

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM ÇERÇEVESİNDE HAZIRLANAN  
ETKİNLİKLERLE FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİ VE ARAŞTIRMA  
BECERİSİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Fikriye KANATLI ÖZTÜRK**

**DOKTORA TEZİ**

**ADANA / 2018**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM ÇERÇEVESİNDE HAZIRLANAN  
ETKİNLİKLERLE FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİ VE ARAŞTIRMA  
BECERİSİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Fikriye KANATLI ÖZTÜRK**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ  
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY  
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Özlem KAF  
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur KAN  
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Sibel GÜZEL YÜCE**

**DOKTORA TEZİ**

**ADANA / 2018**

**Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;**

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ  
(Danışman)

**Üye:** Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Özlem KAF

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur KAN

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Sibel GÜZEL YÜCE

**ONAY**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

.../ ... /2018

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU  
Enstitü Müdürü

**NOT:** Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

## ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 22 / 05 / 2018

Fikriye KANATLI ÖZTÜRK

## ÖZET

### ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM ÇERÇEVESİNDE HAZIRLANAN ETKİNLİKLERLE FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİ VE ARAŞTIRMA BECERİSİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

**Fikriye KANATLI ÖZTÜRK**

**Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ**

**Mayıs 2018, 389 sayfa**

Bu çalışmada çokkültürlü eğitim çerçevesinde etkinlikler hazırlanarak ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirme durumu incelenmiştir. Bu amaçla ilk olarak öğrencilerin farklılıklara saygı değerine yönelik mevcut durumlarını belirlemek için, çokkültürlü eğitimin alt boyutları olan; kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve cinsiyet başlıklarında senaryolar hazırlanarak öğrencilere uygulanmış, dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Araştırma becerisine yönelik mevcut durum belirlemek için öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi yönünden eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu eksikliği gidermek adına çokkültürlü eğitim çerçevesinde etkinlikler hazırlanarak eylem araştırması süreci uygulanmıştır.

Altı döngü olarak planlanan eylem araştırması süreci, on haftada yirmi iki ders saatinde tamamlanmıştır. Eylem süreci 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan, “Küresel Bağlantılarım” öğrenme alanında bulunan “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesi çokkültürlü eğitim ve farklılıklara saygı değeri ile ilgili etkinliklerin uygulanması açısından en uygun ünite olduğu için, uygulama bu ünite gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, senaryolar, dereceli puanlama anahtarı, yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, yapılandırılmamış gözlem (kamera kayıtları), araştırmacı ve öğrenci günlükleri ve öğrenci ürünleri aracılığı ile toplanmıştır.

Uygulama sürecinde farklılıklara saygı değerine yönelik çokkültürlü eğitim çerçevesinde kültür, ırk/köken, inanç, dil, engel durumu ve cinsiyet alt boyutlarına yönelik etkinlik planları hazırlanmış, döngüler halinde düzenlenerek eylem araştırması süreci gerçekleştirilmiştir. Her döngü sonunda ilgili alt boyuta yönelik oluşturulan senaryolar uygulanarak, dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin senaryolara verdikleri yanıtlar içerik analizi doğrultusunda çözümlenmiş ve kodlar-temalar oluşturulmuştur. Ayrıca uygulama süreci kamera ile kayıt altına alınarak araştırmacı tarafından incelenmiştir. Araştırma becerisine yönelik araştırma görevleri hazırlanarak belirli aralıklarla öğrencilere sunulmuş ve öğrenci çalışmaları değerlendirilmiştir. Her döngü sonunda öğrenci günlüğü formu dağıtılarak süreci değerlendirmeye yönelik öğrenci görüşleri alınmıştır. Araştırmada toplanan nitel veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Güvenirliği sağlamak için veriler ikinci kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Uygulama sürecinde her döngü kendi içerisinde, uygulama süreci sonunda ise elde edilen tüm veriler bir bütün olarak değerlendirilerek çözümlenmiştir.

Eylem araştırması sürecinde uygulanan etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin farklı kültürlere yönelik yemek, giyim, örf, adet, gelenek, görenek, yaşam şekli, toplumsal hayatları, geçim kaynakları gibi alt başlıklar dâhilinde farkındalık oluşturdukları; farklı ırk/kökene yönelik önyargılı olma durumuna olumsuz bir bakış açısı geliştirdikleri; farklı inançlara yönelik tespit edilen kavram yanlışlarının ve olumsuz düşüncelerin değiştiği; farklı dillerde konuşmanın ve anadilin farklı olmasının getirdiği zorluklara yönelik farkındalığın arttığı; engelli bireylerin toplumda yaşadıkları sıkıntılara ve zorluklara farkındalık geliştirdikleri; çevre ve toplumun etkisinde karşı cinsiyetin yaşadığı zorluklara ve kadın-erkek ilişkisinde yaşanan olumsuz durumlara yönelik farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eylem araştırması süreci sonunda öğrencilerin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisine yönelik olumlu yönde gelişme gösterdikleri gözlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Çokkültürlü eğitim, farklılıklara saygı, değer eğitimi, araştırma becerisi, eylem araştırması

**ABSTRACT****AN ACTION STUDY ON DEVELOPING THE VALUE OF RESPECT FOR DIVERSITY AND RESEARCH SKILL WITH THE ACTIVITIES PREPARED WITHIN THE FRAMEWORK OF MULTICULTURAL EDUCATION****Fikriye KANATLI ÖZTÜRK****Doctorate Dissertation, Department of Educational Sciences****Supervisor: Dr. Faculty Member Memet KARAKUŞ****May 2018, 389 pages**

In this study, activities were prepared within the framework of multicultural education, and the state of developing the value of respect for diversity and research skill of primary school fourth-grade students was investigated. For this purpose, first of all, scenarios were prepared under the titles of culture, race/origin, belief, language, disability, and gender, which are the sub-dimensions of multicultural education, these scenarios were applied to students and evaluated with a rubric in order to determine the current statuses of students in relation to the value of respect for diversity. Semi-structured interviews were conducted with teachers and students in order to determine the current status of the research skill. As a result of the studies conducted to determine the current situation, it was determined that students have deficiencies regarding the value of respect for diversity and research skill. In order to overcome these deficiencies, activities were prepared within the framework of multicultural education, and the action research process was applied.

The action research process planned as six cycles was completed in twenty-two course hours in ten weeks. The action process was realized at a public school in the spring term of the 2014-2015 academic year. The practice was held in the unit “My Distant Friends” in the learning area “My Global Connections” in the primary school fourth-grade Social Sciences curriculum since this is the most suitable unit for the implementation of the activities regarding multicultural education and the value of respect for diversity. Research data were collected through scenarios, rubric, semi-structured interview, focus group discussion, unstructured observation (camera records),

researcher and student diaries, and student products. Activity plans for the culture, race/origin, belief, language, disability status and gender subdimensions were prepared within the framework of multicultural education for the value of respect for diversity in the implementation process, and the action research process was performed by being organized in cycles. At the end of each cycle, the scenarios created for the relevant subdimension were implemented and evaluated with the rubric. The answers given by the students to the scenarios were analyzed in accordance with the content analysis, and codes-themes were created. Furthermore, the implementation process was recorded by the camera and examined by the researcher. Research duties for the research skill were prepared and presented to the students at certain intervals, and student studies were evaluated. At the end of each cycle, a student diary form was distributed, and student opinions were taken in order to evaluate the process. The qualitative data collected in the study were analyzed through the content analysis. The data were coded by the second encoder in order to ensure reliability. In the implementation process, each cycle was analyzed within itself, and all the data obtained at the end of the implementation process were evaluated and analyzed as a whole.

Through the activities carried out during the action research process, it was found out that students became aware of different cultures under the sub-headings such as food, clothing, customs, traditions, life style, social life, means of living; they developed a negative point of view on being prejudiced towards different races/origins; the misconceptions and negative thoughts determined for different beliefs changed; the awareness of the difficulties of speaking in different languages and the difference of mother tongue increased; they developed awareness of the problems and difficulties experienced by the disabled in society; and they developed awareness of the difficulties faced by the opposite gender under the effect of the environment and society and of the negative situations experienced in the relationship between women and men. As a result of the action research process, it was observed that students developed positively with regard to the value of respect for diversity and research skill.

**Keywords:** Multicultural education, respect for diversity, values education, research skill, action research



## ÖNSÖZ

Farklılıklara sahip bireylerin kendi özgünlüğünü kaybetmeden birlikte yaşamalarının toplumları zenginleştirdiği gerçeğini kabul etmek en büyük erdemlerden biridir. Bir topluluğa ait kültür diğer topluma ait kültürden daha üstün olmadığı gibi, bir ırkın bir diğer ırka üstünlüğünün olmadığı, hiçbir inancın bir diğerinden daha değerli olmadığı gerçeği insanlar tarafından anlaşılmalıdır. Bununla birlikte insanların farklılığa ait olan özellikleri öğrenmek için araştırma yapması, merak duygusunu gidermesi farklılıklara yönelik bilgi edindikçe saygıyı, anlayışı, özgüveni ve olumlu tutumu arttıracaktır. Ülkemizde yaşayan insanların kültürel, etnik köken, inanç, dil alanlarındaki çeşitliliğinden kaynaklanan sorunların giderilmesi hususunda farklılıklara saygıyı ve araştırma becerisini temele alan bir eğitim bize rehberlik etmeye yardımcı olacaktır. Bu doğrultuda farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi ile bütünleştirebileceğimiz çokkültürlü eğitim uygulamaları dikkat çekmektedir. Bu çalışmayla ulaşılan sonuçların çokkültürlü eğitimin alt boyutlarını temele alan etkinliklerin farklılıklara saygı değeri ile araştırma becerisini geliştirmesi ve çokkültürlü eğitim uygulamaları konusunda öğretmenlere, araştırmacılara yol göstermesi beklenmektedir.

Doktora sürecinin ne denli zor ve yorucu olduğu göz önünde bulundurulursa, size yol gösterecek birine o kadar çok ihtiyaç duyuluyor ki! Bu noktada görüşleri ile bana her alanda rehberlik eden, süreç içinde zorda kaldığım zaman yardımına koşan, psikolojik destek sunan çok değerli tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmanın Geçerlik Komitesi'nde yer alan, doktora eğitimim boyunca bilgi ve fikirleri ile yolumu aydınlatan, görüşleri ile çalışmanın akışını değiştiren, her zaman öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, örnek aldığım çok değerli hocam Sayın Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın Geçerlik Komitesi'nde yer alan bu süreçte çalışmama katkıda bulunan, değerli görüş ve önerilerini paylaşan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Özlem KAF'a çok teşekkür ederim. Araştırma raporunu okuyup önerileriyle önemli katkılar sunan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur KAN'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırma raporunu okuyup önerileriyle önemli katkılar sunan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sibel GÜZEL YÜCE'ye çok teşekkür ederim.

Doktora eğitim sürecinin bana kattığı, her türlü zorlukta yanımda olan, manevi desteklerini hep hissettiğim güzel insanlar Burcu GÜRKAN, Sinan SCHREGLMANN, Fadime MENĞİ US ve Buket TURHAN TÜRKKAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışmamı SDK-2016-4833 nolu proje kapsamında destekleyen Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne çok teşekkür ederim.

Bugünlere gelene kadar her zaman beni destekleyen, yanımda olan sırtımı yasladığım dağ, babam Şükrü KANATLI ve beni her zaman cesaretlendiren, güç veren meleğim annem Neşe KANATLI'ya minnettarım. Bu zorlu süreçte beni hep destekleyen kardeşlerim Tuğçe ATEŞ ve eşi Muammer ATEŞ, Kübra KANATLI, Mehmet KANATLI iyi ki varsınız.

Doktora eğitiminin en zorlu kısmı tez yazma sürecinde yanıma yoldaş olan, aile olmanın anlamını, güzelliğini oğlum Tuğbay İsmail ÖZTÜRK ile bana yaşatan, yaşamımı kolaylaştıran, varlığıyla beni destekleyen, değerli eşim Tuğbay Volkan ÖZTÜRK'e minnettarım.

Fikriye KANATLI ÖZTÜRK

Mayıs, 2018

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ .....	viii
KISALTMALAR .....	xvi
TABLolar LİSTESİ .....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xxi
EKLER LİSTESİ.....	xxv

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	11
1.3. Önem.....	12
1.4. Sayıtlar.....	14
1.5. Sınırlılıklar.....	15
1.6. Tanımlar.....	15

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar .....	16
2.1.1. Günümüzde Eğitim.....	16
2.1.2. Çokkültürlü Eğitim .....	17
2.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitimi .....	20
2.1.4. Değerler Eğitimi ve Sosyal Bilgiler.....	22
2.1.4.1. Farklılıklara Saygı Değeri .....	26
2.1.5. Beceri Eğitimi ve Sosyal Bilgiler .....	27
2.1.5.1. Araştırma Becerisi.....	29
2.2. İlgili Araştırmalar .....	30
2.2.1. Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	30

2.2.2. Değerler Eğitimi İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	38
2.2.3. Farklılıklara Saygı İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	43
2.2.4. Araştırma Becerisi İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	44
2.2.5. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi .....	46

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1. Araştırma Modeli .....	48
3.2. Araştırmacının Rolü.....	54
3.3. Katılımcılar .....	55
3.3.1. Katılımcılara Ait Kişisel Özellikler .....	56
3.3.2. Araştırma Ortamı .....	58
3.3.3. Okulun Genel Özellikleri.....	58
3.3.4. Sınıfın Genel Özellikleri.....	59
3.4. Geçerlik Komitesi .....	60
3.5. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	61
3.6. Verilerin Analizi .....	66
3.7. Eylem Araştırması Süreci .....	68
3.7.1. Uygulama Öncesi Gerçekleştirilen Çalışmalar .....	71
3.7.2. Uygulama Sürecinde Gerçekleştirilen Çalışmalar .....	72
3.7.3. Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Çalışmalar .....	72
3.8. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	72
3.9. Araştırmada Alınan Etik Önlemler .....	73

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Mevcut Durum .....	75
4.1.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Mevcut Durum Belirleme.....	75
4.1.2. Araştırma Becerisine Yönelik Mevcut Durum Belirleme .....	105
4.2. Farklılıklara Saygı Değeri ve Araştırma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Uygulanan Eylem Sürecinden Elde Edilen Bulgular .....	111
4.2.1. Birinci Döngüye Yönelik Bulgular.....	111

4.2.1.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	111
4.2.1.2. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	116
4.2.1.2.1. “Farklı Kültürlere Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular .....	126
4.2.1.2.1.1. “Farklı Kültürlere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	126
4.2.1.2.1.2. “Farklı Kültürlere Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	130
4.2.1.2.1.3. “Farklı Kültürlere Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	133
4.2.1.2.2. “Farklı Kültürlere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular .....	136
4.2.1.3. Birinci Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme.....	137
4.2.2. İkinci Döngüye Yönelik Bulgular .....	141
4.2.2.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular	
4.2.2.2. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	154
4.2.2.2.1. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Alt Boyutu Senaryo ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular .....	171
4.2.2.2.1.1. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	172
4.2.2.2.1.2. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	176
4.2.2.2.1.3. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	179
4.2.2.2.2. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğüne Yönelik Elde Edilen Bulgular ....	183
4.2.3. Üçüncü Döngüye Yönelik Bulgular .....	189
4.2.3.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	189
4.2.3.2. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	191
4.2.3.2.1. “Farklı İnançlara Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular .....	198

4.2.3.2.1.1. “Farklı İnançlara Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	199
4.2.3.2.1.2. “Farklı İnançlara Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	201
4.2.3.2.1.3. “Farklı İnançlara Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	204
4.2.3.2.2. “Farklı İnançlara Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular ...	207
4.2.3.3. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular .....	208
4.2.3.4. Üçüncü Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme .....	211
4.2.4. Dördüncü Döngüye Yönelik Bulgular .....	214
4.2.4.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	215
4.2.4.1.1.1. “Farklı Dillere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	219
4.2.4.1.1.3. “Farklı Dillere Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	226
4.2.4.1.2. “Farklı Dillere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğüne Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	229
4.2.4.2. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	230
4.2.4.3. Dördüncü Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme.....	238
4.2.5. Beşinci Döngüye Yönelik Bulgular .....	242
4.2.5.1.Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	242
4.2.5.1.1. “Engelli Bireylere Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular .....	252
4.2.5.1.2. “Engelli Bireylere Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	257
4.2.5.1.2. “Engelli Bireylere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	263
4.2.6. Altıncı Döngüye Yönelik Bulgular.....	267
4.2.6.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	268

4.2.6.1.1. “Karşı cinsiyete saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular .....	272
4.2.6.1.1.1. “Karşı cinsiyete saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular	273
4.2.6.1.1.2. “Karşı cinsiyete saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	276
4.2.6.1.1.3. “Karşı cinsiyete saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	279
4.2.6.1.2. “Karşı cinsiyete saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	282
4.2.6.2. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	283
4.2.6.3. Altıncı Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme.....	286
4.3. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Uygulanan Çözümler .....	290
4.4. Eylem Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen ve Öğrenciler ile Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular .....	293
4.5. Eylem Süreci Boyunca Farklılıklara Saygı Değerinin Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	295
4.5.1. Farklı Kültürlere Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	295
4.5.2. Farklı İrk/Kökene Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	304
4.5.3. Farklı İnançlara Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	312
4.5.4. Eylem Sonunda Farklı Dillere Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	319
4.5.5. Eylem Sonunda Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	328
4.5.6. Eylem Sonunda Karşı Cinsiyete Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	336

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA**

5.1. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Farklılıklara Saygı Değeri Gelişimine Yönelik Bulgularla İlgili Tartışma .....	345
5.1.1. Farklı Kültürlere Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma.....	345
5.1.2. Farklı İrk/Kökene Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma.....	346
5.1.3. Farklı İnançlara Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma .....	348
5.1.4. Farklı Dillere Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma.....	348
5.1.5. Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma .....	349
5.1.6. Karşı Cinsiyete Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma.....	350
5.2. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Araştırma Becerisi Gelişimine Yönelik Bulgularla İlgili Tartışma .....	351
5.3. Öğretimin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgulara İlişkin Tartışma .....	353

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

6.1. Sonuçlar .....	356
6.1.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Sonuçlar.....	356
6.1.2. Araştırma Becerisine Yönelik Sonuçlar .....	357
6.2. Öneriler .....	358
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	358
6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	359
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>360</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>373</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>389</b>



## KISALTMALAR

**APA:** American Psychology Association

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**Ö1:** Öğrenci 1



## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
<b>Tablo 1.</b> Katılımcılara Ait Kişisel Özellikler .....	56
<b>Tablo 2.</b> Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Toplama Araçları .....	62
<b>Tablo 3.</b> Eylem Sürecinde Gerçekleştirilen Çalışmalar .....	69
<b>Tablo 4.</b> Farklı Kültürlere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları .....	78
<b>Tablo 5.</b> Farklı Kültürlere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar.....	80
<b>Tablo 6.</b> Farklı Irk/Kökene Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları .....	83
<b>Tablo 7.</b> Farklı Irk/Kökene Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar.....	85
<b>Tablo 8.</b> Farklı İnançlara Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları.....	88
<b>Tablo 9.</b> Farklı İnançlara Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar.....	90
<b>Tablo 10.</b> Farklı Dillere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları.....	93
<b>Tablo 11.</b> Farklı Dillere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar .....	94
<b>Tablo 12.</b> Engelli Bireylere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları.....	97
<b>Tablo 13.</b> Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar .....	98
<b>Tablo 14.</b> Karşı cinsiyete saygı Boyutu Değerlendirme Puanları .....	102
<b>Tablo 15.</b> Karşı cinsiyete saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar .....	103
<b>Tablo 16.</b> Serbest Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları .....	108
<b>Tablo 17.</b> Farklı Kültürlere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar.....	127
<b>Tablo 18.</b> Farklı Kültürlere Saygı Değeri Anlama/ İçselleştirme Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar.....	131
<b>Tablo 19.</b> Farklı Kültürlere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyuma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar.....	134
<b>Tablo 20.</b> Farklı Kültürlere Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları.....	145
<b>Tablo 21.</b> Farklı Irklara Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları	152

<b>Tablo 22.</b> Farklı Irk/Kökene Saygı Değerin Farkında Olma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	173
<b>Tablo 23.</b> Farklı Irk/Kökene Saygı Değeri Anlama/ İçselleştirme Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	176
<b>Tablo 24.</b> Farklı Irk/Kökene Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	180
<b>Tablo 25.</b> “Farklı İnançlara Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	199
<b>Tablo 26.</b> “Farklı İnançlara Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	202
<b>Tablo 27.</b> Farklı İnançlara Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	205
<b>Tablo 28.</b> Döngülere Yönelik Öğrenci Değerlendirmesi .....	209
<b>Tablo 29.</b> Farklı Dillere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	220
<b>Tablo 30.</b> Farklı Dillere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar .....	224
<b>Tablo 31.</b> Farklı Dillere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	227
<b>Tablo 32.</b> Farklı Dillere Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları .....	236
<b>Tablo 33.</b> Engelli Bireylere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	254
<b>Tablo 34.</b> Engelli Bireylere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	258
<b>Tablo 35.</b> Engelli Bireylere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Puanlar .....	261
<b>Tablo 36.</b> “Hangi meslek hangi cinsiyete aittir? Nedenini yazınız.” Sorusuna Verilen Yanıtlar .....	270
<b>Tablo 37.</b> Karşı cinsiyete saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	274
<b>Tablo 38.</b> Karşı cinsiyete saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	277

<b>Tablo 39.</b> Karşı cinsiyete saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	280
<b>Tablo 40.</b> Araştırma Becerisi Gelişimine Yönelik Yapılan Görüşme Sonucu Oluşan Tema Ve Kodlar .....	284
<b>Tablo 41.</b> Farklı Kültürlere Saygı Değeri Farkında Olma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar.....	296
<b>Tablo 42.</b> Farklı Kültürlere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar .....	298
<b>Tablo 43.</b> Farklı Kültürlere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar .....	300
<b>Tablo 44.</b> Farklı İrk/Kökene Saygı Değeri Farkında Olma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar.....	305
<b>Tablo 45.</b> Farklı İrk/Kökene Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar .....	307
<b>Tablo 46.</b> Farklı İrk/Kökene Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar .....	309
<b>Tablo 47.</b> Farklı İnançlara Saygı Değeri Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Puanlar .....	313
<b>Tablo 48.</b> Farklı İnançlara Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	314
<b>Tablo 49.</b> Farklı İnançlara Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar.....	316
<b>Tablo 50.</b> Farklı Dillere Saygı Değeri Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar.....	320
<b>Tablo 51.</b> Farklı Dillere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	322
<b>Tablo 52.</b> Farklı Dillere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	324
<b>Tablo 53.</b> Engelli Bireylere Saygı Değeri Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	329
<b>Tablo 54.</b> Engelli Bireylere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	331
<b>Tablo 55.</b> Engelli Bireylere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar.....	333

<b>Tablo 56.</b> Karşı cinsiyete saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	337
<b>Tablo 57.</b> Karşı cinsiyete saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	339
<b>Tablo 58.</b> Karşı cinsiyete saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar .....	341



## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
<b>Şekil 1.</b> Araştırmada izlenen süreç .....	51
<b>Şekil 2.</b> Eylem araştırması süreci .....	54
<b>Şekil 3.</b> Okulun genel görünümü .....	59
<b>Şekil 4.</b> Sınıfın genel görünümü .....	60
<b>Şekil 5.</b> Farklı kültürlere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması ..	77
<b>Şekil 6.</b> Farklı ırk/kökene saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması.	82
<b>Şekil 7.</b> Farklı inançlara saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması ...	87
<b>Şekil 8.</b> Farklı dillere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması .....	92
<b>Şekil 9.</b> Engelli bireylere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması .	96
<b>Şekil 10.</b> Karşı cinsiyete saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması	101
<b>Şekil 11.</b> Ö17 Araştırma raporu örneği .....	109
<b>Şekil 12.</b> Ö23 Araştırma raporu örneği .....	110
<b>Şekil 13.</b> Araştırma becerisi gözlem verilerinden elde edilen tema ve kodlar .....	113
<b>Şekil 14.</b> Farklı kültürlere saygı gözlem verileri analizinden elde edilen kodlar ve temalar .....	117
<b>Şekil 15.</b> Farklı Kültürlere Saygı Alt Boyutu Değerlendirme Formu Analizinden Oluşan Tema ve Kodlar .....	121
<b>Şekil 16.</b> “Farklı kültürleri tanır ve kabul eder” kazanımına yönelik etkinlik sayfası .	123
<b>Şekil 17.</b> “Kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır” kazanımına yönelik etkinlik sayfası .....	124
<b>Şekil 18.</b> “Kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır” kazanımına yönelik etkinlik sayfası .....	125
<b>Şekil 19.</b> Birinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	128
<b>Şekil 20.</b> Farklı kültürlere saygı paralel senaryo uygulaması değer farkında olma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar .....	129
<b>Şekil 21.</b> Farklı kültürlere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan tema ve kodlar .....	132
<b>Şekil 22.</b> Farklı kültürlere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar .....	135
<b>Şekil 23.</b> Birinci döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	137
<b>Şekil 24.</b> Birinci döngüde yapılan uygulamalar .....	138

