated stillness away from others.

Emerson championed the significance of solitude and individualism as transformative elements in the human experience. In his paper "Self-Reliance" (1841), Emerson advocates for the cultivation of solitude as a means to access one's true self and foster individual growth. Solitude, in Emerson's view, becomes a sacred space where individuals can detach from societal influences and discover their unique inner voice (Emerson, 1841).

Emerson's emphasis on solitude aligns with the transcendentalist belief in the inherent goodness of individuals and the importance of self-discovery. The act of withdrawing into solitude allows individuals to confront their authentic thoughts and feelings, free from external pressures. This introspective process is central to the development of individualism, as it encourages people to rely on their own intuition and convictions rather than conforming to societal norms (Emerson, 1841).

The concept of individualism, as expounded by Emerson, rejects conformity and celebrates the uniqueness of each person. In solitude, individuals can liberate themselves from the expectations and judgments of society, fostering the development of their distinct identity. Emerson's call for self-reliance advocates for trust in one's own thoughts and the rejection of societal conformity, contributing to the formation of robust individualism (Emerson, 1841).

Moreover, the importance of solitude and individualism in Emerson's philosophy has enduring implications for contemporary discussions on mental well-being and personal development. The practice of mindfulness and the promotion of self-discovery align with Emerson's transcendentalist ideals, offering individuals an opportunity to connect with their inner selves amid a busy, interconnected world (Emerson, 1841).

In today's context, where societal pressures and external influences often shape individual identities, Emerson's insights on solitude and individualism remain pertinent. The value of introspection and the celebration of one's unique voice contribute not only to personal growth but also to the enrichment of collective diversity. By embracing solitude and fostering individualism, individuals can become agents of positive change, empowered to contribute authentically to the broader tapestry of human experience.

### **5.2.2. Local Empowerment in SDGs**

Similar principles of agency, resourcefulness, and locally appropriate solutions feature prominently throughout the UN's Sustainable Development Goals. Targets across the SDGs aim to boost community participation,

grassroots innovation, indigenous knowledge transfer related to ecological practices, and access to technology, allowing localized control over development. Rather than one-size-fits-all external interventions, the SDGs recognize that much sustainability progress emerges from bottom-up, small-scale experiments tailored to regional contexts. This empowerment aligns with Emerson's calls to "insist on oneself" and tap the problem-solving genius inherent in solitary reflection. While global coordination assists diffusion, ingenuity springs eternally from the self-reliant individual.

The Sustainable Development Goals (SDGs) underscore the crucial role of local empowerment in achieving global sustainability. The SDGs are a set of 17 interconnected goals, among these goals, the emphasis on local empowerment emerges as a fundamental strategy to ensure that sustainable development efforts are inclusive, context-specific, and grounded in the needs and aspirations of local communities (United Nations, 2015).

SDG 17, "Partnerships for the Goals," recognizes the importance of collaboration at all levels, particularly highlighting the role of local communities, civil society, and the private sector. Local empowerment becomes a linchpin for achieving other SDGs, as it involves decentralizing decision-making processes and fostering inclusive governance structures. This approach aligns with the transcendentalist principle of individualism championed by Ralph Waldo Emerson, as it encourages local communities to assert their unique perspectives and actively participate in shaping their sustainable futures (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

Local empowerment within the SDGs is exemplified through initiatives such as SDG 1, "No Poverty," and SDG 2, "Zero Hunger." These goals acknowledge that eradicating poverty and ensuring food security require context-specific strategies that empower local communities economically and agriculturally. By providing resources, knowledge, and decision-making power to local actors, the SDGs aim to create sustainable pathways out of poverty and hunger (United Nations, 2015).

Furthermore, SDG 5, "Gender Equality," emphasizes the empowerment of women at the local level. Recognizing the pivotal role women play in sustainable development, the goal calls for equal opportunities, representation, and decision-making power for women in local contexts. This aligns with transcendentalist principles of equality and the recognition of individual potential, transcending traditional gender roles (Emerson, 1841; United Nations, 2015).

In conclusion, the SDGs highlight the imperative of local empowerment as a catalyst for achieving sustainable development. This approach resonates with transcendentalist ideals by recognizing the inherent value and potential within individuals and local communities. By fostering partnerships, inclusivity, and decentralization of decision-making, the SDGs provide a framework that aligns with the transcendentalist vision of a world where individuals actively contribute to shaping their destinies.

## **6. INWARD GROWTH AND MORAL OBLIGATION**

Moral obligation is a fundamental ethical concept that refers to the sense of duty or responsibility individuals feel towards certain actions or principles based on ethical considerations. It transcends personal preferences and societal norms and stems from ethical frameworks that guide human behavior, emphasizing principles like justice, fairness, and the well-being of individuals and communities. Moral obligations extend beyond individual conduct to societal and global contexts, playing a crucial role in informing collective decision-making, shaping social norms, and influencing public policies. Issues like human rights, environmental conservation, and social justice often involve complex moral obligations that guide individuals and societies toward actions that promote the common good.

The SDGs call on people to reassess lifestyle choices and overconsumption patterns that strain social and environmental resources – a moral reckoning Emerson would likely endorse (Carruthers, 2005). His view of self-culture through nature, books, and introspection as the path to virtue mirrors how sustainability requires restraint and reflection to create an ethical, enduring culture. Emerson aimed individual growth outward to collectively build a "more ideal social state" – the SDGs share this aim of social progress through individual awareness and duty.

### **6.1. Emerson's "Moral Sentiment" and Conscience**

Ralph Waldo Emerson, in his paper "Nature" (1836), introduces the concept of "moral sentiment" as a powerful force that transcends conventional moral codes and connects individuals directly to divine truths. This

transcendentalist idea underscores Emerson's belief in an innate moral sense that guides individuals toward ethical actions and aligns with a higher, universal principle. The moral sentiment, according to Emerson, is not dictated by societal norms but is an individual's direct connection to the divine, providing a compass for ethical decision-making (Emerson, 1836).

Emerson's perspective on moral sentiment aligns with the transcendentalist rejection of external authority in favor of inner conviction. In "Self-Reliance" (1841), he emphasizes the importance of trusting one's conscience and individual moral judgment over societal expectations. This transcendentalist emphasis on individual moral agency resonates with the call for autonomy and ethical responsibility within the framework of conscience (Emerson, 1841).

The concept of moral sentiment has enduring implications for ethical discourse and the understanding of conscience. Emerson's transcendentalist perspective challenges the notion that moral guidance is solely derived from external sources, arguing instead for an internal moral compass that connects individuals to universal truths. This notion of an inherent moral sentiment is reminiscent of Immanuel Kant's moral philosophy, where individuals are seen as inherently possessing the capacity for moral reasoning and conscience (Kant, 1785).

Moreover, the transcendentalist view of moral sentiment emphasizes the interconnectedness of individuals with a higher spiritual reality. This aligns with the idea that conscience, as a moral guide, connects individuals not only to their own inner convictions but also to a broader ethical framework that transcends cultural and societal variations.

In contemporary discussions on ethics, the transcendentalist notion of moral sentiment encourages individuals to trust their inner sense of right and wrong, fostering a sense of personal responsibility and ethical decision-making. The concept invites reflection on the sources of moral guidance and prompts individuals to question societal norms that may conflict with their inner moral convictions.

In conclusion, Emerson's concept of moral sentiment offers a transcendentalist perspective on conscience, asserting the existence of an inherent moral guide within individuals that connects them to universal truths. This emphasis on individual moral agency and the recognition of a higher ethical reality contributes to the ongoing discourse on ethics and conscience.

### ***6.1.1. SDGs Motivated by Moral Duty to Humanity and the Environment:***

The Sustainable Development Goals (SDGs), established by the United Nations in 2015, are underpinned by a moral duty to address pressing global challenges and uplift humanity and the environment. The SDGs represent a collective commitment to building a more sustainable, equitable, and interconnected world. This commitment is rooted in a shared moral responsibility to safeguard the well-being of present and future generations and to protect the planet. The preamble to the SDGs explicitly emphasizes a moral imperative, stating a resolve to "free the human race from the tyranny of poverty" and to "heal and secure our planet for present and future generations" (United Nations, 2015).

The motivation behind the SDGs aligns with ethical principles that transcend political boundaries and cultural differences. Immanuel Kant's moral philosophy, which posits that individuals must act in ways that can be universalized, resonates with the global scope of the SDGs. Kantian ethics emphasizes the importance of moral duties and principles that apply to all rational beings. In the context of the SDGs, the moral duty to eradicate poverty, promote equality, and protect the environment reflects a commitment to universal principles of justice and human dignity (Kant, 1785; United Nations, 2015).

SDG 3, "Good Health and Well-Being," exemplifies the moral duty to humanity by aiming to ensure healthy lives and promote well-being for all. This goal reflects a commitment to the intrinsic value of human life and the ethical principle that access to healthcare is a fundamental human right. It aligns with the idea that promoting health and well-being is not merely a strategic goal but a moral obligation to safeguard the dignity and lives of individuals globally (United Nations, 2015).

Similarly, SDG 13, "Climate Action," embodies the moral duty to the environment. The goal acknowledges the interconnectedness of humanity with the planet and the ethical imperative to mitigate climate change. Environmental ethics, which emphasizes the moral responsibility to protect the environment for current and future generations, underpins SDG 13. This aligns with the transcendentalist notion, echoed by Ralph Waldo Emerson,

that individuals have a moral duty to respect and preserve the natural world (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

In essence, the SDGs are motivated by a moral duty to humanity and the environment, reflecting a commitment to universal ethical principles. The global community, by embracing these goals, acknowledges the interconnectedness of human well-being and environmental health, underscoring a shared responsibility to create a sustainable and just world.

## **7. PARALLELS BETWEEN TRANSCENDENTALISM’S NATURAL ETHIC AND SUSTAINABILITY GOALS**

Clear parallels exist between Ralph Waldo Emerson’s calls for recognizing humanity’s spiritual connection to nature and policy initiatives over a century later structuring sustainability thought and action around values like conservation, biodiversity, and fighting climate change. Emerson wrote of man accessing universal truths by contemplating pristine natural spaces and achieving equilibrium with the environment—what he termed “the over-soul” binding all organisms (Emerson, 1841). Compare such appeals for harmony with nature against current UN Sustainable Development Goals aimed at urgently protecting ecosystems, building climate change resilience, and promoting renewable energy consumption so humanity’s activities exist “in harmony with nature” (UNDP).

Across eras, the shared notion that calibrating civilization’s demands sustainably within Earth’s carrying capacities reflects ethical alignment underpins both transcendentalism’s elevated environmental ethic and sustainability’s policy formulation. Whether expressed through sublime aesthetics or sober scientific warnings, the message persists that peaceful coexistence with nature should direct morally reasoning and practical progress alike.

### **7.1. Recognition of Man and Nature’s Shared Divinity**

A core tenet of transcendentalism involved recognizing the sacred divinity permeating both humankind and the natural world. Emerson preached reverence for nature as a conduit for the “Universal Being” and argued immersing oneself in woods, mountains, and streams provided exposure to profound universal truths (Emerson, 1836). This perspective mirrors a central conceptual shift underlying sustainability thought—viewing humanity as part of an interdependent web of life rather than entitled rulers over the environment. The SDGs’ emphasis on climate resilience, ecosystem conservation, and sustainable natural resource use signals the adoption of this eco-centric paradigm underpinning both nature-based spiritual traditions and modern environmental protocols.

#### ***7.1.1. Unity and Interconnection with the Natural World:***

Flowing from acknowledging shared divinity is the belief that man and nature operate as an integrated system requiring harmony. Emerson’s philosophy of the “Over-Soul” posited all existence as interconnected by an enveloping, divine unity binding all organisms and matter (Emerson, 1841). His writings stress recognizing nature’s sublime power and achieving equilibrium within its flows. Again, the SDGs further this aim for systematic unity through goals balancing human development and industrialization with ecological stability and natural resource preservation. Whether rendered poetically through metaphysical visions or bureaucratically via global accords, the mandate for peaceful unity between man and nature persists.

#### ***7.1.2. Emerson’s Philosophies on the Over-Soul and Interconnection with Nature:***

A core piece of Emerson’s Transcendentalist theology involves the concept of the “Over-Soul,” the spiritual unity binding all of existence. He wrote of a divine universal essence that flows through and intrinsically links all living beings: “Within man is the soul of the whole; the wise silence, the universal beauty, to which every part and particle is equally related” (Emerson, 1841). This metaphysical interconnectivity between all organisms, matter, and natural forces underscores transcendentalism’s reverence for nature and sense of obligation toward the environment.

Emerson preached transcending mundane existence to recognize ourselves in rivers, mountains, and “the currents of the universal being” (Emerson, 1836). Such immersion in nature’s wonder dissolves the illusion of separateness. The Over-Soul is a key concept Emerson discusses in his 1841 paper of the same name, in addition

to other writings on nature, spirituality, and transcendence. He presents the idea of a universal, spiritual unity that permeates and connects all things in existence—both biological life and inanimate objects.

Emerson describes this Over-Soul as “the life of all,” arguing that “within man is the soul of the whole” (Emerson, 1841). He presents existence as emanations from this divine cosmic force that flows through and animates organisms, combustion, chemical reactions, and more. For Emerson, the material world emerges from and then submerges back into perpetual fluxes and cycles driven by this intelligent universal soul. He even claims that “every hole and vein of the earth, from the ocean torrents to her smallest rill,” reveals evidence of this elevating interconnection.

By being open and awake to glimpsing such enveloping unity, Emerson believed individuals could perceive profound truths about the underlying harmony of creation. Through quiet, contemplative observation of nature’s mysterious work—or insights grasped in solitary introspection—windows to this eternal, perfect wisdom undergirding everything may open briefly.

Emerson’s concept of the Over-Soul thus represents his attempt to articulate cosmic order, balance, and belonging, infusing even mundane particulars with resplendent glory if perceived from a transcendent vantage.

### ***7.1.3. Systems Thinking and Environmental Ethics in SDGs:***

The UN Sustainable Development Goals echo this priority of harmony with natural systems by making resilience and balance across human and ecological needs a focus of the global agenda. The integrated objectives call for coordinated policy action that reduces climate impacts and environmental degradation while improving society, explicitly citing the interdependence of healthy ecosystems and human development (UNDP, 2022).

This endorsement of systems thinking and sustainability science mirrors Emerson’s appeal: understanding civilization relies on ethical alignment with nature’s deeper currents and patterns. While expressed differently, both convey that straying from unity with the living environment courts peril, while respectful conservation in tune with ecological limits allows our species to flourish. Whether invoked as mystic divination or systems analysis, the urgent message persists across eras.

The SDGs expand the scope of development policy by integrating human welfare and economic growth targets with explicit goals around ecological stability and regeneration. This signals the adoption of a systems perspective, highlighting the interdependencies between healthy societies and the natural environments they rely upon.

For example, SDG 6 centers on water access and safety, waste management, and watershed conservation, acknowledging how preserving this shared resource allows communities to thrive. SDG 13 directly addresses climate change mitigation, linking unrestrained emissions to rising sea levels, food insecurity, extreme weather, and other threats disproportionately impacting disadvantaged regions. Such goals illustrate the recognition that human systems cannot be decoupled from the biophysical contexts they are embedded within.

Similarly, SDG 14 on conservation and sustainable use of oceans and SDG 15 on managing forests sustainably, halting desertification, and preventing biodiversity loss exemplify the integrated Earth systems paradigm underpinning Agenda 2030 (UNDP, 2022). Allowing continued exploitation and deterioration of global ecosystems would undermine associated human welfare goals. So, policy coordination balancing industrial use and regeneration reflects this ecosystem-thinking lens.

Overall, the SDGs’ urgent yet optimistic vision echoes the awareness that civilization depends on calibrating demands within ecological limits, much like a pilot steadies an airplane to maintain lift. This acknowledgment of humanity’s destiny intertwined with nature’s fate channels the reverence for natural systems’ powerful currents beautifully evoked by Emerson’s metaphysical celebrations of the Over-Soul. Though conveyed poetically or bureaucratically, the insight persists through the ages—our species thrives when anchored by awe and ethics within nature’s sweeping glory.

## **7.2. Achieving Truth and Meaning Through Nature**

Finally, reverence for nature’s spiritual offerings underlies both transcendentalism and sustainability orientations. Emerson viewed the natural landscape as the arena where one strengthens moral character, gains wisdom, and touches the sublime (Richardson, 2012). His pastorals paint environments like woods, orchards, and ponds as



spaces of spiritual nourishment and conduits to revelation. The SDGs similarly codify society's moral obligation to maintain ecological resources, genetic diversity, and sacred natural sites so humanity does not lose access to these sustaining gifts offered by the living planet. Across old-growth forests and climate reports, the shared principle resonates—protecting nature's splendor elevates civilization itself.

### **7.2.1. Emerson's Nature and "Transparent Eyeball":**

One of the most famous passages from Emerson's paper "Nature" involves his metaphor of becoming a "transparent eyeball" to describe the transcendent shift in perspective when immersing sensitively in nature. He writes of a mystical experience walking in the woods in winter when he feels swept into unity with his surroundings: "I become a transparent eyeball; I am nothing; I see all; the currents of the Universal Being circulate through me; I am part or parcel of God" (Emerson, 1836).

With this vivid metaphor, Emerson conveys the dissolution of the ego and the feeling of being fully integrated with the divine essence flowing through the grass, trees, and quiet wilderness. By removing his self-conceptualization as a bounded human subject, Emerson enters elevated consciousness, where he embodies an all-seeing perspective.

The transparent eyeball passage epitomizes core Transcendentalist conviction regarding humanity's potential for absolute interconnection with nature. Emerson argues that modern, industrious culture has severed people's innate relationship to the living environment. Yet moments in pristine spaces allow for reclaiming this cosmic belonging. Shedding isolated identity leads to recognizing the shared universal soul, or "over-soul," binding mankind and nature in divine unity (Richardson, 2012). This immersive revelation of interdependence and dissolved borders between observer and environment encapsulates transcendentalism's groundbreaking environmental ethics regarding nature's spiritual gifts for those with eyes to see.

The passage distills Emerson's message that profound truths emerge not from books, material goods, or societal status but from solitary wonder amidst the quiet miracles of nature all around us (Gura, 2007).