<b>Şekil 25.</b> Birinci grup poster çalışması .....	142
<b>Şekil 26.</b> Dördüncü grup poster çalışması .....	143
<b>Şekil 27.</b> Yedinci grup poster çalışması .....	144
<b>Şekil 28.</b> Ö5 Üçüncü araştırma görevi.....	149
<b>Şekil 29.</b> Ö1 Üçüncü araştırma görevi.....	150
<b>Şekil 30.</b> Ö10 Üçüncü araştırma görevi.....	151
<b>Şekil 31.</b> Farklı ırk/kökene saygı gözlem verileri analizinde elde edilen tema ve kodlar .....	155
<b>Şekil 32.</b> Ders esnasında sunulan görsel örneği .....	156
<b>Şekil 33.</b> “Oyuncak Bebek Deneyi” video analizinden elde edilen kodlar .....	158
<b>Şekil 34.</b> “Önyargı Kötüdür!” video analizinden elde edilen kodlar.....	160
<b>Şekil 35.</b> “Görünüş ve Önyargı” video analizinden elde edilen kodlar.....	162
<b>Şekil 36.</b> “Uçaktaki Zenci” video analizinden elde edilen kodlar .....	164
<b>Şekil 37.</b> Ö5 video değerlendirme formu örneği .....	166
<b>Şekil 38.</b> Ö6 video değerlendirme formu .....	167
<b>Şekil 39.</b> ‘Rosa Parks’ olayı okuma parçası .....	168
<b>Şekil 40.</b> “Geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder” kazanımına yönelik sunulan görsel.....	169
<b>Şekil 41.</b> İkinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	174
<b>Şekil 42.</b> Farklı ırk/kökene saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar	175
<b>Şekil 43.</b> Farklı ırk/kökene saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan tema ve kodlar .....	178
<b>Şekil 44.</b> Farklı ırk/kökene saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar .....	182
<b>Şekil 45.</b> İkinci döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	185
<b>Şekil 46.</b> İkinci döngüde yapılan uygulamalar .....	186
<b>Şekil 47.</b> Hristiyanlık inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar .....	192
<b>Şekil 48.</b> Alevilik inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar .....	193
<b>Şekil 49.</b> Yahudilik inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar .....	194
<b>Şekil 50.</b> Üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	200
<b>Şekil 51.</b> “Farklı İnançlara Saygı” değerinin farkında olma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar .....	201
<b>Şekil 52.</b> “Farklı İnançlara Saygı” değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar.....	203

<b>Şekil 53.</b> “Farklı İnançlara Saygı” değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar.....	206
<b>Şekil 54.</b> Üçüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	211
<b>Şekil 55.</b> Üçüncü döngüde yapılan uygulamalar .....	212
<b>Şekil 56.</b> Derste kullanılan görsel örneği.....	217
<b>Şekil 57.</b> Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	221
<b>Şekil 58.</b> Farklı dillere saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar .....	222
<b>Şekil 59.</b> Farklı dillere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar .....	225
<b>Şekil 60.</b> Farklı dillere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar .....	228
<b>Şekil 61.</b> İkinci gruba ait araştırma görevi çalışması.....	231
<b>Şekil 62.</b> Üçüncü gruba ait araştırma görevi çalışması .....	232
<b>Şekil 63.</b> Beşinci gruba ait araştırma görevi çalışması .....	233
<b>Şekil 64.</b> Yedinci gruba ait araştırma görevi çalışması .....	234
<b>Şekil 65.</b> Sekizinci gruba ait araştırma görevi çalışması .....	235
<b>Şekil 66.</b> Dördüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	238
<b>Şekil 67.</b> Dördüncü döngüde yapılan uygulamalar .....	239
<b>Şekil 68.</b> Engelli kavramına yönelik öğrenci görüşleri .....	243
<b>Şekil 69.</b> Engelli bireylerin yaşadığı zorluklara yönelik verilen yanıtların analizinden elde edilen kodlar.....	245
<b>Şekil 70.</b> Engelli bireylerin duygularına yönelik verilen yanıtların analizinden elde edilen kodlar .....	247
<b>Şekil 71.</b> “Engelli Bireylere Saygı” video değerlendirme formundan elde edilen kodlar .....	250
<b>Şekil 72.</b> Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	255
<b>Şekil 73.</b> Engelli bireylere saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar .....	256
<b>Şekil 74.</b> Engelli bireylere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar .....	259
<b>Şekil 75.</b> Engelli bireylere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar.....	262
<b>Şekil 76.</b> Beşinci döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	264
<b>Şekil 77.</b> Beşinci döngüde yapılan uygulamalar .....	265
<b>Şekil 78.</b> Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryo örneği .....	275



<b>Şekil 79.</b> Karşı cinsiyete saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar...	275
<b>Şekil 80.</b> Karşı cinsiyete saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar .....	278
<b>Şekil 81.</b> Karşı cinsiyete saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar.....	281
<b>Şekil 82.</b> Altıncı döngüde gerçekleştirilen adımlar .....	286
<b>Şekil 83.</b> Altıncı döngüde yapılan uygulamalar .....	287
<b>Şekil 84.</b> Farklı kültürlere saygı uygulama sonu senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar .....	302
<b>Şekil 85.</b> Farklı ırk/kökene saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar.....	311
<b>Şekil 86.</b> Farklı inançlara saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar .....	318
<b>Şekil 87.</b> Farklı dillere saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar.....	326
<b>Şekil 88.</b> Engelli bireylere saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar.....	335
<b>Şekil 89.</b> Karşı cinsiyete saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar.....	343

**EKLER LİSTESİ**

	<b>Sayfa</b>
<b>EK 1.</b> Araştırma İzin Belgesi .....	373
<b>EK 2.</b> Veli İzin Formu .....	374
<b>EK 3.</b> Kişisel Bilgi Formu .....	375
<b>EK 4.</b> Uygulanan Senaryo Örnekleri .....	376
<b>EK 5.</b> Senaryo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı .....	379
<b>EK 6.</b> Örnek Kamera Kaydı Transkripti .....	380
<b>EK 7.</b> Öğrencilerle Yapılan Görüşme Soruları .....	382
<b>EK 8.</b> Öğrenci Günlüğü Formu .....	383
<b>EK 9.</b> Araştırmacı Günlüğü Örneği .....	384
<b>EK 10.</b> Örnek Araştırma Yönergesi .....	385

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde problem ve problem cümlesi ifade edilmiş, araştırmanın amacına, önemine, sayılıtlarına, sınırlılıklarına, tanımlarına yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem

Değişen dünya perspektifinde, teknolojik, siyasal ve kültürel değişimler toplumu etkileyerek çeşitli kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Demokrasi, insan hakları, çok kültürlülük ve küreselleşme bu kavramların başını çekmektedir (Banks, 2009; Gay, 2000; Kirkwood, 2001). Bu kavramların oluşmasında en büyük etken toplumun sürekli bir değişim halinde olmasından kaynaklanmaktadır. Tarımı temele alan toplum yapısından, sanayi toplumuna ardından bilgi çağına geçiş, süreçte görülen en belirgin değişimlerdir. Ancak bu değişim Kongar'ın (2014) belirttiği gibi, halk tarafından kolaylıkla kabullene bilinen bir durum değildir. Bu geçişler toplumda yaşayan halk tarafından gerçekleştirilir ve halkın da bu durumu ne ölçüde benimsediği önemlidir.

Toplumumuzun bir kısmı tarım toplumu sürecini yaşarken, bir diğer kısmı hala sanayi toplumu sürecini, çağa uydurmayı başarabilen bir diğer kesim ise bilgi çağını yaşamaktadır. Ancak halk ne kadar dirense de sonunda yaşadığı topluma ayak uydurmak zorundadır. Özellikle 21. yüzyıl toplumunun ihtiyaç duyduğu bireyler, kendini ve karşısındakini anlayan, kendini sürekli olarak yenileme özelliğine sahip, hızla değişen teknolojiye uyum sağlayan, eleştirel, yaratıcı, analitik düşünme ve sorgulama yeteneğine sahip bireyler iken toplumsal yapının durağan kalması mümkün değildir.

Değişen dünyada geleceğin toplumlarının özelliği, kültürel ve anlayış bakımından farklılaşan ve küreselleşen bir yaşam felsefesine sahip olmasıdır (Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations, 2007). Tüm dünyada ve ülkemizde de, toplumda gittikçe artan bir çeşitlilik söz konusudur. İnsanlar arasında uzaklık algısı küreselleşme kavramıyla yok olma noktasındadır. Küreselleşme ile insanlar her an dünyanın bir ucundan diğer ucuna iletişim kurabilmekte, sınırların kolayca aşılabilmesi ile her milletten, kültürden, inançtan insanlar bir araya gelmektedir.

Bütün dünyanın tek bir yere, bütün insanların da evrensel insan haline dönüşmesini küreselleşme olarak ifade edebiliriz (Deniz, 1999). Küreselleşme, her alanda mesafenin daha az önemli hale gelerek, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda dünyanın daha çok bütünleşmesidir (Bozkurt, 2000). Bu kavram, kültürel açıdan dünya toplumlarının birbirine benzeme sürecini, buna bağlı olarak tek bir global kültürün ortaya çıkmasını, bazen de toplumların, toplulukların ve kimliklerin kendi farklılıklarını ifade etme ve tanımlama sürecini anlatmak için kullanılmaktadır (Çalık & Sezgin, 2005, s.57). Bu noktadan hareketle dünyada küreselleşmenin etkileri eğitim sürecine de yansımaktadır. Küresel eğitim, bireylerin farklı kültürlerden insanlarla ortak bir amaca yönelmesini sağlamak için bilgi, beceri, tutum, davranış ve algılamalarında değişikliğe yol açan ve kültürel bütünleşmeyi sağlayan bir eğitimidir. Küresel eğitimi diğer eğitimlerden ayıran temel özellik ise bireylerin kültürel farklılıklarına odaklanmış olmasıdır. (Deniz, 1999). Küreselleşmeyle birlikte insanlar değişik kültürel ortamlarda bulunarak etkileşim içine gireceğinden, eğitimle birlikte bireylerin farklı kültürlere tarafsız yaklaşımı sağlanabilecek, pek çok çatışma önlenilecek ve başka ülkelerin insanlarına daha hoşgörülü ve anlayışla yaklaşmalarına yardımcı olabilecektir (Oktay, 2001, s.23). Bu nedenle çok dillilik ve çok kültürlülük eğitim programlarının içeriğine yansımalıdır.

Toplumsal değişim süreçlerinde yaşanan geçiş sıkıntısının yanı sıra, dil, din, ırk, kimlik, kültür gibi farklılıklara sahip insanların bir arada yaşamaya çalışması bazı sorunlara neden olabilmektedir. İnsanlar arasındaki fiziksel uzaklıklar bu kadar azalmış iken, görünmeyen uzaklıkların artması günümüzdeki en büyük sorunlardan biridir. Bir milletin diğer bir millete ya da bir insanın diğer bir insana, dil, din, ırk, cinsiyet ya da farklı tercihleri bakımından üstünlüğünü kabul ettirme çabası aslında insanlığın en büyük hastalığıdır. Küreselleşmeyle gelen bu durumda insanların bir arada farklılıklara saygı duyarak, hoşgörü ve demokratik değerler paydası altında birleşerek yaşamasını gerektirmektedir.

Kostava'ya göre (2009), günümüz toplumunda kültür çeşitliliklerine gösterilen büyük ilginin temelinde; farklı ırk, etnik, dil ve dinlere mensup insanların süratle kaynaşması, postmodern felsefenin gittikçe toplumdaki farklılığın kendisi ve başkaları için taşıdığı değeri vurgulayarak dile getirmesi, "sorunsal" farklılıkların artışı ve uyuşmazlık durumları yaratan nedenler olarak görülmesi, insanlar arası ilişkilerde daha büyük bir hoşgörü gösterilmesi gereğinin kendini hissettirmesi, insanlığın, kendi farklılığını yücelterek onu zamanla tüm öteki farklılıklara ve hatta tüm dünyaya karşı

kullanıp ırkçılığa kadar vardırarak olan birilerinden korkması gibi bazı etmenler yatmaktadır.

Çokkültürlülüğün 20. yüzyıldaki ortaya çıkış süreci ve gelişimi, küreselleşme kavramı ve ulus-devlet yapısıyla ilişkilidir. Ulus-devlet, 18. yüzyıldan itibaren gelişen ve günümüzde evrensel ölçekte yaygınlığa de erişen bir siyasi yapılanma biçimidir (Erözden, 1997, s.122). Bottomore'a (1987, s.59) göre ulus-devletlerin ortaya çıkışı iki ana koşula dayanmaktadır; birincisi on altıncı yüzyıldan on sekizinci yüzyıla kadar modern merkezi yönetimin gelişimi, ikincisi ise belli bir toprak parçasının üzerinde yaşayan, kendini farklı bir etnik ve kültürel karaktere sahip gören ve hanedan yönetiminin yerine halk egemenliği kurmak için savaşım veren bir toplumsal küme için kendi kaderini kendisinin belirlemesi siyasi fikrini hayata geçiren milliyetçiliğın doğuşudur.

Fransız devrimi sonrası modern ulus devletlerin birçoğu, uyrukların tarihsel/kültürel kimliklerinin, devletin kökenindeki baskın toplumsal grupların çıkarlarına en uygun olan kimlik lehine bastırılması, inkâr edilmesi, tanınmaması üzerine kurulmuştur (Koçak, 2010, s.57). Belli bir devletin ülkesel kontrolü çerçevesinde bir ulus kurulduğunda, tarihin paylaşılmış olması neticesinde bu ulusun üyeleri arasında ekonomik ve siyasi çıkar ortaklığı kadar toplumsal ve kültürel bağlar da oluşmuştur. Fakat toplumsal çıkarların ve kültürlerin ulus devlet içinde eşit düzeyde temsil edilmemesi ulus devletin kökenindeki kurumların sorgulanmasına neden olmuştur.

Çokkültürlülüğü savunan kişilerin bu süreçte ortaya koyduğu retoriğe göre, milletler ve milli devletler tek bir milletin varlığını öngörür ve siyasi sistem içerisinde farklılıkları yok sayar. Soykırım, asimilasyon, sürgün gibi etkinliklerle bu homojen yapı sağlanır. Tek bir ideoloji vardır ve bu milliyetçiliktir. Tek bir halk vardır bu devlete adını veren egemen kültürel yapıdır. Siyasi iktidar yapısı ile toplumsal ve kültürel yapı örtüşürmelidir. Oysa dikkat edilmesi gereken bir husus, modernliği oluşturan bu yapının olumsuzlanması ile farklılıkların tekrar modern öncesi dönemdeki gibi eşitsizliğin kaynağı olmasının önünü açmaktadır (Vurucu, 2011). Çokkültürlülük, farklı unsurların karşılaştığı ancak her birinin kendine ait özelliklerini korumaya devam ettiği ve hepsinin bir arada anlam kazandığı ve bütünlük oluşturduğu bir kavramdır (Yakışır, 2009, s.85). Bu bağlamda çokkültürlülük anlayışının temelini farklılıkların birlikte, çatışmadan yaşamaya çalışması, birbirlerini anlayarak saygı duyması hoşgörü ile değer vermesi oluşturmaktadır.

Eğitimde birtakım nesnelere karşı olumlu veya olumsuz duyguların kazandırılması, toplum ve tabii ki devlet tarafından istenilen değerlerin nesillere aktarılması hedeflenir. (Bacanlı, 2006, s.14). Çokkültürlülük fikrinin topluma kazandırılması, bireyler arasındaki kültürel, etnik, ırksal, cinsiyet ya da dini farklılıklar karşısında “sadece farklı” görüşünden ziyade bu durumun içselleştirilerek toplum tarafından kabul görmesi ve saygı duyulması, hoşgörünün toplumun her kesiminde kabul görmesi adına çokkültürlü eğitim önem kazanmaktadır.

Eğitim sistemi toplumun ihtiyaç ve hedefleri doğrultusunda rekabete dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu eğitim sistemi ile yetiştirilmek istenen çeşitli yeterliklere sahip donanımlı bireyler, toplumlara huzur ve refah getirmemiştir (Bacanlı, 2006, s.14). Yüzyıllar boyu süren çatışma, savaş, ırkçılık, ayrımcılık gibi sorunlar sonucunda, insanın insanî bir yönü olduğunu ve bunun ihmal edildiği ortaya çıkmaktadır. İnsanın bir eğitime ihtiyacı vardır ve eğitim ile bazı değerlerin kazandırılması gerektiği görülmektedir (Akarsu, 2002, s.18). Çokkültürlü eğitimin hedefinde bireylerin başka kültürlerin perspektifinden bakabilmeleri ve kendilerini daha iyi anlayabilmeleri amaçlandığından; bu eğitim sayesinde değerlerin kazandırılmasının daha da kolaylaşacağı ayrıca kişinin farklılıklara duyduğu saygının da bu eğitim sayesinde olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir.

Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü toplumu oluşturur. Toplumun varlığını sürdürebilmesi için, bireyler arasında karşılıklı bir yönelimin zorunluluğu göz ardı edilemez bir olgudur (Aslan, 2001, s.18). İnsanın irade ve bilinç taşıyan bir varlık olması onun değişmeye açık olması anlamındadır. Bu da insanın ait olduğu kimlik olgusunun, dinamik bir süreç olmasına yol açar (Güleç, 2006, s.67). Bu dinamik süreç içerisinde dikkate alınması gereken kavramlardan birisi de kültürdür.

Kültür, insanın yaşamının her alanındaki kendisi ve kendisine ait olanın ifadesidir ve toplumsal bir üründür (Özkan, 2006, s.31). Bireyin kendisi ile toplum arasındaki karşılıklı ilişki toplumsal bir değer olarak nitelendirilebilir. Karşılıklı ilişkiler sonucunda gerçekleşen her eylem, eğitsel bir nitelik taşıdığından, toplumdaki eğitsel eylemlerin oluşturduğu yaşam tarzı da kültürün özüdür. Birey, doğumundan itibaren sosyal bir birim olarak aile içinde yer alır. Yaşı ilerledikçe sosyalleşme süreçlerine dâhil olur. Konuşma, davranış kalıpları, başkalarıyla olan ilişkileri gibi günlük yaşam dünyasına aktif olarak katılır. Birey, bu çevresinin dışında, ölümüne kadar yer aldığı toplumun da kural, norm ve değerlerini öğrenir (Vurucu, 2011).

Değerler, ülkeler, kültürler arasında farklar olduğundan dolayı insanlar arasında birbirlerine karşı hep bir önyargılı bakış olmuştur. Çokkültürlülük farklılıkların çatışmasını ve kavgasını önlemek için bir alternatif olmaya çalışmaktadır. Kültürlerin birbirleriyle girdikleri iletişimde artık çatışma ya da kavga yolu değil uzlaşma ve diyalog yolu dillendirilmektedir. Çokkültürlülük de bu noktada bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır (Yakışır, 2009, s.3). Çokkültürlülük ideal olarak modern toplumların farklı kültürel grupları kapsaması ve bu farklı kültürel grupların eşit statülere sahip olmalarını öngörmektedir (Kaya, 2007, s.44). Farklılıklara sahip olan topluluklar hem kendi kültürüne ait özellikleri koruyabilmeli hem de toplumun genel kültür anlayışına uyum gösterebilmelidir. Genel toplumun farklılığı yok ederek asimile etme çabaları farklılıklara saygının olmadığı yerde ortaya çıkan bir durumdur.

Çokkültürlülüğün var olduğu toplumlarda aslında iki toplum çeşidi vardır. İlki, bireylerin liberal adalet çerçevesi içinde hak ve sorumluluklarını yerine getirdikleri “siyasi toplum” ile bireylerin belli bir dili, kültürü ve tarihi paylaştıkları ve kültürel anlamda üyesi oldukları “kültürel toplum”dur. Bu iki tür toplum her zaman çakışmayabilir. Siyasi toplum farklı dile, kültüre ya da geleneklere sahip bir ya da birden fazla gruptan oluşabilir. Çok uluslu ya da çokkültürlü toplumlardaki durum budur (Çelik, 2008, s.322). Hemen hemen her ülkede siyasi ve kültürel toplumların çakışması kaçınılmazdır. Bu çatışma durumunda ülkeler bazında olumlu ya da olumsuz farklı tepkiler verilmektedir. Olumlu tepkiye örnek olarak Amerika Birleşik Devletlerini gösterebiliriz. Toplumdaki çok kültürlülük olayını, bireysel özgürlükler bazında genel toplumsal ve siyasal yapının bir parçası olarak algılayan ABD oldukça başarılı bir uygulama ile hem siyasal kimliğini hem de özgürlükleri koruyan bir çizgi izlemiştir. Buna karşılık, Sovyetler Birliği, bireysel özgürlükleri yok sayarak giriştiği deneyim çerçevesinde, sistemin karşılaştığı başka tür zorlukların karşısında, dağılıp gitmiştir (Kongar, 1997). Yüzyıl başında bağımsız devlet sayısı en fazla elli civarında iken 1989’da 160’a ve son dönemde 200’e çıkmıştır. Bunun yanı sıra 600 yaşayan dil grubu ve 5000 dolaylarında da etnik grup bulunmaktadır (Doytcheva, 2005). Bu denli çeşitlilik bir dizi problemleri beraberinde getirmektedir: Azınlıkların ve çoğunlukların dil talepleri, bölgesel özerklik istençleri, siyasi temsil hakları, eğitim müfredatına yönelik beklentiler, toprak iddiaları, göç ve vatandaşlığa kabul edilme talepleri ve hatta milli marş veya resmi tatil günleri istekleri gibi problemleri doğurmaktadır (Kymlicka, 1998, s.25-26). Bu durumda vatandaşlık kavramının anlamı önem kazanmaktadır.

Vatandaşlık, bireyin içinde yaşadığı siyasi bir yapıya ve topluluğa mensubiyetin göstergesidir. Modern devletin vatandaşlık kurumunun öznesi; kapsayıcı, eşit, özgür, hak ve sorumluluklara sahip bireydir. Vatandaşların her biri diğerine eşittir, hakların kullanımı ve sorumlulukların paylaşımında eşit ve özgürdür (Vurucu, 2011). Banks' a göre (2013, s.73) çokkültürlü demokratik bir toplumda vatandaşlar ulusal, bölgesel ve küresel toplumdaki diğer etnik ve kültürel gruplarla birlikte kendi kültürel grubunda işlev görecektir bilgi ve becerilere ve farklı gruplara yönelik demokratik anlayış ve değerlere sahiptir.

Parekh'e (2002, s.7) göre çokkültürlü toplum, bünyesinde iki veya daha fazla kültürel topluluğu barındırır. Çokkültürlü toplum, her biri farklı biçimler göstermekle birlikte kültürel çeşitliliğe iki şekilde tepki verebilir. Ya kültürel çeşitliliği olumlu karşılar, onu anlamak için merkeze koyar ve onun kendi varlığını sürdürmek üzere öne sürdüğü kültürel taleplere saygı duyar, ya da bu toplulukları çoğunluk kültürü içinde eriterek asimile edebilir. Toplumun ikinci durumu tercih etmemesi adına, insan haklarına saygıyı, demokrasi, hoşgörü ve farklılıklara saygı değerini temele alan çokkültürlü eğitimin önemi ön plana çıkmaktadır. İnsanlar artık bugünkü küresel çağda çokkültürlü vatandaşlığı benimsemelidir (Kymlicka, 1998).

Çokkültürlü eğitimle sağlanacak bu durumda birey kültürel, ulusal, bölgesel ve küresel özdeşim ve bağlılığa dair hassas bir denge oluşturmalıdır. Çok kültürlü eğitim; yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklere bağlı farklılıkların farkına varılması, bunların normal olduğunun kabul edilmesi ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü sağlanmasına yönelik verilen eğitimidir (Banks, 2013). Modern dünyada yüzlerce yaşayan dil, etnisite ve farklı kültürlerin mevcut olması ve bir iki devlet haricinde homojen bir yapının neredeyse görülmemesi, modern toplumları kimliklerinin tanınmasını ve kültürel farklılıklarına saygı gösterilmesini talep eden azınlıklarla yüzleştirmektedir (Kymlicka, 1998, s.38).

Çokkültürlülük aracılığıyla bireylerin ait oldukları kültürel özelliğin farkına varması sağlanır. İnsanlar farklı kültürlere anlayışla bakmaya, onların içindeki zenginlikleri görmeye başladıkları zaman kendi kültürleri içindeki farklılıkları da fark etmeye ve onları bastırmak yerine açığa çıkarmaya çalışırlar (Giddens, 2000). Çokkültürlü eğitim programları ABD, Kanada, Avustralya, Almanya, İngiltere gibi çok uluslu ve çokkültürlü ülkelerde okul öncesi sınıflarında uygulanmakta ve 21. yy'ın programı olarak adlandırılmaktadır. Kültürel, sosyo-ekonomik, fiziksel yeterlilik



farklılıklarının belirginleştiği son dönemde, farklılıklara duyarlılık ve hoşgörülülük felsefesi daha çok önem kazanmıştır (Güven, 2005, s.8).

Türkiye birçok farklı etnik kimliği bünyesinde barındıran çokkültürlü bir ülkedir. Bu durum dünyada olduğu gibi Türkiye’de de, etnik ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi (UKAM, 2013) uzmanlarına göre dünyadaki çokkültürlülüğü benimseyen ve çokkültürlü eğitimi uygulayan ülke örnekleri dikkate alındığında, Türkiye’nin de yaşamakta olduğu birçok kültürel sorunu çokkültürlü eğitimle çözebileceği düşünülmektedir.

Çok kültürlü eğitimle ilgili tanımlamalar bütünsel anlamda değerlendirildiğinde, insan haklarına saygı duyma, kültürel farklılıkları hoş karşılama, eğitimde fırsat eşitliği, kültürel çeşitliliği yansıtıcı eğitim ortamları düzenleme, farklı bakış açılarını ve fikirleri analiz etme öğelerinin ortak paydaşlar olduğu görülmektedir (Cırık, 2008, s.29). Bu paydaşların bireylere kazandırılması ise değerlerin öğretilmesi aracılığı ile gerçekleştirildiği söylenebilir.

Eğitimin insanlarda demokratik tutum, alışkanlık ve inançlar geliştirerek iyi ve etkili vatandaşlar yetiştirme gibi amaçları da bulunmaktadır. Son yıllarda tüm dünyada olmakla birlikte, Türkiye’de de yaşanan olumsuz toplumsal olayların, insanların değerleri yeterince kazanamamasından kaynaklandığı söylenebilir (Deveci & Ay, 2009, s.168). Toplumun gelecek nesillerde görmek istediği değerlerin aktarılması ve geliştirilmesi beklentisi, değerlerin okullarda verilmesi ihtiyacını pekiştirmiştir. Buna ek olarak, gençlerde uyuşturucu kullanımı, suç artışı, etnik ve ırksal düşmanlıkların ortaya çıkmasıyla birlikte değerler eğitiminin okul çatısı altına alınması yönünde bir çaba içine girilmiştir (Veugelers & Vedder, 2003, s.379).

Erden’in (tarihsiz, s.1) belirttiği gibi günümüz Türkiye’sinde büyük bir değer bunalımı yaşanmakta; bir yandan toplumdaki bireylerin ortak olarak paylaştıkları değerler azalırken, diğer yandan toplumun çıkarlarına ters düşen değerler yükselmektedir. Toplumsal yaşamın düzenli işleyişi için yasalara uymak yetmez. Bunun yanı sıra ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin toplumsal yaşam için birleştirici gücüne de gereksinim vardır. Başka bir deyişle, insancıl değerler olmadan toplum çarkı dönmez. Bütün dinler ve toplumsal yasalar adam öldürmeyi, hırsızlığı, başkasının hakkını çiğnemeyi günah ve suç saymışlardır. Ancak; doğruluk, konukseverlik, hoşgörü, güçsüzlere el uzatma, sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerler sadece yasa gücüyle insanlara benimsetilemezler. Toplumsal ilişkiler, insanların tek tek

ve toplu halde insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde ve bu değerleri içselleştirmeleri ile düzenli olarak yürür (Yörükoğlu, 2003, s.221).

Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Kendini diğer toplumlardan farklılaştıran değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını yitirmeye başlamış demektir (Avcı, 2007, s.822). Ulusal ve evrensel değerlerin uyum içerisinde bütünleştirilmesi, ulusal değerlerin toplumsal çeşitliliği yansıtacak bir yapıda düzenlenmesi ve hızla değişen çağa ayak uyduracak bireylerin yetiştirilmesi, eğitim sisteminin dinamik bir yapıda hareket etmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle kültürel değerlerin bireylere kazandırılması, sürekli bir devinim hâlinde ve tüm boyutları dikkate alacak bir yapıda, özenle tasarlanması gerekli bir süreçtir (Başbay, 2014, s.586). Bu yapının tasarlanması birçok değişkenin göz önünde bulundurulması gereken bir program geliştirme sürecini gerektirmektedir.

Çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik çalışmalar incelendiğinde Mann (2013), Sosyal bilgiler dersine yönelik Banks'in oluşturduğu çokkültürlü eğitimin beş aşamasını temel alarak çokkültürlü eğitimin nasıl bütünleştirilebileceğini açıklayan bir durum çalışması yapmıştır. Cırık (2008) çokkültürlü eğitimin gelişim sürecini ve öğrenme ortamına yansımalarını irdelemiş, Açıkalın (2010) ise sosyal bilgiler eğitimi alanında önem kazanan küresel eğitim ile çokkültürlü eğitim yaklaşımlarının benzerliklerini ve farklılıklarını irdeleyen bir derleme çalışması yapmıştır. Ayrıca her iki yaklaşımın Dünya'da ve Türkiye'deki yansımalarını tartışmıştır. Çelik (2008) ise çokkültürlülüğün çıkış noktasını, kavramla ilgili tanımları ve Türkiye'deki görünümünü açıklamış ve birbirine karşıt görüşleri betimlemeye çalışmıştır.

Ponterotto, Baluch, Greig & Rivera (1998), öğretmenlerin çokkültürlülüğe yönelik tutumlarını ölçmek için Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS) anketini geliştirmiş ve aynı anket çalışmasını Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) geçerlik ve güvenilirlik çalışması yaparak ülkemizde uygulamıştır. Ayrıca Başbay ve Kağnıcı (2011) Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmişlerdir.

Valentin (2006) çokkültürlü eğitim dersini alan öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara karşı tutum inanç ve söylemlerinde olumlu değişikliklerin olduğunu bulmuştur. Özdemir ve Dil (2013) öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumunu ölçek aracılığıyla toplamış ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğunu belirlemiştir. Gormley, McDermott, Rothenberg & Hammer (1995) yaptıkları çalışmada deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin çokkültürlü

sınıflara yönelik algılarını incelemiş ve sonuç olarak her iki grubun da sınıflardaki çeşitlilik hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ünlü ve Örtten (2013) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarını incelemiş, öğretmen adaylarının hem doğru hem yanlış öğrenmelere sahip oldukları, tutum düzeylerinin de hem olumlu hem de olumsuz yönde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Küçük (2009) ise çalışmasında 1 -5. Sınıflarda okutulmuş olan MEB ders kitaplarını durumsal yönden incelemiş ve kültürler arası öğrenme yönünden eksiklik ve yeterlikleri belirlemeye çalışmıştır. Polat (2009), çalışmasında öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerini belirlemeyi amaçlamış ve bunun için Van Der Zee ve Van Oudenhoven tarafından geliştirilen “çok kültürlü kişilik” ölçeğini Türkçe’ye uyarlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş ancak çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından duygusal dengede çok iyi durumda olmadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda eğitim ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Başbay (2014), çalışmasında Georgia State Üniversitesi’ndeki çokkültürlü eğitim kapsamında verilen dersleri incelemiş ve araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak çokkültürlü eğitim derslerinin öğrenenlere kazandırmayı planladığı hedeflerin çokkültürlü eğitime yönelik farkındalık, bilgi ve beceriler üzerine kurulu olduğu görülmüştür. Derslerin dönem planlarında ve uygulama sürecinde dersin işlenişine yönelik kuralların belirlendiği ve bunların farklılıklara saygı çerçevesinde düzenlendiği belirlenmiştir. Derslerde önyargılarla mücadele konuları üzerinde yoğun olarak durulduğu gözlenmiştir. Farklı kültürel değerlere yönelik tutumlardaki pozitif yönlü değişim dersin en önemli kazanımı olarak tespit edilmiştir. Bulgular ışığında derslerin genel yapılanmasının öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında karşılaştıkları farklı kültürel unsurları bir sorun değil zenginlik olarak algılamaları üzerine kurulduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çokkültürlü eğitime yönelik yönetici, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik tutum ölçekleri ve durum çalışmalarının ön planda olduğu söylenebilir. Ülkemizde çokkültürlü eğitime yönelik uygulama alanında yeterli araştırma olmadığı gözlenmiştir. Bu doğrultuda ilköğretim seviyesinde çokkültürlü eğitim uygulamalarına yönelik etkinliklere yönelik ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Değer eğitimine yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının yetersiz olduğu, öğretmenlerin değerler eğitimini bilmediği ve ders kitaplarının da bu konuda eksik

olduğu anlaşılmaktadır. Arslan (2007) Türk eğitim sisteminde değerler sorununu ve eğitim programlarına yansımaları incelemiş ve değişime programın kendisinden başlamak gerektiğini ve programın uygulayıcıları olan öğretmenlere değişimin ruhunun kazandırılması gerektiğini aksi takdirde programların yazılı birer belge olmaktan öteye gidemeyeceğini belirtmiştir. Yazıcı (2006) çalışmasında değerler eğitiminin okullarda sistemli ve etkili bir biçimde yapılması zorunluluğunu belirtmiş ve bunu gerçekleştirmesinin ancak değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuların öğretmenler tarafından özümsemesiyle sağlanacağını belirtmiştir. Keskin ve Öğretici (2013) değerler eğitimindeki eksikliklerin ancak uygulamalı araştırmalarla giderilebileceğini belirterek çalışmasında “duyarlılık” değerini kazandırmaya yönelik hazırlanan etkinliklerle eylem araştırması yapmıştır. Araştırmanın neticesinde, değerler eğitimine yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini geliştirdiğini bulgusuna ulaşmıştır. Çengelci (2010) 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde verilen değerler eğitiminin ve ders kitaplarında değerlere yer verilen etkinliklerin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Can (2008) sosyal bilgiler dersinde dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerini araştırmıştır. Değer kazandırma yolu olarak pasif etkinlikleri tercih ettikleri, değer analizi ve ahlaki muhakeme yollarını tercih etmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Yazar (2010), çalışmasında Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamış ve öğretmenlerin çevre ve yayınların öğrencilerin değerleri kazanmasında olumsuz etkisinin olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler, değerler eğitimine yönelik mutlaka bir kılavuz kitabın verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Eğitim sistematik bir süreçtir. Eğitimin sistematik olması demek, onun amaçlarının eğitim başlamadan önce belirlenmiş olması demektir. Başka bir açıdan bakıldığında eğitimin aşamalı bir süreç olduğu da söylenebilir. Birinci aşama hedeflerin belirlenmesidir. İkinci aşama, belirlenen hedefler doğrultusunda bir öğretimin gerçekleştirilmesidir. Üçüncü aşama değerlendirme aşamasıdır. Yapılan eğitim öğretimle hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı test edilir. Dördüncü aşama ise sürecin değerlendirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada eğitim yeniden biçimlendirilir ve sonraki uygulamalara yönelik sonuçlar çıkarılır (Bacanlı, 2006, s.67). Araştırmada uygulanan çokkültürlü eğitim etkinlikleri de bu aşamalara göre tasarlanmıştır. Bu noktada araştırmada dikkat çekmek istenilen nokta, ünite hazırlanırken bilişsel hedeflerin yanı sıra öğrencilerin duyuşsal davranışlarını geliştirecek hedefler de belirlenmiştir. Duyuşsal hedeflerin içerisinde değer eğitimi ve beceri eğitimine yönelik kazanımlar

eklenmiştir. Değer eğitimi ile öğrencilerin farklılıklara saygı değerini geliştirmeye odaklanılmış olup, beceri eğitimi ile öğrencilerin araştırma becerisini geliştirmeye yönelik kazanımları gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak araştırmada öğrencilere uygulanan çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler ile farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisinin en iyi bütünleştirileceği ders olarak değerleri, becerileri ve kavramları temele alan sosyal bilgiler dersi ön plana çıkmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile yeni yetişen genç bireylerin çağın gerektirdiği temel bilgi, beceri ve değerlerle donanmış yurttaşlar olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Katılmış, 2010, s.4). Sosyal bilgiler dersi programlarında yer alan kazanımlar, bireyin yaşadığı çevrenin kültürel değerlerini öğrenmesini sağlayarak bireyin sahiplenme ve ait olma duygularının gelişmesine katkı sağlar. Sosyal bilgiler dersinin yer aldığı her kademedeki hazırlanan bütün programlarda bireyin kültürel yaşamını öğrenmeye yönelik birçok kazanıma yer verildiği söylenebilir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problemi; *“Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanmış olan etkinlikler ile farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi nasıl geliştirilebilir?”* şeklinde ifade edilmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, sosyal bilgiler dersinde çokkültürlü eğitimin amaçları ile uyumlu olarak hazırlanan etkinliklerle, öğrencilerin farklılıklara saygı değerinin ve araştırma becerisinin geliştirmektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler farklılıklara saygı değerinin gelişimine nasıl katkı sağlamaktadır?
2. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler araştırma becerisine nasıl katkı sağlamaktadır?
3. Farklılıklara saygı değeri ve araştırma/sorgulama becerisini geliştirmeye yönelik çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin

uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir ve bu sorunlara olası çözüm önerileri nelerdir?

### 1.3. Önem

Farklılıkların iç içe girmeye başladığı günümüzde insanların sorun yaşamadan bir arada yaşamaları karşılıklı diyalog kurma, farklılıklara karşı anlayış ve saygı duyma ile gerçekleşmesi mümkündür. Farklı kültür, köken, inançlara sahip bireyler toplumun her alanında birbirleri ile karşılaşmakta ve iç içe bir yaşamaktadır. Aynı apartmanda, aynı mahallede, aynı şehirde farklı kültürlerin bu kadar birbirine yakın olması bir takım problemlerin ve sıkıntıların yaşanmasına da neden olabilmektedir. Parekh (2002, s.289) iyi bir eğitimin, öğrencileri farklı iyi yaşam görüşlerine, inanç sistemlerine ve farklı tanıdık deneyimleri kavramlaştırma biçimlerine açmalı, diğer kültürlerin ruhlarına girmelerini, dünyayı onların açısından görmelerini, güçlerini ve zaafalarını kavramalarını sağlaması gerektiğini belirtmektedir. Bu noktada çokkültürlü eğitimin gerekliliği ve değerlerin önemi ortaya çıkmaktadır.

Yeni yüz yılda gittikçe artan kültürel ve dilsel çeşitlilik, uluslararası diyalog, bilgiye çok hızlı ulaşma, sosyo-ekonomik eşitsizlik ve geniş kitlelerin demokratik haklardan yararlanamaması gibi değerler ve sorunlar öne çıkmaktadır (Tutkun & Aksoyalp, 2010, s.157). Çokkültürlü eğitim anlayışının temelinde de bireylerin farklı kültürlerle ve etnik kökenlere sahip kişileri daha yakından tanınması ve hoşgörü seviyesinin artırılması vardır (Rhoads, 1995).

Farklılıklar karşısında insanların yapması gerekenler söz konusu farklılığa karşı saygı duymak, diyalog kurmak ve karşısındakine hoşgörü ile yaklaşmaktır. Farklı ırklara, farklı dinlere, farklı kültürlerle, farklı kimliklere önyargılı olmadan diyalog içinde yaklaşıldığında, karşı iki tarafın aynı mesafede olmaları ve aralarında eşit şartların çift yönlü bir hareketi beklenir. Diyalogda iki tarafın aynı adımları atması olumlu anlamda ve samimi olduğunda uzlaşma sonucunda çatışmayı değil birlikteliği getirir. Bugün diyalog için konuşarak bir araya gelen farklı kültürlerle mensup bireyler arasında temelde hedeflenen, farklı anlayışlara ve farklı kültür algılarına orta yol bulmaktır (Yakışır, 2009, s.33). Bu orta yolun bulunması noktasında özellikle eğitimciler büyük işler düşmektedir.

Toplumda yaşayan bireylerin birbirlerinin farkında olması, empati kurarak karşısındakinin duygu ve düşüncelerini hissetmesi gerekir. Farklı olanı “ötekileştirmek”

toplumda kaos ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Alain Touraine'nin (2011, s.13) belirttiği gibi ancak kimliğimizi yitirdiğimizde birlikte yaşayabiliyoruz. Toplumda kendi benliğimizi, kimliğimizi yitirmeden bütün farklılıkları kabullendiğimizde birlikte yaşamak daha doğrudur.

Farklılıklara saygının, sevginin, hoşgörünün, demokratik değerlerin sürekli gündemde olmasına karşın, toplumumuzda insanların birbirlerine tahammülsüzlük göstererek zarar vermesi, adalet duygusunun sarsılması, farklı olana karşı aşırı tepki, şiddet göstermesi aradaki çelişkinin gözler önüne serilmesi demektir. Keyif için izlenecek, barışı, kardeşliği, spor ahlakını temsil eden bir müsabakada bile oyuncuların ve taraftarların birbirlerine kin, nefret söylemleri göstererek saldırması durumun vahametini ortaya koymaktadır.

“Değerler Atlası” kapsamında 1990 yılından itibaren yapılan araştırmalarda ülkemizin bazı değerlerinde değişimler olduğu görülmektedir. Bunların başında da demokrasi ve hoşgörü gelmektedir. Toplumumuzun rejim tercihi, tartışma olmaksızın demokrasidir. Ancak bu kavram soyut düzeyde insanlar tarafından tercih edilmiştir. İş demokrasinin gerekliliklerini yerine getirme sürecine geldiğinde, Avrupa Değerler Atlasının belirlemiş olduğu haritaya göre ülkemiz oldukça geri sıralarda yer almaktadır.

Ayrıca “Öteki”ne hoşgörü değerine geldiğimizde durum daha da sıkıntılı bir boyuta ulaşmaktadır. Farklı olan gruplarla bir arada olup/olmama, komşuluk yapmak isteyip/istememe sorularına verilen yanıtlardan yola çıkılarak elde edilen verilerin sonuçları da toplumumuzda tehlike çanlarının çaldığı sonucuna ulaştırıyor. Türkiye’de hoşgörü düzeyleri bazı iniş çıkışlar gösterse de daima dünya ortalamasının çok altında. Başka ırktan, başka dinden, başka renkten, hatta başka düşünceden komşu istemeyenlerin oranları hayli yüksek.

Bu durumda araştırmamızın önemi de ortaya çıkmaktadır. Çokkültürlü bir toplum olduğumuz düşüncesinden yola çıkarak, farklılıklarımıza saygıyla, hoşgörü ile yaklaşmanın ne kadar önemli olduğu yadsınamaz. Çokkültürlü eğitimin ve hoşgörünün temelini aslında “Öteki”ni anlamaktan geçtiğini düşünürsek, bireylerin farklı olmalarını sağlamak amacıyla yaptırılacak araştırma çalışmaları da öğrencilerin araştırma sorgulama becerilerini ne ölçüde etkileyeceği de bir diğer boyutta önem kazanmaktadır. Çokkültürlü eğitimin etkilediği alanların öğretim, yönetim, program geliştirme, performans değerlendirme ve okul ve çevresine ait iklim olduğu konusunda eğitimciler hem fikirdir (Gay, 1994). Bu nedenle eğitimde yer alan tüm paydaşlar çokkültürlü eğitim uygulamalarında etkin olmalıdırlar.

Çokkültürlü eğitim karmaşık ve çok boyutludur. Banks'a (2013, s.34) göre çokkültürlü eğitimin boyutları; içerik entegrasyonu, bilgiyi inşa süreci, önyargı azaltması, eşitlikçi pedagoji, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapıdır. Her bir boyut birbirini tamamlayıcı nitelikte olup, eğitimin sacayaklarını oluşturmaktadır. Aynı zamanda eğitimin "Okul – Çevre – Öğrenci" boyutlarının eş zamanlı olarak çokkültürlü eğitime tabii tutulması gerekmektedir.

Bu çalışmada, çokkültürlü eğitim ile ilgili geliştirilen ünite içerik entegrasyonu boyutunu kapsamaktadır. Öğrencilere bilgiyi inşa sürecinde çeşitli aktiviteler düzenlenerek "farklı olana karşı" saygılı ve hoşgörülü olma değeri kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin farklı olanın "neden farklı?" olduğunu sorgulaması sağlanmaya çalışılmış, karşısındaki bireyle diyalog kurma, onu anlama süreci geliştirmeleri için, hiç kimsenin bir diğerinden üstün olmadığı, herkesin eşit haklara sahip olduğu vurgulanmıştır. Çokkültürlü eğitimin boyutlarını kapsayacak şekilde bir eylem araştırması planlanmıştır.

Gerçekleştirilen eylem araştırması, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, Küresel Bağlantılar öğrenme alanında, Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesi ile paralel olarak işlenmiştir. Sosyal Bilgiler programının seçilmesinin temel neden ise araştırma konusunun sosyal bilimler alanındaki etkilerinin daha açık izlenmeye elverişli oluşudur. Ayrıca sosyal bilgiler dersi yeni öğretim programında, beceri ve değer eğitimi verme imkânı da bulunmaktadır. Araştırma sonunda bireydeki farklılıklara saygı değeriyle, araştırma becerisinin değişimi incelenmiştir.

Ülkemizde çokkültürlü eğitim kapsamında hazırlanan etkinliklerin sınıf içinde uygulanmasına yönelik eylem araştırmasının neredeyse olmaması, farklılıklara saygı değerine yönelik değişimi incelenmek istendiğinden değerler eğitimi ile çokkültürlü eğitimin bütünleştirilme çalışmasının literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca uygulama esnasında araştırma becerisine yönelik ek etkinliklerin düzenlenmiş olması da çalışmanın kapsamını arttırmakta ve bir başka boyutta da önem kazandırmaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar**

1. Araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin araştırmada yapılan gözlemler süresince doğal davranmışlardır.



2. Araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ölçme araçlarını yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini içtenlikle yazılı olarak aktarmıştır.

### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma uygulamaları 2014-2015 eğitim öğretim yılında MEB'nin ilkokul eğitim kademesindeki bir devlet okulunun dördüncü sınıfa giden 28 öğrenciden elde edilen verilerle,
2. Araştırma ilkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanına yönelik “*Uzaktaki Arkadaşlarım*” ünitesi ile sınırlıdır.
3. Araştırma sınıf öğretmeni ve öğrenci görüşleri, araştırmacının uygulama günlüğü notları, gözlem ve senaryolara verilen yanıtlardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Kültür:** Bir insan topluluğundan beklenen davranışları tayin eden roller oluşturan, düzenlenmiş davranışlar, düşünceler ve duygular bütünüdür (Duverger, 2004).

**Çokkültürlülük:** Çok kültürlülük, ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılmasıdır (APA, 2002).

**Çokkültürlü Eğitim:** Bir fikir, bir eğitim reformu ve bir süreçtir. Çokkültürlü eğitim hangi ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan olursa olsun tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatları yaratmaya çalışır (Banks, 2013).

**Değer:** Daha basit anlamı ile değer bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık (Türk Dil Kurumu, 1983).

**Değer Eğitimi:** Okullardaki ahlaki ortam ve programlar yoluyla eğitimdeki değerlerin nakledilmesinin, transferinin yapılmasıdır (Veugelers, 2000, s.37).