### **7.2.2. SDGS Reflection of Eco-Centrism:**

The concept of eco-centrism involves shifting away from an anthropocentric worldview that positions humanity at the center of moral considerations about the environment and natural resources. Instead, eco-centrism expands the scope of moral reasoning and value attribution to include ecosystems, animals, plants, and nature itself (Eckersley, 1992). The UN's SDGs fundamentally reflect this expanded ethical orientation underlying environmental policy initiatives.

Whereas previous development programs focused squarely on improving human welfare through economic growth, the SDGs crucially incorporate ecological stability as a central goal across targets like climate change mitigation, sustainable city development, responsible production patterns, and aquatic and forest conservation (UNDP, 2022). Prioritizing resilience, regeneration, and long-term sustainability of Earth's living systems as objectives on par with poverty reduction or affordable energy access signals the adoption of an eco-centric lens for global development (Kopnina, 2018). No longer is environmental protection viewed as secondary or subsidiary but rather constitutes a primary ethical obligation connected to human welfare aims under the integrated SDG framework.

So, while not explicitly named, the eco-centric paradigm emphasizing mankind's interdependence within the web of life resonates clearly through the SDGs' urgent calls for policy coordination to preserve threatened ecosystems, reduce resource degradation, and maintain balance across human civilization demands and ecological capacity (UN General Assembly, 2015). This reflects the tangible adoption of an expanded ethical worldview into international governance—one aligning closely with transcendentalism's original spiritual articulation of man's destiny intertwined with nature.

### **7.2.3. Emerson's Vision of Nature: Providing Access to Universal Truths:**

A core theme in Emerson's Transcendentalist philosophy involves the belief that immersing sensitively in nature allows glimpsing profound revelations about life, morality, and the human condition. In his seminal paper "Nature," he describes how "in the woods...I feel that nothing can befall me in life—no disgrace, no calamity which nature cannot repair" (Emerson, 1836, p. 5). Similarly, his transparent eyeball passage conveys egoic

surrender when surrounded by winter quiet in nature, unlocking an elevated perception of one's place in the cosmic order.

For Emerson, pristine natural landscapes serve as scripture, with her seasons, vistas, and creatures holding the capacity to attune human souls to otherwise inaccessible divine wisdom. He writes rapturously of days spent sailing on a pond as delivering “an opening of the spiritual senses...a religious and poetic experience” through quiet communion with his natural surroundings (Baily, 2003, p. 15).

#### **7.2.4. Shift Toward Valuing Natural Capital in SDGs:**

Though rendered in more concrete scientific and economic terms, the UN's Sustainable Development Goals equally codify society's ethical duty to preserve threatened ecosystems to sustain access to the offerings cultivated through eons of biotic evolution (UN, 2022). Specific targets within the SDGs aim to maintain genetic biodiversity within food chains, guard the carbon sequestration capacities and climate-regulating services of forests and oceans, and monitor ecological indicators of sustainable land management like soil health and aquifer levels (UN, 2022).

Such policy priorities mirror Emerson's conviction that squandering nature's riches causes grave civilizational loss. Where he appealed to higher truths discovered through mindful observation of buzzing bees, rustling leaves, and drifting clouds, so too do the SDGs convey the obligation to treat natural capital as the infrastructure undergirding human progress itself.

### **8. TRANSCENDENTAL REVERENCE FOR NATURE AS AN IDEOLOGICAL PRECEDENT**

Transcendentalism, as articulated by Ralph Waldo Emerson and his contemporaries, establishes a profound precedent for the ideological underpinnings of environmental stewardship and sustainable development. At its core, transcendentalism espouses a deep reverence for nature, viewing the natural world not merely as a resource for human use but as a sacred manifestation of the divine. Emerson's paper “Nature” (1836) serves as a foundational text, advocating for a spiritual communion with the environment and emphasizing the interconnectedness of all living beings (Emerson, 1836).

This transcendental reverence for nature aligns seamlessly with contemporary environmental ethics, providing an ideological precursor to the principles embedded in Sustainable Development Goal 15 (Life on Land) and Goal 13 (Climate Action). Emerson's call to recognize the intrinsic value of the natural world goes beyond the utilitarian perspective, laying the groundwork for a holistic understanding of ecosystems that transcends human-centric considerations (Emerson, 1836; United Nations, 2015).

Moreover, the transcendentalist perspective on nature serves as an inspiration for environmental stewardship. Aldo Leopold's seminal work, “A Sand County Almanac” (1949), reflects a transcendentalist ethic by emphasizing the moral responsibility to the land and the interconnectedness of all living things. Leopold's land ethic resonates with Emerson's call to treat nature with respect and responsibility, illustrating the enduring impact of transcendental ideals on shaping ethical approaches to environmental conservation (Leopold, 1949).

The transcendental reverence for nature extends beyond theoretical discourse to practical applications. Contemporary movements advocating for sustainable living and responsible consumption draw inspiration from the transcendentalist ethos of simplicity and non-materialism. Duane Elgin's exploration of “Voluntary Simplicity” (1993) aligns with transcendentalist ideals, emphasizing the pursuit of spiritual fulfillment over material accumulation and fostering an ecological consciousness that resonates with sustainable development principles (Elgin, 1993).

In essence, transcendental reverence for nature serves as a powerful ideological precedent for the ethical and environmental considerations embedded in contemporary sustainable development frameworks. By exploring the interconnectedness of transcendentalism with specific SDGs, it becomes evident that the transcendentalist legacy provides a timeless foundation for fostering a harmonious relationship between humanity and the natural world.

### **9. CONCLUSION - LASTING INFLUENCE ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT THOUGHT**

The beliefs that underpinned Ralph Waldo Emerson and the Transcendentalists' compassion for environment have had a deep and long-lasting influence on current sustainability thinking. Their recognition of the spiritual connection and moral imperatives associated with preserving natural environments laid the groundwork for the

integrated valuation of ecological health and human development that underpins initiatives such as the United Nations Sustainable Development Goals centuries later.

This analysis reveals that the philosophical foundations of American transcendentalism, particularly those articulated by Ralph Waldo Emerson, have had a significant influence on the conceptual framework of modern sustainable development thought, as exemplified by the United Nations' Sustainable Development Goals.

To begin, Emerson's concept of the "over-soul" and the interconnection of all living things is directly comparable to the SDGs' systems thinking approach. The SDGs' integrated framework, which highlights the interdependence of social, economic, and environmental concerns, is comparable to Emerson's vision of a unified natural universe. Second, Emerson's emphasis on finding truth and significance in nature is reflected in the SDGs' natural capital metric. Emerson regarded nature as a source of spiritual and moral direction, and the SDGs acknowledge the fundamental importance of ecosystems beyond their economic utility.

Third, the SDGs' emphasis on local empowerment and community-based solutions aligns with the transcendentalist concept of self-reliance. This comparison demonstrates a similar conviction in the capacity of individual and regional action to address global issues. Furthermore, transcendentalism and the SDGs advocate a change away from pure materialism and toward a more balanced, nature-centered approach to human development. This is evident from the SDGs' emphasis on sustainable consumption and production trends.

While the language and context have changed, the fundamental ideals of harmony with nature, environmental stewardship, and recognition of humanity's reliance on ecological health have remained from Emerson's writings to the SDGs. This thread demonstrates how Transcendentalist philosophy influenced the ethical and intellectual foundations of today's sustainability debate. The links between transcendentalism's nature ethic and sustainability principles reflect common recognition that humanity relies fundamentally on the accomplishment of balance with the world for both material and psycho-emotional wellbeing.

Emerson's early environmental beliefs, based on pastoral works, have grown into a novel notion of ethical orientation toward nature, conservationist resource usage, and reverence for the biosphere. As ecological issues such as climate change and mass extinction intensify, addressing the spiritual ideals that drive transcendentalism's concern for the environment becomes increasingly important. This knowledge of humanity's common fate with the withering forest, parched meadow, and choked stream inspires ethical change, priority alignment, and progress. Finally, this study shows that the ideological seeds planted by transcendentalism in the nineteenth century have developed into critical concepts that today impact worldwide sustainable development projects. As the world confronts enormous environmental issues, analyzing and reintegrating Transcendentalist concepts may provide useful insights into creating and executing sustainability measures.

This study explores the philosophical connection between Transcendentalism and modern sustainability thought, but it has limitations. It focuses on Emerson's writings, which may not fully represent the diversity of Transcendentalist thought. The study delves into the philosophical foundations of sustainable development, revealing a link between 19th-century American philosophy and contemporary global policy initiatives. It highlights the spiritual and ethical aspects of environmentalism, often overlooked in policy discussions, and their implicit presence in frameworks like the Sustainable Development Goals (SDGs). This could inform more holistic approaches to sustainability, addressing not only economic and scientific considerations but also deeper questions of meaning and value. The study also raises questions about the role of cultural and philosophical traditions in shaping global policy initiatives, as the SDGs align with a specific strand of Western environmental thought. The research builds on previous research by Walls (2009) and Taylor (2010), focusing specifically on the SDGs, and suggests that current sustainability frameworks may be more deeply rooted in ecocentric philosophies than is often recognized.

Future research could expand to include other key figures like Henry David Thoreau or Margaret Fuller to reveal additional nuances in the philosophical lineage of sustainability. The analysis is primarily textual, which could be supplemented by empirical studies examining how Transcendentalist-inspired ideas influence contemporary environmental attitudes and behaviors. Future research could explore Transcendentalist principles in other sustainability frameworks or national or regional environmental policies. Interdisciplinary work combining environmental philosophy, policy studies, and cultural history could further elucidate the complex evolution of sustainability concepts. As global environmental challenges evolve, ongoing research will be needed to assess

how historical philosophical traditions like Transcendentalism can inform adaptive, culturally resonant approaches to sustainability.

## 10. DISCLOSURE STATEMENT

---

**Scientific Research and Publication Ethics:** In the study, all the rules specified to be followed by the "*Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive*" were complied with. None of the actions specified in the 2nd part of the Directive, titled "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", were carried out.

---

**Ethics Committee Approval:** This research does not require an ethics committee report.

---

**Statement of Researchers' Contribution:** 1. Author 100% This research is a single-authored research.

---

**Conflict of Interest:** The authors declare no potential conflict of interest.

---

**Financial Conflicts:** There are no financial conflicts of interest to disclose.

---

## 11. BIBLIOGRAPHY

"The 11th Hour." Documentary. Directed by Leila Conners Petersen and Nadia Conners, Warner Independent Pictures, 2007.

Atkinson, J. (2003). *The transparent eye: Reflections on translation, chinese literature, and comparative poetics*.

Baily, J. (2003). *Transcendentalism*. Christchurch, N.Z.: Cybereditions.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation*.

Buell, L. (1995). *The Environmental Imagination: Thoreau, Nature Writing, and the Formation of American Culture*. Harvard University Press.

Canali, L. (2022). A theoretical contribution of deep ecology and Rachel Carson's environmental ethics to the united nations 2030 sustainable development goals. *Environments*, 9(11), 175.

Capra, F. (1996). *The web of life: A new scientific understanding of living systems*. New York: Anchor Books

Caradonna, J. L. (2014). *Sustainability: A history*. Oxford University Press.

Carson, R. (1962). *Silent spring*. Boston: Houghton Mifflin.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. doi:10.1207/S15327965PLI1104\_01

Earth Charter Initiative. "*The Earth Charter*." 2000. <https://earthcharter.org/read-the-earth-charter/>

Eckersley, R. (1992). *Environmentalism and political theory: Toward an eco-centric approach*. SUNY Press.

Elgin, D. (1993). *Voluntary simplicity: Toward a way of life that is outwardly simple, inwardly rich*. New York: William Morrow.

Emerson, R. W. (1836). *Nature*. James Munroe and Company.

Emerson, R. W. (1837). *The American scholar*. Address to the Phi Beta Kappa Society, Harvard University.

Emerson, R. W. (1841). *Papers: first series: The over-soul*. Boston: James Munroe and Company.

Emerson, R. W. (1841). *Self-reliance. Papers: First series*. Boston: James Munroe and Company.

Emerson, R. W. (1860). *The Conduct of life*. Ticknor and Fields.

Francis, R. (1997). *Transcendental utopias: Individual and community at brook farm, fruitlands, and walden*. Cornell University Press.

Fidler, D. P. (1996). Globalization, international law, and emerging infectious diseases. *Emerging Infectious Diseases*, 2(2), 77-84. doi:10.3201/eid0202.960202

Gura, P. F. (2007). *American transcendentalism: A History*. Macmillan.

- Hawkinson, E. (2012). Ralph Waldo Emerson's concept of spiritual laws in "Nature" and "The American Scholar". *Concord Saunterer*, 19/20, 95-112.
- Intergovernmental panel on climate change. (2022). *Climate change 2022: Impacts, adaptation, and vulnerability*. <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/>
- Jones, V. (2008). *The green collar economy: How one solution can fix our two biggest problems*. HarperOne.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hachette Books.
- Kant, I. (1785). *Groundwork for the metaphysics of morals*. Cambridge University Press.
- Kauffman, J. (2010). American transcendentalism. In *Varieties of Transcendental Experience* (pp. 25–44). Leuven University Press.
- Keohane, R. O., & Nye, J. S. (1977). *Power and interdependence: World politics in transition*. Boston, MA: Little, Brown.
- Kopnina, H. (2018). Teaching sustainable development goals in the netherlands: A critical approach. *Environmental Education Research*, 24(9), 1268–1283.
- Kopnina, H. (2020). Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals. *The Journal of Environmental Education*, 51(4), 280-291. doi: 10.1080/00958964.2020.1828796
- Leopold, A. (1949). *A sand county almanac*. Oxford University Press.
- McKibben, B (2008) *American earth: Environmental writing since Thoreau*. Penguin Putnam, New York.
- Myburgh, S., & Tammaro, A. M. (2013). Constructing a theoretical framework. In S. Myburgh & A. M. Tammaro (Eds.), *Exploring education for digital librarians* (pp. 133-172). Chandos Publishing. doi: 10.1016/B978-1-84334-659-3.50007-4
- Newman, L. (2005). *Our common dweller: Henry Thoreau and the ecological movement*. University of Georgia Press.
- Richardson Jr., R. D. (2012). *Emerson: The mind on fire: a biography*. University of California Press.
- Sachs, J. D. (2015). *The age of sustainable development*. Columbia University Press.
- Shiva, V. (1997). *Biopiracy: The plunder of nature and knowledge*. South End Press.
- Smith, C. B., Weismantel, M. J., & Kraft, E. (2016). Sustainable development and environmental justice: same planet, different worlds? *Environments Journal*, 43(2), 3.
- Stiglitz, J. E. (2002). *Globalization and its discontents*. W. W. Norton & Company.
- Taylor, B. (2010). *Dark green religion: Nature, spirituality, and the planetary future*. University of California Press.
- Thoreau, H. D. (1854). *Walden*. Ticknor and Fields.
- United Nations General Assembly. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*.
- United Nations Sustainable Development Group (UNSDG). (2022). *SDG indicators metadata repository*.
- Walls, L. D. (2009). *The passage to cosmos: Alexander Von Humboldt and the shaping of America*. University of Chicago Press.
- Worster, D. (1994). *Nature's economy: A history of ecological ideas* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Arısoy, B., & Hamarat, E. (2024). Sosyal bilgiler dersi ve estetik ilişkisi üzerine teorik bir değerlendirme. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 5(3), 128-140.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284



Geliş/Received: 16.01.2024 Kabul/Accepted: 18.07.2024

Makale Türü (Article Type): Derleme/Review Article

## Sosyal Bilgiler Dersi ve Estetik İlişkisi Üzerine Teorik Bir Değerlendirme<sup>1</sup>

Beyza ARISOY<sup>2</sup>

Ercenk HAMARAT<sup>3</sup>

### Özet

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler dersi ve estetik arasındaki ilişki üzerine teorik bir değerlendirme yapmaktır. Geniş disiplinler yelpazesine sahip olan sosyal bilgiler eğitiminde, eğitim hedeflerine uygun olarak üreten, düşünen, sorgulayan, yaratıcı bireyler yetiştirmek amaçlanır. Bu özelliklere sahip bireyler sayesinde iyi bir toplumun inşa edilmesi hedeflenir. Bu hedefin amacına ulaşabilmesi için etkili olduğu düşünülen konulardan biri, sosyal bilgiler dersini daha estetik yürütebilmek ve dersin daha güzel işlenmesini sağlamak olduğu düşünülmektedir. Derleme çalışması olarak sunulan bu çalışmada sosyal bilgiler eğitimi ve estetik arasındaki ilişkiyi özetlemek adına konular, iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklardan ilki sosyal bilgiler dersi ve estetik arasındaki bağlantıları içerirken; diğer başlık ise sosyal bilgiler dersini daha estetik hale getirebilecek örnekleri içermektedir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler ve estetik arasında insanın dünya ve çevreyle ilişkisi, ifade ve iletişim, kültürel ve tarihsel bağlantılar, etik ve toplumsal değerler gibi açılardan ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Dersin daha estetik hale getirilmesinde ise öğretmenin tutumu, görsel ve grafik kullanımı, interaktif sunumlar, yapay zekâ uygulamaları gibi konuların etkili olduğu düşünülmektedir. Bu gibi konuların önemsenerek gerçekleştirileceği eğitim süreçlerinde hem öğrencinin derse ilgisini çekebilme, konuların zihinde kalıcılığını artırabilme gibi çeşitli faydalar sağlanacağı, hem de bu sayede dersin daha estetik hale getirileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Estetik; estetik eğitim; sosyal bilgiler eğitimi

### A Theoretical Evaluation of the Relationship between Social Studies Class and Aesthetics

#### Abstract

The aim of this study is to make a theoretical evaluation on the relationship between social studies class and aesthetics. Social studies class, which have a wide range of disciplines, aim to raise individuals who are productive, thinking, questioning and creative in accordance with educational goals. One of the issues thought to be effective in achieving this goal is to ensure that the social studies class is taught in a more aesthetic and beautiful way. In this study, which was conducted as a literature review, the issues were examined under two headings to summarize the relationship between social studies education and aesthetics. While the first of these titles includes the connections between social studies class and aesthetics, the other title includes topics that

<sup>1</sup> Bu çalışma, 16-17 Kasım 2023 tarihlerinde III. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Ankara-Türkiye, beyza.arisoy@gazi.edu.tr, ORCID: 0009-0004-6739-139X

<sup>3</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Ankara-Türkiye, ercenkhamarat@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2483-9380

can make the social studies class more aesthetic. In this direction, it was determined that there are relationships between social studies and aesthetics in terms of expression and communication, cultural and historical connections, ethical and social values. The teacher's attitude, use of visuals, interactive presentations, artificial intelligence applications are thought to be effective in making the lesson more aesthetic. It is thought that such issues will make the class more aesthetic.