**Beceri:** Öğrencilerin öğrenme süreci içerisinde kazanmaları, geliştirmeleri ve yaşama aktarmaları beklenen kabiliyetlerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde çokkültürlülük kavramı, çokkültürlü eğitim, değerler eğitimi, farklılıklara saygı değeri, araştırma becerisi ve sosyal bilgiler programındaki yeri hakkında bilgi verilmiştir.

##### 2.1.1. Günümüzde Eğitim

İnsanoğlu dünyaya gözlerini açar açmaz çevresinden gelen uyarılara maruz kalır. Bu uyarıların temel sebebi yetişen bireye neyin doğru neyin yanlış olduğunu anlatmaya çalışmak, onu yönlendirmektir. Eğitim topluma ait olan kültür, bilgi, inanç, beceri ve değerler gibi unsurların kendisinden sonra gelenlere aktarılma sürecidir (Çüçen, 1999). İnsan davranışlarında bilgi beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter gibi nitelikler yönünden istendik değişiklikler yapmak üzere etkileşimde değildir (Öncül, 2000; Çüçen1999). Yaşamı devam ettirmek, çevreye uyum sağlamak için kazanmaya çalıştığı temel beceriler de eğitimin ürünleridir. Birey toplumda yerini aldıkça, belirli sorumlulukları yüklendikçe verilecek olan eğitimin boyutu da değişmektedir.

Bireyin, analitik düşünme, sentez yapabilme, problem çözme ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olması; insan hakları, demokrasi, eşitlik, hoşgörü, saygı gibi değerlere önem vermesi; evrensel sorunlar karşısında sorumluluk duyması; hızla artan bilgi karşısında, her şeyi bilmek yerine, hangi bilgiyi nereden ve nasıl sağlayacağını bilmek, yani öğrenmeyi öğrenmek önem kazanmıştır.

Hızla değişen teknolojiye uyum sağlama, artan bilgiye ulaşma çabası, küreselleşme ve küreselleşmenin getirdiği farklı kültürlerle karşılaşma ve iletişim kurma durumu, ekonomik, siyasal, sosyal, kültürel çatışmalar ve gelişmelere karşı ayakta durabilme çabası eğitimin önemini ve eğitimcilere düşen sorumluluğu bir kat daha arttırmıştır. Eğitim ile kişinin içinde bulunduğu duruma uyum sağlaması, her türlü problem durumuna direnç göstermesi ve çözüm önerileri sunması, kendini geliştirmesi, yaratıcı, eleştirel düşünen, sorgulayan, ahlaki değerlere önem veren, sorumluluk duygusuna sahip, iyi vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Kuşkusuz 21. yüzyıl toplumunda eğitimin işlevi daha çok önem kazanmaktadır. Küreselleşmeyle birlikte

gelen yenedünya düzeninde eğitimin beceri düzeyini yükseltmesi, bireyin kendini yetiştirmesi, geliştirmesi ve bireysel yeteneklerini sonuna kadar kullanması beklenmektedir.

### 2.1.2. Çokkültürlü Eğitim

Karşılıklı ilişkiler sonucunda gerçekleşen her eylem, eğitsel bir nitelik taşır. Toplumdaki eğitsel eylemlerin oluşturduğu yaşam tarzı da kültürün özüdür. İnsanların etkileşimleri sonucunda oluşan yaşam tarzının temelinde bulunan kültür kavramını birçok araştırmacı farklı şekillerde tanımlamıştır. Bilimsel bir kavram olarak kültürün icadı 19. yüzyıl sonlarına rastlar. Kültür “bilgileri, inanışları, sanatı, ahlakı, hukuku, töreleri ve kişinin toplumun bir üyesi olarak edindiği alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür (Cuche, 2004, Akt: Doytcheva, 2005, s.18). Tezcan (1997) kültür sözcüğünün sosyolojik anlamını, bir toplumun tüm yaşam biçiminin ifadesi olarak ifade etmiştir. Duverger (2004) kültürü, “Bir insan topluluğundan beklenen davranışları tayin eden rolleri oluşturan, düzenlenmiş bir davranışlar, düşünceler ve duyuşlar bütünü”, Banks (2013), “belli bir insan grubu tarafından paylaşılan fikirler, semboller, davranışlar, değerler ve inançlar sistemi” olarak tanımlamıştır. Kültür Bakanlığının yaptığı tanıma göre ise kültür; bir toplumu diğer toplumlardan farklı kılan, geçmişten beri değişerek devam eden, kendine özgü, sanatı, inançları, örf ve adetleri, anlayış ve davranışları ile onun kimliğini oluşturan yaşayış ve düşünüş tarzıdır. Topluma bir kimlik kazandıran, dayanışma ve birlik duygusu verdiği toplumda düzeni de sağlayan maddi ve manevi değerlerin bütünüdür (Kültür Bakanlığı, 2014).

Tek kişi düzeyinde kültür: edinilen, özneye bağlı, bireysel özelliktedir, ulus düzeyindeyse tarihselliğin damgasını taşıyan, kuşaktan kuşağa aktarılan, insanlar arası, ortaklaşa bir varlık olarak görünür. Bu noktada kültür, kimliği oluşturan başlıca etken olarak ortaya çıkar (Çelik, 2008, s.320).

Tüm bu tanımlardan yola çıkıldığında kültür; insanla birlikte varlığını sürdüren, insanın değişimiyle değişen ve insan aracılığıyla nesilden nesile aktarılan bir kavramdır. Ancak aynı toplum içinde bulunan insanların, buldukları konum, sosyo-ekonomik statüleri ve ekonomik durumlarına göre farklı kültürler geliştirdikleri görülmektedir. Bu farklılıklar toplum içinde kültürel çeşitliliğin oluşmasına temel oluşturur. Kültürel çeşitlilik toplumda birlikte yaşayabilme becerisinin geliştirilmesini ve birlikte yaşama bilincinin tüm bireylere yerleştirilmesini gerektirir. Toplumda yaşanan sorunların temel

kaynağı da bu noktadan çıkmaktadır. İnsanlar farklılıklara saygı duyarak birlikte yaşamaya ya da bireysel tercihlerine hoşgörü gösterilmeyerek tek tip topluma dönüştürülmeye zorlanmaktadır. Aslında insanlar arasındaki çok kültürlülük zenginlik olarak algılanmalı, hoşgörü ve farklılıklara saygı duyma toplumun temel değerleri haline gelmelidir. Kültürel zenginlik olarak değerlendirildiğinde çokkültürlülük kavramı ön plana çıkmaktadır.

Çokkültürlülük deyimi görece olarak yeni bir kavram olmakla beraber çokkültürlülük durumu hiç de yeni değildir. Tarih boyunca çeşitli kültürler aynı zamanda yan yana birlikte hep var olmuşlardır. Tarihin hiçbir döneminde kültürler birbirleriyle tamamen ilişkisiz, tümüyle içine kapalı olmamışlardır (Çelik, 2008, s.321). Çokkültürlülük, bireyin kendi kültürel kimliğini kaybetmeden iki kültür üzerinde de yetkinlik kazanmasıyla ortaya çıkan bir durumdur (Gül & Kolb, 2009).

Çokkültürlülük kavramı farklı bakış açılarına göre tanımlanmaktadır. Yapılan bazı çalışmalarda çok kültürlülük ırk ve etnik köken gibi değişkenler ile açıklanmaya çalışılsa da son yıllarda yapılan çalışmalarda çokkültürlülük, ırk, etnik köken, sınıf, cinsel yönelimler, din ve yaş gibi değişkenleri de içine almaktadır (Başbay & Bektaş, 2009). Çokkültürlülük kavramının temeli, öncelikle bireyin kendi kimliğini oluşturup bunu doğru olarak tanıması, daha sonra bu kimliğe sahip bireyin toplum tarafından eksiksiz ve önyargılardan uzak olarak tanınmasıdır (Okumuş, 2013, s.16). Çok kültürlülük, dil, din, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, etnik köken, engelli olma ve diğer kültürel değerlerin farkında olmaktır (APA, 2002).

Kongar'a (1997) göre çokkültürlülük, bir toplumu oluşturan bireylerin ve grupların dil, din, ırk, tarih, coğrafya açısından farklı kökenlerden gelmesine dayanır ve tek bir siyasal birim halinde ve ortak sınırlar içinde yaşayan toplumlarda söz konusudur. Kökenlerinde tarihsel, inançsal, sosyal farklılıkları ve alışkanlıkları ile ayrılan, ayrılıkları ile tanışabilen, tanışmaları ile kaynaşabilen ve etnik başlıkları bir arada bulunduran insanların, birbirine zarar vermeden, aynı sınırlar içerisinde yaşamaları söz konusu olmaktadır. Bu durum ise çok kültürlü toplulukların oluşmasını sağlar (Köse, 2008, s.1)

Çokkültürlü eğitim bir fikir ya da kavram, eğitimsel reform hareketi ve bir süreçtir. Çokkültürlü eğitim hangi cinsiyet, sosyal sınıf, ırk, etnik köken ve kültürden olursa olsun bütün öğrencilerin okulda eşit eğitim imkânına sahip olmaları gerektiğini savunur. Ayrıca çokkültürlü eğitim bireylerin başka kültürlerin perspektifinden bakabilmelerini kendilerini daha iyi anlayabilmelerini sağlamaktadır (Banks, 2013).

Çokkültürlü eğitim, ırkçılık ve dezavantajlı yapısal sorunlarının yerine çokkültürlü toplumda çoğunluk ve azınlık öğrencilerinin, çoğunluğa katılabilmesi için uygulanan eğitim programıdır (Kaymakcan, 2006).

Mwonga'ya (2005) göre, çok kültürlü eğitim, toplumun çoğunluğu tanıyan ve marjinal grupların kamu eğitimini ön plana çıkarmaya çalışan, demokratik vatandaşlık eğitimidir. James Banks (1993, 2001, 2009), çokkültürlü eğitimin ana amacının farklı etnik kültürel ve sosyal sınıflardan gelen öğrencilerin okullarda veya eğitim kurumlarında eşitlik ilkesi çerçevesinde eğitim verilmesinin sağlanması olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Banks' e göre bu eğitim yaklaşımı kız ve erkek öğrencilere bireysel başarılarını gösterecekleri eşit koşullar sağlamayı hedefler (Açıkalın, 2010, s.1228).

Çokkültürlü eğitiminin başlıca amaçları “bireylerin, kendinden farklı olanlara bakış açısını değiştirmesi ve farklı olanlarla diyalog kurması; küreselleşmenin getirdiği değişen toplumsal ve kültürel yapıların sağlıklı bir şekilde algılanması; toplum içindeki farklılıklara ait çeşitli kültürel zenginlikleri ortaya çıkarması ve farklılıkların nedenlerini öğrenip “farklılığa” karşı saygılı olma alışkanlığının oluşması; ötekileri anlamada mesafe kat edilmesi; “farklı” olarak görülen kimselere karşı gösterilen olumsuz yaklaşım ve önyargılardan sıyrılma ve duygu, düşünce, yaşantılarını anlamaya çalışarak, onlarla empati kurma alışkanlığı kazanma; çokkültürlü toplumda yaşayan çocuklara duyarlılık, hoşgörü ve karşılıklı yardımlaşma becerisi kazandırma” şeklinde sıralanabilir (Açıkalın, 2010; Cırık, 2008; Kostova, 2009). Buraya kadar sıralanan bu çokkültürlü eğitiminin amaçlarının ana amacı şöyle özetlenebilir: bireyi, “farklı” olarak görülen kişiyi tanıma, anlama ve ona karşı saygılı olma gibi tutum ve davranışları bir bütün olarak özünde barındıran hoşgörü sahibi yapmaktır.

Çokkültürlülük ilke olarak biçimlerin ve yapıların heterojenliği, farklılığı ve çokluğuna, yollar ve araçların çoğulluğuna karşılık gelir. Temel nitelik olarak sadece farklılık ve kültürün çeşitli biçimlerinin varlığını sağlamak ile kalmaz aynı zamanda azınlık gruplarını kimliğin homojenleştirici mantığında özgürleştirir. Çokkültürlülük böylece farklı grupların sosyal ve kültürel haklarını garanti altına alır ve azınlık gruplarını tanıır (Khan, 1999, s.4, Akt: Demirçelik, 2012). Çokkültürlü eğitimin en büyük kazanımı, dünyanın neresinde olursa olsun insanlar arası ilişkilerde etnik, dinsel ve kültürel farklılıklara anlayışla yaklaşan bireyler yetiştirebilmektir. Bu eğitimden ya da bu eğitimin gerekliliklerinden yoksun bireyler insanlar arasında ırk, dil, din, cinsiyet gibi ayrımlar yapmakta ve kültür çatışması yaşamaktadır. Hatta daha ileri gidip çatışmayı sadece kendi içinde değil toplumda yaşayarak farklı olana zarar vermektedir.

Bunun önüne geçebilme adına eğitim sistemimize çokkültürlü eğitim bütünleştirilmelidir.

Çokkültürlülüğün dinamiğinde yer alan farklı yapılar vardır. İlki farklılıkları tanımlayıcı, ikincisi ise bu farklılıklara değer verici bir yapıdır. Çokkültürlülüğü tanımlayıcı yapıda toplumun farklı dini, etnik, kültürel özelliğe sahip bireylerin yer aldığı grupların varlığı yer alırken, değer verici yapıda grupların birbirlerinin farklılıklarını tanıyarak ve bilerek, saygı ve hoşgörü ortamı içerisinde hayata devam etmeleri yer almaktadır (Başbay & Bektaş, 2009).

Çokkültürlü eğitim programının uygulanmasında iki temel boyut vardır. Birincisi dünya insanların etkisi altında kaldığı çok bileşenli konulardır. Bu bileşende eşitlik ve sosyal adalet, özel yaşam sınırları ve bu sınırlara yönelik saygı, doğal çevreyi koruma, nüfus artışı, yoksul çocuklar sorunları ve kendi kültürümüze saygı ile birlikte küresel kültüre de saygıyı geliştirme başlıkları yer almaktadır. Bu başlıklar eğitim programının çekirdek sorunudur ve bu sorunların çözümüne yönelik politika ve eylem planları oluştururken adil dağılımın sağlanması gerekmektedir. (Parker, Ninomiya & Cogan, 1999). İkinci boyut ise yukarıda belirtilen konuları içeren çok uluslu bir eğitim programının uygulamaya geçirilmesidir. Belirlenen çok bileşenli konular ilk ve ortaöğretimde derslerinin bir parçası olmalıdır. Böylelikle öğrenciler, bu sorunlara yönelik farkındalık kazanırlar ve tutum geliştirirler. Bir diğer aşamada, sadece bu konuları içeren dersler ve yaşantılar yoluyla öğrenciler deneyim kazanırlar (Parker ve diğerleri, 1999; Tutkun & Aksoyalp, 2010).

Çokkültürlü eğitim programının temelinde yer alan farklılıklara saygı, hoşgörü, adalet, eşitlik gibi değerlerin bireye kazandırılma süreci ise sosyal bilgiler eğitimi ile gerçekleştirilebilir.

### **2.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitimi**

International Bureau Of Education (*IBE*, 1998), yirmi birinci yüzyılda eğitim programları güncellenirken bireysel gelişmelere odaklanan, bireyin gelişiminde zihinsel, ruhsal, ahlaki, estetik, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimini bir bütün olarak ele alan; yetiştirilen bireylerin yaşadıkları toplumun ve dünyanın ekonomik ve sosyal gelişimlerinin farkında olan; bilimsel, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine sahip, bilim ve teknolojiye uyum için gerekli beceri ve yeterliklerle donanmış bireyler yetiştirmeyi temele alan bir eğilim göstermektedir (Tutkun, 2010). Ross (1997)

bireylerin toplumda aktif olarak yer alması için gerekli olan bilgi, yetenek ve değerlerle donatılmasını Sosyal Bilgiler olarak tanımlamaktadır.

Okullarda iyi, sorumlu, etkin ve demokratik vatandaşlar yetiştirmek, öğrencilere temel bilgi, beceri, tutum, değerler gibi yaşamın sosyal boyutuyla ilgili olan bilgilerin kazandırılması için disiplinler arası bir yaklaşımın temele alındığı çalışma alanı sosyal bilgiler olarak gösterilmektedir (Doğanay, 2009; Erden, Tarihsiz).

Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı içeriği disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009, s.28).

Garcia ve Michaelis (2001) Sosyal Bilgileri, demokratik bir toplumda sorumlu vatandaş yetiştirmek için insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel özelliklerinin aktarıldığı program alanı olarak tanımlamıştır. Sosyal Bilgiler dersinin amacı yeni müfredatla birlikte kuşaklara kültür birikimini aktarmak, onların davranışlarını yetişkinlerin hayat tarzı yönünde biçimlendirmek ve onları gelecekteki toplumsal rollerine hazırlamaktır. (MEB, 2005).

Günümüzde hem disiplinler arası hem de sosyal bilimler yaklaşımının farklı şekillerde yer aldığı görülmektedir. Etkin vatandaşlık için disiplinler arası sosyal bilgiler anlayışının savunucularından Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgiler şu şekilde tanımlamıştır (Akt:Doğanay, 2008, s.79).

*“Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993, s.3)”*

Sosyal Bilgiler eğitiminin bireylere; demokratik değer, tutum ve inanç kazandırma, sahip oldukları değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla etkileşimlerine etkisinin bilincine varmalarını sağlama sorumluluğu bulunmaktadır (Doğanay, 2012, s.230). Vatandaşlık eğitimi amacıyla Sosyal Bilgiler dersi bilgi, beceri

ve değerlerin bir araya getirildiği bir özellik göstermektedir (Allen ve Stevens, 1998). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler yapısı gereği bireye kazandırılmak istenen değerlerin ve becerilerin etkin bir şekilde öğretildeği alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### 2.1.4. Değerler Eğitimi ve Sosyal Bilgiler

Değer kavramı, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2010) “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” olarak tanımlanmaktadır. Doğanay (2009) değeri, yaşamımızı etkileyen yaşamda önem verdiğimiz düşünceler şeklinde, Hökeleli ve Gündüz (2007, s.373) ise değerleri; insanların davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, kendileri de dâhil olmak üzere insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler, ideal ve arzu edilen davranış ve yaşam biçimlerini ifade eden, belirli somut koşulları ve nesnelere aşan üst-düzey kavramlar veya doğru kararlara varılmasında bireylere yardımcı olan genel ilkeler şeklinde tanımlamışlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarında değerleri, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar olarak tanımlandığı görülmektedir (MEB, 2009, s.31). Kısacası değer, yaşama bakış açısını ve amaçları belirleyen, alınan kararları etkileyen, inançları yansıtan ve ilkeleri oluşturan bir tercih olarak açıklanabilir (Baloğlu ve Balgamış, 2005). Toplumların çoğunluğunca kabul gören; adalet, eşitlik, insana saygı, özgürlük gibi değerler evrensel olarak nitelendirilirken, belli bir topluma özgü olan; millet, devlet, vatan, dil, din, milli marş ve milli bayrak gibi değerler de milli değer olarak nitelendirilir (Gömleksiz & Cüro, 2001).

*Vatandaşlık Eğitimi Politikası Araştırma Projesinde* (Cogan & Derricott, 2000) yirmi birinci yüzyıl vatandaşının sahip olması gereken erdem ve değerleri dokuz başlık altında belirlenmiştir (Akt: Doğanay, Seggie & Caner, 2012, s.76). Bunlar;

- Sorunlara küresel toplumun bir üyesi gibi yaklaşma
- Diğerleriyle işbirliği içinde çalışma ve diğerlerinin toplumdaki rol ve sorumlulukları için sorumluluk üstlenme
- Kültürel farklılıkları anlama, kabullenme ve onlara karşı hoşgörülü olma
- Sistematik ve eleştirel düşünme



- Çatışmaları barışçıl yollarla çözme
- Çevreyi koruyan bir yaşamı benimseme
- İnsan haklarına saygı duyma ve savunma
- Yaşamın tüm boyutlarına aktif olarak katılma
- Bilgi teknolojilerini kullanma

Bütün eğitim sistemlerinin temel amacı iyi birer insan yetiştirmektir. Değerlerin işlevi “Nasıl bir insan?” sorusuyla yakından ilişkilidir. Nasıl bir insan yetiştirilmek isteniyorsa değerlerin işlevi de o şekilde olmalıdır (Yılmaz, 2013, s.14). Yılmaz (2013), değerlerin insana ve topluma kazandırdıklarını şu şekilde ifade etmiştir;

- Değerler bireye amaç ve yön tayin eder
- Değerler bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Değerler, bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.
- Değerler bireyin doğruyu yanlış, haklı ve haksızı, hoşgiden ve gitmeyeni, ahlaki ve ahlaki olmayanı ayırt etmesini sağlar.

Okullarda uygulanan değer eğitiminin hedefleri sıralandığında öğrencilerin toplumsal değerleri öğrenmesi ve olumlu alışkanlıkları kazanmalarını sağlamak ve kazanılan olumlu davranışları ödüllendirerek ahlaki muhakeme becerilerini kazandırmak şeklinde ifade edilebilir (Schaps vd., 2001).

Bireyde değerler ailesinin, arkadaşlarının, medya ve günlük yaşamda etkileşime girdiği çevrenin etkisi sonucunda oluşmaktadır (Jin, 1999). Demokratik, çağdaş ve sağlıklı bir toplumsal yapının oluşturulmasında değerler eğitime gereken özenin gösterilmesi önem taşımaktadır. Değerler öğretimi yaklaşımlarını incelediğimizde farklı yaklaşımlar görülmektedir. Bunlar;

1. **Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin) Yaklaşımı:** Telkin yaklaşımı değer eğitiminde geleneksel yaklaşım olarak kabul edilir (Kirschebaum, 1992) Telkin etme yaklaşımının amacı, öğrencilere belirli değerleri aşlamak veya bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlamak ve öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmektir. (İşcan, 2007, s.34). Bu

yaklaşımın en belirgin özelliği değerlerin çocuklara açık açık söylenmesi ve onların bu değerleri teşvik edici hikayeler, biyografiler, filmler vb. malzemeler kullanmasıdır (Öğretici, 2011).

2. **Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı:** Değerleri belirginleştirme yaklaşımı öğrencileri değerler hakkında düşündürerek, onların farkında olmalarına yardımcı olmak içindir. Telkin etme yaklaşımının tersine bu yaklaşımda bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini ile değil, alternatifleri inceledikten sonra, bireyin özgürce kendisinin karar vermesi esastır (Doğanay, 2009, s.238).
3. **Değer Analiz Yaklaşımı:** Değer öğretiminde bilimseldüşünme aşamalarının kullanılmasına önem veren bir yaklaşımdır (Doğanay, 2009, s.242). Bu yaklaşımda, değerlerle ilgili konu ve sorulara karar vermek için öğrencilerin mantıksal düşüncelerine ve bilimsel incelemeler yapmalarına, kendi değerlerini kavramsallaştırmalarına, bunlar arasında karşılıklı bağlantılar kurmalarında mantıksal ve analitik süreç izlemelerine yardım etmek amaçtır. Kanıtlar kadar nedenlerin uygulanmasını gerektiren yapılandırılmış mantıksal tartışma, ilkeleri test etme, benzer durumları analiz etme, münazara ve araştırma bu yaklaşımda kullanılan yöntemlerdir (İşcan, s.46). Değer analizi yaklaşımında öğrenciler, sosyal içerikli örnek olaylara, problem çözme yönteminin aşamalarını uygulayarak ahlaki düşünme becerisini kazanmaktadırlar (Akbaş, 2004).
4. **Ahlaki Gelişim Yaklaşımı:** Kohlbergh ahlaki değerlerin kazanımının, değerlerin başkaları tarafından değil, kişinin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre şekillenen akıl yürütmesi sonucunda oluştuğunu belirtmiştir. Uzun süreli ve kültürler arası yaptığı yoğun çalışmalar sonucu Kohlbergh, ikişer düzeyden oluşan üç evreli toplam altı basamaklı zihinsel ahlaki gelişim kuramını geliştirmiştir. Birinci evre gelenek öncesi evresidir. Bu evrenin ilk düzeyinde (düzey 1) ceza ve itaatkarlık ön plandadır. İkinci düzeyde (düzey 2) ise çıkarı dayalı alışveriş ilişkisi ön plandadır. Kohlbergh ikinci evreyi geleneksel evre olarak tanımlamıştır. Bu evrenin ilk düzeyinde (düzey 3) kişilerarası karşılıklı beklentiler, gruba bağlılık ve kişilerarası uyum ön plandadır. Bu evrenin ikinci düzeyinde (düzey 4) ise toplumsal düzeni koruma ahlaki yargılamanın odak noktasıdır. Üçüncü evre gelenek ötesi ve ilkelere dayalı düzeydir. Bu evrenin ilk düzeyi (düzey 5) toplumsal anlaşma,

insan hakları ve yararlılık düzeyidir. Bu düzeyde iyi olanın, toplumsal uzlaşmayı sağlamak için konmuş kurallara uygun olduğu düşünülür. Üçüncü evrenin son düzeyi (düzey 6) evrensel ahlaki ilkelerdir. Bu düzeyde davranışın kaynağını adalet, eşitlik, insan onuru gibi temel evrensel değerler oluşturmaktadır (Kohlberg, 1963; 1969; Howard, 1991, Akt: Doğanay vd., 2012, s.75).