**Keywords:** Aesthetic; aesthetic education; social studies education

## 1. GİRİŞ

Eğitim süreçlerinde çeşitli bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması hedeflenmektedir. Estetik eğitim ise kazandırılması hedeflenen amaçların güzellikle kazanılmasını ve sergilenmesini temel alır. Estetik bir eğitim ögesi bulunmayan bir eğitsel etkinliğin kalıcılık etkisi azalacaktır (Prinz, 2007; Aktaran Erdem, 2010; Yegen, 2013). Bu sebepten dolayı estetik bir eğitim gerçekleştirebilmek, öğrenme süreçlerinde büyük önem taşır. Estetik eğitimin ana amacı, usulün en az esas kadar önemli olduğunun algılanmasını sağlamaktır (Özbal ve Aydoğan, 2017). Bu kapsamda bakıldığında aslında estetik eğitim süreçlerinde ne kazandırıldığına ek olarak içeriğin nasıl kazandırıldığı sorusu ön plana çıkmaktadır. Bu konunun bir taslağı olarak; eğitim süreçlerini planlarken ilgili kazanımlar ile çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak, dersi tekdüzelikten çıkarmak için iyi bir örnek olabilir. Buna ek olarak ders içerisinde kullanılacak çeşitli materyaller, öğrencinin dikkatinin toparlanmasına fayda sağlayacaktır ve bu durum, öğrencinin ilgisini derse yöneltmek adına önem taşır. Bu gibi uygulamaların dersin daha estetik hale getirilmesinde önemi büyüktür. Özellikle sosyal bilgiler dersi kapsamında daha estetik bir eğitim, ayrı bir öneme sahiptir. Dolayısıyla bu çalışma, estetik ve sosyal bilgiler dersi arasındaki ilişki ve bu ilişkinin sosyal bilgiler eğitimi sürecindeki olası yansımaları üzerinde durmaktadır.

21. yüzyıl hedefleri ile sosyal bilgiler beceri ve değerleri ile örtüşen pek çok ortak nokta bulunmaktadır. Bu hedefleri gerçekleştirmede ise estetikten yararlanabilmenin büyük önem teşkil ettiği düşünülmektedir. Schiller (1965) "O, ancak oynadığı yerde tam insandır." (Turan, 2019, s. 512) şeklinde belirterek estetik eğitimi insanın gerçek bir insan olabilmesi hedefinde bir aracı olarak görmektedir. Estetik eğitimin, mevcut eğitim seyri ile sanat gerçekliğinin birleşimi ile oluştuğu kabul edilebilir. Bundan hareketle Greene'nin öngördüğü özgür eğitimin uygulanabilmesi açısından özellikle büyük öneme sahiptir (Türköz, 2018, s. 393). Estetik eğitim, insanlığın bireysel farklılıkları sayesinde eğitim süreçlerinde istendik bir durum olan daha özgün çıktılar elde edebilme potansiyelini artırması beklenmektedir. Özgün üretimler ortaya çıkarabilen toplumun daha müreffeh bir yapıya ulaşabilmesinde estetik bir eğitimin rolü oldukça büyüktür. Sosyal bilgiler derslerinde ise bu hedefe uygun olarak bireylerin üreten, düşünen, sorgulayan, yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanır. Bu özelliklere sahip bireyler sayesinde iyi bir toplum inşa edilmesi hedeflenir. Ancak Maslow'un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisinde yaratıcılık kapsamına dâhil edilebilecek olan estetik, sanat gibi duyuşsal kavramlar, insanlığın kendini gerçekleştirme gayesinde en üst basamakta yerini almaktadır. Bu sebeple henüz alt basamaktaki gerekliliklerin dahi tam olarak sağlanamadan en üst basamağa adım atabilmenin ve ona ulaşabilmenin ne yazık ki pek yakın görülmediği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu açıdan bakıldığı zaman ülkemizin, estetik eğitim ya da estetik bir sosyal bilgiler eğitimi gibi konulara diğer ülkelere kıyasla daha yabancı kaldığı, uygulanabilirlik açısından ülkemizde bazı eksikliklerin bulunduğu ileri sürülebilir. Daha estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin Türkiye'de tam anlamıyla vücut bulamama hali bu şekilde değerlendirilebilir. Bunun önüne geçilebilmesi, eğitim süreçlerinde daha estetik çıktılar elde edilebilmesi ve yine daha estetik bir eğitim verilebilmesi için öncelikli olarak sorgulayıcı ve eleştirel bakış açısının eğitim süreçlerine tam anlamıyla dâhil edilebilmesi ve bu temelde ilerlenebilmesi önem arz etmektedir. Bu durum içselleştirilmediği takdirde sosyal bilgiler dersi içerisindeki kavram, değer ve beceriler, öğrenciler için yalnızca sözlü aktarımlardan ibaret kalan teorik cümlelerden öteye geçemeyeceği düşünülmektedir. Eleştirel düşünme, sorgulama gibi becerileri etkin olarak kullanamayan öğrencinin, karşılaştığı durumları estetik bakış açısıyla değerlendirememesi ve estetiği hayatına dâhil edememesi de muhtemel bir durumdur. Bu sebepten ötürü sahada görev alan öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Estetik eğitim, sosyal bilgiler öğretim programındaki kazandırılması hedeflenen değer, beceri ve kavramları kazandırmada her ne kadar gerekli olsa da hem öğretmen açısından gerekli motivasyon ve desteği sağlamak hem de bunu gerçekleştirebilecek teorik kısmı daha iyileştirebilmek önem arz etmektedir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminde estetik eğitim üzerine literatürde uygulama eksikliklerinin bulunduğu düşünülebilir. İlgili başlığa yönelik araştırmalarda estetik eğitime benzer sonuçlar olarak estetik eğitimi, yönlendirilen konular arasındadır. Ancak bahsi geçen her iki konu birbirinden tamamen

farklıdır. Estetik eğitimi, daha çok estetik ve sanat felsefesinin içeriğinin kazandırıldığı bir öğretim programıdır. Estetik eğitim için kilit soru ne aktarıldığına başka bir deyişle içeriğe ek olarak, bir konunun nasıl ve hangi metotlarla daha estetik biçimde aktarılacağıdır. Bu anlamda estetik eğitimin süreç içerisinde aktarılması gereken verileri aktarırken bir yol görevi gördüğü söylenebilir. Estetik bir eğitim, bu çalışma kapsamı olan yalnızca sosyal bilgiler eğitimi için değil, diğer eğitim programları açısından da önem arz etmektedir. Tüm derslerin daha güzel işlenebilmesi, öğretmenlerin önce öğrenciye daha sonra konuya verdiği önem ile doğrudan ilişkilidir. Ancak sosyal bilgiler derslerinin estetik işlenmesinin, diğer eğitim programlarının estetik işlenmesine nazaran daha farklı bir önemi bulunmaktadır. Başta tarih, coğrafya olmak üzere sosyoloji, psikoloji, hukuk gibi pek çok farklı disiplini içinde barındıran sosyal bilgiler eğitimi, oldukça zengin bir içeriğe sahiptir. Barındırdığı konular itibariyle bireylerin günlük yaşantısından bilimsel faaliyetlerine, vatandaşlık görev ve sorumluluklarından bireysel etkinliklerine olmak üzere bireyin tüm yaşantısını etkilemektedir. Bu sebepten ötürü sosyal bilgiler dersine dâhil olan değer, beceri ve kavramların öğrenciye kazandırılması için sosyal bilgiler derslerinin nitelikli işlenmesi büyük önem arz etmektedir. İşte bu noktada sosyal bilgiler derslerinin daha estetik işlenmesi, dersin bir gerekliliği olarak varsayılabilir. Bu sebeple sosyal bilgiler derslerini daha estetik işlemek için pek çok farklı uygulama örneği sunulabilir. Bu örneklerden biri de sanatı sosyal bilgiler eğitimine dâhil edebilmektir. Sanatın öğrenme – öğretme süreçlerinde aktive edilebilmesi, tüm eğitim programlarında öneme sahip olsa da içerinde sanatla en yakın ilişki içerisinde bulunan ve bu imkâna en uygun olan öğretim programı sosyal bilgiler öğretim programıdır. Sosyal bilgiler eğitimi yalnızca öğretim programından ibaret bir plan ve uygulama süreci olmadığı gibi, içeriği itibariyle bireyin bilişsel yeteneklerine ek olarak duyuşsal yönüne de hitap etmektedir. Bu sebepten dolayı sosyal bilgiler eğitiminin daha geleneksel amaçlarından biri olarak düşünülen “iyi insan olabilmek” ile “sanat” arasındaki ilişki oldukça derindir. İyi bir insan olmanın temelindeki dürüst, duyarlı, adil olma gibi değerler, sanatın getirdiği entelektüel birikimle daha kolay olgunlaşacaktır.

Düşüncelerini sanat yoluyla aktaran öğrencilerin üretme, ürün, yaratıcılık gibi kavramlarla tanışması onları yüreklendirmiştir. Sanat eğitiminde başarılı olunması, çocuklardaki deneysel zenginlik duygularının gelişmesini de beraberinde getirecektir (Gültekin, 2011; Yegen, 2013, s. 246). Bu sebepten ötürü küçük yaştan itibaren estetik bir bakış açısı geliştirmede ilk dönemlerin önemli olduğu söylenebilir. Değişim ve gelişime daha yatkın olan çocukluk döneminde estetik bir bakış açısı kazandırmak, ileriki dönemlere kıyasla daha kolay olacaktır. Dolayısıyla estetik eğitim ve sanat eğitimi sayesinde yaparak yaşayarak öğrenme, görme, algılama gibi estetik duyarlılık da artacaktır. Bu sayede ürünler ortaya çıkarabilen öğrenci, eğitim süreci içerisinde düşünme ve öğrenme sürecine aktif katıldığı gibi, bir ürün yaratabilmenin mutluluğunu da tadacaktır. Samuk (2023) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında, bahsi geçen konunun önemi vurgulanmaktadır. Bu sebeple hem öğrenci derse motive edilmiş hem de derse yönelik tutumların olumlu anlamda değişmesine zemin hazırlanmış olacaktır. Bu çıktılara ek olarak ortaya çıkan ürünün sınıf atmosferinde uygun tartışma ortamı hazırlanarak değerlendirilmesi, öğrencilerin hem gerektiğinde ürünlerini savunabilmesine olanak tanır, hem de saygı çerçevesi içerisinde gerçekleşen görüş alışverişi süreci sağlanmış olur. Bu sayede öğrencinin derse aktif katılımı tekrar desteklenmiş olur.

### 1.1. Araştırma amacı

Sosyal bilgiler dersi ve estetik arasındaki ilişki üzerine gerçekleştirilen bu çalışma literatüre teorik bir katkı sunmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sosyal bilgiler eğitimi ve estetik arasında ne gibi bağlantılar olabilir?
2. Estetik bir sosyal bilgiler eğitimi neden önemlidir?
3. Sosyal bilgiler derslerini daha estetik hale getirebilmek için neler yapılabilir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma bir derleme çalışması olarak yürütülmüştür. Derleme çalışmaları, bir konu hakkında literatürde yer alan çalışmaların ayrıştırılarak, ilgili konu alanındaki mevcut güncel durumların özetlenmesini sağlayan çalışmalardır (Rowley ve Slack, 2004). Bu amaçla bu çalışmada sosyal bilgiler eğitimi ve estetik ile ilişkili teorik konular ele alınmış olup, literatürdeki mevcut çalışmalar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ulaşılan bilgiler ve ilgili araştırmalar, çalışma içerisinde sunulmuştur. Çalışmada sosyal bilgiler eğitimi ve estetik alanının bağlantılarına, sosyal bilgiler derslerinin estetik yollarla işlenmesinin önemine ve daha estetik bir sosyal bilgiler eğitimi için yapılabileceklere değinilmiştir.



## 2.1. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### 2.1.1. Etik kurul izni

Bu çalışma etik kurul izni gerektirmemektedir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Sosyal Bilgiler Dersi ve Estetik Arasındaki İlişki

Estetik ve sosyal bilgiler dersi farklı konuları kapsayıp farklı amaçlara sahip olsa da, aralarında pek çok ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkilerden bazıları kısaca şu şekilde incelenebilir:

#### 3.1.1. İnsanın Dünya ve Çevreyle İlişkisi

Doğal çevre sanat için bir ilham kaynağı iken sanata yaklaşım biçiminin de özünü oluşturan görsellerin ana kaynağı olmuş ve geçmişten günümüze içinde bulunduğu doğal çevresinde hareket eden insan, toplum olabilme, birlikte hareket edebilme farkındalığını kazanmıştır (Arıkan, 2021). Sosyal bilgiler dersi de toplum olabilme bilincini yansıtan, insanların geçmişten günümüze kadar dünya ve çevreyle olan ilişkisini inceleyen bir öğretim programı olma niteliği taşıdığından, estetiğin de konusu olan doğayla, çevreyle ve sanatla ilişkimizi keşfetmemizi sağlamaktadır. Her iki alanda da insanın doğayla, mekânlarla, sanat eserleriyle etkileşimi ele alınır. Özellikle estetiğin konusu olan güzel algısı ile sosyal bilgiler dersi coğrafya konularında işlenen ve güzel olarak adlandırılabilen coğrafi alanlar ve onların sanata yansımaları vb. sayesinde estetik ve sosyal bilgiler alanlarının birbirleri ile etkileşime girdiği söylenebilir.

#### 3.1.2. İfade ve İletişim

Estetik; sanat aracılığıyla duyguları ifade etmeyi, düşünceleri doğru iletmeyi ve iletişimi güçlendirmeyi vurgular. “Bu estetik gelişim, eğitimin içerisinde sanatın, dolayısıyla estetiğin yer bulması ile olabilir” (Uysal, 2023, s. 60). Sosyal bilgiler dersi de sanat aracılığıyla ifade ve iletişimin geliştirilmesinde önemli bir imkâna sahiptir. Sosyal bilgiler öğretim programı, içerisinde iletişim becerileri, kültürel etkileşimler ve toplumsal ilişkiler gibi önemli konuları barındırmaktadır. Estetik kaygıyla yürütülen dersler aracılığıyla öğrencilerin kendilerini ifade etme ve düşüncelerini başkalarına aktarma gibi pek çok duyuşsal yeteneklerinin gelişmesi beklenmektedir. Özellikle sosyal bilgiler öğretim programı dikkate alındığında iletişim, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma gibi becerilerin yer aldığı görülmektedir. Öyle ki aslında bu başlık Türkiye’deki öğretim programları için ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü tüm öğretim programlarında ulusal ve uluslararası amaçlar bağlamında farklı yetkinlikler sunulur. Bunlardan biri de anadilde iletişimdir. Dolayısıyla sadece sosyal bilgiler eğitimi için değil, diğer tüm eğitim programları için de iletişim ve ifade yeteneği ortak bir hedeftir. Bu yetkinliğin daha estetik yöntemlerle gerçekleştirilmesi ise bir aracı niteliği taşıyabilir.

#### 3.1.3. Kültürel ve Tarihsel Bağlantılar

Geçmişten günümüze süregelen kültür öğeleri tarihsel nitelik taşırlar. Durkheim'e göre, toplum geleneklerinin çocuklara aktarılmasında tarih eğitiminin payı büyüktür (Giddens, 2012). Bu neticede kültürel ve tarihsel bağlantılar konularında en zengin içeriğe sahip olan ve bu uğurda ciddi bir görev üstlenen öğretim programı, şüphesiz sosyal bilgiler öğretim programıdır. Yıllardır süregelen kültür ve tarih ortaklığının estetik yollarla aktarılması, ilgi çekicilik bağlamında dersin işleyişine farklı bir boyut kazandıracaktır. Sosyal bilgiler derslerinde kültürlerin, toplumların ve tarihî olayların incelenmesiyle geçmişle bağlantılar kurulur. Estetik ise sanatın ve estetiğin toplumdaki kültürel yansımaları bağlamında değerlendirilebilir. Bu sayede estetik ve sosyal bilgiler dersleri, kültürel ve tarihsel bağlantılar üzerinde de birleşmektedir.

#### 3.1.4. Etik ve Toplumsal Değerler

Bireyler yaşamlarını, inandığı, uyguladığı değerler ile sürdürürler ve bireyler kendi benliklerinde bu değerleri, ölçülü yani estetik bir yolla içselleştirirlerse değerlerin önce bireysel yolla kazanımında daha sonra gelişerek toplumsal yolla kazanımında etkili olurlar (Dilmaç, 2015, s. 317). Sosyal bilgiler dersi de, öğrencilere toplumsal değerleri, insan haklarını, demokrasiyi ve etik kuralları kazandırmayı amaçlarken, estetik de etik ilkeler ışığında toplumda yer edinmiş değerleri yansıtır. Özellikle sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanı içerisinde

işlenen etik, vatandaşlık gibi önemli konuların salt bilgi olarak kalmaması ve aktarılan konuları öğrencinin gerçek hayatında da kullanabilmesi, sosyal bilgilerin temel amaçlarındandır. Estetik bir sosyal bilgiler eğitimi ile bu değerlerin kalıcı olarak edinilmesi ve içselleştirilmesi beklenmektedir. Yine sosyal bilgiler öğretim programında yer alan politik okuryazarlık becerisinin de bu amaca hizmet eden beceriler arasında olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında iki alanın bütünleşmesiyle öğrenciler, toplumda etik ve değerlere dayalı kararlar almayı, bu kararların bir yansıması olarak sorgulayabilmeyi, uygulamayı ve üretmeyi öğrenebilirler.

### **3.1.5. Kültürel Aidiyet, Toplum ve Sanat**

Estetik, sanatı içinde barındıran bir yapıdır. Sanatın toplum üzerindeki etkisini incelerken, sosyal bilgiler dersi içerisinde sanatın tarihsel ve kültürel bağlamı da değerlendirilebilir. Örneğin, sosyal bilgiler dersinde bir toplumun sanata olan ilgisi; sanatın, toplumun değerleri ve inançları üzerindeki etkisi gibi konular ele alınır. Estetik ise sanatın toplumsal olaylara nasıl tepki verdiğini, toplumsal değişimlere nasıl katkıda bulunduğunu, toplumsal sorunlara nasıl ayna tuttuğunu ve tüm bunların estetiğe nasıl yansıdığını inceler. Özellikle sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kültür ve miras öğrenme alanı, tam olarak bu amaca hizmet etmektedir. Ülkemiz pek çok farklı etnik kökenleri içerisinde barındıran bir yapıya sahiptir. Aydoğan'ın (2022) çalışmasına yer verilen bir kitap bölümünde de farklı kültürlere duyarlı eğitimin öneminden söz edilir. Sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini anlamalarıyla birlikte diğer kültürleri ve bu kültürlere mensup bireyleri anlamaları da teşvik edilir. Estetik ise doğası gereği farklı kültürlerle etkileşime girebilen bir yapıdır. Çünkü "Sanat, kültüre ait olanı evrensel bir dille ifade etmek gibi eşsiz bir kapasiteye sahiptir" (Dağlı, 2020, s. 115). Bu bağlamda öğrenciler, estetik sayesinde toplumların sanatsal ifadelerini keşfederek kültürel çeşitlilik ve kimlik konularında daha kapsamlı bir anlayış geliştirebilirler.

### **3.1.6. Görsel İletişim**

Sosyal bilgiler dersinde, görsel kaynakları analiz etmek ve yorumlamak önemli bir beceriler arasındadır. Ayrıca ders materyallerinde kullanılan görsel öğeler, görsel bütünlüğün sağlanmasını etkilediği için iletişime de önemli katkıda bulunur (Şahin, 2014). Estetik ise içerik olarak görsel kaynakları da kapsamaktadır. Bu sayede estetik, öğrencilere görsel ifade becerilerini geliştirme fırsatı sunabilir. Estetikte görsel iletişim kimi zaman kaynaklar (resimler, fotoğraflar, afişler, pankartlar, vb.) aracılığı ile de gerçekleşebilir. Bu kaynaklar estetiğin konusu olabileceği gibi sosyal bilgiler dersi içerisinde de kullanılacak sınıf içi materyallerdir. Dolayısıyla görsel iletişimin anlaşılması ile sosyal bilgiler içeriğinde kullanılabilme imkânı bulunan estetik materyaller hem estetiğin hem de sosyal bilgilerin bir uzantısı olarak da kabul edilebilir.

### **3.1.7. Toplumsal Sorunların Sanatla İfade Edilmesi**

Sanat, insanın içinde bulunduğu çağın sorunlarını, olaylarını geleceğe aktarmak için en önemli araçlardan biri olarak kabul edilebilir. Sosyal bilimler disiplinleri kapsamındaki konuların temel eğitimdeki karşılığı olan sosyal bilgiler dersi içerisinde pek çok toplumsal konu sanat aracılığıyla tartışılabilir (Akhan, 2021). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal meseleler, insan hakları, eşitlik gibi pek çok konu, sanatla ele alınabilecek konulara örnektir. Bu çeşitli meselelerin sanat aracılığıyla derse dahil edilmesi, sosyal bilgiler öğretimini daha estetik bir hale getirmesi beklenmektedir. Örneğin sosyal bilgiler dersinin konusu olan ırkçılık, göç gibi önemli kavramlar için rol oynama, drama teknikleri kullanılarak konunun önemine vurgu yapılabilir. Ayrıca konu ile ilgili meseleler hakkında şarkılar, türküler ders materyali olarak kullanılabilir, kazandırılan konu ile ilgili resimler yapılabilir. Böylece öğrenciler, toplumsal meseleleri hem teorik olarak kavrayabilme hem de sanatsal ifadeyle ilişkilendirme imkânına sahip olurlar.

## **3.2. Daha Estetik Bir Sosyal Bilgiler Eğitimi**

Bir dersin öğrenci ve öğretmen açısından keyifle işlenebilmesi için pek çok seçenek mevcuttur. Buna ek olarak sosyal bilgiler derslerini daha farklı, güzel ve anlamlı kılabilmek adına pek çok yöntem ve teknik kullanılabilir. Bu başlık altında dikkat edildiği ve önem verildiği takdirde sosyal bilgiler dersinin estetiğini etkileyeceği düşünülen bazı örneklerle yer verilmiştir:

### **3.2.1. Öğretmenin Tutumu**

Öğretmenin tutumu, ders içerisindeki atmosferi doğrudan etkilemektedir. Süreç içerisinde olumlu pekiştireçler kullanılması, ders esnasında ya da sonunda öğrenciye geri bildirimler verilmesi yalnızca süreç içerisinde değil, ders sonrasını da olumlu etkileyecektir. Ayıca Çelik, Toraman ve Çelik'in (2018) gerçekleştirdiği bir çalışmaya

göre öğrencilerin akademik başarısı ile hissedilen öğretmen yakınlığı arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna ek olarak öğretmenin kendine ve hatta görünüşüne özeni dahi; derse ve öğrenciye verdiği özeni gösterdiğinden ders içerisindeki estetiği doğrudan etkilediği ileri sürülebilir. Ayrıca yine öğretmenin öğrencisine gösterdiği destekleyici tutumu, ders içerisinde estetik bir atmosfer oluşturulmasına örnek olarak sunulabilir.

### **3.2.2. Görsel ve Grafik Kullanımı**

Ders materyallerine görseller ve grafikler eklenerek öğrencilerin dikkati çekilebilir. Bu uygulama ile anlaşılması zor ve karmaşık konular daha kolay anlaşılır hale gelebilir ve öğrencilerin görsel hafızalarını kullanmalarına yardımcı olabilir. Sosyal bilgiler ders içeriğinde soyut ifadelerin veya kavramların çokça yer alması sebebiyle öğrenme sürecinin görsel unsurlarla desteklenmesi, kavramların ve bu kavramların anlamlarının akılda kalıcılığını artırması yönünden önem arz etmektedir.

İçerik ile bir bütün oluşturan görsel kaynak öğeleri (resim, fotoğraf, harita, karikatür, grafik vb.) öğrenmeyi kolaylaştırarak, öğrencilerin ilgisini çekecek tarzda hazırlanmalıdır (Şahin, 2014; Polat ve Özkaral, 2020, s. 101). Özellikle ilgili konular işlenirken grafiklerin kullanılması, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisinin kazandırılması sürecine de altyapı oluşturabilir.

### **3.2.3. İnteraktif Sunumlar**

Ders için kullanılan sunu ya da slaytlar görsel açıdan örnek sunsa da öğrenciyi derse teşvik etmek için yeterli olmayabilir. Etkileşimli sunular hazırlanıp ders içerisinde kullanılması, öğrencinin derse ve konuya ilgisini çekebilmek adına önem taşır. Örneğin, slaytlara sorular veya oylamalar eklenerek öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanabilir. Hazırlanacak olan slaytların yalnızca powerpoint gibi çok kullanılan ancak aktif katılımın düşük olduğu sunu programları yerine Powtoon, Canva gibi daha renkli ve öğrencilere hitap edebilme oranı daha yüksek olan programlar tercih edilebilir. Özellikle konu sonlarında dersin değerlendirme aşaması için Kahoot, Gimkit gibi uygulamaların kullanılması da istenen etkileşimi sağlamada önemli bir aracı niteliği taşıyacaktır. Bu doğrultuda Akgür, Uzunöz ve Meydan'a (2019, s. 53-54) göre bilgisayar destekli interaktif sunumlar ile şunlar sağlanabilir: Öğrencinin konular arası ilişki kurması kolaylaşır, öğrencinin ders esnasında not almasını kolaylaştırır, öğrenciyi sorgulamaya ve araştırmaya teşvik eder, öğretmene daha makul bir sınıf ortamı sunar.

### **3.2.4. Hikâye Anlatımı**

Sosyal bilgiler dersinin en önemli disiplinlerinden biri olan tarih konularının işlenmesinde hikâye anlatıcılığına başvurulabilir. Öğrencilerin olayları veya süreçleri daha iyi anlamalarına yardımcı olacak gerçek yaşam örnekleri veya anekdotlar eklenebilir. Bu uygulama, öğrencilerin dersin daha etkileyici ve ilgi çekici olduğunu hissetmelerini sağlayacaktır. Ayrıca bu sayede sosyal bilgiler dersi içerisindeki tarihsel durumlarla içsel bağlantılar kurulacaktır. Sosyal bilgiler eğitiminde bir eğitim materyali olarak hikâye kullanımı; öğrencilerin kültürel farkındalıklarını anlamasına imkân tanır, hikâyelerde geçen karakterler ve yerler hakkındaki hayal gücünün gelişmesine imkân sağlar, “Sonra” ve “Şimdi” kavramları kadar “Değişim” ve “Süreklilik” kavramlarını da geliştirir ve insanların çeşitli problemlerle de karşılaşabileceklerinin farkına vardırır (Savage ve Savage, 1993; Sidekli, Tangülü ve Yangın, 2013, s. 314; Demir ve Akengin, 2014).

### **3.2.5. Örnekler ve Gerçek Hayat Bağlantıları**

Soyut kavramları veya tarihî olayları somutlaştırmak için örnekler ve gerçek hayat bağlantıları kullanılabilir. Öğrencilere, günlük hayatta karşılaşabilecekleri örnekler gösterilerek konular daha anlaşılır ve somut hale getirilmelidir. Erol Şahin (2015) tarafından bir yazılmış kitap bölümünde anlaşılması zor konuları anlamlandırabilmek adına analogilerden de faydalanmanın önem arz ettiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarını sağlamanın yanı sıra derslerin pratik uygulamalarını anlamalarını da sağlar. Bahsi geçen durum Croce'nin sanat teoremi ile bağdaşır. Zira Croce'ye göre sanat, bireyin günümüzde öğrendikleri ile geçmiş deneyimleri sayesinde anlamlı hale gelir. Bu konunun, estetiğin bir alt konusu olan estetik deneyimle de ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca Houser'e göre de sanatın geçmişle duygusal bağlar kurduğu fikrinden hareketle verilen örneklerin somutlaştırılması, bu örnekleri öğrencinin kendi hayatına uyarlayabilmesi açısından önem taşır (Garrett ve Kerr, 2016). Buna ek olarak ekonomiklik açısından sınıf ortamında sık kullanılan stratejilerden biri olan sunuş yoluyla öğrenme - öğretme sürecinde, öğrencilere verilen örnekler çoğaltılmalı, geniş kapsam içeriği sayesinde sosyal bilgiler dersinde örnek bulma konusunda pek sıkıntı çekilmeyeceğinden

hareketle örneklerin birbirine çok yakın olmamasına ve farklı özellikler içermesine dikkat edilmelidir (Sözer, 1998).

### **3.2.6. Saha Çalışmaları ve Geziler**

Aytaç (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre doğa gözlemi yapan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, gezi gözlem metodunun özellikle coğrafya konularının işlenmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler derslerinin sınıf dışına taşınması öğrenci deneyimlerini zenginleştirilebilir. İşlenen konuya uygun olarak müze ziyaretleri, tarihi mekânlara geziler veya coğrafi bölge gezileri yapılabilir. Şimşek ve Kaymakçı (2015) tarafından hazırlanmış bir çalışma, bu konunun önemini vurgulamaktadır. Yapılan bu saha çalışmaları öğrencilerin keşfetme merakını uyandıracak gibi dersin konularına ilgi düzeyini de artırması beklenmektedir. Bu tür deneyimler, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek dünya bağlamlarında görmelerine ve daha derin ve gerçek bir öğrenme deneyimi yaşamalarına imkân tanır. Ancak iyi planlanmayan gezi süreci, pek çok risk faktörünü de içinde barındırmaktadır. Sürecin öğretmen tarafından profesyonel şekilde planlanması ve yönetilmesi, bu başlık için dikkat edilmesi gereken önemli bir husustur.

### **3.2.7. Öğrenci projeleri ve sunumları**

Yapılandırmacı eğitim hedefleri ile tekrar düzenlenen 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı doğrultusunda, uygulanan önemli öğretim yöntemlerinden biri de proje tabanlı öğrenme yöntemidir (Dere ve Dinç, 2018; Çakmak, Akgün ve Salur, 2021). Nitekim sosyal bilgiler eğitimi; öğrencilerin, çevresine duyarlı olmalarını, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini aktif kullanabilmelerini, problem çözme becerilerini geliştirmelerini, doğru kararlar alabilmelerini, görev ve sorumluluk bilincine sahip bireyler ve hayat boyu öğrenen yetişkinler olmalarını, etkili ve kalıcı öğrenmeler oluşturabilmelerini hedefleyen bir ders olmasından hareketle, tüm bu hedeflerin uygulanmasını sağlayabilecek uygun adımlardan birinin proje tabanlı öğrenme yöntemi olduğu ileri sürülebilir (Karadeniz, Eker ve Burunsuz, 2015; Çakmak vd., 2021). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin dersin hedeflerindeki konuları derinlemesine öğrenmeleri için projelerle teşvik edilmesi sağlanabilir. Bu noktada öğrenciye “Nasıl daha özgün olabilirim?” sorusunun aşılması önem taşımaktadır. Karşılaştığı sorunları bu soru çerçevesinde değerlendirip analiz etmesi ve bunu yaratıcı biçimlerde sunması, öğrencide estetik bir bakış açısı oluşturabilir.

### **3.2.8. Sürece dâhil edilen müzik ve diğer eserler**

Yapılan pek çok çalışmada müziğin sınıf ortamına dâhil edildiği herhangi bir eğitim programında akademik başarının olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretimi sırasında yalnızca şarkı açılmasının dahi öğrencilerin akademik başarısını pozitif yönde değiştirdiği ileri sürülebilir. White ve McCormack (2006), Moore (2007) ve Sanchéz (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda sosyal bilgiler dersleri içerisinde müzik destekli yapılan sınıf içi etkinliklerde, öğrencilerin yüksek oranda sorgulama yapabildiği tespit edilmiştir (Sidekli ve Coşkun, 2014). Ayrıca yine bu çalışmaya göre öğrenciler, öğrenme süreçleri içerisinde müzik destekli işlenen dersleri daha keyifli bulduklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak bir döneme ait eserler gösterilerek öğrencilerin o dönemin atmosferini deneyimlemeleri sağlanabilir. Hatta eğer varsa müzik, resim gibi sanat dallarıyla uğraşan öğrencilerin yeteneklerinin sınıf ortamında sergilenmesi teşvik edilebilir. Bu sayede öğrencilerde estetik duygu ve perspektif oluşturmada kolaylık sağlanmış olur. Yine işlenen kazanım ile ilgili olarak tarihi bir döneme ait ya da bir savaşı konu alan şarkıları, türkülerini eğitim materyali olarak kullanmak, dersi estetik hale getirmek için iyi bir örnek olabilir. Örneğin Milli Mücadele Dönemini konu alan Yörük Ali Efe türküsünün Milli Mücadele Dönemi konusu işlenirken arkada açılmasının ve bu örnek türküden yola çıkılarak örnekler sunulmasının, ders içerisindeki atmosferi değiştireceği düşünülebilir.

### **3.2.9. Tartışma ve Sorgulama**

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek için tartışma ve sorgulama yöntemlerine yer verilebilir. Estetik bir sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilerdeki eleştiri potansiyelini ve sorgulama kabiliyetini de etkilediği düşünülmektedir. Bu davranışların geliştirilmesi sosyal bilgiler dersinin önemli hedefleri arasında yer alır.

Çelikkaya ve Kuş'un (2009) gerçekleştirdiği araştırmanın bulgularına göre tartışma yöntemi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde en sık kullandığı yöntemlerden biridir. Öğrencilerin farklı perspektiflerden konuları ele almaları sağlanarak analitik düşünme, karar verme, eleştirel değerlendirme ve problem çözme gibi sosyal bilgiler öğretimi amaçlarındaki önemli beceriler geliştirilebilir. Bu süreçte ise görüş belirtmede açık fikirlilik

gereklidir. Bahsi geçen becerilerin, özellikle eleştirel düşüncenin aktif olduğu bir ortamda öğrencinin estetik tavrı da gelişir. Sorgulama ve düşünme becerileri artan bir öğrencinin mevcut durumlar üzerine eksiklik fark etmesi de yenilikçiyi düşünmeyi beraberinde getireceği öngörülmektedir. Bu sayede sürece dâhil olan öğrenci, mevcut durumlardan hareketle yeni şeyler üretmek konusundaki motivasyonu da kendinde bulacaktır.

### **3.2.10. Estetik Metinlerin Kullanımı**

Şiirler, hikâyeler, karikatür metinleri, fıkralar sosyal bilgiler dersi kapsamında kullanılacak estetik metinler olarak değerlendirilebilir. Bu kaynakların ders içinde kullanılması motivasyonu artırarak öğrencilerin dikkatini çeker ve ilgisini uyandırır. Estetik metinler konuların bağlamsal anlamını derinleştirir ve öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlar. Ayrıca empati ve kültürel farkındalığı geliştirir, öğrencilerin farklı kültürel deneyimleri anlamalarına olanak tanır. Yine öğrencilerin dil becerileri artar; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kullanmalarını sağlar. Özellikle yabancı literatürde estetik metinlerin sosyal bilgiler disiplini içerisinde aktif kullanılmasına dikkat çekilmiş; ancak konu hakkında teorik bir dayanak gözlemlenmemiştir (Garrett ve Kerr, 2016, s. 506). Yine Garrett ve Kerr, yabancı literatürde estetik metinlerin oldukça fazla kullanılmasına da dikkat çekmiştir. Ülkemizde sosyal bilgiler öğretmenlerinin estetik metinleri nasıl daha işlevsel kullanacağı konusunda yapılan Tuncel'in (2023) çalışması da, yine estetik metinlerin sosyal bilgiler eğitimi içerisindeki önemini vurgulamaktadır.