5. **Bütüncül Yaklaşım, Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları:** Bu yeni ahlak eğitimi anlayışında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümlene ve akıl yürütmeyi güdülemek, sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır. Önemli olan düşünme ve muhakeme yapabilme gücünü kazandırarak öğretimi gerçekleştirmektir. Adil topluluk yaklaşımında, toplum ve okulların arzu ettikleri ve istemiş oldukları değerleri öğrenciye kazandırmak ve kazandırılan bu değerlerin sürdürülmesini amaçlamaktadır (Dilmaç, 2007, s.40).
6. **Karakter Eğitimi:** Karakter eğitimi, temel değerleri kazanan ve davranışlarını kazandığı değerlerin niteliklerine göre şekillendiren ve akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirmek için uygulanan faaliyetlerdir (Ekşi & Katılmış, 2011). Lickona'ya (1991) göre, karakter eğitimi alan kişi kazandığı erdemli davranışlar sayesinde toplumdaki diğer bireylerin yararını düşünür ve daha iyi bir dünyanın kurulması için çaba sarfeder. Karakter eğitimi sadece okullar tarafından vevrilmez. Aynı zamanda bütün toplum bu eğitimin kazanılmasında etkilidir. Çünkü karakter kısa zamanda kazanılacak bir özellik değildir. Karakterin öğretim sürecinde ilk görev ailenindir, birey büyüdükçe etkileşimde bulunduğu gruplar aracılığıyla karakter şekillenir. İyi bir karaktere sahip olarak yetişen birey olumsuz davranışlardan uzaklaşır ve akademik başarı seviyesi artar. İyi bir vatandaş iyi bir karakter eğitimi ile yetişir.

Doğanay'a (2009, s.250) göre karakter eğitimi, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını içeren kapsamlı bir değerler eğitimi yaklaşımıdır. Bu doğrultuda öğrencilere değerleri kazandırmak istiyorsak karakter eğitimi yaklaşımından etkili bir şekilde yararlanmamız gerekmektedir.

#### 2.1.4.1. Farklılıklara Saygı Değeri

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre farklılık; doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik olarak tanımlanmaktadır. Caposwki'ye (1996) göre farklılık bir topluluk ya da grup içinde yaşayan kişilerin farklı kimlik, etnik köken, deneyim, inanç değer yargıları, yaş, cinsiyet, demografik yapı, iş deneyimi, eğitim durumu, fiziksel yeterlik, aile durumu, kişilik, yaşam şekli ve bunun gibi durumların bileşenidir. Farklılıklara saygı ise tüm bu bileşenleri doğal olarak karşılayıp bireyi sadece insan olduğu için kabul edip saygı duymaktır.

Küreselleşme ile birlikte toplumdaki farklılıklar da artmış ve farklılık kavramı sosyal bilimlerin ilgi odağı haline gelmiştir. Farklılıklar varoluşun temel kaynağıdır. Bir toplumda farklılıkların olması kaçınılmazdır. Bu nedenle toplumların farklılıkları yok saymak yerine huzur içinde bir arada yaşaması için farklılıkları kabul etmesi gerekmektedir (Memduhoğlu, 2007, s.73). Birey yaşadığı çevreye ait olumsuz tutumlarla farklılıkları reddetmemesi ve farklılığa karşı önyargılı olarak yaklaşmaması için farklılıklara saygı konusunda eğitim almalıdır. Ayrıca bu eğitim erken çocukluk döneminden başlayarak eğitimin her kademesinde yer almalıdır. Bu şekilde farklılığa sahip insanlara yönelik kalıp yargıların silinmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda aile bireylerine de çok büyük işler düşmektedir. Çünkü birey bir yaşında farklılıkları fark etmeye başlarken, iki yaşında farklılıklar hakkında soru sormaya, üç yaşında ise önyargılar oluşturarak rahatsız oldukları özellikleri göstermeye başlar. Birey dört yaşına geldiğinde farklılıklara yönelik kavramsal bilgi oluşmaya başlar, beş yaşında farklılığın nedenini sorgular, altı yaşında farklılığın nedenlerini daha iyi anlarken yedi ve sekiz yaşlarında kendi kültürlerinin tamamen farkına varır ve özsaygı geliştirirler (Hall, 1999).

Birey ilkokul çağına gelmeden farklılıklara yönelik kafasında önyargılarını, kabullenmelerini ve kendi kültürüne yönelik öz saygı becerilerini geliştirmiş bulunmaktadır. Öğretmen öğrenciyle beraber aileleri de farklılıklara saygı konusunda bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapmalıdır (Ekmişoğlu 2007). Sosyal bilgiler dersi ile farklılıklara saygı değerine yönelik uygulama çalışmalarının geliştirilmesi gerekmektedir. Farklılıklara saygı duymaya yönelik uygulanacak eğitimle bireylerin önyargılarının farkına varması ve bu önyargıları yok etmeye çalışması, kendinin ve akranlarının davranış biçimlerini anlaması sonucunda farklılığa saygı duymayı ve bireyin duygularını anlamayı sağlamaktadır. Farklı ırkların, farklı kültürlerin,

birbirlerinden farklı özelliklerde olan insanların ve toplulukların bir arada mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamasını sağlamak için farklılıklara saygı göstermenin benimsenmesi ve öğrenilmesi gereklidir (KEDV, 2006, s.9).

Farklılıklara saygı eğitiminin temeli çokkültürlü eğitime dayanmaktadır. Çokkültürlü eğitimin odağında yer alan kültürel farklılıklar, ırk, meslek, sosyal-ekonomik statü, yaş, cinsiyet, cinsel tercih ve çeşitli fiziksel özellikler farklılıklara saygı eğitiminin de çerçevesini oluşturmaktadır. Toplumdaki farklı grupların bir arada bulunmasını sağlayarak gruplar arası çatışma ve kargaşanın önlenmesi, farklılıkların bir milleti zenginleştirdiğini, bireysel ve toplumsal sorunların algılama seviyesinin ve çözüm yöntemlerinin artmasının sağlanması çokkültürlü eğitim sayesinde. Çokkültürlü eğitim ile birlikte barış içinde yaşayan bir toplum yapısı oluşturur (Banks, 2013; Gay, 2003; Ramsey 1987).

### **2.1.5. Beceri Eğitimi ve Sosyal Bilgiler**

Küreselleşme sürecinin de etkisiyle eskiden sadece belli bölgelerde görülen ahlaki yozlaşma ve değersizleşme, bütün dünyayı etkiler hale gelmiştir. Öyle ki bireysel nitelikli sorunlar toplumsal nitelikli sorunlara, bunlar da küresel sorunlara yol açmıştır (Köylü, 2006, s.7-8). Küreselleşme ile gelen eğitim anlayışında ve değişen toplum yapısının sonucunda bireyler “toplumda nasıl bir adım daha önde olabilirim?” sorusunu sormaktadır. Geçmiş dönemlerde okuma, yazma ve aritmetik beceriler eğitim için yeterli iken günümüzde bu beceriler yetersiz kalmakta, bireyin çok yönlü gelişimi ön plana çıkmaktadır.

Bilgi olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri öğrenme becerisi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğrencilerden edindikleri bilgileri farklı ortamlarda ve durumlarda kullanabilmeleri beklenmektedir. Bunun için de bireyin birtakım becerileri edinmesi gerekmektedir. İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı beceri tanımını şu şekilde yapmaktadır; “*Beceri, öğrencilerin öğrenme süreci içerisinde kazanmaları, geliştirilmeleri ve yaşama aktarmaları beklenen kabiliyetlerdir*”.

Bilgiyi etkin kullanan bireyler esnek, yaratıcı, sorgulayan, araştıran, analiz eden, olayları çok yönlü değerlendirebilen, seçimler yapabilen, yeniliklere açık, kendini iyi tanıyan bireylerdir. Bu niteliklerin kazandırılmasındaki en önemli sorumluluk eğitime düşmektedir. (Çokluk ve Yılmaz, 2005).

Ortak temel beceriler çağdaş bireyde bulunması gerekli özelliklerdir. Varlığını etkili sürdürecekt bireyin bu becerilere donanmış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir (Semerci ve Yelken, 2010, s.48). 2004 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında tanımlanan ve sınıflandırılan becerilerden ilk dokuzu tüm derslerin öğrencilerde kazandırılması planlanan ortak beceri alanlarıdır. Buna karşılık son altı beceri ise sosyal bilgiler dersine has beceriler olarak görülmektedir (MEB, 2009):

1. Araştırma Becerisi
2. Eleştirel Düşünme Becerisi
3. Yaratıcı Düşünme Becerisi
4. İletişim Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme becerisi
7. Bilgi ve Teknolojilerini kullanma becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
11. Empati Becerisi
12. Mekânı Algılama Becerisi
13. Sosyal Katılım Becerisi
14. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
15. Gözlem Becerisi

Dünyadaki ve ülkelerdeki toplumsal gelişmeler, ülkelerin değişen ihtiyaçları eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi ihtiyacını ortaya çıkarır (Doğanay, 2008; Tay & Baş, 2015). Bu bağlamda 2015 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler öğretim programı 2017 yılında yeniden revize edilmiştir. 2004 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilerin yanı sıra dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, konum analizi, medya okuryazarlığı, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünce becerileri eklenmiştir (MEB, 2017). Araştırma becerisi ise tüm derslerde ulaşılması gereken bir hedef olarak öğretim programlarında yer almaktadır.

### 2.1.5.1. Araştırma Becerisi

İnsanoğlu doğası gereği sürekli merak ve sorgulamadır. Araştırma yapmak öğrencilerdeki merak ve keşfetme isteğine yön vermenin bir yoludur. Merak eden öğrenci keşfetmek istediği sorunun yanıtını bulmaya çalışır, bu doğrultuda veri toplar, sebep-sonuç ilişkisi kurarak çıkarımlarda bulunur. Öğrendiklerini yorumlayarak kendi kendine düzenler, süzgeçten geçirir ve bulduklarına farklı bir bakış açısı ile bakmaya çalışır. Farklı bir bakış açısı geliştirmek sosyal bilgiler dersinin en önemli hedeflerinden biridir (Hill, 1998; German, 1994).

Araştırma becerisi yeni ilköğretim programlarında önemle vurgulanan temel becerilerdendir. Bu beceride doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması gerektiğini araştırma; yapılacakları plânlama, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirme söz konusudur. Tahminde bulunma, kanıt toplama ile ilgili etkinlikleri belirleme, araştırmayı planlama; araç gereç kullanma, sonuçları sunma ve benzeri alt beceriler bu başlık altında ele alınır (MEB, 2009).

Okullar öğrenme ortamlarını öğrencilere araştırma yapma ve bireysel ya da grup halinde çalışma imkanı sağlayacak şekilde düzenlemelidir. Bu ortamlarda öğrencilerin araştırma yaparken teknoloji kullanma becerilerini, eleştirel ve analitik düşünme becerilerini, grup halinde çalışma becerilerini ön plana çıkartabilmelidir (Akkoyunlu, 2002). Karasar (2005, s.48), bireyin araştırarak daha aktif hale geldiğini ve daha iyi öğrendiğini belirtmektedir. Ayrıca araştırma yapılırken bireyin kazanacağı tutum becerilerin bazılarını şöyle sıralamaktadır

- Açık fikirli olmak
- Karşı görüşlerde mantık arayabilmek
- Kuşkucu olmak
- Düşünce ve gözlemlerinde bağımsız kalabilmek
- Kanıt için kararı erteleyebilmek
- Ölçütlü düşünerek karar vermek
- Çalışmalarında sebatlı ve özenli olmak
- Bağıntılı düşünebilmek
- Yargılarda olasılığa yer vermek

Araştırma becerisi başlığı altında verilen alt becerilerin sosyal bilimlerin metodolojik bakış açısı içerisinde önemli bir yeri vardır. Kanıt kullanma, farklı bakış açıları, olgu ve fikirler arasındaki ayırım sosyal bilimcilerin bilgi üretme sürecindeki önemli metodolojik kavram ve hassasiyetleri oluşturmaktadır (Kabapınar, 2012, s.376). Bu nedenle öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrenciler araştırma yaparken kendisini bilim insanı gibi hissederek, öğrenme sürecini eğlenceli hale getirebilir. Öğrencilerin kendilerine olan özgüvenleri gelişir ve kendi kendine öğrenme fırsatı bularak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirirler (Doğan, 2014).

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde çokkültürlü eğitim, değerler eğitimi ve araştırma becerisi ile ilgili alan yazın taranarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

### **2.2.1. Çokkültürlü Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Campbell (1999), yüksek lisans tezinde çokkültürlülüğün öğretim programlarına ne ölçüde dâhil edildiğini ve nelerin değiştirilmesi gerektiğini araştırmıştır. Bu kapsamda devlet okullarında kullanılan geleneksel metinleri çok kültürlülüğe ait bir bakış açısı içerip içermediğini ve çok kültürlülüğü içeren öğrenme ortamlarının hangi etnik grupları dâhil ettiğini incelemiştir. Çalışmasının sonucunda devlet okullarında toplumun tüm öğelerini yansıtan bir müfredat geliştirilmesi gerektiğini; öğrenci merkezli bir müfredatta geniş bir yelpazede etnik kökene sahip bireylerin kültürlerine yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Farklı kültürlere sahip bireylerin öğrenim sürecine pozitif katılımlarının sağlanmaması durumunda kendilerine ait kültürlerinin kaybolacağını savunmaktadır.

Kelevh (2002) çalışmasında çokkültürlü ders kitaplarının içerik analizini yapmıştır. İki aşamada gerçekleştirilen çalışmanın ilk aşamasında elli ders kitabını çokkültürlü eğitimin sekiz boyutu olan; tek grup çalışmaları, bilgi yapılandırma, çok kültürlü eğitim, kültürel açıdan farklı insan ilişkilerinin eğitimi, önyargı azaltma, eşitlik pedagojisi, sosyal yeniden yapılandırma açısından incelemiştir. İkinci aşamada belirlenen yirmi ders kitabındaki metinler çokkültürlü eğitim çerçevesinde bilişsel kazanım, duyuşsal kazanımlar ve eşitlik kategorilerinde incelenmiştir. Sonuç olarak belirli gruplara ait kültürel özelliklerin ders kitaplarında yer aldığı, kişilerarası veya gruplar arası ilişkileri teşvik etmek ve önyargıları azaltmak için tasarlanan davranış



çalışmalarının var olduğu belirlenmiştir. Ayrıca farklılıklar arasında eşitliğin önemli olduğu vurgulanarak sosyal adalete dikkat çekilmektedir

Connolly ve Hosken (2006) çalışmalarında küçük çocuklar arasındaki çeşitliliğe yönelik farkındalığı ve saygı duymayı amaçlayan eğitim programlarının genel ve spesifik etkilerini araştırmışlardır. Bu bağlamda tiyatro atölye çalışmaları gibi etkinliklerin uygulandığı örnekte yer alan yaşları altı-yedi olan öğrencilerin farklılığa yönelik farkındalıkları ve çeşitliliğe saygı duyma durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin farklılığa yönelik farkındalıklarının ve saygı duyma düzeylerinin arttığı, en çok dışlama konusunda olumlu gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ırkçılığa yönelik öğrenci tutumlarında bir değişime ulaşamadıklarından dolayı bu konu ile özel bir çalışma yapılması gerektiğini önermektedirler.

Kim (2013), Güney Kore ve Birleşik Devletlerin sosyal bilimler ders kitaplarındaki çok kültürlü eğitimini karşılaştırmalı analiz yaparak açıklamıştır. Çalışmasında küreselleşmenin birçok ülkede sınır ötesi göçü artırdığını ve Amerika'daki okulların dilbilimsel, kültürel, ırksal ve etnik olarak daha çeşitli olduğunu sonucuna ulaşmıştır Kuzey Kore'deki sınıfların da 1990'dan beri hızlı göç artışından dolayı bu yönlerden daha çeşitli olmaya başladığını belirtmektedir. Ayrıca çalışmasında Güney Kore ve Amerika'daki sosyal bilimler ders kitaplarının teori ve uygulamalar arasındaki farkları azaltmak için kültürel çoğulculuk, eğitsel eşitlik ve sosyal adalet için çok kültürlü eğitimcilerin tavsiye ettiği önerilerin ne kadar katkı sağladığını belirlemek için beş sosyal bilimler kitabı incelemiştir. Üç set kitap arasında çok az fark olmasına rağmen, seçilen metinlerin eğitimciler tarafından önerilen çok kültürlü eğitim teorilerini benimsemeye yetersiz olduğunu belirtmektedir. Ayrıca ders kitaplarının her ülkeye ait ana görüşlerin hikâyeleriyle dolu olduğunu, farklı azınlık grupların birbiriyle nasıl etkileşim kurduyuyla ilgili hikâyelerin olmadığını ve sosyal adalet için etnik azınlıklarla ilgili sosyal eylemlerin uygulama olarak hiçbir çağdaş yayınının olmadığını belirtmektedir.

Dennie (2013), Öğretmenlerin kültürel yeterliğinin değerlendirilmesine eleştirel bir bakış açısı getirdiği çalışmasında, başarı düşüklüğüne öğretmenler ve tarihte temsil edilmemiş öğrenciler arasındaki kültür boşluğunun ne kadarını yansıttığını incelemiştir. Ayrıca çalışma, kültür ve çeşitlilikteki tutumların öğrenci başarısına ne kadar etki ettiğini düşünmeleri için eğitimcilere fırsat vermektedir. Çalışmanın ana bulgusu kültürel olarak daha yeterli öğretim ortamı yaratmak için içerik ve pedagojik

uygulamaların ötesinde anlamlı, sürdürülebilir gelişim için okul sisteminin değişmesine ihtiyaç duyulması olarak belirlenmiştir.

Kadivar (2007), “Yeni Bir Modele Doğru: Çok Kültürel Barış Eğitimi” adlı çalışmasının amacı, sosyal olarak dönüşümlü çok kültürel barış eğitimi uygulamalarının sosyal/duygusal öğrenmelerinde bütüncül etkisini araştırmaktır. Yazar çalışmanın, sosyal/duygusal öğrenme süreçlerini anlama ve artan farkındalık kazandırmasıyla öğrencilerde artırılmış bir yaşam kalitesi sağlama becerisi oluşturması bakımından önemli olduğunu belirtmekte ve çalışmanın, sosyal/ duygusal öğrenme ve çok kültürlü barış eğitimine doğru okullaşma amacıyla sosyal ve eğitsel değişimi savunma için bir temel olarak kullanılabileceğini ifade etmektedir.

Uche (2004), “Küresel bir Sınıfta Çok Kültürlü Eğitim” isimli çalışmasında, öğrencilerin hayatlarında cinsiyet, sınıflandırma, ırkçılık ve yaş etkisini anlamının eğitimciler için gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmanın amacı, çok kültürlü eğitim ve küresel bir sınıfa dikkate alan öğretmenlerin algı ve tutumlarındaki önemli farkları araştırmaktır.

Edwards (2004) çalışmasında Banks’in çokkültürlü birleşim modeli ile sosyal bilgiler müfredatının nasıl bütünleştirildiğini araştırmıştır. Çalışmada üç sosyal bilgiler öğretmeninin James Banks’in çok kültürlü birleşim modelini kırsal bölgedeki bir okulda 8. Sınıf sosyal bilgiler sınıflarına nasıl dâhil ettiklerini incelemiştir. Çalışmada veri toplamak için öğretmen – öğrenci anketleri, öğretmen – öğrenci görüşmeleri ve gözlem kullanılmıştır. Hedeflenen sınıfların her birinin müfredatını inceledikten sonra James Banks modelinin üç sosyal bilgiler sınıflarında eşit biçimde uygulanmadığını, öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda eksik olduğu ve profesyonel gelişim eğitimlerinde de yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Dil (2013), öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenlerine göre fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmaya Çankırı ili merkez ilçesinde bulunan 10 resmi lisede görev yapan 204 öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri “Öğretmenlerin Çok Kültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)” ile toplanmıştır. Araştırmada, katılımcıların çok kültürlü eğitim tutumlarının olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların çok kültürlü eğitim tutumlarının cinsiyete, medeni duruma, eğitim düzeyine, sendika üyeliğine ve kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak, katılımcılardan eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi mezunu olanların çok-kültürlü eğitim tutumlarının,

teknik eğitim fakültesinden mezun olan katılımcılara göre anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Demir ve Başarır (2013), araştırmada çokkültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını incelemiştir. Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının, çok kültürlü eğitime yönelik öz-yeterlik algılarını, cinsiyetlerine, ana dillerine, aile gelir düzeylerine, bölümlerine, annelerinin eğitim durumuna, babalarının eğitim durumuna, yerleşim yerlerine, nüfusa kayıtlı oldukları ilin bulunduğu coğrafi bölgeye, göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde birinci ve ikinci öğretim programlarında öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının çok kültürlü öz-yeterlik algılarının *Yüksek* olduğunu belirlemiştir. Cinsiyetin, öğrenim görülen bölümün, büyükşehirlerde yaşıyor olmanın yeterlik algısını etkileyen önemli faktörler olduğu bulunmuş, kadın adayların, öz-yeterlik algılarının, erkeklerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Farkındalık ve Beceri boyutunda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği'nde öğrenim gören öğretmen adayları en yüksek puan ortalamasına sahipken, Bilgi boyutunda Türkçe Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adayları en yüksek puan ortalamasına sahip bulunmuştur.

Damgacı ve Aydın (2013), çalışmasında Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin (%92) çokkültürlü eğitimin Türkiye için avantajlı bir eğitim türü olarak gördükleri; çokkültürlü eğitimin dezavantajlarının, bu eğitimin uzmanlar tarafından verilmemesinden kaynaklı olabileceğini ve çokkültürlü eğitimi verecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi için lisans derslerine çokkültürlülük olgusunun bütünleştirilmesi gerektiğini düşündükleri bulgularına ulaşılmıştır.

Subaşı (2013), çalışmasında Viyana'daki öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarını çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik için nasıl hazırladığını öğretmen algılarına dayanarak araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma karma yöntem olup, veriler bir anket yoluyla toplanmıştır. Veri toplama aracı açık ve kapalı uçlu sorulara dayanarak hem nicel hem nitel veri toplamıştır. Çalışmanın katılımcıları, Viyana'da dört ayrı öğretmen yetiştirme programındaki 468 öğretmen adayından oluşmaktadır. Bulgular öğretmen adaylarının çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik için hazır

bulunuşluklarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Çalışma ayrıca öğretmen adaylarının çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik için hazır bulunuşluk seviyelerinin göçmen kökenli olmak, çok kültürlü eğitim konusunda dersler almak ve öğretmen yetiştirme programı türüne göre farklılık gösterdiğine ulaşmıştır. Öğretmen adayları, kendi kişisel özelliklerini ve çok kültürlülüğe olan tutumlarını, çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik için güçlü yanları olarak değerlendirirken, diğer kültürlerle ilgili daha fazla bilgiye, çok kültürlülük üzerinde daha fazla derse ve çok kültürlü sınıflarda deneyimlere ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, gelecek öğretmenlik kariyerleri ile ilgili olarak temelde dil problemleri ile karşılaşacaklarını tahmin ettiklerini belirtmişlerdir. Son olarak, öğretmen adayları, öğretmen yetiştirme programlarına diğer kültürler hakkında daha fazla bilgi, çok kültürlü eğitim konusunda daha fazla ders ve çok kültürlü sınıflarda daha fazla deneyim sunmalarını önermişlerdir.

Ünlü ve Örtten (2013), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim kavramlarına yönelik algılarını bilgi ve tutum düzeyinde incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde, görüşme tekniğini kullanarak elde edilen verilerle var olan durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili hem doğru hem de yanlış öğrenmelere sahip oldukları, tutum düzeyinde ise hem olumlu hem de olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir.