### **3.2.11. Rol oynama ve drama**

Temelinde empati becerisinin kazandırılması hedeflenen rol oynama, drama gibi teknikler, sosyal bilgiler konularının aktarılmasında büyük öneme sahiptir. Sosyal bilgiler dersi bağlamında kazandırılması hedeflenen beceriler arasında yer alan empati becerisi, en iyi rol oynama, drama gibi teknikler aracılığıyla kazandırılabilir. Ayrıca dersin daha keyifli işlenmesi ve konunun önemini anlaşılması bakımından bu teknikler, daha estetik bir sosyal bilgiler öğretimine de hizmet etmektedir.

Soyut kavramların yoğunlukta olduğu sosyal bilgiler dersinin ilgili konularında bu tekniklerin kullanılması, başarıyı arttırmada önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca sosyal hayatta karşılaşılan durumları yine bu teknikler sayesinde istenilen anda yeniden canlandırmak mümkündür (Çelikkaya, 2014).

### **3.2.12. Yapay zekâ uygulamaları**

Sosyal bilgiler dersi içerisinde kullanılacak pek çok yapay zekâ uygulaması mevcuttur. Konuya ve amaca uygun olarak seçilen uygulamalar dersi daha etkin ve estetik kılacağı gibi çağa ayak uydurabilmek adına önemli bir adım niteliğinde olacaktır. Yapay zekâ uygulamaları sayesinde sanal gerçeklik veya artırılmış gerçeklik teknolojileri kullanılabilir. Kullanıcıların başka türlü erişemeyeceği gerçek dünyanın sosyal bilgiler dersi kapsamında keşfedilmesi sağlanabilir; bu durumlar; tehlikeli ortamlar, coğrafi alanlar veya tarihsel olarak erişilemeyen yerleri içerir; üç boyutlu sanal dünyalar öğrencileri ders materyalleri ile etkileşime geçmeye teşvik eder (İşler ve Kılıç, 2021). Bu gibi sürükleyici simülasyonlar sayesinde pek çok konu bizzat öğrenci tarafından deneyimlenebilir. Bundan hareketle yapay zekâ teknolojilerinin sosyal bilgiler dersi içerisinde kullanılabilmesi büyük farklılık yaratacaktır. Etkileşimli öğrenme ortamında öğrencilerin derse ilgisi ve merakı artacak, öğrenci derse katılım heyecanını ve coşkusunu içinde bulunduracaktır. Yapay zekâ uygulamaları, sosyal bilgiler dersi için oldukça farklı deneyimler sunacak olsa da ülkemiz adına bu maddenin ders içerisinde aktive edilebilmesi için yol oldukça uzundur. Özellikle geleneksel yöntemlerin dışına çıkma taraftarı olmayan öğretmenler, sınıf içerisindeki öğrenci mevcudunun idealin üzerinde olması, çeşitli teknik eksiklikler ve altyapı yetersizliği gibi sebepler başta olmak üzere pek çok faktör, sosyal bilgiler dersi içerisinde yapay zekâ teknolojilerinin kullanımına engel teşkil edebilmektedir. İmkân bulunan okullarda güncelliği yakalayabilmek, tekdüze metotlar yerine yenilikçi yaklaşımlarla dersi işleyebilmek, teknolojiye hâkim olabilmek ve ilgili konular eşliğinde teknolojiyi aktif kullanabilmek adına değerli öğretmenlerimize de büyük sorumluluklar düşmektedir. Yapılacak çeşitli hizmet içi eğitimler sayesinde öğretmenlerin motivasyon ve bilgi eksikliği giderilebilir, bu sayede daha estetik ve daha güncel sosyal bilgiler eğitimleri gerçekleştirilmesi sağlanabilir.

## **4. TARTIŞMA VE SONUÇ**

İçerdiği konular itibarıyla yoğun ancak bir o kadar önemli konuları kapsayan sosyal bilgiler eğitiminin yapılan çalışmalar neticesinde azımsanamayacak kadar fazla öğrenci tarafından severek alınan ve ilgilenilen bir ders olarak görüldüğü söylenemez. Özellikle ülkemizde estetik bir sosyal bilgiler eğitimi gerçekleştirebilmek adına eksikliklerin bulunduğu söylenebilir. Zira ülkemizde sosyal bilgiler dersinde estetik eğitimin çeşitli teknik

eksiklikleri barındırdığı ve yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması sebebiyle mevcut pek çok konunun teorilerden ibaret kaldığı ileri sürülebilir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde estetik ve sosyal bilgiler eğitimi ile ilişkili olarak gerçekleştirilmiş bazı çalışmalara ulaşılmıştır. Örneğin Kılcan ve Akbaba (2014) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada sosyal bilgiler öğretim programındaki estetik değerine ilişkin 8. sınıf öğrencilerinin algıları incelenmiş, katılım sağlayan öğrencilerin çoğunluğu, estetik kavramını, hoşluk kusursuzluk, sorunsuzluk gibi tabirlerle ifade etmişlerdir. Seyhan (2020) tarafından yapılan bir araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının estetik değerine yönelik metaforları incelenmiştir. Estetik değerine ilişkin elde edilen metaforlar, uyum, güzellik, sanat, evren, mutluluk gibi kategorilerde toplanmıştır. Yine Baş (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada sanat kavramının ve sanat içerikli konuların, 4-5-6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl ele alındığı incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiziyle gerçekleştirilen bu çalışmada sanat konularının en fazla yer verilen sınıf düzeyinin 7. sınıf düzeyi olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarının dil ve anlatımının öğrenci seviyelerine uygun olduğu görülmüş, ancak ders kitaplarında sanat içerikli konulara yeterince yer verilmediği ve detaylandırılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çıldır Gökaslan'ın (2020) gerçekleştirdiği bir çalışmada ise metaforlar aracılığıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "sanatçı" ve "sanat eseri" kavramlarına yönelik algıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda sanatçı kavramı için tasarım, yansıtma, fayda sağlama ve ifade etme başlıkları altında dört kategori; sanat eseri kavramı için ise tasarım ürünü, yansıtıcı ve yaratıcı olmak üzere üç kategori oluşturulmuştur. Bu sayede sosyal bilgiler dersi kapsamında sanatçı, sanat eseri ve toplum arasında bir ilişki kurulmuştur. Sosyal bilgiler dersi ve estetik ilişkisi altında Akhan (2013) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanat algıları ve sanat kavramına ilişkin görüşleri incelenmiş ve öğretmen adayları, sosyal bilgiler eğitiminde sanat konularının gerekliliğine değinmiş ve bu konuda kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşüncesine vurgu yapmışlardır. Gürkan ve Dolapçioğlu (2020) tarafından yürütülen çalışmada ise sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerisine etkisi incelenmiş, öğrenciler estetik yaratıcılık etkinlikleriyle en fazla fikir üretme ve eseri anlayışları konularında gelişim göstermiş, araştırma, problem çözme gibi konularda da ilerleme sağladıkları bilgisine ulaşılmıştır. Estetik ve sosyal bilgiler eğitimi ile ilişkili olarak gerçekleştirilen çalışmalardan bir diğerini Kırıkçı, Akgül ve Bahar (2020) tarafından yürütülen bir çalışma oluşturmaktadır. 1968, 1998, 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarında sanat ve estetiğin incelendiği bu çalışmada, sanat ve estetiğe en çok ilgi gösteren öğretim programının 2005 sosyal bilgiler öğretim programı olduğu, diğer üç öğretim programının sanat ve estetik yönünün nispeten daha zayıf olduğu kanısına ulaşılmıştır. Eren ve Hamarat (2022) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise sosyal bilgiler dersi içerisine umut ve sanat kavramlarını dahil edebilmenin önemine değinilmiştir. Son olarak Akyol (2022) tarafından gerçekleştirilmiş doktora tezinde ise sanat etkinlikleriyle zenginleştirilmiş bir sosyal bilgiler eğitiminin önemine vurgu yapılmış, bu sayede program kazanımlarında daha sağlam temellerle ilerlenebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmalar neticesinde estetik ve sosyal bilgiler eğitimi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışma bulunmamasının eksikliğinden yola çıkılarak bu çalışma ortaya konulmuştur.

Çalışma kapsamında ortaya çıkan bulgular neticesinde sosyal bilgiler dersi ve estetik arasında pek çok bağlantı bulunmuştur. Bu bağlantılara insanın dünya çevre ile ilişkisi, ifade ve iletişim, kültürel ve tarihsel bağlantılar, etik ve toplumsal değerler, kültürel aidiyet, toplum ve sanat, görsel iletişim, toplumsal sorunların sanatla ifade edilmesi gibi örnekler verilmiştir. Buna karşılık olarak ders materyalleri arasında görsel unsurları artırmak, sunumları daha interaktif hale getirmek, geziler düzenlemek, öğrencilere proje ve sunumlar ile sorumluluk vermek, müzik ve sanat eserlerini derse dâhil etmek, öğrencilere güvenli tartışma ve sorgulama ortamı sunmak, işlenen konu ile ilişkili olarak estetik metinlerin kullanılmasını sağlamak, rol oynama, drama gibi tekniklerden faydalanmak, yapay zekâ araçlarını ders içerisine dâhil etmek gibi örneklerle sosyal bilgiler dersini daha estetik hale getirebilecek faaliyetler çeşitlendirilmiştir. Bu gibi uygulamaların dikkate alınarak işlendiği dersler sayesinde sosyal bilgiler öğretimi daha farklı ve ilgi çekici hale getirilebilir, bu sayede dersi öğrenmeye karşı ilgi ve merak artabilir, keşfetme isteğinden doğan araştırma, inceleme ve okumalar yapma eğilimi artırılabilir. Estetik bir sosyal bilgiler eğitiminin dersi her açıdan anlamlı kılacağı göz ardı edilmemelidir. Bu çalışma neticesinde sunular önerilebilir:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin konu özelinde hizmet içi eğitimler alabilme imkânı sağlanabilir.
2. Sosyal bilgiler öğretmenin dersi sıkıcı ve tekdüzelikten çıkarabilmek adına konuya ve şartlara uygun olarak çeşitli yöntem ve teknikler uygulaması, ders içerisinde daha estetik bir atmosfer sunabilir.

3. Öğretmenin tutumu, üslubu ve hatta görünüşü dahi ders içerisindeki atmosferi etkilediğinden öğretmenlerin bu gibi noktalara dikkat etmesi vurgulanabilir.

4. Sosyal bilgiler dersinde estetik ve öneminin farkındalığını artırmak adına çalışmalar gerçekleştirilmesi önerilebilir.

## 5. BEYAN

**Araştırma ve Yayın Etiği:** Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

**Etik Kurul İzni Beyanı:** Bu araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir.

**Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:** 1. yazar katkı oranı: %50 (Araştırma tasarımı, literatür incelemesi, bulguların sunumu, tartışma ve sonuç). 2. yazar katkı oranı: %50 (Araştırma tasarımı, literatür incelemesi ve araştırmanın düzenlenmesi)

**Çıkar Çatışması Beyanı:** Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:** Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

## 6. KAYNAKÇA

Akgür, M. Ş., Uzunöz, A., & Meydan, A. (2019). Coğrafya öğretiminde interaktif ders sunumu kullanımı. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(1), 47-56.

Akhan, N. E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanat algıları ve sanat konularının öğretimine yönelik görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 146-169.

Akhan, N. E. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde “Sanat ve Estetik”. R. Turan ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (s. 112-122) içinde. Ankara: Pegem.

Akyol, C. (2022). *Sanat temelli sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arıkan, H. (2021). İnsan ve doğa ekseninde ekolojik sanat. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 7(1), 76-87.

Aydoğan, M. (2022). *Eğitimde kültüre duyarlılık*. S. Girgin (Ed.), Eğitimde güncel yaklaşımlar (s. 7-26) içinde. İstanbul: Efe Akademi.

Aytaç, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimlerinde gezi-gözlem metodunun yeri ve önemi. *HAYEF Journal of Education*, 11(1), 55-69.

Baş, K. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında sanat kavramının ve sanat içerikli konuların yeri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 668-691. doi: 10.29329/mjer.2020.234.32

Çakmak, Z., Akgün, İ. H., & Salur, M. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde proje tabanlı öğretim ile ilgili çalışmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(3), 1224-1245.

Çelik, S., Toraman, S. Ö., & Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 209-217. doi:10.24106/kefdergi.378129

Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 447-469.

Çelikkaya, T., & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.

Çıldır Gökaslan, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “sanatçı” ve “sanat eseri” kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 2(2), 90-108.

Dağlı, B. (2020, Haziran). *Sanat eserlerinde kullanılan kültürel öğelerin toplum kimliğinin oluşmasına etkileri*. Uluslararası Genç Bilim ve Sanat İnsanları Sempozyumunda sunulan bildiri, Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara. Erişim adresi: <https://drive.google.com/file/d/12DCu6AlJH1Ja5kxPhKWPgB-arURbRE3x/view>

- Demir, S. B., & Akengin, H. (2014). *Hikayelerle sosyal bilgiler öğretimi* (3. Basım). Ankara: Pegem.
- Dere, İ., & Dinç, E. (2018). Yapılandırmacı bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak sözlü tarihin sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 115-127.
- Dilmaç, S. (2015). Etik ve estetik düşünce bağlamında değerler eğitimi. H. H. Bircan ve B. Dilmaç (Ed.), *Değerler bilançosu* (s. 311-319) içinde. Konya: Çizgi.
- Erdem, P. (2010). *3-7 yaş çocuklarının estetik algılarının gelişimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, A., & Hamarat, E. (2022). Sosyal bilgiler dersinde sanat ile umudun tesisi. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 3(2), 237-253.
- Erol Şahin, A. N. (2015). Sosyal bilgilerde bir öğretim yöntemi: Analoji. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 175-190) içinde. Ankara: Pegem.
- Garrett, H. J., & Kerr, S. L. (2016). Theorizing the use of aesthetic texts in social studies education. *Theory ve Research in Social Education*, 44(4), 505-531.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. C. Güzel (Yay. haz.), İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Gültekin T. (2011) Sanat eğitiminde estetik değerlerin gelişimi sürecinde çocuk. *Kırgızistan Celalabat Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü E- Dergisi*, 24(24), 1-14.
- Gürkan, B., & Dolapçioğlu, S. (2020). Sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık öğretim etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 51-77.
- İşler, B., & Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 1-11.
- Karadeniz, O., Eker, C., & Burunsuz, E. (2015). Ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının yapılandırmacı öğrenme kuramı ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 563-580.
- Kılcan, B., & Akbaba, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan estetik değerine ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 1047-1076.
- Kırıkçı, A. C., Akgül, M. Y., & Bahar, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarında sanat ve estetik. *Harran Maarif Dergisi*, 5(1), 31-62.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Moore, J. R. (2007). Popular music helps students focus on important social issues. *Middle School Journal*, 38(4), 21-29.
- Özbal, N., & Aydoğan, İ. (2017). Eğitimde estetiğin gerekliliği ve oluşumu üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 249-260.
- Polat, M., & Özkaral, T. C. (2020). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarına göre yayınlanmış 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının görsel kaynaklar açısından karşılaştırılması. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(8), 99-115.
- Prinz, J. (Nisan 2007). *Emotion and Aesthetic Value* [Bildiri]. Pacific APA, San Francisco.
- Rowley, J., & Slack, F. (2004). Conducting a literature review. *Management Research News*, 27(6), 31-39. doi: 10.1108/01409170410784185
- Samuk, S. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde ürün temelli öğrenme modelinin öğrenci başarısına etkisi ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sánchez, R. M. (2007). Music and poetry as social justice texts in the secondary classroom. *Theory and Research in Social Education*, 35(4), 646-666.
- Savage, M. K., & Savage, T. V. (1993). Children's literature in middle school studies. *The Social Studies*, 84(1), 32-36.



- Schiller, J. F. (1965). *İnsanın estetik eğitimi üzerine bir dizi mektup* (M. Özgü, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Seyhan, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının estetik değerine ilişkin metaforları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 115-147.
- Sidekli, S., & Coşkun, İ. (2014). Türkü: Sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 27-38.
- Sidekli, S., Tangülü, Z., & Yangın, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretimi: Öğretmenim bana hikâye anlatır mısın?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 311-323.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilgiler öğretiminde ilke, strateji, yöntem ve teknikler* (ss. 73-88). Erişim adresi: [https://www.academia.edu/2118395/Sosyal\\_bilgiler\\_%C3%B6%C4%9Fretiminde\\_ilke\\_strateji\\_y%C3%B6n\\_tem\\_ve\\_teknikler](https://www.academia.edu/2118395/Sosyal_bilgiler_%C3%B6%C4%9Fretiminde_ilke_strateji_y%C3%B6n_tem_ve_teknikler)
- Şahin, M. (2014). Sosyal bilgiler ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 31- 46.
- Şimşek, A., & Kaymakçı, S. (Ed.). (2015). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Tuncel, G. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenleriyle estetik metinleri keşfetme yolculuğu: Bir eylem araştırması. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 488-510.
- Turan, E. Y. (2019). Schiller: Sanatın oyunda özgürlük olarak yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 505-513.
- Türköz, S. (2018). Maxine Greene'in felsefesinde sanat ve estetik eğitimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(76), 392-401.
- Uysal, N. (2023). Eğitim ortamlarında estetik duyarlılık yoksunluğu ve etkileri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 11(1), 58-62.
- White, C., & McCormack, S. (2006). The message in the music: Popular culture and teaching in social studies. *Social Studies*, 97(3), 122-127.
- Yegen, Ü. (2013). Estetik ve çocuk edebiyatı ilişkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 240-252.