Demirçelik (2012) çalışmasında 2011-2012 eğitim öğretim yılında çokkültürlü eğitim veren bir lisede görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetim sürecinde karşılaştıkları güçlükleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma nitel araştırmaya dayalı olgubilim modeline göre desenlenmiş olup, çalışmada M. Germirli İmam Hatip Lisesinde çalışan ve ses kaydı yapılmasını kabul eden 5 idareci ve 11 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada; okul şartlarının iyileştirilmesi, personel hizmetleri, uygulanan eğitim programları ve iletişim alanları, okul yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştığı başlıca güçlükler olarak bulunmuştur. Okul şartlarındaki en büyük sorunun öğrencilerin pansiyon ve yemek ihtiyaçları ile ilgili olduğu tespit edilirken, personel hizmetlerindeki sorunların ise mevzuat ve üst makamlarla ilgili olduğu görülmüştür. Belirlenen bu güçlüklerle yönelik olarak, okul şartlarına uygun yeni bir eğitim programının düzenlenmesi ve öğrencilere ilk yıl iyi bir dil eğitimi verilmesi gerektiği şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Başbay ve Kağnıcı (2011), yaptıkları çalışmada Türkiye'deki çokkültürlü yeterlik algılarını belirlemek amacıyla farklılık, bilgi ve beceri boyutlarına sahip, 41

maddeden oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim üzerinde önemle durulması gerektiği belirtilmiş, ayrıca öğreticilere ve öğretmen adaylarına çokkültürlü yeterliklerin kazandırılması gerektiğini önemle altını çizmiştir.

Ergin ve Ermeğan (2011), çalışmasında, kültürler arası uyum ve işbirliğinin çokkültürlü ülkelerdeki önemi üzerinde durmuş ve Yunanistan’da yaşayan Türk öğrencilerin dâhil oldukları kültüre uyum becerilerini saptamaya çalışmıştır. Bu bağlamda Ergin tarafından geliştirilen “Sosyal beceri – Sınıfa uyum” ve “Sosyal beceri – Arkadaşlık” ölçekleri ile demografik bilgi formu Batı Trakya’da öğrenim gören 113 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda içe dönük bir kültürel yapıda yaşayan öğrencilerin sosyal uyum konusunda daha fazla sorunla karşılaştığı görülmüş ve arkadaşlık uyumu yüksek olan Türk azınlık öğrencilerinin sınıfa uyumunun daha kolay olduğu belirlenmiştir.

Çınar (2010), çalışmasında, dünyada ve Türkiye’de gittikçe karmaşık bir hal alan kimlik meselelerinin tarih ve öğretimini nasıl yönlendirdiğini göstermeye çalışmıştır. Aynı zamanda kimlik meselesinin tarih öğretimi yoluyla nasıl yönlendirilebileceğini ortaya koyan alternatif bir bakış açısı sunmaya çalışmıştır. Ve bu bakış açısı, günümüzde bir hayli tartışma konusu olan çokkültürlülük ve kültürlerarasıcılık terimleri temel alınarak oluşturulmuştur. Çalışmada ana hatlarıyla ulusların, farklı kültürlerin bir araya gelmelerinin çokkültürlülüğü ifade etmediği; bu bir arada bulunma halinin kontrollü olarak devam ettirebilmenin, yeni bir toplumsal form ortaya koyabilmenin çokkültürlülüğün kendisi olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada tarih eğitiminin disiplin içi amaçları ile çokkültürlü tarih öğretiminin örtüştüğü gösterilmeye çalışılmış, tarih, sosyoloji, sosyal psikoloji ve eğitim bilimine dayalı kaynaklar kullanılmıştır. Sonuç kısmında ise çokkültürlülüğün Türkiye’nin tarih öğretiminde nasıl uygulanabileceğine dair alternatif bir yaklaşım sunulmaya çalışılmıştır.

Canatan (2009), çalışmasında Avrupa Sosyal Araştırması’nın verileri temelinde Avrupa toplumlarının ne kadar çokkültürlü bir tutuma sahip olduklarını sosyolojik bir analize tabi tutmaktadır. Çokkültürlülük kavramı, toplumdaki farklı çeşitlilik biçimleri karşısında olumlu bir tutumu ifade etmektedir. Avrupa toplumları, göç ve göçmenlikten kaynaklanan yeni çokkültürlülük olgusu karşısında son yıllarda daha olumsuz bir yaklaşım sergilemeye başlamıştır. Makale, bu olumsuz yaklaşımın hangi çeşitlilik biçimlerini kapsadığını ve buna etki eden faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Avrupa toplumlarının farklı çeşitlilik biçimleri karşısındaki tepki ve tutumlarını bir kaç

noktada özetlemek mümkündür. Her şeyden önce farklı çeşitlilik biçimleri arasında bir sıralama yapacak olursak, toplumlarında en fazla kabul gören çeşitlilik biçimi *etnik çeşitlilik*dir. Macaristan hariç araştırmaya dâhil olan tüm Avrupa ülkeleri, etnik çeşitliliği olumlu algılamakta ve bir toplumda farklı etnik gruplara yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. İkinci planda olumlanan çeşitlilik biçimi ise, *dinsel çeşitlilik*dir. Belçika, İsviçre, İspanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere, Macaristan, İrlanda, Lüksemburg, Hollanda ve İsveç gibi ülkelerde dini çeşitliliğe destek verenlerin oranı, karşıt olanların oranını geçmektedir. *Eğitimde çeşitlilik* ve çeşitliliğin kurumsallaşmasına destek sadece beş ülkede (Çek Cumhuriyeti, Yunanistan, İrlanda, Polonya ve Portekiz) orantısal olarak anlamlı görünmektedir. *Kültürel çeşitlilik* ise sadece bir Avrupa ülkesinde (İsviçre) ilgi ve itibar görmektedir. Tüm diğer Avrupa ülkelerinde halk, toplumun ortak adet ve gelenekleri olmasının daha iyi olacağını düşünmektedir. *Dilsel çeşitlilik*, Avrupa’da hemen hemen hiç bir ülkede destek görmemekte ve bu durumda en az benimsenen bir çeşitlilik biçimi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu noktada Avrupa ülkeleri dilde ve dolayısıyla iletişimde homojen ve tekil bir yapılanmayı tercih etmektedirler. Bu verilerin ışığında genel olarak diyebiliriz ki Avrupa’da çokkültürlülük, sosyolojik olarak etnik ve dinsel bir içeriğe sahiptir. Çeşitliliğin diğer biçimlerine (kültürel, dilsel ve eğitimsel) çoğu ülkelerde anlamlı bir destek verilmemektedir. Dolayısıyla bu ülkelerde toplum, genel anlamda çokkültürlü bir topluma konseptine değil, çok-etnisiteli ve çok-dinli bir toplum modeline destek vermektedirler. Yaptığımız analizler ülkeler arasındaki farkları açıklamada bazı etkenlerin anlamlı ve açıklayıcı olduğunu göstermektedir. Bu etkenlerin başında bir ülkedeki fiili çeşitlilik ve bu çeşitlilik hakkındaki düşünceler gelmektedir. Kendi ülkelerinde oldukça farklı etnik grupların olduğunu düşünenler bunun olumlu bir durum olduğunu düşünürken, ülkelerinde farklı etnik grupların olmadığını söyleyenler de doğal olanın bu olduğunu düşünmektedirler. Demek ki fiili çeşitlilik, çeşitlilik konusunda hoşgörünün geliştirilmesinde kendi başına olumlu bir etken olarak görülmektedir.

Türkkahraman ve Tutar (2009), çalışmasında, toplumun, birçok farklı grubu ve kültürel unsurları içinde barındıran bir varlık alanı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca çalışmasında, “*Toplumdaki farklı anlayış ve kültürel unsurların sosyal değişme, bütünleşme ve çözülme bağlamında yeri, önemi ve sınırlılıkları nelerdir? Hangi boyutta toplumdaki farklılıklar bir zenginliktir ve farklılıklar ile farklılaştırma arasında nasıl bir fark vardır? Toplum bütünleşerek ve farklılaşarak yoluna nasıl devam eder?*” gibi sorulara yanıt aramış ve bu soruların cevaplarını kendi düşüncelerine göre ifade

etmiştir. Bu makalede toplumdaki farklı fikirler ve kültürel unsurlar, sosyal bütünleşme, gelişme ve çözülme bağlamında teorik bir çerçevede ele alınmaktadır. Makalenin amacı, toplumdaki farklı fikirlerin ve kültürel unsurların ne ölçüde sosyal gelişmeye veya sosyal çözülmeye yol açabileceği meselesini yeniden ele alarak meseleye yeni ve anlamlı bir boyut kazandırmaktır.

Çelik (2008)'deki çalışmasında çokkültürlülüğe ve Türkiye'deki görünümüne yönelik bir perspektif oluşturmayı amaçlamıştır. Çokkültürlülüğün 1980lerle birlikte modern topluma ve ulus devlet modeline getirilen eleştiriler ile artan küreselleşme eğilimleri sonucu yaygınlık kazanmış bir sosyo-kültürel olgu olduğunu belirtmektedir. Ayrıca çokkültürlülüğün ekonomik ve siyasi dengelerde değişimlere neden olduğu sonucuna da varmıştır. Çalışmasında Türkiye'deki çokkültürlülük anlayışının ortaya çıkışının temel sebeplerini birbirine zıt gibi görünen tarihsel yaklaşımlarla irdelemekte, Türkiye'de 20. yüzyılın sonlarından bu yana alevlenmiş görünen çokkültürlülük tartışmalarının, zaman içinde ortak bir Türklük üst kimlik kavramına götüreceği sonucuna varmaktadır.

Cırık (2008), çalışmasında gelişmiş ülkelerin eğitim sorunlarına çözümler üretirken olumlu tutumlar geliştirdiğini ve bu bağlamda çokkültürlü eğitim çalışmalarına da yer verdiğini belirtmiştir. Çokkültürlü eğitimin öğrencilerin farklı kültürleri hoş karşılamalarının sağlanması için, öğrenme ortamlarının farklılaştırılması üzerinde odaklandığını belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenlerden, öğrencilerinin kendi kültürleri dışındaki bireylerin değerlerine saygı duyacakları, farklı kültürlerle ilgili ön yargıları ortadan kaldıracakları ve farklılıkların insanlar için bir zenginlik olduğunu benimseyecekleri öğrenme ortamları oluşturmasını istemektedir.

Fırıncı (2006) çalışmasında, küreselleşmenin etkisiyle gelişen yeni eğitim felsefeleri ve yaklaşımlarının saptanarak, bu görüşler çerçevesinde ortaya çıkan ideal insan tipinin ve onun taşıyıcısı olması beklenen küresel değerlerin, yeni geliştirilen öğretim programlarında yer alıp almadığını araştırmayı amaçlamıştır. Söz konusu araştırmanın bir diğer amacı ise örnek olarak ele alınan yeni "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıf Öğretim Programı"nı, temele aldığı eğitim felsefesi görüşü ve yaklaşımı bakımından tanıtmaktır.

Tekinalp (2005), çokkültürlülüğün kimlik ve ötekiliğin geliştiği batı ülkelerinin sorunlarından biri olarak tanımlamaktadır. Diğer kimliklerin bastırılması ile oluşan bilincin modern dünya için milliyetçi kimlikler tehlikesi yarattığını belirtir. 21. Yüzyılın en büyük sorunu karşısındaki tek çözümün işbirlikçi iletişim ve karşılıklı anlayış

olduğunu, alt kültür ya da üst kültür oluşturmadan “ortak kültür” paydasında buluşulması gerektiğini belirtmiştir.

### 2.2.2. Değerler Eğitimi İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Kılcan (2013), doktora tezinde, Sosyal Bilgiler 6 ve 7. sınıf öğretim programında yer alan değerlerin (bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı, çalışkanlık, farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, dayanışma, adil olma ve barış) sekizinci sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığının belirlenmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda; öğrencilerin her bir değere yönelik geliştirdikleri metaforlar, çizdikleri resim, karikatürler ve o değere yönelik öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler incelenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, Sosyo Ekonomik Düzey farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun hak ve özgürlüklere saygıyı; “*güzel kılan, güzelleştirici ve destek olan*” ve “*temel haklar*” olarak algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında alt ve orta SED’deki katılımcıların hak ve özgürlüğü “*çok yönlülük*” olarak algıladıkları görülürken üst SED’deki katılımcıların “*önem verilmeyen*” şeklindeki algıladıkları görülmektedir. Katılımcıların farklılıklara saygıyı; “*farktan doğan zenginlik*” olarak algıladıkları görülmektedir. Bunun yanında özellikle orta ve üst SED’deki katılımcıların büyük bir çoğunluğunun farklılıklara saygıyı “*hoşgörülü olan*” şeklinde algıladıkları ve alt SED’de ise farklılıklara saygının “*onaylamadan saygı gösterilen*” ve “*fiziksel değişikliklerde anlayış*” olarak algılandığı görülmektedir.

Keskin ve Öğretici (2013), çalışmasında sosyal bilgiler programında önemli görülen- “*duyarlılık*” değerini kazandırmaya yönelik hazırlanan etkinlikler ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışmanın verilerini öğrencilerle yapılan görüşmeler ve yapılan etkinliklerden elde edilen dökümanların analizi oluşturmuştur. Araştırmanın sonunda öğrencilerin duyarlılık değerine ilişkin elde edilen puanlarında artış gözlenmiştir. Ayrıca değerler eğitimine yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini geliştirdiğini göstermektedir.

Yüksel ve Adıgüzel (2012), değer eğitiminde karikatür kullanımını araştırmış ve araştırmanın temel amacını da ortaöğretim öğrencilerinin, toplumsal birlik, beraberlik ve dayanışma değerlerine yönelik algılarının karikatür yoluyla saptanması olarak belirlemiştir. Araştırmanın verileri bir karikatür ve karikatüre yönelik dört soruluk bir



çalışma yaprağıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmış ve bu doğrultuda her soruya yönelik temalar belirlenmiştir. Bulguların yorumlanmasında frekanslar kullanılmıştır. Araştırma bulguları, katılımcıların büyük çoğunluğunun karikatürdeki mesajı doğru algıladığını; karikatürle ilgili olarak acıma, üzüntü, birlik-kardeşlik-dayanışma, sevgi-saygı, umut, barış, ayrılık ve özlem gibi duygular hissettiklerini; karikatürde anlatılmak istenen toplumsal değerlerin birlik-beraberlik, kardeşlik, dostluk ve sosyal ilişkiler olduğunu ve son olarak karikatürü en fazla “birlikten kuvvet doğar”, “bir elin nesi var iki elin sesi var” ve “komşu komşunun külüne muhtaçtır” atasözleriyle yorumladıklarını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, ortaöğretim öğrencilerinin kendilerine gösterilen karikatüre yönelik doğru algılarda bulduklarını, yorumlamalarını doğru sözcükler ve atasözleriyle destekleyebildiklerini ortaya çıkarmış, karikatürlerin uygun ve doğru kullanıldığında nicel veri toplama araçlarına güçlü bir alternatif olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Yazar (2010) çalışmasında, Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitiminin mevcut durumunun öğretmen görüşlerine göre belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 320 sınıf öğretmeni ulaşılmış oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini belirlemeye yönelik geliştirilen anket ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerleri yetersiz bulduğu, kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilediği, değerleri kazandırmak için programdaki içeriğin zenginleştirilmesi gerektiği görüşünde birleştikleri görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin değer eğitimi konularında hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinin yararlı olacağı görüşünü taşıdıkları ve değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenlerin bundan çok faydalanacağı görüşünde oldukları anlaşılmaktadır.

Uçar (2009), çalışmasında sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini araştırmıştır. Araştırma sonucunda bulgular incelendiğinde cinsiyet ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık görülmediği, mevcut programda değerlerle ilgili kazanımların yeterli olup olmadığı sorusuna ise öğretmenlerin kazanımları yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler değerlerle ilgili kazanımlara programda daha çok yer verilmesi istemektedirler.

Aldağ (2009) çalışmasında ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak olan değer öğretim programının öğrencilerin “sorumluluk” değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası “sorumluluk” değerine yönelik, Sorumluluk Ölçeği, Bilişsel Düzey Ölçeği ve Duyuşsal Düzey Ölçeğinden elde etmiş oldukları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğrenciler ile görüşmelerden elde edilen bu sonuçlar, uygulanan programın deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. Veliler ile yapılan görüşmelerde, programın öğrenci üzerinde olumlu etkilerini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Baydar (2009), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri Ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasında Araştırmada farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullar seçilip öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini belirlemek amacı ile beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleme her değer için farklı öykülerden oluşan (adil olma, sorumluluk, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık) ahlaki ikilem formları uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri göz önüne alınarak değerleri kazanım düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada 82 tane beşinci sınıf öğretmeni ile anket çalışması yapılmıştır. Ankette değer kazanımı sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre öğrencilerin değer kazanımı Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramına göre genel olarak olması gereken düzeydedir. Ancak yüksek öğrenimi tamamlamış ailelerin çocukları değer kazanımında öğrenim düzeyi düşük velileri olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Can (2008), dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda en çok sorumluluk sahibi olmaya yönelik etkinlikler düzenledikleri, telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin bir şekilde kullandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıkları, değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin değerleri kazanıp

kazanmadıklarını en çok öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını açıklamışlardır.

Balcı (2008), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme düzeylerinin ne olduğunu; Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan değerler eğitiminin öğrencilerin değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa sebep olup olmadığını; Sosyal Bilgiler çalışma kitabında yer alan değer etkinliklerinin uygulanabilirlik düzeyinin ne olduğunu; sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin etkililiğine yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Eğitim öncesi ve sonrası değerlerin gerçekleşme düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu anlamlılığın yönünün son test yönünde olduğu; değerlerin yapılan çalışmalarla bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta içselleştirildiği; sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi uygulaması sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine, sosyal bilgiler öğretimine, değer ve değerler eğitimiye yönelik algılamalarında farklı bir anlayış geliştirdikleri bulunmuştur.

İşcan, (2007), çalışmasında, ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Bazı derslerle bütünleştirilerek değerler eğitimi programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere yönelik bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur.

Ulusoy (2007) çalışmasında, lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesini araştırmıştır. Sonuçta öğrencilerin geleneksel değerlerden çok demokratik değerlere katılım gösterdiği, kız öğrencilerin demokratik değerlere erken öğrencilerden daha çok katılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca tarih dersinde geleneksel ve demokratik değerlerin önemli ölçüde aktarıldığını belirtmektedir.

Tokdemir (2007) çalışmasında tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirlemeyi, tarih derslerinde değer eğitimi ile ilgili ne tür etkinlikler yaptıklarını ve hangi problemlerle karşılaştıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun değerler ve değer eğitimi ile ilgili teorik bilgilere sahip olmadığı ancak değer eğitimiye karşı olumlu bir tutum içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca tarih öğretmenlerinin, değerlerin eğitim-

öğretimin önemli bir parçası olduğuna inandığı ve tarih derslerinde öğrencilere çeşitli değerleri kazandırmaya çalıştığını da araştırma verilerinden anlaşıldığını belirtmiştir.

Dilmaç (2007) çalışmasında, fen lisesi öğrencileri üzerinde insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyinde bir değişiklikler meydana getirip getirmediğini araştırmayı amaçlamıştır. Öğrencilere insani değerler eğitim programı uygulayarak, öğrencilerin değer düzeyini arttırmada etkili olup olmadığını incelemiştir. Çalışmanın sonunda bulgular, deney grubu adına anlamlı farklılıklar oluşturduğunu göstermiştir.

Moore (2005) çalışmasında karakter eğitim programının bir ilköğretim öğrencisinin beceri ve uygun tercihler yapmasını sağlayacak değerleri özümsemesindeki etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada, öğrencinin gözlenmesi ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca öğrencinin velisi, derslerine giren 5 öğretmeni ve okul idarecisi ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar, karakter eğitim programını saygı, sorumluluk ve şefkat değerlerinin kazanılması için etkili bir yol olarak algılamışlardır. Araştırmanın eğitime katkıları ise şu şekilde özetlenmiştir: 1. Karakter eğitim programı öğretmen tarafından öğrencilerin olumlu davranışlar göstermeleri için kullanılabilir. 2. Okul çalışanları karakter eğitim programını bir araç olarak kullanmalıdırlar. 3. Karakter eğitim programı olumsuz davranış gösteren çocuklar için de uygulanabilir.

Prencipe (2001) “Çocukların Değerlerin Öğretimi Hakkındaki Düşünceleri” adlı yüksek lisans çalışmasında, ahlak, manevi karakter, dini görüş, politik değerler ve vatanseverlik değerlerinin öğretiminde çocuklar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sürecine, 4 yaş grubundan (8, 10, 13 yaşındaki çocuklar ve yetişkinler olarak) katılmıştır. Katılımcılardan değerleri ve kuralları; toplumun olumlu bulduğu veya ret ettiği ilişkisi içerisinde (iyi kural veya kötü kural) olarak sınıflamaları istenmiştir. Sonuçta, çocukların eğitimini değerlendirmede, sosyal kabul değerleri ve bazı özel değerlerin etken olduğu görülmüştür. . Bu ayrımla, çocukların, sosyal ve ahlaki akıl ile ilgili olarak nasıl bir bağlamla fikir ve ahlaki etkileşim geliştirileceği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı, değer eğitiminde, karakter eğitimi yaklaşımları ve bilişsel gelişim arasında teorik olarak bulguların olduğunu ifade etmektedir.

### 2.2.3. Farklılıklara Saygı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Pekdoğan (2018), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin; farklılıklara saygı eğitiminin çocuk üzerindeki etkileri, okul öncesi eğitim programında farklılıklara saygı eğitiminin yeri, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler, kullandıkları yöntem ve teknikler, aile katılımı çalışmaları ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın verileri on üç okul öncesi öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenleri farklılıklara saygı kapsamında çocuklara en fazla empati becerisi kazandırmayı amaçladıkları, okul öncesi eğitim programında farklılıklara saygı eğitimi kapsamında uygulamalar ve kazanım-gösterge örneklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği, en çok drama ve oyun yöntemini kullandıklarını ve eğitim sürecinde çocuklara iyi model olmalarının gerektiği, aile katılım çalışmalarının önemli olduğu ve değerlendirme sürecinde eksiklikler olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Topçubaşı (2015) çalışmasında üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi kazanımları arasında yer alan farklılıklara saygı kazanımlarını temele alan Farklılıklara Saygı Eğitimi programının öğrencilerin tutumuna etkisini araştırmıştır. Çalışmada ön test-son test gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Farklılıklara saygı eğitimi programının etkililiğini ölçmek amacıyla uygulamadan önce ve sonra Ekmişoğlu tarafından geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda farklılıklara saygı eğitiminin uygulandığı kontrol grubunun tutumlarında olumlu bir gelişme gösterdiği gözlenmiştir.

Güven (2012), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 574 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nicel verileri toplama aracı olarak Öksüz ve Güven (2012) tarafından geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)” ve Öksüz (1997) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ)” kullanılmıştır. Nitel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve metafor formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının özerklik düzeyinin yükseldiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı ve özerklik düzeyinin erkek adaylardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Şentuna (2011), çalışmasında 48-60 aylık çocuklar için farklı kültürleri tanımaya yönelik bir program oluşturarak çocukların farklı kültürleri tanıma konusunda farkındalık oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda farklı kültürleri tanımaya yönelik bir program hazırlamıştır. Ayrıca aile ve öğretmenlerin farklı kültürlere bakış açısını belirlemek amacıyla “Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği” ve “Farklı Kültürlere Bakış Öğretmen Ölçeği” geliştirmiştir.

Ekmişoğlu (2007), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı kavramı hakkındaki görüşlerini belirlemeyi ve bu görüşler doğrultusunda “Farklılıklara Saygı Ölçeği” geliştirmeyi amaçlamıştır. Okul öncesi öğretmenleri öğrencilerin bedensel engelle sahip olan (%19), konuşma güçlüğü çeken (%18), farklı ten rengine sahip olan (%16) kişilere her zaman tepki verdiklerini belirtmiştir. Araştırma sonunda okul öncesi öğretmenlerin farklılıklara odaklanmaya yönelik etkinlikleri kullandıklarında öğrencilerin olumlu yönde gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.2.4. Araştırma Becerisi İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Kan (2006), “Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasında, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamayla başlatılan Yeni İlköğretim Programında öngörülen sekiz temel becerinin kazandırılmasında, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ve Türkçe Dersi öğretim programlarının etkililiğine yönelik ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi öğretim programlarının her iki derste de ortak olan sekiz temel beceriyi (eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, girişimcilik becerisi, iletişim becerisi, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi) kazandırmada etkili oldukları belirlenmiştir. Kız öğrenciler yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi öğretim programlarını kendilerine sekiz temel beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere göre daha fazla etkili bulmuşlardır. Sosyo-ekonomik düzeyi daha iyi olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin programları sekiz temel beceriyi kazandırma noktasında daha etkili buldukları görülmüştür.

Özer (2014) çalışmasında çocukları ilköğretimde eğitim gören velilerin, araştırma/ödevi çeşitli yönlerden nasıl değerlendirdiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desene uygun olarak

yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu; amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 2013-2014 eğitim-öğretim yılında çocuk/çocukları ilköğretim kademesinde eğitim gören, 26 veli oluşturmuştur. Veri toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda velilerin ve öğretmenlerin araştırma/ödev konusunda daha fazla bilgilendirilmeleri gerektiği özellikle kütüphane ve ders kitabı kullanımının araştırma becerisi açısından yanlış algılandığı, öğrencilerin internet kafeye gitmeleri durumunda bazı önlemlerin alınması gerektiği, araştırma ödevleri verilirken öğrencilerin bireysel özelliklerinin göz önüne alınması gerektiği görülmüştür.

Şahhüseyinoğlu ve Akkoyun (2010) çalışmalarında ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin merak ettikleri konuları bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak incelemeleri, bağımsız öğrenenler olarak elde ettikleri bilgileri değerlendirerek merak ettikleri konulara cevap bulma süreçlerinin bir incelemesini sunmayı amaçlamaktadır. Bunun için farklı yaş düzeylerindeki öğrencilerin merak ettikleri konuları araştırmaları istenmiş, öğrencilerin araştırma süreçleri gözlemlenerek yaş gruplarına göre yaşanabilecek olası sorunlar tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda bilimsel araştırma yöntemi geliştirmelerine yönelik ders uygulamaları örnekleri geliştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öz düzenleme becerileri yüksek olan öğrencilerin araştırma becerilerinde daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Güneş (2011), çalışmasında dereceli puanlama anahtarının öğrencilerin fen ve teknoloji dersi araştırma becerisi ve bilişsel başarısı üzerindeki etkisini belirlemektir. Ayrıca dereceli puanlama anahtarı kullanılarak öğretim yapılan ve yapılmayan öğrencilerin yaptıkları çalışmalar ile ilgili kendilerini nasıl değerlendirdiklerini ve öğrencilerin dereceli puanlama anahtarı referanslı değerlendirmeye yönelik görüşlerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda dereceli puanlama anahtarı kullanan öğrencilerin araştırma becerisi ve bilişsel alan düzeylerinin kullanılmayana göre her sınıf düzeyinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dilbaz, Özgelen ve Yelken (2012), araştırma becerisi alanındaki boşluğu doldurmak amacıyla, araştırma becerileri testi geliştirmeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Pilot uygulama 2011- 2012 eğitim-öğretim yılında Mersin ilinde bulunan 12 devlet okulunun 6, 7 ve 8. Sınıfına devam eden 718 öğrenci üzerinde gerçekleşmiştir. Faktör analizleri sonucunda son şekli belirlenen testte, 4 seçenekli 20 adet çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Testin bu çalışmadaki KR-20 güvenirlik katsayısı 0,76

olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler, geliştirilen Araştırma Becerileri Testi'nin geçerli ve güvenilir bir test olduğunu ortaya koymaktadır.

Karademir ve Saracaloğlu (2013), yaptıkları çalışmada sorgulama becerileri ölçeğinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Öğretim programlarının amacını, sorgulayan, eleştirel düşünen, problem çözme becerilerini kazanmış, araştırmaya istekli bireyler yetiştirmek olduğunu belirten araştırmacılar, öğrencilerin aktif olduğu ve öğrenmeye birebir katılabilecekleri öğrenme ortamları oluşturmanın önemi üzerinde durmuşlardır. Bu nedenle sorgulama becerisi yüksek bireyler yetiştirebilmek için, öğretmenlerin ve hatta öğretmen adaylarının da yüksek sorgulama becerisine sahip olması oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sahip oldukları sorgulama becerilerinin belirlendiği herhangi bir araştırmaya ve sorgulama becerilerini ölçen bir ölçme aracına rastlanılmadığından araştırmada, öğretmen adayları için sorgulama becerileri ölçeği geliştirilmiştir. Örnekleme, Fen Bilgisi, Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 425 öğretmen adayı yer almıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, 14 maddeden oluşan, 3 faktörlü yapı elde edilmiş ve her bir faktör, kuramsal çerçeve doğrultusunda sırasıyla “Bilgi Edinme”, “Bilgiyi Kontrol Etme” ve “Özgüven” olarak adlandırılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi çalışmalarından sonra, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış, ölçeğin faktör yapısı doğrulanmıştır. Sonuçlar, modelin uyumlu olduğunu göstermiştir. Yapılan DFA, grup ikiye bölünerek tekrar edilmiş ve modelin uyumlu olduğu desteklenmiştir. Ölçeğin, 14 madde, 3 faktörden oluşan, öğretmen adaylarının sorgulama becerilerini ölçen, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu düşünülmektedir.

### **2.2.5. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi**

Ülkemizde çokkültürlü eğitim kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının, öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını belirleme, çokkültürlü eğitime yönelik ölçek uyarlama ve ölçek geliştirme çalışmalarına odaklandıkları gözlenmiştir. Yurt dışından yapılan çalışmalar incelendiğinde okullarda okutulan ders kitaplarının çokkültürlü eğitim açısından incelenerek analiz edilmesi, çokkültürlü eğitim boyutları kapsamında yapılan uygulamalar ile ayrımcılığa yönelik tutumlarının incelenmesi çalışmaları dikkat çekmektedir. Değerler eğitimi kapsamında sosyal bilgiler ve hayat bilgisi dersinde kazandırılması hedeflenen değerlere yönelik



yapılan uygulamalar, uygulanan ve geliştirilen ölçek çalışmaları, ders kitaplarının incelenmesi ve analizi, değerler eğitime yönelik öğretmen görüşleri dikkat çekmektedir. Değerler eğitime yönelik yapılan çalışmalarda hoşgörü, empati, sorumluluk, saygı, sevgi değerleri ön plana çıkmaktadır. Farklılıklara saygıyı temele alan çalışmaların okulöncesi eğitimde uygulandığı, ilköğretim düzeyinde yetersiz olduğu gözlenmiştir. Buradan yola çıkarak alan yazındaki çokkültürlü eğitimin alt boyutları olan kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve cinsiyet ile ilgili farklılıklara saygı değerine ilkokul düzeyinde farkındalık ile araştırma becerisinin geliştirilmesi sürecinde uygulamada karşılaşılabilecek sorunları belirlemek ve bu sorunlara olası çözüm önerileri sunmak üzere gerçekleştirilmiştir.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma eylem araştırması modeli temele alınarak gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması alan yazında birçok farklı şekilde tanımlanmaktadır. Eylem araştırması, kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale süreci olarak tanımlanmaktadır (Costello, 2007). Karasar (2005, s.27) eylem araştırmasını, uzman araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla, var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemleri belirlemeyi amaçlayan araştırmalar olarak tanımlamıştır.

Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı gibi sürecin içinde görev alan, sorunları fark ederek çözüm önerileri sunabilen, doğrudan uygulama sürecine yönelik sorunların ortaya çıkarılması ya da hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Ayrıca eylem araştırmacıları, sağlam genellemeler aramaktansa, kendilerinin de kişisel olarak dâhil oldukları, belirli bir durumun koşullarını değiştirmelerini sağlayacak bilgiyi elde etmeye yoğunlaşır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010).

Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir süreçtir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.297). Genellikle bir şeyin nasıl yürüdüğünü ortaya çıkarmak için düzenlenir. Amaç problemi çözmeye, değerlendirme veya hatta yeni fikirleri bulma ve nasıl çalıştığını anlamaktır (Johnson, 2005). Eylem araştırmaları sorunla ilgili bilgi toplamayı, kaynak taramayı, sorunu çözücü eylemlerle gelişmeyi ve iyileştirmeyi sağlamak amacıyla döngüsel bir desenle gerçekleştirilir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen sistematik değerlendirmelerle ortaya çıkan sorunlar incelenir. Konuyla ilgili düşünceler, bilgiler, sorunlara yönelik çözümler gözden geçirilir. Bu

şekilde araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için yeni eylem planları tasarlanır (Mills, 2003, Akt: Uzuner, 2005).

Kemmis ve McTaggart (2002) eylem araştırması sürecini problemi tanımlama, ihtiyaçları değerlendirme, eylem planını geliştirme, planı uygulama, eylemi değerlendirme, yansıtma ve planlama, uygulama (eylem), gözlem, yansıtma ve planları gözden geçirerek yeniden planlama aşamalarından oluştuğunu belirtmektedir (Akt:Baumfield, Hall & Wall, 2008). Johnson (2005, s.44) ise eylem araştırmasının adımlarını şu şekilde belirtmiştir;

1. Problemi ya da araştırma konusunu belirleme
2. Kuramsal bağlamda problemi ya da araştırma konusunu ortaya koyma
3. Veri toplamak için bir plan yapma
4. Veriyi toplamaya ve analiz etmeye başlama
5. Gerekliğinde soruların ya da problemlerin değişmesine izin verme
6. Veriyi düzenleme ve analiz etme
7. Verileri raporlaştırma
8. Yargıları ve önerileri yapma
9. Bir eylem planı oluşturma
10. Planı eyleme geçirme ve değerlendirme.

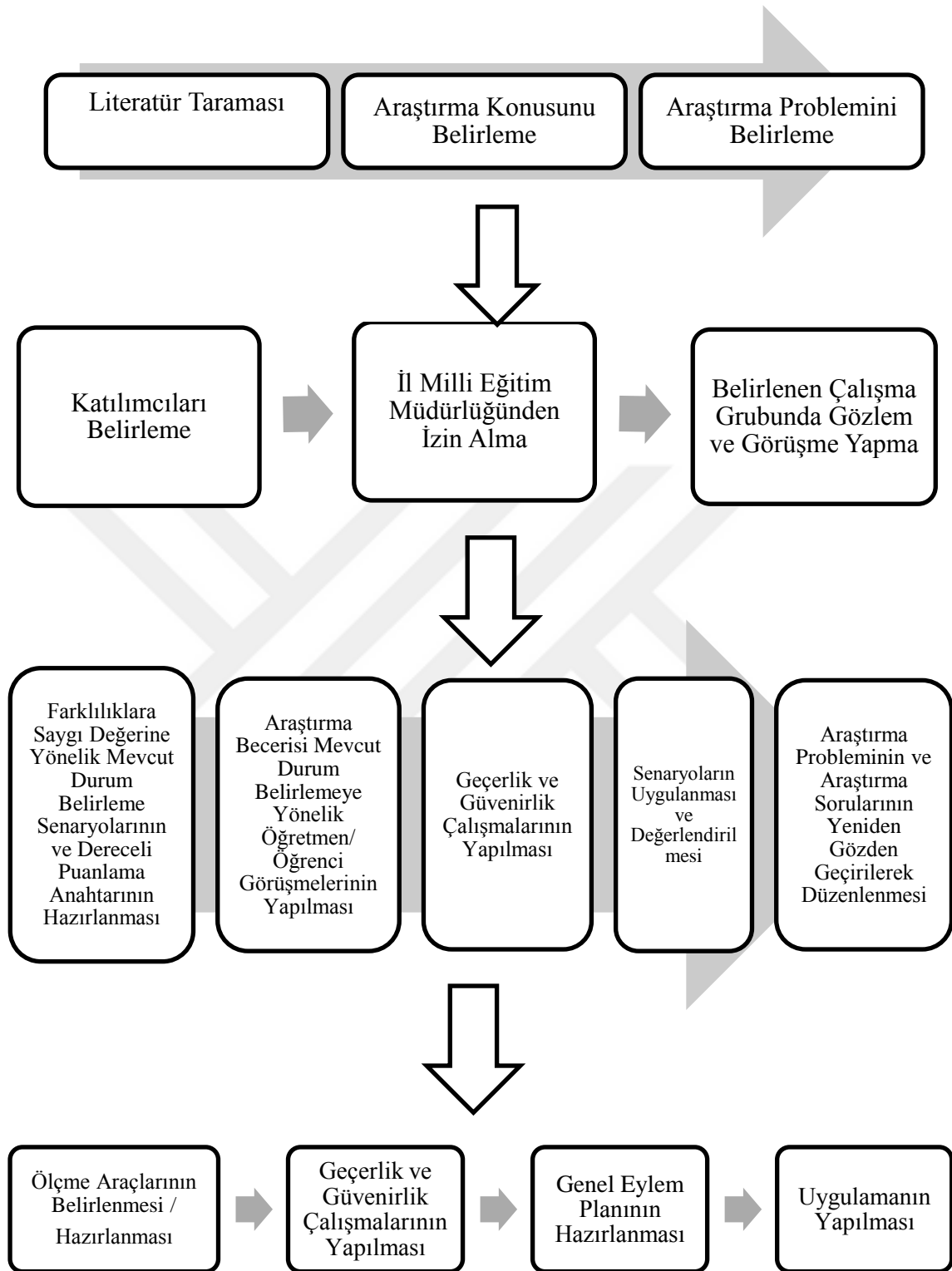
McNiff ve Whitehead (2006, s.8) ise eylem araştırmasının planında yer alan adımları sırasıyla şöyle belirtmektedir:

- Problemin farkına varma
- Problemi tanımlama
- Olası çözüm yolları üzerine düşünme
- Bunları test etme
- Ne olduğunu gözlemleyebilmek için veriler toplayarak eylemi izleme
- Ne olduğu konusunda yargıya varabilmek için prosedür oluşturarak gelişimi değerlendirme

Eylem araştırması, öğretmenlerin kendi uygulamalarını, gözlemlenmeleri veya bir problemi ve bir eylemin olası yönünü incelemeleri için sistematik düzenli bir yoldur

(Dinkelman, 1997; Akt: Johnson, 2005). Bu çalışmada çokkültürlü eğitim ile ilişkilendirilen farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisine yönelik bilgi, beceri, davranış ve tutum eksikliği problemi yaşayan bir öğrenci grubu bulunmaktadır. Bu problemin çözümü ise araştırmacının çalışmasını ve yaşanan problemlerin tespit edilerek süreç içinde çözümlenmesini gerektirmektedir. Bu doğrultuda, araştırma amacı için araştırma boyunca sürekli olarak planlama, uygulama ve değerlendirmeyi içeren döngüsel yaklaşım temele alınmıştır. Araştırma süresince çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik planlanan döngüler içinde öğrenme yaşantıları hazırlanmış, uygulamalar gözlem ve etkinliklerin sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre gerekli düzenlemeler yapılarak eylem planları düzenlenerek bir diğer döngüye geçilmiştir. Böylece, süreçte karşılaşılan problemlere yönelik çözümlerin neler olabileceği süreç içinde düzenlenerek eylem araştırması tamamlanmıştır.

Literatür bulguları doğrultusunda eylem araştırmasında yer alan adımlar incelendiğinde sorunun farkına varma ve bu soruna yönelik olası çözüm önerileri üretme, veri toplama araçlarını ve eylem planlarını geliştirme, bu planların süreç içerisinde değerlendirilmesi ve revize edilmesi, sorunun çözümüne yönelik öneriler geliştirme eylem araştırmasının temel adımları olduğu söylenebilir. Bu aşamalar dikkate alınarak araştırma sürecinde izlenecek eylem adımları Şekil 1'deki gibi desenlenmiştir.

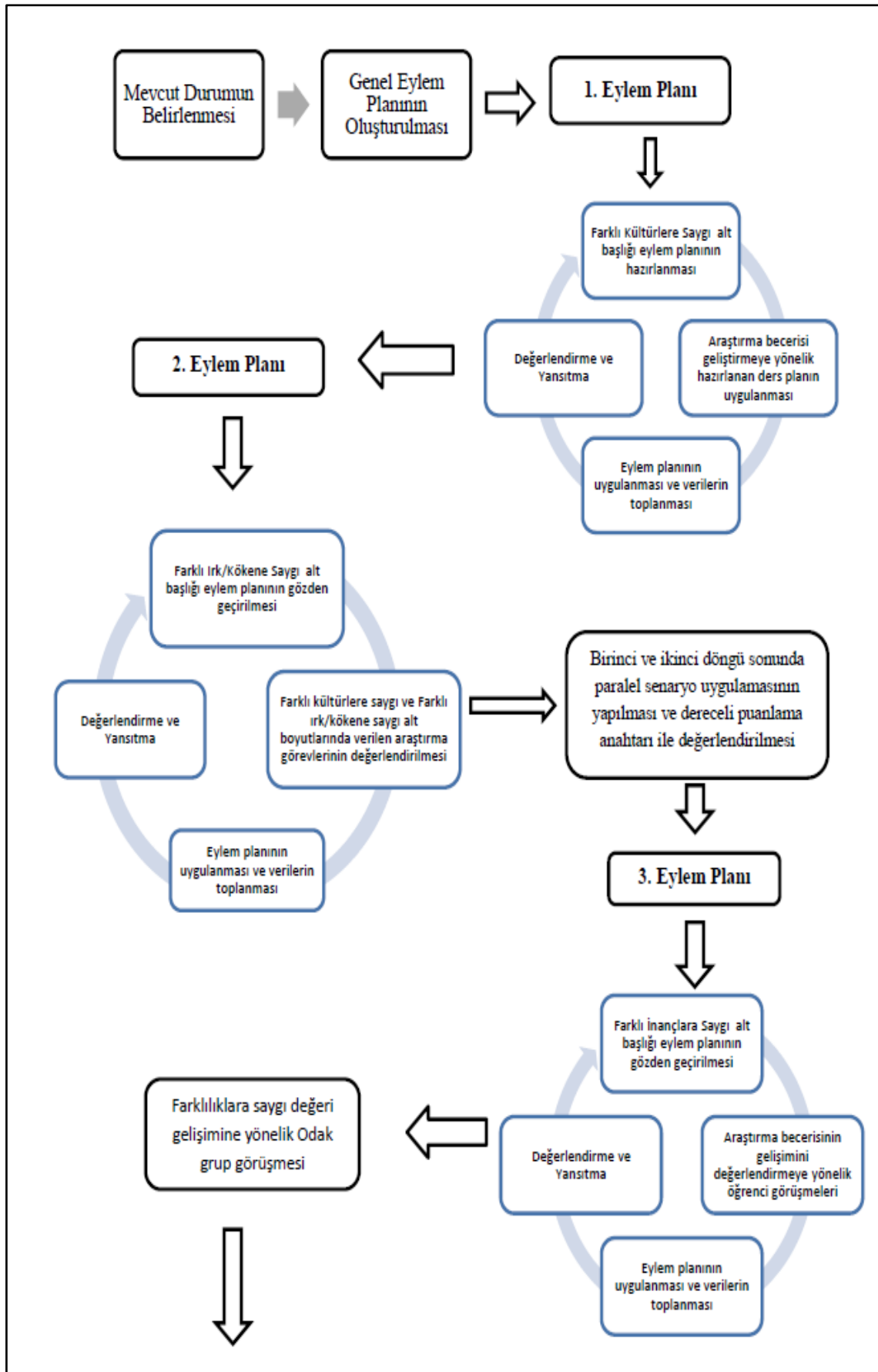


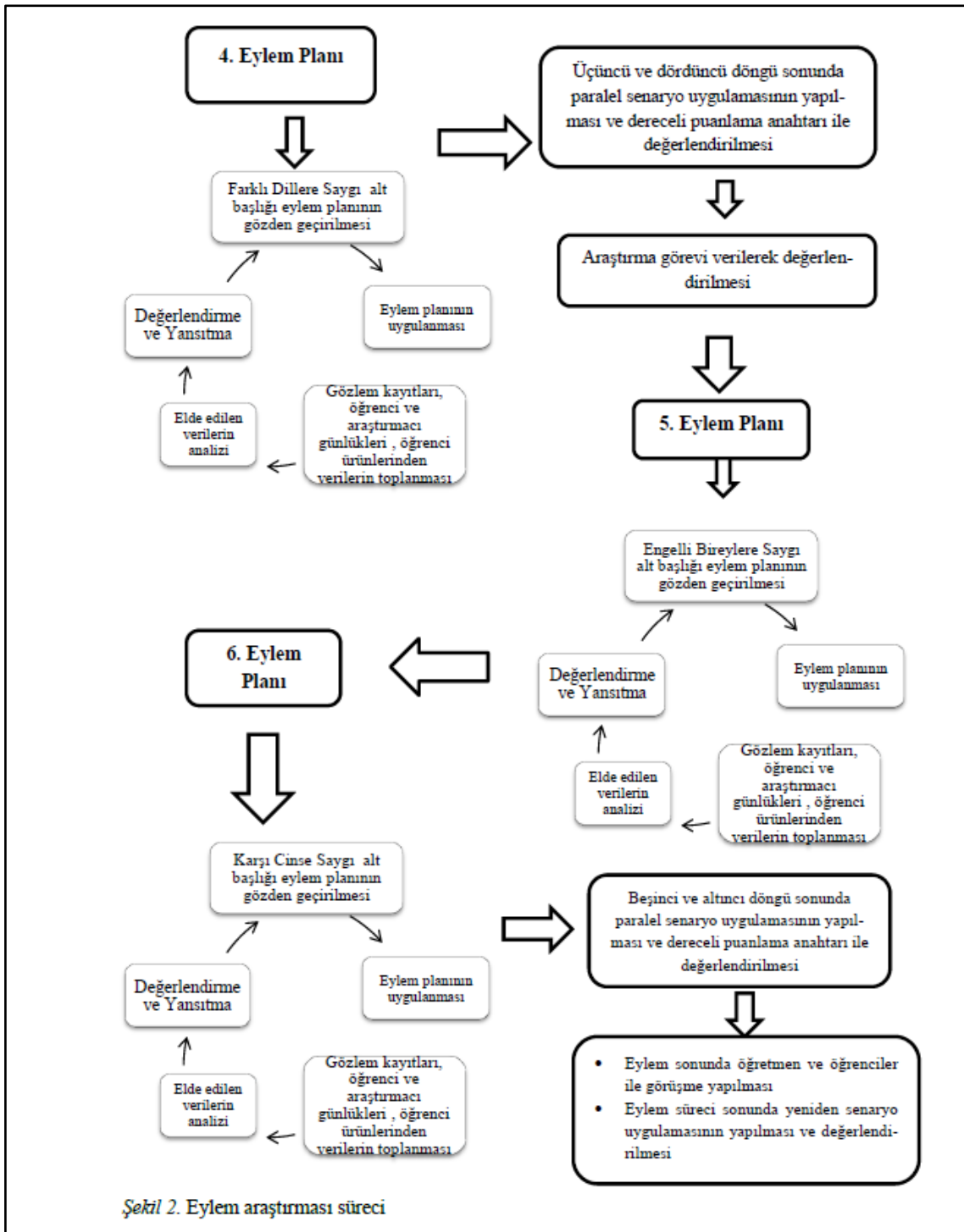
Şekil 1. Araştırmada izlenen süreç

Şekil 1’de görüldüğü gibi araştırma sürecinin ilk adımını literatür taraması oluşturmuştur. Literatür taramasıyla elde edilen bulgular ışığında araştırma konusu, daha sonra ise araştırma problemi belirlenmiştir. Araştırmanın yapılmasını destekleyen

okul yönetimi ve sınıf öğretmeni bulunduktan sonra gerekli izinler için ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru yapılmıştır. Belirlenen çalışma grubunda uygulama öncesinde gözlem yapılmış ve sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Çokkültürlü eğitim tanımında yer alan ve araştırmacı tarafından sınırlandırılan alt başlıklara (kültür, ırk, engel durumu, dil, inanç ve cinsiyet) yönelik mevcut durum belirlemek için senaryolar hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Uygulanan senaryolar, dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Mevcut durum belirlemesinden sonra araştırma problemi ve araştırma soruları tekrar gözden geçirilerek, netleştirilmiştir. Literatür taramasına devam edilerek çokkültürlü eğitim çerçevesinde kazanımlar yazılmış, bu kazanımlar bağlamında etkinlikler hazırlanmıştır. Yapılan bu çalışmalar alan uzmanlarına sunularak geçerlik çalışması yapılmıştır. Uygulama sürecinde senaryolar, kamera kaydı, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, görüşme ve öğrenci ürünleri ile veriler toplanmış, toplanan veriler için analizler yapılmış, analiz sonuçları değerlendirilip eylem planları gözden geçirilerek revize edilmiş ve bir sonraki döngüye geçmek için kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci bittikten sonra toplanan verilerin tamamı analiz edilerek sonuçlar rapor haline getirilmiştir.