## 7. EXTENDED ABSTRACT

This study is a theoretical evaluation of the relationship between social studies class and aesthetics. First, aesthetic education aims to realize and display goals with beauty. Therefore, realizing an aesthetic education is of great importance in learning processes. In this context, how content is gained in aesthetic education processes comes to the fore (Özbal ve Aydoğan, 2017). Using various methods and techniques within the relevant outcomes when planning educational strategies can be an excellent example of breaking the monotony of the class. In addition, using different materials in the study will help the student concentrate, which is essential to direct the student's attention to the task. The methods, techniques, and materials are necessary to make the class more aesthetic. Especially within social studies, a more aesthetic education has a different importance. Social studies education, which is dense in content but covers essential topics, has important purposes in raising influential citizens. Within the scope of these purposes, the curriculum has many concepts, skills, and values. Many common points overlap with the 21st-century goals and the skills and values in the social studies curriculum. Skills such as critical thinking, problem-solving, and decision-making can be examples of these important goals for both purposes. It is thought that it is essential to benefit from aesthetics in achieving these goals. The student needs to internalize values and skills to achieve these goals. One of the most effective ways to do this is to process the social studies class more beautifully. A more aesthetic social knowledge education can be thought of as a process. To enhance the effectiveness of educational activities and achieve the objectives of social studies, rendering the process more aesthetic and conducting a more refined social studies education would be deemed a practical approach.

In this context, the findings section of the study has been detailed under two main headings: the relationship between social studies instruction and aesthetics and achieving a more aesthetic social studies education. Upon reviewing the initial finding, it becomes evident that various connections can be established between the social

studies class and aesthetics. The relationships between aesthetics and the social studies class can be attributed to multiple thematic elements encompassing historical and cultural linkages, ethical and societal values, expression and communication, human-environment relationships, cultural identity, the relationship between society and art, visual communication, and the ability to express social issues through art. These examples can certainly be expanded. Because humanity holds a significant position in both fields, they have an inherent interaction.

When examining the other heading within the scope of the findings, practices to enhance the aesthetic quality of social studies education have been investigated. At this juncture, the role of teachers is immensely significant. It can be asserted that the most crucial individual capable of rendering the social studies class aesthetic is the social studies teacher. It is thought that the practices carried out by the teacher throughout the education process will increase the aesthetic quality of social studies education. These practices encompass the use of visual and graphic elements within the class, the implementation of interactive presentations to boost student engagement, storytelling, establishing real-life connections through examples, field studies and excursions, student projects and presentations, integration of music and other works into the class content, fostering a discussion and inquiry environment within the classroom, employing aesthetic texts, incorporating role-playing and drama, and actively utilizing artificial intelligence applications. In social studies classes, paying attention to these points can enhance comprehensibility when students struggle to understand specific topics. Meaningful applications of these practices can be beneficial when it is observed that the student's interest is beginning to wane; in such cases, efforts to redirect the focus back to the class can be academically sound. It is believed that in the educational process incorporating such practices, learning will become enjoyable for students and teachers.

Consequently, interest and curiosity toward learning the subject may increase, and the tendency to conduct research, investigations, and readings stemming from the desire to explore can be enhanced. The importance of a more aesthetic social studies education, which has the potential to give meaning to the class from every aspect, should be addressed, and it should be taken into consideration that the teacher can directly affect the aesthetics of the task. However, in our country, it can be argued that aesthetic education in social studies classes harbors various technical deficiencies, and many existing topics still need to be broadened into theories. Teachers have a significant responsibility to prevent this. It is believed that classes conducted by paying attention to the mentioned practices in the social studies education process will increase interest and curiosity in social studies classes. Activating interest and curiosity is expected to result in a positive change in the student's attitude toward the class, with attention to the mentioned practices. It is believed that instilling this positive attitude will be an effective means of imparting the skills, values, or behaviors targeted within the social studies class. For this reason, efforts can be made to enhance awareness of the importance of aesthetics in social studies classes.

Tosun, Ü. (2024). Engellilik bağlamında çocuk hakları. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 5(3), 141-151.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284



Geliş/Received: 16.02.2024 Kabul/Accepted: 15.04.2024

Makale Türü (Article Type): Derleme/Review

## Engellilik Bağlamında Çocuk Hakları<sup>1</sup>

Ülkü TOSUN<sup>2</sup>

### Özet

Yalnızca insan olmanın onuru ile kişilerin sahip olması gereken hakların tümüne “İnsan Hakları” denir. İnsan haklarının kapsadığı ‘onur’ ve ‘eşitlik’ değerleri tartışmaya açık değildir ve 1948 yılında Birleşmiş Milletlerde kabul edilen ‘İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin temelinde yer alırlar. Her yaşta ve durumda insan onurunun korunması amacıyla, Birleşmiş Milletler genel kurulunda 1989 yılında ‘Çocuk Hakları Sözleşmesi’ ve 2008 yılında ‘Engelli Hakları Sözleşmesi’ yürürlüğe girmiştir. Bu çalışmanın amacı; özel gereksinimli çocukların haklarını, yaşlılarıyla eşit koşullarda ve onurlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gereken ve uluslararası sözleşmelerle kabul edilmiş olan çocuk haklarının genel kategorileri çerçevesinde inceleyerek toplumsal duyarlılığa katkıda bulunmaktır. Derleme makale olarak düzenlenen bu çalışmada elektronik veri tabanlarında ‘insan hakları, çocuk hakları, engelli hakları, engelli çocuk hakları, özel gereksinimli çocuk hakları’ anahtar kavramları ile son 20 yıl içinde yayınlanan makaleler taranmış ve 40 makale incelemeye alınmıştır. Bu çalışmada özel gereksinimli çocuk hakları; ulusal ve uluslararası sözleşmeler, yasalar ve yönetmelikler çerçevesinde, engelli hakları ve çocuk haklarında yer alan ve birbirleriyle örtüşen kategoriler sentezlenerek incelenmiştir. Çalışmada belirlenen beş kategori şunlardır: Erişebilirlik hakkı, sağlık hakları, eğitim hakları, sosyal yaşama katılma hakları, ihmal ve istismardan korunma hakları. Çalışma sonunda özel gereksinimli çocukların haklarının ailede, okulda ve toplumda korunmasının sağlanması için önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** ÖGÇ erişim hakları; ÖGÇ sağlık hakları; ÖGÇ eğitim hakları; ÖGÇ katılım hakları; ÖGÇ korunma hakları

### Children Rights in the Context of Handicap

#### Abstract

All the rights that individuals should have with the dignity of just being human are called as “Human Rights.” The values of ‘dignity’ and ‘equality’ involved by human rights are non-controversial. These values are based on the ‘Universal Declaration of Human Rights’ acknowledged at United Nations in 1948. In order to protect human dignity and equality at all ages and circumstances, the ‘Convention on the Rights of the Child’ and the ‘Convention on the Rights of Persons with Disabilities’ were released in 1989 and 2008 respectively in the United Nations general assembly. The purpose of the present study is to contribute to social awareness by analyzing the rights of children with special needs within the framework of children’s rights in relation to leading a dignified life in equal conditions with their peers accepted by international conventions. In the study,

<sup>1</sup> Bu çalışma 23 Aralık 2023 tarihinde gerçekleştirilen 3. Uluslararası FSMVÜ Eğitimde Mükemmeliyet Araştırmaları Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Medipol Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, utosun@medipol.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7273-2513

the rights of children with special needs were analyzed within the framework of national and international conventions, laws and regulations. Then the gathered information were synthesized in terms of five categories as accessibility rights, health rights, education rights, the rights of participation in social life, the rights of protection from neglect and abuse. Consequently, suggestions were given in relation to the protection of children's rights in the family, school and society.

**Keywords:** CSN accessibility rights; CSN health rights; CSN education rights; CSN protection rights; CSN participation rights

## 1. GİRİŞ

İnsanlar arasında ırk, din, renk, yaş, cinsiyet ayırımı yapmadan sevgi, saygı, dostluk duygularını geliştirilmesine, insanın insan olmak onuru ile sahip olması gereken hakların hepsine “İnsan Hakları (İH)” denir. İnsan haklarına hayat için değil, fakat ‘onurlu’ bir hayat için ihtiyaç vardır (Jack Donnelly’den aktaran Tosun ve Yıldızbaş, 2014). İnsanlık onuru, sizin başınıza gelene değil, başkasının başına gelen ‘bir şey’e karşı, sizin nasıl tavır aldığınızdır (İoanna Kuçuradi’den aktaran Tosun ve Yıldızbaş, 2014). İnsan haklarının temelinde yer alan ‘insan onuru’ ve ‘eşitlik’ ahlaki değerleri, tüm kültürler tarafından kabul edilmişlerdir ve tartışmaya açık değildirler.

Öncelikli amacı dünyada barışı ve güvenliği sağlamak olan Birleşmiş Milletler Örgütü, 24 Ekim 1945’te kurulmuş ve 10 Aralık 1948 tarihinde “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi”ni kabul ve ilan etmiştir. Bildirge madde 3: “Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır.” Avrupa konseyinde ‘çocuğun insan hakları’ kavramıyla ifade edilen, çocukların gelişimlerini tamamlayıp yetişkin oluncaya kadar özel olarak korunmaya ihtiyaç duymaları nedeniyle ‘Çocuk Hakları’ konusundaki çalışmalar, 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler genel kurulunda “Çocuk Hakları Sözleşmesi”nin kabul edilmesiyle sonuçlanmıştır (Karakaş ve Çevik, 2016). Sözleşmenin 1. maddesinde 18 yaş altındaki her birey, çocuk olarak tanımlanır. 23. maddede sözleşmeyi imzalayan devletlerin özürlü çocuklarla ilgili yapmaları gereken sorumluluklar ayrıca belirtilmiştir (Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu [UNICEF], 2023).

Dünya Sağlık Örgütü’nün (WHO) 1980 yılında belirlediği standartlara göre bireyin; fiziksel, psikolojik ya da bilişsel işlevlerinde geçici/kalıcı hasar oluşması durumu ‘yetersizlik’ kavramıyla ifade edilir. Yetersizlik sonucunda oluşan bireyin potansiyelindeki azalma ya da kayıp yasal olarak ‘özürlülük’ kavramıyla ifade edilir. Yetersizlik ve/veya özürlülüğün sonucu olarak bireyin sosyal yaşama katılamaması ‘engellilik’ olarak tanımlanmıştır (Başbakkal ve Bilsin, 2014; Seydel, Yıkılkan ve Görpelioğlu, 2016). Engellilik durumuna sahip olan bireyler için yaygın olarak kullanılmakta olan kavram ‘özel gereksinimli bireyler’ olduğundan bu çalışmada ‘engelli çocuklar’ yerine ‘özel gereksinimli çocuklar’ kavramı kullanılmıştır.

Tüm insanların sahip olduğu hak ve özgürlüklerden engelli bireylerin de yararlanmalarını düzenlemek amacıyla 2006 yılında oluşturulan uluslararası sözleşme, 2008 yılında “BM Engelli Kişilerin İnsan Hakları Sözleşmesi” adıyla yürürlüğe girmiştir (Başbakkal ve Bilsin, 2014; Çağlar, 2012; Çelik, 2016). Ülkemizde 2005 yılında engellilerle ilgili yasa yürürlüğe girmiş ve 2009 yılında da uluslararası sözleşme kabul edilerek imzalanmıştır (Başbakkal ve Bilsin, 2014; Çağlar, 2012). Sözleşmede; normal bireylerle eşit koşullarda toplumsal yaşama katılmalarını engelleyen fiziksel, bilişsel, düşünsel ve algısal bozuklukları bulunan bireyler engelli olarak tanımlanmışlardır. Sözleşmenin amacı, engelli bireylerin de diğer bireyler gibi temel insan hak ve özgürlüklerinden yararlanmaları ile insan olma onurlarına saygı gösterilmesini desteklemektir. Sözleşmenin 7. maddesinde engelli çocukların temel hak ve özgürlüklerden yararlanabilmeleri, görüşlerinin dikkate alınması, kendileriyle ilgili kararlara katılabilmelerinin önemi vurgulanır (Adalet Bakanlığı, 2023; Azarkan ve Benzer, 2018; Çelik, 2016). OECD verilerine göre dünya nüfusunun %15’ini, Türkiye verilerine göre ülkemizin %13 ‘ünü oluşturan engelli bireylerin %21,1’i 15 yaşından küçük çocuklardır (Engelsiz Yaşam Derneği, 2023; Çoban ve Özçebe, 2019). 2014 yılında Türkiye’deki engelli hakları izleme raporunda yer alan, sorunların yoğun olduğu konu başlıkları; eğitim, erişilebilirlik, sağlık ve iş/çalışma yaşamı olarak belirlenmiştir (Akbulut, 2014). BM çocuk hakları sözleşmesinde yer alan 54 madde de dört farklı kategoride toplanmaktadır: Yaşama hakları, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları (Taplak, Polat ve Yüzer, 2013). Bu çalışmada, özel gereksinimli çocukların hakları; sorunların yoğun görüldüğü engelli haklarındaki dört farklı alan ile çocuk hakları sözleşmesinde belirtilen dört farklı alanın örtüştükleri noktalar dikkate alınarak beş ayrı kategori şeklinde incelenmiştir.

Çalışma, özel gereksinimli (ÖG) çocuklarla etkileşimi ve sorumluluğu olan aile üyelerinin, kaynaştırma sınıfları ve özel eğitim öğretmenlerinin ve bakım veren, koç, mentor, terapist gibi yardımcı kişilerin özel gereksinimli çocukların onurlarını koruyacak şekilde davranmalarına destek olacak bilgileri kategorize ederek sunmak suretiyle bir yandan toplumsal açıdan farkındalığın artırılması diğer yandan özel gereksinimli çocukların kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunması açısından önemlidir.

Çalışmanın amacı, ÖG çocukların haklarını, yaşitlarıyla eşit koşullarda ve onurlu bir yaşam sürdürebilmeleri için gereken ve uluslararası sözleşmeler ile kabul edilmiş olan çocuk haklarının genel kategorileri çerçevesinde inceleyerek toplumsal duyarlılığa katkıda bulunmaktır.

Alt Amaçlar:

1. ÖG çocukların erişebilirlik hakları nelerdir?
2. ÖG çocukların sağlık hakları nelerdir?
3. ÖG çocukların eğitim hakları nelerdir?
4. ÖG çocukların sosyal yaşama katılma hakları nelerdir?
5. ÖG çocukların ihmal ve istismardan korunma hakları nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma, var olan durumları içinde buldukları sosyal çevre çerçevesinde bütüncül ve gerçekçi bir şekilde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan derleme çalışması şeklinde düzenlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Elektronik veri tabanlarının artmasıyla yazılan ve ulaşılabilen makale sayılarının artması, aynı konudaki nicel ve nitel makalelerin bir arada incelenmeleri ihtiyacını oluşturmuştur. Bu ihtiyaca cevap vermek üzere geliştirilen derleme çalışmaları sistematik ya da sistematik olmayan temelde, iki genel kategori olarak yer alırlar (Özer ve Görgülü, 2020).

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Sistematik derleme çalışması olarak düzenlenen bu makalede, engellilik hakları ve çocuk hakları genel kavramları daraltılarak, engelli/ÖG çocuk hakları özel kavramı ele alınmıştır. Konu, amaçlar, konuyla ilgili kuramsal çerçeve derleme çalışmasına uygun olarak belirlenmiştir (Özer ve Görgülü, 2020).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini; Scopus, Google Scholar, EBSCO, Web of Science gibi veri tabanlarında son 20 yıl içinde yer alan makaleler oluşturmuştur. Örneklem olarak “insan hakları, çocuk hakları, engelli hakları, engelli çocuk hakları, özel gereksinimli çocuk hakları” anahtar sözcüklerini kapsayan 40 makale seçilmiştir. Makalenin yazılma sürecinde ‘hak’larla ilgili ulusal ve uluslararası sözleşmeler, dünyada ve ülkemizde engelli sayıları gibi demografik bilgilere ihtiyaç olduğunda, konularla ilgili kuruluşların web sitelerinden ve kitaplardan yararlanılmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Derleme makalesinde elde edilen veriler, analiz edilerek aktarılır. Derleme çalışmaları, protokolleri olan sistematik bir şekilde ya da aynı protokollerden yararlınsa da sistematik olmayan bir şekilde yapılabilir. Var olan bilgiler parçalara ayrılarak analiz edilir ya da var olan bilgilerden yeni bilgiler oluşturacak şekilde bilgiler arasında bağlar kurularak sentez yapılır (Özer ve Görgülü, 2020). Bu çalışmada da sistematik olmayan bir şekilde, çocuk hakları ve engelli hakları konuları analiz edilerek ÖG çocuk hakları beş farklı kategoride sentezlenerek incelenmiştir.

### 2.4. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### 2.4.1. Etik kurul izni

Bu araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir.

### 3. BULGULAR

Engellilikle ilgili 'sosyal model' e göre, engellilerin sosyal yaşama katılmaları, özgür, bağımsız ve toplumdaki tüm bireylerle eşit haklara sahip olabilmeleri için erişebilirlik, temel haklarıdır. Çünkü asıl engel, kişilerin çevreleridir ve erişebilirlik hakkı sağlandığında engelli kişilerin sosyal yaşama katılım hakları da sağlanmış olacaktır (Çağlar, 2012). Erişebilirlik; ÖG çocukların bağımsız ve onurlu bir yaşam için etkileşim içinde olmaları gereken fiziksel ve sosyal mekanlara, eğitime, sağlık kurumlarına, bilgiye, ulaşım, teknolojiye ulaşabilmelerinin de önkoşuludur (Çağlar, 2012). Erişebilirlik kavramı, Birleşmiş Milletlerde kabul edilen hemen tüm sözleşmelerde yer alır. Örn: 'İklim Değişikliği Sözleşmesi,' 'Ekonomik Kültürel ve Sosyal Haklar Sözleşmesi' (Çağlar, 2012). 'Engelli Hakları Sözleşmesi'nde de kapsamlı şekilde ve ayırt edilmiş olarak (9.madde) yer alır. Bu maddede taraf devletlerin gerektiğinde engelli bireylerin erişebilirlik konusunda eğitilmelerini de kapsayan sorumlulukları detaylandırılmıştır. Örn. Kamu binalarında görme engelliler için Braille alfabesiyle işaretlemeler yapılması, işitme engelliler için gerektiğinde işaret dili tercümanı da dahil olmak üzere gerekli ekipmanların hazırlanması önerilmektedir (Adalet Bakanlığı, 2023).

Hizmete erişmekte zorlukların yaşandığı alanlar:

**Fiziksel Çevre ve Ulaşım:** Ülkemizde hem engellilerle ilgili yasada hem de kabul edilen uluslararası sözleşmede, kamusal olarak açık ve kapalı alanlar, sosyal ve kültürel alanlar, kaldırımlar yaya geçitleri, binalara giriş-çıkışlar, otoparklar, toplu taşıma hizmetleri alanlarında engellilerin yaşayabilecekleri zorluklara karşı yetkili kurumlar tarafından, örn; belediyeler, karayolları genel müdürlüğü vb. önlemler alınması gerektiği belirtilir (Adalet Bakanlığı, 2023; Çağlar, 2012).

**Ayrımcılığa Karşın Erişebilirlik:** Ayrımcılık, belirli nedenlerle kişiler/durumlar/birimler arasında fark gözetmek, dışlamak, tercih etmek ve kısıtlamak eylemlerini kapsar. Ayrımcılık yapılan taraflar toplumsal yaşam içinde zarar gördüklerinden insan haklarıyla ilgili tüm yasal düzenlemelerde ayrımcılık tanımlanmakta ve yasaklanmaktadır. BM engelli hakları sözleşmesinin 4. ve 5. maddelerindeki ayrımcılık yasağı engellilerin toplumsal haklarına erişebilmeleri ve kullanabilmeleri açısından önemli ve gereklidir (Azarkan ve Benzer, 2018; Çağlar, 2012)

**Bilgiye Erişebilirlik:** Bilgi, yazılı ve görsel kaynaklar yanında teknolojiyi ile de iletişimi içerir. Günümüzde eğitim, sağlık, eğlenme, sosyal medya gibi sosyal yaşam faaliyetlerine katılım için teknoloji kullanımı zorunluluk arz etmektedir. Engelli hakları sözleşmesinin 9.maddesinde bilgi ve iletişim kavramlarına birlikte dikkat çekilmektedir (Azarkan ve Benzer, 2018; Çağlar 2012).

#### 3.2. Özel Gereksinimli Çocukların Sağlık Hakları

ÖG çocukların çoğunluğu, asıl engellerinin dışında farklı sağlık sorunlarına da sahiptirler. Ülkemizde aile sağlığı merkezlerinde, rehabilitasyon merkezlerinde, evde ve hastanede sağlık hizmetleri ile ÖG çocuklara sağlık hizmetleri verilmekle birlikte tümüne ulaşamamaktadır (Başbakkal ve Bilsin, 2014). Sağlık hizmetlerinin ilk basamağı 'sağlığın geliştirilmesi' olarak nitelenen koruyucu sağlık hizmetlerini kapsar. Bu tür hizmetler katılımı yürütüldüğünden sağlık kuruluşlarının iç ve dış çevrelerinin ÖG çocuklar açısından ulaşılabilir ve erişilebilir özelliklere sahip olmaları önemli ve gereklidir (Çoban ve Özçebe,2019). Dünya Sağlık Örgütü, ülkelerin kendi sağlık sistemlerini özellikle çocukları koruyacak şekilde düzenlemelerine dikkati çekmektedir (WHO, 2014'ten aktaran Karakaş ve Çevik, 2016). TÜİK tarafından en son 2010-2011 yılında yapılan sağlık taraması araştırma sonuçlarına göre, ülkemizde 0-6 yaş arasındaki çocukların %25.1'inde dil ve konuşma, %9.6'sında işitme, % 7.4'ünde zihinsel yetersizlikler bulunmuştur (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022; Başbakkal ve Bilsin, 2014). ÖG çocukların günlük yaşam faaliyetlerini sürdürebilmeleri için sağlıklı beslenmelerine, ağız hijyenlerine dikkat edilmesine ve kaslarının fiziksel hareketlilikle desteklenerek güçlendirilmesine ihtiyaçları vardır (Çoban ve Özçebe, 2019).

**Sağlıklı Beslenme:** Sağlıklı çocukların %25-30'unda görülen beslenme sorunlarının çoğu geçici özelliktedir. Fakat engelli çocukların %30-80 arasında değişen oranlarda görülen beslenme sorunları çoğunlukla kalıcı olabilmektedir. Özel eğitim okullarında öğrencilere verilen yiyeceklerle ilgili araştırmalara göre, öğrencilerin sağlıklı gelişimleri için gerekli olan protein yerine, mutluluk hormonlarını desteklerken (Altuntaş, 2024) şişmanlatıcı özelliklere de sahip olan karbonhidrat ağırlıklı beslendikleri, patates, makarna gibi yiyeceklerin hem evde hem okulda çocukların beslenmesinde ön plana çıktığı görülmektedir (Çoban ve Özçebe, 2019).

**Ağız Hijyeni:** Hastalık belirtilerini tam anlatamayan, tedavi sürecindeki işlemleri yerine getiremeyen, hijyen eksikliği ve çiğneme zorluğu olan engelli/ÖG çocuklarda, tedavi edilemeyen diş çürükleri ve ağız enfeksiyonları sağlıklarını olumsuz etkilemektedir (Şen ve Çarman, 2022).

**Fiziksel Hareketlilik:** ÖG çocuklar yeterince fiziksel hareketlilik içinde olmadıkları zaman karbonhidrat ağırlıklı beslenmeyi tercih ettikleri için şişman hatta obez olma eğiliminde olurlar. Oysa merdiven inip çıkmak, ağırlık taşımak, açık havada akranlarıyla oyun oynamak, gibi basit ve günlük yaşamın içinde var olan hareketleri yapmaları, ÖG çocukların kas güçlerinin artmasını sağlamaktadır (Çoban ve Özçebe, 2019).

### 3.3. Özel Gereksinimli Çocukların Eğitim Hakları

Bireyler eğitim haklarından yararlandıklarında, sağlık, sosyalleşme, çalışma gibi diğer haklarına ulaşmaları da kolaylaşmaktadır. Bireylerin eğitim haklarının korunması hem kişilerin hem de toplumların gelişmelerini destekler. ÖG çocuklar eğitim olanaklarından yararlanamadıklarında kişisel olarak gelişemezler ve engelli olmalarının getirdiği kısıtlamalar yaşları büyüdükçe artar. Bu nedenle bireylerin eğitime erişimleri taraf devletlerin sorumluluğuna verilmiştir (Başbakkal ve Bilsin, 2014; Binbir ve Arastaman,2021; Çetin,2020). ÖG çocukların ‘onur’larının korunması ve yaşama akranları gibi eşit hak ve özgürlükler temelinde katılabilmeleri, eğitim haklarından yararlanmalarını sağlamakla mümkün olacaktır (Şirin, 2019). Engelli/Engelsiz tüm bireyler, ‘onurlu’ bir yaşam sürdürebilmek için eğitim alma hakkına sahiptirler (Demirtaş, 2019).

Çocukların eğitim hakları konusunda devletlerin yükümlülükleri şunlardır: Çocukların zorunlu eğitime katılmalarını sağlamak, yeterli sayıda okul ve öğretmen sağlamak, okulların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermelerini sağlamak, meslek olarak öğretmenlerin yeterliklerini sağlamak (Demirtaş, 2019). Çocuk haklarıyla ilgili sözleşmenin 23. maddesinde ve engelli haklarıyla ilgili sözleşmenin 24. maddesinde, engelli/ÖG çocukların/bireylerin ömür boyu eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için gerekli yasal düzenlemeler, taraf devletlerin sorumluluğuna verilmiştir (Adalet bakanlığı, 2023; Defne Kaymakamlığı, 2023). 2021 verilerine göre dünyada engelli çocukların okula gitmeme oranı engelsiz çocuklardan %49 daha fazla, ilkokulu bırakma olasılıkları %37, ortaokul bırakma olasılıkları %33, liseyi bırakma olasılıkları %27 oranında engelsiz çocuklardan daha fazladır (UNICEF; 2021).

Ülkemizde; ‘Anayasa’nın 42. maddesinde, 1739 sayılı ‘Milli Eğitim Temel’ kanununun 8. maddesinde, 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmündeki kararnamenin 12. maddesinde, 5378 sayılı engelliler hakkında kanunun 15. maddesinde engelli çocukların eğitim alma haklarıyla ilgili yasal düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemelerde yer alan ÖG çocukların/bireylerin eğitimleri için farklı eğitim modellerinden yararlanılmaktadır (Şirin, 2019).

ÖG çocukların eğitimi için iki temel eğitim modelinden yararlanır: (1) Kaynaştırma eğitim modelinde engelli/ÖG çocuklar engelsiz akranlarıyla aynı sınıflarda karşılıklı etkileşim içinde eğitim alırlar. Amaç, tüm çocukların sosyal becerilerinin ve sosyal kabullerinin artarak toplumsal yaşama hazırlanmalarıdır. (2) Özel eğitim okulu modelinde ise engel türlerine göre farklı okullar bulunur ve benzer engellere sahip çocuklar aynı okulda birlikte eğitim alırken engelsiz çocuklarla karşılaşmazlar. Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitim okullarına devam eden çocukların çoğunun mezun olmadan okullarını bıraktıkları, mezun olanların çevrelerine uyum sağlamakta güçlük çektikleri, ancak özel beceri gerektirmeyen basit işlerde çalışabildikleri, hatta bir kısmının suça karıştıkları bulgulanmıştır (Ataman, 2003). Dünyadaki ülkeler incelendiğinde, bazılarının bir modeli tercih ettikleri, bazılarının ise her iki modeli birlikte uyguladıkları görülmektedir (Başbakkal ve Bilsin, 2014; Şirin, 2019). Günümüzde yaygınlaşan kapsayıcı eğitim kavramı; kaynaştırma modelini destekleyerek, bilişsel, fiziksel, duygusal durumları ne olursa olsun herkes için eğitim koşullarının sağlanması ilkesine dayanır (Demirtaş, 2019). UNICEF (2021) kapsayıcı eğitim hizmeti verilirken, engelliliğin tüm türleri ile engelli/ÖG çocuklar ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılayacak politikalar üretilmesi ve uygulanmasının önemine dikkat çekmektedir. Ülkemizde kaynaştırma eğitimiyle ilgili yönetmeliklerde; okul öncesi ve ilkokuldaki ÖG çocuklar için ‘destek eğitim odaları,’ ortaokul ve lisede okuyan ÖG öğrencilerin her bir dersi için ‘bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP)’ hazırlanması zorunluluğu bulunmaktadır (Çetin, 2020; Seyhan ve Akduman, 2015). Okula gidemeyecek engelli çocuklar için ‘evde eğitim modeli’ ve ‘hastaneden eğitim modeli’ ülkemizdeki özel eğitim hizmetleriyle ilgili yönetmelikte (2005), hangi çocukların haftada kaç saat ve hangi koşullarda eğitim alacakları belirtilerek uygulamaya konulmuştur (Şirin, 2019). Ekonomik, sosyal ve kültürel haklarla ilgili olarak (ESKHUS)1966 yılında kabul edilen uluslararası sözleşmede kişilerin eğitim hakları konusunda devletlerin yükümlülükleri olarak kabul edilen bazı özellikler bulunmaktadır (Çetin, 2020; Demirtaş, 2019): (1) *Varlık*; yeterli maddi kaynak, farklı ihtiyaçları karşılayacak farklı nitelikte okullar, yeterli ve uygun personel. (2) *Erişebilirlik*: tüm çocukların zorunlu

eğitime erişebilmeleri. (3) *Kabul edilebilirlik*: Öğretmen ve yöneticilerin sundukları eğitimin diğer paydaşlar (öğrenciler, veliler) tarafından kabul edilebilir düzeyde olması. (4) *Uyarlanabilirlik*: Okulların, her bir öğrencinin kişisel gereksinimlerini karşılayacak şekilde değişen koşullara uyarlanabilmesidir.

Her çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmek için ihtiyacı olan eğitim hakkı; bilgi edinme, oyun oynama, dinlenme, eğlenme, din, vicdan ve düşünme özgürlüğünü içeren haklar dizisini kapsamaktadır (Taplak, Polat ve Yüzer, 2013).

### 3.4. Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal Yaşama Katılma Hakları

Çocukların yetiştirilmesi kültürel bir konu olduğundan ÖG çocukların aileleri çocuklarını korumak için uğraşırken onları toplumun dışında tutabilirler. Uluslararası sözleşme doğrultusunda devletlerin, engelli çocukların toplumsal yaşama katılabilmelerini sağlayacak politikalar üretmeleri ve uygulamaları denetlemeleri beklenir (Şenyüz, 2022). Engelli çocukların topluma katılmaları için uygulanan mekanizmalardan biri “iş okulları” bir diğeri de “engelsiz yaşam merkezleri” dir.

Çocukların görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerinin özellikle kendileriyle ilgili kararlarda dikkate alınması ve saygı duyulması ‘Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 12. maddesinde ve ‘Engelli Hakları Sözleşmesi’nin, engelli çocuklarla ilgili 7. maddesinde ifade edilir (Adalet Bakanlığı, 2005; Defne Kaymakamlığı, 2023).

Engelli hakları sözleşmesinin 30. maddesinde, ÖG çocukların okul içinde ve dışında kültür ve spor faaliyetlerine katılmalarının devlet tarafından sağlanması gerektiği belirtilir (Şenyüz,2022). Öğrenciler teneffüsler sırasında bahçelerde oyun oynayarak akranlarıyla sosyalleşirler. Çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunan, sosyal yaşama aktif katılımlarını kolaylaştıran oyunlar oynamaları için gereken oyun alanları kent yaşamında kısıtlanmış ve kurumsallaşmıştır. Araştırmacılar, özellikle engelli çocukların kişisel gelişimlerinde oyunun katkısının artırılması amacıyla doğa ile içe olan çocuklara özel bahçeler oluşturulmasını önerirler. Bahçe içinde oynayan çocuklar, duyuşsal olarak çok fazla uyaranla karşılaşır aynı zamanda hareket halinde olacaklarından kaslarının gelişmesi de desteklenmiş olur. Bahçelerde bitkilerle ilgilendiklerinde el-göz koordinasyonları gelişir, bağımsız davranma ve karar verme yetileri ilerler (Pauya, Bayramoğlu ve Demirel, 2016).

Çocuklar oyuncaklarla oynadıklarında duyu organları aktif olur, arkadaşlarıyla oynadıklarında kuralları ve sosyalleşmeyi öğrenirler. Gerçek duyuş ve düşüncelerini oyun yoluyla fark ederler. Oyuncaklar ve oyunlar; çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerini olumlu yönde etkiledikleri için özellikle anaokulu, ana sınıfı ve ilkökul dönemlerinde çok önemli ve gereklidirler. Normal çocuklar için bu kadar önemli olan oyunlar ve oyuncaklar, engelli çocukların gelişimleri için çok daha fazla önemlidir. Örn; üç boyutlu Montessori oyuncakları, otizmlı çocukların dokunma duyuşlarının gelişmesine destek olan kucaklayıcı koltuk (Ulutaşdemir, 2007). Çocukların kendilerini ve çevrelerini nasıl algıladıklarını ve sorunlarını anlayabilmek için kullanılan oyun terapisi, engelli çocukların benlik algıları ve uyumlarıyla ilgili sorunlarının ve ihtiyaçlarının anlaşılması açısından son yıllarda yaygın olarak kullanılan bir terapötik yöntemdir. Engelli /ÖG çocukların engel türleri ve çeşitlerine göre farklılaştırılarak uygulanan oyun terapisinin kullanıldığı pek çok araştırma sonuçlarına göre, oyun terapisi, engelli çocukların kendi potansiyellerini, sınırlarını, benlik algıları ile benlik değerlerini keşfetmelerine ve kendi algılarına göre gelişmelerine destek olmaktadır (Aykara, 2017).

Engelli çocukların sosyal yaşama katılımları, var olan yasalar ve sözleşmeler çerçevesinde çocuk dostu sosyal politikalar üretilmesi ve uygulamaya konulması ile gerçekleşebilir. Sosyal yaşam içinde varlıklarını sürdürebilmeleri ailelerinin ve öğretmenlerinin yardımlarıyla mümkün olsa bile, engeli olan çocukların yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve üretken olabilmelerine ortam hazırlanması, yetişkin olduklarında meslek sahibi olmalarına ve bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmelerine katkı sağlayacaktır (Seyyar, 2011).

Seyyar’e (2011) göre engelli çocukların sosyal yaşama katılmalarını engelleyen faktörlerden bazıları şunlardır:

- Özürlü çocukların doğmadan önce belirlenip, doğumlarının engellenmesi. Örn: Yasal kürtaj doğmamış bebek henüz fetüs halinde iken 10 haftaya kadar mümkün iken fetüsün engelli olduğu anlaşıldığında hafta sınırlaması olmadan kürtaj yapılma serbesttir.
- Engelli çocuklara olumsuz bakan toplumsal yaklaşım: Örn: Aile üyeleri de sosyal çevrelerinden etkilenerek engelli çocukları kabul etmekte zorluk yaşayabilirler.



- Engelli çocukların bakım güvencesini yeterince desteklemeyen sosyal güvenlik sistemi.: Örn; engellilik sigortası yoktur.
- Engelli çocukların mesleki gelişimlerini engelleyen eğitim sistemi. Örn: Engelli çocuklara yeteneklerine göre mesleklerin öğretildiği okullar gereklidir ama yetersizdir.

### 3.5. Özel Gereksinimli Çocukların İhmal ve İstismardan Korunma Hakları

Çocuk istismarı, çocuğa zarar veren, fiziksel, bilişsel, psikolojik gelişimini olumsuz etkileyen her türlü kötü davranıştır. Engelli /Engelsiz çocukların ihmal ve istismarı önemli bir toplumsal sorundur. Fakat ÖG çocuklar diğerlerinden daha fazla ihmal ve istismara açıktırlar (Aktay, 2020). Çünkü bakım verenler için zor bir iştir ve streslidir, bakım alan ÖG çocuklar ise kendilerini koruyamazlar. ÖG çocuğun ihmal; çocuğun beslenme, sağlık, eğitim gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmaması ve çocuğun zararlılardan korunamaması durumudur (Şen ve Çarman, 2022). Derslerinde başarısız oldukları, akranlarıyla yeterli iletişim kuramadıkları için akran zorbalığına maruz kalma oranı da ÖG çocuklarda diğer çocuklardan daha fazladır (Karakaş ve Çevik, 2016). BM engelli hakları sözleşmesinin 15., 16. maddelerine göre, engelli kişilerin istismar, işkence, kötü davranış, aşağılama gibi istismarlardan korunmaları devletlerin sorumluluğundadır (Azarkan ve Benzer, 2018).

**Duygusal ihmal ve istismar:** ÖG çocuğun duygusal gelişimini engelleyen kişiliğini zedeleyen kötü muamelelerdir. Duygusal istismar sonucunda uyumsuz ve saldırganca davranışlar, özgüven eksikliği, dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü görülebilir (Çoban ve Özçebe, 2019). ÖG çocuklar engelsiz akranları tarafından da zorbalığa maruz kalırlar (Şen ve Çarman, 2022). ÖG çocukların aile içinde karşı karşıya kaldıkları ceza, tehdit ve kötü sözler, duygusal istismar teknikleri olsa da kültürümüzde çocuk terbiyesinde yaygın olarak kullanılırlar (Karakaş ve Çevik, 2016).

**Fiziksel ihmal ve istismar:** Bakım veren kişi(ler) tarafından çocuğun fiziksel olarak beyin hasarından ölüme kadar değişen ölçüde zarar görmesi, yaralanmasıdır. Araştırma sonuçları, engellilik oranları az olan çocukların daha fazla fiziksel istismara maruz kaldıklarını göstermektedir (Karakaş ve Çevik, 2016; Şen ve Çarman, 2022).

**Cinsel istismar:** Çocuğun; rızasının olmadığı, yaşına göre bilmediği ve anlayamadığı cinsel aktiviteye dahil edilmesidir. Çocuğun cinsel istismarı, yasalara ya da sosyal tabulara uymayan cinsel saldırı niteliğindeki davranışlarla karşı karşıya kalmasıdır. Engelli çocuklar kolay kandırılırlar, ayrıca anlatmaya çalışsalar da inandırıcı bulunmazlar (Şen ve Çarman, 2022). 2005-2015 yılları arasında basında yer alan cinsel istismara uğrayan engelli kişilerle ilgili haberler taranarak yapılan incelemede engelli mağdurların %42,5'inin 18 yaş altında, %60,2'sinin 14-18 yaş aralığında oldukları görülmektedir (Çoban ve Özçebe, 2019).

## 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Engelli/Engelsiz tüm çocukların, yaşam dönemleri boyunca buldukları toplumlara yetenekleri ve bilgileri oranında katılım sağlayacakları dikkate alınarak sağlıklı ve üretken yetişkinler haline gelmeleri için devlet, aileler, okullar, ilgili sivil toplum kuruluşları ve sağlık kuruluşlarının iş birliği içinde örgütlü ve planlı olarak hareket etmelerinin sorumluluğu uluslararası sözleşmelerle taraf devletlere verilmiştir. Taraf devletler de sosyal devlet olmanın gereği olarak, insan ve çocuk haklarını yasalar ve yönetmeliklerle güvence altına almışlardır. Sözleşmeler, yasalar ve yönetmeliklerin engelli/engelsiz tüm çocukların yetişmesinde resmen ya da gönüllü olarak görev alan yetişkinler için rehber niteliğinde olduklarının her zaman hatırlanması ve gerekli denetlemelerin devlet kurumları tarafından rutin olarak sürdürülmesi, çocukların üstün yararının gözetilmesi açısından önemlidir. Bu çalışmada kategorik olarak ele alınan başlıkların birbirleriyle örtüştükleri alanlar bulunmaktadır. Örn: Eğitim kurumlarına erişim, sağlık kurumlarına erişim, sosyal yaşama erişim/katılmak ve bu katılım sırasında istismardan korunmak gibi. Çalışmada, engelli/özel gereksinimli çocuk hakları konusunda farklı alt başlıklar ele alınmakla birlikte aralarındaki bağlantılar da vurgulanmıştır. Özellikle, ÖG çocukların erişebilirlik haklarına sahip olduklarında sağlık, eğitim, sosyal yaşama katılım haklarına ulaşabildikleri görülmektedir. Erişebilirlik hakkı olmadığında diğer haklarına da ulaşamamaları ise ÖG çocukların ihmalden korunma haklarının ihlali olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu bağlamda farklı kategorilerde algılanan hakların bir bütün olarak işledikleri ve çocukların tüm yaşamlarını etkiledikleri öngörülebilir. ÖG çocukların fiziksel, psikolojik, bilişsel ve sosyal olarak kendi potansiyellerinin en üstüne ulaşmalarının sağlanması için haklarının ve ihtiyaçlarının sistemli şekilde sözleşmeler, yasalar ve yönetmelikler doğrultusunda sağlanması devletin olduğu kadar, çocuklarla ilişki ve iletişim içinde olan yetişkinlerin de sorumluluklarındandır. ÖG çocukların engellerinden kaynaklanan ihtiyaçları yanında çocuk ve insan olmaktan kaynaklanan psikolojik ihtiyaçlarının da karşılanması noktasında

ebeveynlerinin, öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerinin ve kendileriyle ilişki içinde olan diğer yetişkinlerin desteklerinin sağlanması önemli ve gerekli görülmektedir.

## 5. ÖNERİLER

### *Uygulamalara yönelik öneriler:*

- Medya ve sosyal medyada kısa videolarla, spotlarla sürekli bilgilendirmeler yapılması önerilebilir
- ÖG çocukların erişebilirlik, eğitim, sağlık, sosyal yaşama katılımlarında ulusal ve uluslararası yasalara, yönetmeliklere ve sözleşmelere uyulmasının sağlanması ve sürecin denetlenmesi önerilebilir.
- ÖG çocukların gelişimleriyle ilgili bilgilendirilen öğretmenlerin ailelere bilgi sunarak rehberlik yapmaları sağlanabilir
- Kaynaştırma sınıflarında öğretmene yardımcı olacak ‘gölge öğretmen’lerin istihdam edilmeleri sağlanabilir

### *Araştırmalara yönelik öneriler:*

- Çocuk ve ÖG çocuk hakları konularında ailelere ve öğretmenlere yönelik nitel ve nicel araştırmalar yapılması önerilebilir.
- ÖG çocuklarla çalışan öğretmenlere yönelik çalıştaylar yapılabilir
- Öğretmenlerin ÖG çocukların ebeveynlerine rol model olmalarını sağlayacak şekilde ön-test son-test uygulamalarıyla birlikte grup çalışmaları şeklinde araştırmalar desenlenebilir
- Eğitim fakültelerinde ‘çocuk hakları, engelli hakları ve engelli/ÖG çocuk hakları’ konularının ders konusu olarak müfredatlara alınması doğrultusunda program geliştirme yüksek lisansta tez konusu olarak çalışmaları önerilebilir.

## 5. BEYAN

**Araştırma ve Yayın Etiği:** Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

**Etik Kurul İzni Beyanı:** Bu araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir.

**Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:** 1. yazar katkı oranı: %100 (Katkısı) Literatür incelemesi, problemin açıklanması, araştırma ve araştırmanın analizi, bulguların sunumu, tartışma ve sonuç vb. bölümler makalenin yazarı tarafından yürütülmüştür.

**Çıkar Çatışması Beyanı:** Çalışma tek yazarlı olduğundan herhangi bir çıkar çatışması mevzubahis değildir.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:** Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

## 6. KAYNAKÇA

Hasson, L., Keville, S., Gallagher, J., Onagbesan, D., & Ludlow, A. K. (2022). Inclusivity in education for autism spectrum disorders: Experiences of support from the perspective of parent/carers, school teaching staff and young people on the autism spectrum. *International Journal of Developmental Disabilities*, 70(2), 201-212. doi: 10.1080/20473869.2022.2070418

Adalet Bakanlığı (2023). *Engelli hakları sözleşmesi*. Erişim Tarihi: 11.12.2023 Erişim Adresi: [https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm\\_48.pdf](https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm_48.pdf)

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2024). Engelli ve yaşlı istatistik bülteni, Ocak-2022. Erişim Tarihi: 8.4.2024, Erişim Adresi: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.aile.gov.tr/media/98625/eyhgm\\_istatistik\\_bulteni\\_ocak\\_2022.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.aile.gov.tr/media/98625/eyhgm_istatistik_bulteni_ocak_2022.pdf)

Akbulut, S. (2014). Giriş. *Mevzuattan uygulamaya engelli hakları izleme raporu 2014*. Erişim Tarihi: 25.11.2023. Erişim Adresi: [www.engellihaklariizleme.org](http://www.engellihaklariizleme.org)

Aktay, M. (2020). İstismar ve ihmalin çocuk üzerindeki etkileri ve tedavisi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 169-184.

- Altuntaş, A. (2024). *Bu besinler hem sağlık hem mutluluk veriyor*. Erişim Tarihi: 14.1.2024. Erişim Adresi: <https://www.memorial.com.tr/saglik-rehberi/bu-besinler-hem-saglik-hem-mutluluk-veriyor#:~:text=%C3%96nemli%20olan%20hi%C3%A7%20karbonhidrat%20almamak,ve%20miktar%C4%B1na%20dikkat%20edilerek%20t%C3%BCketilmelidir>.
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman, (Ed.), *Özel eğitime giriş* (ss. 13-28). Ankara: Gündüz Eğt. ve Yayıncılık.
- Aykara, A. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisinin engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamaları açısından önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 169-186.
- Azarkan, E., & Benzer, E. (2018). Birleşmiş Milletler engelli kişilerin haklarına dair sözleşme ve Türkiye'de engelli hakları. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 23(38), 3-29.
- Başbakkal, Z., & Bilsin, E. (2014). Dünyada ve Türkiye'de engelli çocuklar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 30(2), 65-78.
- Binbir, Ü., & Arastaman, G. (2021). Eğitim Hakkı: Bir Sistemik Derleme Çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 5067-5098.
- Çağlar, S. (2012). Engellilerin erişebilirlik hakkı ve Türkiye'de erişebilirlikleri. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61(2), 541-598.
- Çelik, E. (2016). Onuncu yılında birleşmiş milletler engelli kişilerin insan hakları sözleşmesi ve sözleşme ruhu. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 7(1), 219-246. doi: 10.21492/inuhfd.239943
- Çetin, E. (2020). Türkiye'de engelli bireylerin ulusal ve uluslararası sözleşmeler bağlamında eğitim hakkına erişimi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 7(53), 1111-1122.
- Çoban, T., & Özçebe, H. (2019). Engelliliğe genel bakış ve engelli çocukların sağlık davranışları. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 13(4), 553-566.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, (2), 39-59.
- Defne Kaymakamlığı (2023). *Çocuk hakları sözleşmesi maddeleri*. Erişim Tarihi: 11.12.2023. Erişim Adresi: <http://www.defne.gov.tr/cocuk-haklari-sozlesme-maddeleri>
- Engelsiz Yaşam Derneği |EyDer|, (2023). *Sayılarla Dünya'da ve Türkiye'de engellilik*. Erişim Tarihi: 25.11.2023. Erişim Adresi: <https://ey-der.com/ana-sayfa/turkiye-ve-dunyada-engelliler/#:~:text=D%C3%BCnyada%201%20milyar%20engelli%20birey,en%20b%C3%BCy%C3%BCk%20az%C4%B1nl%C4%B1k%E2%80%9D%20olarak%20nitelendiriliyorlar>.
- Karakaş, B., & Çevik, Ö. C. (2016). Çocuk refahı: Çocuk hakları perspektifinden bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 887-906.
- Özer, A., & Görgülü, Z. (2020). Planning and writing a scientific review. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 698-713.
- Pouya, S., Bayramoğlu, E., & Demirel, Ö. (2016). Doğa ile uyumlu fiziksel engelli çocuk oyun alanları. *Journal of Architectural Sciences and Applications*, 1(1), 51-60.
- Seydel, E. H., Yıkılkan, H., & Görpelioglu, S. (2016). Engelli çocuk yakınlarının gereksinimleri ve mevcut hak ve hizmetlerden yararlanma durumları [The Needs of the relatives of children with disabilities and situations of benefiting from the existing rights and services]. *Smyrna Tıp Dergisi*, 47, 52.
- Seyhan, B., & Akduman, G. (2015). Ulusal yasalar ve yönetmelikler ile uluslararası sözleşmeler açısından engelli çocukların eğitim hakkı. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 153-160.
- Seyyar, A. (2011). *Çocuk hakları bağlamında özürsüz çocukların toplum hayatına tam katılımının teminine yönelik sosyal politikaların Türkiye boyutu*. Sosyal Siyaset Kürsüsü. Erişim Tarihi: 12.12.2023. Erişim Adresi: <http://www.sosyalsiyaset.net/documents/25022011.asp>

Şen, A. D. Y., & Çarman, K. B. (2022). Engelli çocukların ihmali ve istismarı. *Çocuk ve Medeniyet*, 7(13), 127-138.

Şenyüz, F. Y. (2022). Engelli çocukların katılım haklarının Türkiye'deki mevzuat bağlamında değerlendirilmesi ve engelsiz yaşam merkezlerinin önemi. *Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 71-92.

Şirin, M. C. (2019). Engelli çocukların eğitim hakkı: İdarenin görevlerine dair hukuki bir değerlendirme. *Çocuk ve Medeniyet*, 4(8), 131-158.

Taplak, A. Ş., Polat, S., & Yüzer, S. (2014). Çocuk haklarında unutulmuşlar ve çözüm önerileri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-71.

Tosun, Ü., & Yıldızbaş, F. (2014). Öğretmen ve öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *23.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Kocaeli Üni. Eğitim Fak.* 4-6 Eylül 2014.

Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocukların eğitimi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 119-130.

UNICEF (2023). Çocuk haklarına dair sözleşme. Erişim Tarihi: 25.11.2023. Erişim Adresi: <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

UNICEF (2021). UNICEF'in kapsamlı istatistiksel analizine göre dünya çapında yaklaşık 240 milyon engelli çocuk bulunuyor. Erişim Tarihi: 11.12.2023. Erişim Adresi: <https://www.unicef.org/turkiye/bas%C4%B1n-b%C3%BClenleri/unicefin-kapsaml%C4%B1-istatistiksel-analizine-g%C3%B6re-d%C3%BCnya-%C3%A7ap%C4%B1nda-yakla%C5%9F%C4%B1k-240-milyon>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## 7. EXTENDED ABSTRACT

According to the 'social model' of disability, accessibility is a fundamental right for people with disabilities to participate in social life, to be free, independent and have equal rights with all individuals in society. Because the main obstacle is the environment of the people and when the right to accessibility is ensured, the rights of people with disabilities to participate in social life will also be ensured (Çağlar, 2012). Accessibility is also a prerequisite for children with disabilities to reach physical and social spaces, education, health institutions, information, transportation and technology that they need to interact with for an independent and dignified life (Çağlar 2012). The concept of accessibility is included in almost all conventions adopted by the United Nations. For example: 'Climate Change Convention,' 'Covenant on Economic, Cultural and Social Rights' (Çağlar, 2012). It is also included in the 'Convention on the Rights of Persons with Disabilities' in a comprehensive and distinguished manner (Article 9). In this article, the responsibilities of the state parties, including the training of disabled people on accessibility when necessary, are detailed. For example, it is recommended that public buildings should be marked in Braille for the visually impaired and that necessary equipment, including sign language interpreters, should be provided for the hearing impaired (Ministry of Justice, 2023).

Areas where there are difficulties in accessing services:

**Physical Environment and Transportation:** In our country, both in the law on disabilities and in the international convention accepted, it is stated that measures should be taken by authorized institutions, e.g. municipalities, general directorate of highways, etc., against the difficulties that disabled people may experience in public open and closed areas, social and cultural areas, sidewalks, pedestrian crossings, entrances and exits to buildings, parking lots, public transportation services (Ministry of Justice, 2023; Çağlar, 2012).

**Accessibility against Discrimination:** Discrimination encompasses the acts of discriminating, excluding, preferring and restricting persons/situations/units for certain reasons. Since the discriminated parties are harmed in social life, discrimination is defined and prohibited in all legal regulations related to human rights. The prohibition of discrimination in Articles 4 and 5 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities is important and necessary for disabled people to access and use their social rights (Azarkan & Benzer, 2018; Çağlar, 2012)

**Accessibility to Information:** Information includes communication through technology as well as written and visual sources. Today, the use of technology is a must for participation in social life activities such as education, health, entertainment and social media. Article 9 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities

draws attention to the concepts of information and communication together (Azarkan & Benzer, 2018; Çağlar 2012).

Considering that all children with/without disabilities will participate in the societies in which they live throughout their life periods in proportion to their abilities and knowledge, the responsibility of the state, families, schools, relevant non-governmental organizations and health institutions to act in an organized and planned manner in cooperation with the state, families, schools, relevant non-governmental organizations and health institutions to become healthy and productive adults has been given to the state parties with international conventions. As a requirement of being a social state, state parties have secured human and children's rights through laws and regulations. It is important to always remember that conventions, laws and regulations are a guide for adults who are officially or voluntarily involved in the upbringing of all children with/without disabilities, and that the necessary inspections are routinely carried out by state institutions in order to protect the best interests of children. There are overlapping areas between the categorical topics addressed in this study. For example: Access to educational institutions, access to health institutions, access/participation in social life and protection from abuse during this participation. In the study, while different sub-headings on the rights of children with disabilities/special needs are addressed, the connections between them are also emphasized. In particular, it is seen that when children with SEN have accessibility rights, they can access their rights to health, education and participation in social life. When they do not have the right to accessibility, their inability to access other rights may be a violation of their right to protection from neglect. In this context, it can be predicted that the rights perceived in different categories function as a whole and affect children's entire lives. In order to ensure that children with disabilities reach their fullest potential physically, psychologically, cognitively and socially, it is the responsibility of the state as well as the adults who are in contact and communication with children to ensure that their rights and needs are met systematically in line with contracts, laws and regulations. It is the responsibility of parents, teachers, special education teachers and the adults who have a relationship with them to ensure that the psychological needs of children with disabilities are met in addition to the needs arising from their disabilities.