Eylem araştırması sürecinde her döngüde izlenen adımların ayrıntıları Şekil 2’de verilmiştir.





Şekil 2. Eylem araştırması süreci

### 3.2. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, ilkokul sınıf öğretmenliği lisans ve yüksek lisans derecesine sahiptir. Lisans derecesinden mezun olduğu 2005 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı okullarda sınıf öğretmeni olarak çalışmıştır. Araştırmacı halen farklı kültürlerin bir arada yaşadığı Hatay ilinde üstün yetenekli öğrencilerin devam



ettiği Bilim ve Sanat Merkezinde on ikinci yılında sınıf öğretmeni olarak çalışmaya devam etmektedir.

Eylem araştırması, araştırılan durumun içinde olan, bu durumla doğrudan ilgili olan kişiler tarafından yapılır. Sınıf ortamında araştırmacı, bu ortamda bulunan öğretmen olabilir (Büyüköztürk, vd., 2011). Bu doğrultuda eylem araştırması sürecini, sınıf öğretmenin yerine çokkültürlü eğitim ve değerler eğitimi ile ilgili çalışmaları ve uygulamaları bulunan araştırmacının gerçekleştirmesinin daha etkili olacağı düşünülmüştür. Araştırmacı uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında veri toplamış, verilerin analizini gerçekleştirmiş, eylem planlarının hazırlayıcısı olarak görev almıştır. Bu planların uygulanması aşamasında araştırmacı uygulamayı kendisi gerçekleştirdiği için, öğretim ortamında katılımcı gözlemci olarak bulunmuştur.

### 3.3. Katılımcılar

Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.107). Eylem araştırmasının yapılacağı sınıf amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde ise şu özellikler ölçüt olarak belirlenmiştir.

- 2014/2015 eğitim öğretim yılında ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde eğitimine devam ediyor olması
- Araştırmada kamera ve ses kayıt cihazlarının kullanımına izin verilmesi
- Okul yönetimi, sınıf öğretmenin ve velilerin çalışmaya destek vermesi ve istekli olması
- Çokkültürlü eğitim ve farklılıklara saygı değerine yönelik tutum ve anlayış eksikliğinin mevcut olması
- Öğrencilerin araştırma becerisi konusunda eksikliğinin mevcut olması

Yapılacak çalışmanın dördüncü sınıf düzeyinde tercih edilmesinin nedeni, Sosyal Bilgiler dersinin bu sınıftan itibaren verilmekte olmasıdır. Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem

çözebilen, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı içeriği disiplinlerarası bir yaklaşımla kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009, s.28). Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı içeriğindeki ünite ve konular, çokkültürlü eğitim ve farklılıklara saygı değeri açısından incelenerek analiz edilmiştir. “Küresel Bağlantılarım” öğrenme alanında bulunan “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesi çokkültürlü eğitim ve farklılıklara saygı değeri ile ilgili etkinliklerin uygulanması açısından en uygun ünite olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın bir diğer ölçütünü sağlamak amacıyla okul müdürü ve uygulamanın yapılacağı sınıf öğretmeni ile uygulama öncesinde görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşme sonucunda çalışmaya destek vereceklerini belirterek, kamera ve ses kayıt cihazı kullanımına müsaade edilmiştir. Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi EK 1’de sunulmuştur. Ayrıca uygulama öncesinde öğrenci velileri ile görüşme yapılarak izin alınmıştır. EK 2’de “Veli İzin Formu” sunulmuştur. Yapılan mevcut durum belirleme çalışmalarının analizleri sonucunda araştırma için belirlenmiş olan tüm ölçütler sağlandığı görülmektedir.

### 3.3.1. Katılımcılara Ait Kişisel Özellikler

Araştırmanın katılımcıları olan 4 / A sınıfı öğrencilerine ait kişisel özellikler “Kişisel Bilgi Formu” aracılığı ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

#### *Katılımcılara Ait Kişisel Özellikler*

	f	
Cinsiyet	Kız	13
	Erkek	15
Kardeş Sayısı	1	4
	2	13
	3	9
	4	1
	7	1
Okuma yazma bilmiyor		3
	İlkokul Mezunu	16

Annenin Eğitim Düzeyi	Ortaokul Mezunu	6
	Lise Mezunu	2
	Üniversite Mezunu	1
Annenin Mesleği	Ev Hanımı	25
	Memur	1
	İşçi	1
	Diğer (Tercüman)	1
(Tablo 1 devamı)		
Babanın Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	1
	İlkokul Mezunu	16
	Ortaokul Mezunu	6
	Lise Mezunu	3
	Üniversite Mezunu	2
Babanın Mesleği	İşçi	12
	Memur	3
	Esnaf	9
	Serbest Meslek	4
Öğrencinin Anadili	Türkçe	13
	Arapça	15
Ailede/ Çevrede Konuşulan Diller	Sadece Türkçe	3
	Sadece Arapça	2
	Türkçe - Arapça	23
Öğrencinin Dini	İslam	28
	Diğer	0
Ailede /Çevrede Bulunan Farklı İnançlar	Evet	5
	Hayır	23
Ailede / Çevrede Bulunan Engelli Birey	Evet	12
	Hayır	16
Ailede / Çevrede Bulunan Farklı Millet	Evet	9
	Hayır	19

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya 13 kız, 15 erkek olmak üzere 28 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Öğrencilerden 4'ünün 1, 13'ünün 2, 9'unun 3, 1'inin 4 ve 1

öğrencinin 7 kardeşi vardır. Öğrencilerden üçünün annesi okuma yazma bilmemektedir. Diğer öğrencilerden 16'sının annesi ilkokul, 6'sı ortaokul, 2'si lise ve 1'i üniversite mezunudur. Öğrencilerin annelerinin meslekleri incelendiğinde 25'inin annesinin ev hanımı, birinin memur, birinin işçi ve birinin de tercüman olduğu görülmektedir. Öğrencilerden birinin babası okuma yazma bilmezken, 16'sının babası ilkokul, 6'sı ortaokul, 3'ü lise ve 2'si üniversite mezunudur. Baba meslekleri incelendiğinde ise 12 öğrencinin babası işçi, 3'ü memur, 9'u esnaf ve 4'ü serbest meslekte çalıştığını belirtmiştir.

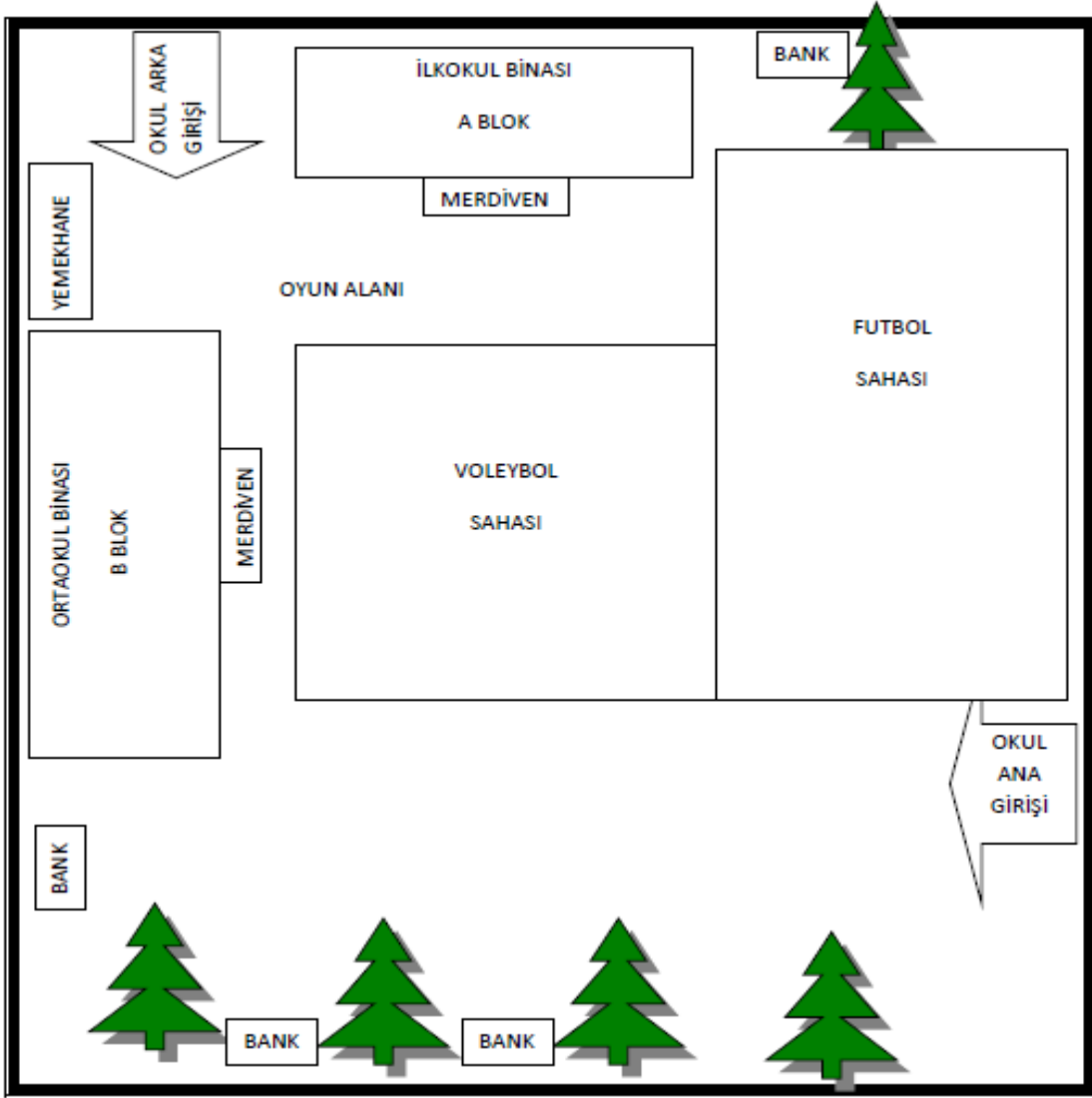
Tabloya göre öğrencilerin 15'i anadilinin Arapça, 13'ü ise Türkçe olduğunu ifade etmektedir. Yirmi üç öğrenci evlerinde hem Arapça hem Türkçe, üçü sadece Arapça ve ikisi sadece Türkçe konuşulduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin tamamı İslam dinine mensup olduğunu, 5'i ailesinde/çevresinde başka bir inanca sahip kişilerin olduğunu 23'ü ise olmadığını ifade etmektedir. Öğrencilerden 12'si ailesinde/çevresinde engelli bireylerin olduğunu, 16'sı ise olmadığını belirtmiştir. 19 öğrenci ailesinde/çevresinde farklı bir milletten insan olmadığını, 9'u ise olduğunu belirtmektedir.

### **3.3.2. Araştırma Ortamı**

Bu bölümde eylem araştırmasının yürütüldüğü okul ve sınıf ortamının genel özellikleri betimlenmiştir. Araştırma 2014/2015 eğitim öğretim yılında Hatay ili Altınözü ilçe merkezinde, sosyo-ekonomik düzeyleri orta ve ortanın altında öğrencilerin devam ettiği Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokul dördüncü sınıfta yürütülmüştür.

### **3.3.3. Okulun Genel Özellikleri**

Hatay'ın Altınözü ilçesinde bulunan okulda ilkokul ve ortaokul aynı bahçede eğitim - öğretim vermektedir. İlkokula ait olan A blokta 9 derslik, 1 yönetici odası, 1 öğretmenler odası ve 1 mutfak vardır. Kalorifer ile ısıtılan okul, yaklaşık 175 öğrenciye hizmet vermektedir. Okulda tam gün öğretim yapılmaktadır. Şekil 3'de okulun bahçe görünümü gösterilmiştir.



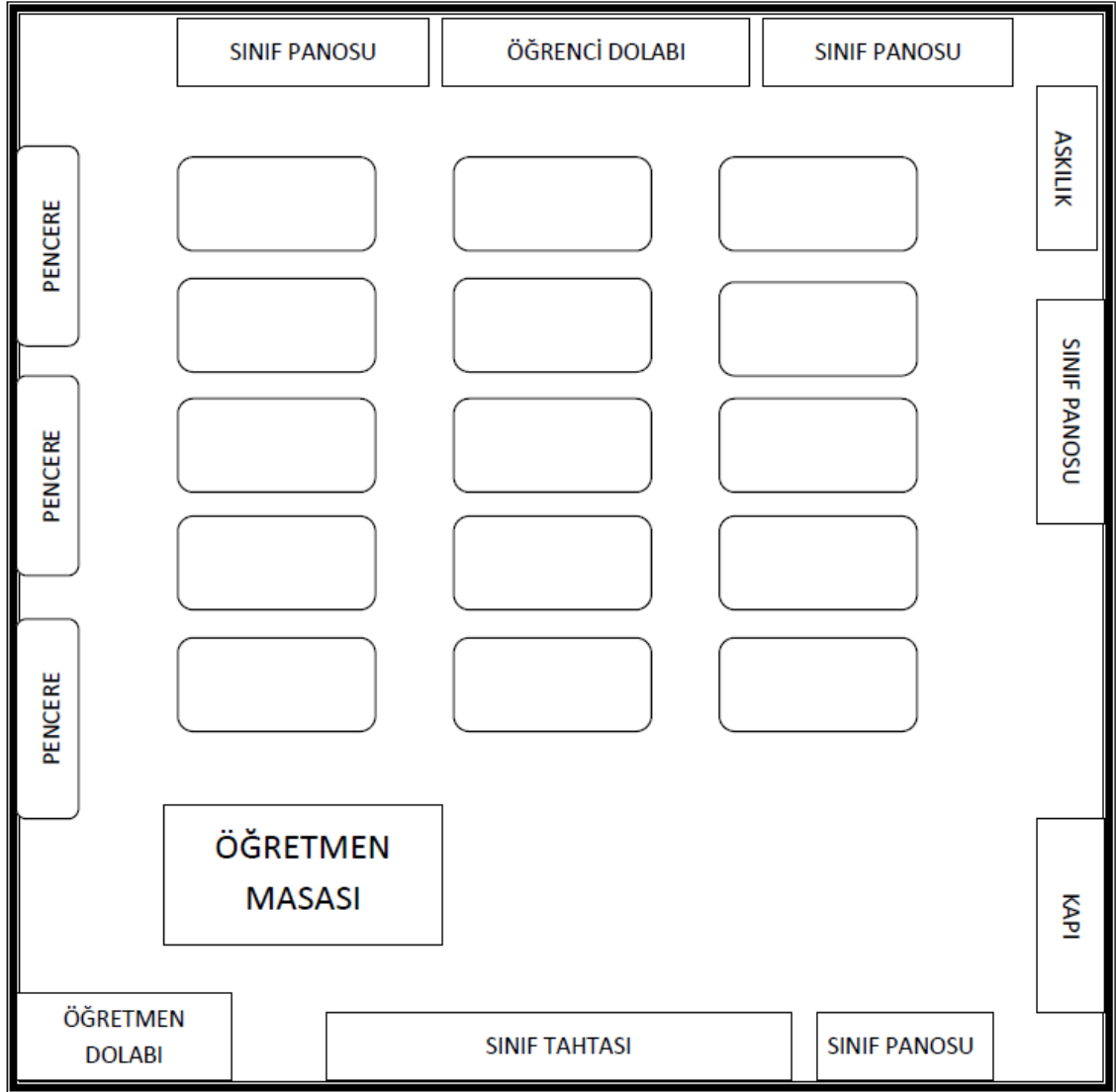
Şekil 3. Okulun genel görünümü

Okul yönetimi ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda edinilen bilgilere göre, okula devam eden öğrencilerin çoğu Arap kökenli çocuklardır. Çoğunun ailelerinde daha çok Arapça konuşulduğundan, Türkçe ikinci dil konumundadır. Öğretmenlere göre bu durum öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörlerden biridir.

### 3.3.4. Sınıfın Genel Özellikleri

Uygulamanın yapılacağı dördüncü sınıf 2014/2015 eğitim öğretim yılına kadar A ve B şubesi olarak ayrı öğrenim görmüş ancak derslik yetersizliğinden dolayı ve okulun tam gün öğretime devam edebilmesi için birleştirilerek tek şube haline

getirilmiştir. Sınıfta dört sınıf panosu, on beş öğrenci sırası, bir bilgisayar, yazıcı, projeksiyon cihazı, beyaz tahta, bölmeli öğrenci dolabı, sınıf kitaplığı, öğretmen masası ve dolabı bulunmaktadır. Uygulama sürecinde veri toplamak amacıyla kullanılan kamera sınıf içindeki öğrenci etkileşimlerini daha iyi kaydedebilmek amacıyla öğretmen dolabının olduğu alana yerleştirilmiştir. Sınıfa ait genel görünüm Şekil 4'de gösterilmiştir.



Şekil 4. Sınıfın genel görünümü

### 3.4. Geçerlik Komitesi

Geçerlik komitesi üç kişiden oluşmaktadır. Bu komitede tez danışmanı Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ'la (Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü) birlikte

Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY (Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü) ve Dr. Öğr. Üyesi Özlem KAF (Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü) yer almaktadır. Geçerlik komitesiyle uygulama öncesinde, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında olmak üzere toplam dört toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılar 12 Kasım 2014 ve 27 Ocak 2017 tarihleri arasında yapılmıştır. Ayrıca tez danışmanı olan Dr. Öğr. Üyesi Memet KARAKUŞ'la uygulamadan önce hazırlık aşamasında ve uygulamadan sonra değerlendirme ve analizi aşamasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte komite üyeleri, araştırmada yapılan uygulamaların incelenmesi, tartışılması, değerlendirilmesi ve ek düzenlemeler yapılmasına yönelik rol almışlardır.

### **3.5. Verilerin Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri çeşitliği sağlamak amacıyla farklı nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada; kişisel bilgi formu, senaryolar, dereceli puanlama anahtarı, yapılandırılmamış gözlem (kamera kayıtları), görüşme, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile öğrenci ürünlerinin incelenmesi ile ilgili araçlar kullanılmıştır. Araştırma sorularına yönelik olarak kullanılan veri toplama araçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

*Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Toplama Araçları*

Araştırma Soruları	Kullanılan Veri Toplama Araçları
1. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler farklılıklara saygı değeri ile ilgili kazanımlara nasıl katkı sağlamaktadır?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Senaryolar</li> <li>• Dereceli puanlama anahtarı</li> <li>• Kamera kaydı</li> <li>• Araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri</li> <li>• Öğrenci ürünleri</li> </ul>
2. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler araştırma becerisine nasıl katkı sağlamaktadır?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yarı yapılandırılmış görüşme</li> <li>• Kamera kaydı</li> <li>• Öğrenci ürünleri</li> </ul>
3. Farklılıklara saygı değeri ve araştırma/sorgulama becerisini geliştirmeye yönelik çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir ve bu sorunlara olası çözüm önerileri nelerdir?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kamera kayıtları</li> <li>• Araştırmacı günlüğü</li> <li>• Odak Grup Görüşmesi</li> </ul>

**Kişisel Bilgi Formu:** Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan öğrencileri daha iyi tanımak amacıyla hazırlanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan kişisel bilgi formunda; öğrencilerin cinsiyetleri, evdeki çocuk sayısı, ailenin eğitim durumu, anne ve baba mesleği, öğrencilerin anadili ve çevresinde konuşulan dillerin, öğrencinin inancının ve çevresinde bulunan farklı inançların, çevresinde bulunan engelli bireylerin ve farklı milletten bireylerin belirlenmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. Öğrenciler için hazırlanan kişisel bilgi formu EK 3'te sunulmuştur.

**Senaryolar:** Senaryo gerçek bir olaydan ya da gerçeğe benzer durumlardan ortaya çıkan öyküler ya da konuşmalar şeklindeki anlatımlardır. Senaryolar ile gerçek dünya sınıfa taşınır. Öğrencilere bir problem üzerinde düşünme, öğrendiklerini gerçek



ya da gerçeğe benzer durumlarda kullanabilme, bilgi eksikliklerini fark etme ve onu gidermek için gerekli çalışmaları yapma fırsatı verir. Ayrıca senaryolar öğrencilerin, çözümlenme, sentezleme, değerlendirme, karar verme gibi üst düzey düşünme sürecini harekete geçirir (Açıkgöz, 2007). Senaryoların temel amacı, öğrenciyi belirli süreçler içinde edinmesi istenilen hedef ve davranışlara ulaşmasını sağlamaktır. Öğrenciyi senaryolar ile belirlenen konunun öğrenilmesinin gerekli ve yararlı olduğunu düşündürmek, bu merak dürtüsü ile araştırma, irdeleme ve uygulamaya geçirme eylemlerini kazandırabilir (Dicle ve diğ., 2002).

Bireylerin sahip oldukları değer kazanımlarının belirlenmesi uzun vadeli bir çalışma gerektirmektedir. Araştırma süresi kısıtlı olduğundan öğrencilerin farklılıklara saygı değerine yönelik mevcut durumlarının belirlenmesi için kullanılacak en iyi yöntemin senaryolar aracılığıyla elde edilebileceği düşünülmüştür. Öğrencilerin farklılıklara saygı değerine yönelik mevcut durumlarının belirlenmesi için senaryolar oluşturulmuş ve bu senaryolara ait sorulara verdikleri yanıtlar içerik analizi yapılmış, ayrıca nicel veri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Farklılıklara saygı değerini ölçmeye yönelik oluşturulan senaryolar, çokkültürlü eğitim ile ilgili literatür taranarak belirlenen altı alt başlıkla bütünleştirilmiştir. Bu başlıklar; farklı kültüre saygı, farklı ırk/köken saygı, farklı inançlara saygı, farklı dillere saygı, engelli bireylere saygı ve karşı cinsiyete saygı olarak belirlenmiştir. Çokkültürlü eğitime dair oluşturulabilecek olan diğer alt başlıklar sosyal sınıf farkı ve cinsel tercih farklılığıdır. Çalışmanın yapılacağı çevre göz önünde bulundurularak bu iki alt başlık uygulamadan çıkarılmıştır.

Deneme amacıyla hazırlanan senaryoların ve dereceli puanlama anahtarının geçerlik çalışmaları kapsamında üç Eğitim Programları ve Öğretim uzmanından ve bir Türkçe Eğitimi uzmanından görüş alınmış ve görüşler doğrultusunda değişiklikler yapılarak senaryolar hazırlanmıştır. Uzman görüşlerinin de değerlendirilmesi sonucunda senaryolar son şeklini almıştır. Hazırlanan senaryolar EK 4'te sunulmuştur.

***Dereceli Puanlama Anahtarı:*** Araştırmada farklılıklara saygı değeri düzeyini belirlemeye yönelik hazırlanan senaryoları değerlendirmek amacıyla dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Popham'a (1997) göre dereceli puanlama aracı, her bir çalışma için ölçütleri listeleyen ve çalışmada nelerin yapılacağını gösteren bir puanlama aracıdır. Literatür incelendiğinde bütüncül ve analitik olmak üzere iki farklı dereceli puanlama anahtarı karşımıza çıkmaktadır. Bütüncül dereceli puanlama anahtarı tek bir yanıtın olmadığı durumlarda, amacın belirli bir içerik ya da becerinin anlaşılmasında ya

da uygulanmasında, genel bir niteliği, yeterliği ölçmek ya da toplam değerlendirme yapmak amacıyla kullanılmaktadır (Moskal, 2000). Bundan dolayı öğrencilerin farklılıklara saygı değeri düzeyini belirlemeye yönelik hazırlanan senaryolar bütüncül dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir.

Ölçütler belirlenirken Bloom'un duyuşsal alan sınıflandırmasında yer alan *alma, tepkide bulunma ve değer verme* basamakları göz önüne alınmıştır. Bu doğrultuda ölçütler, *değerin farkında olma, duyguları anlama ve içselleştirme, değeri kabullenme/saygı duyma* olarak belirlenmiştir. Farklılıklara saygı değerini belirlemeye yönelik hazırlanan senaryolarda yer alan sorular ölçütlere paralel olarak sorulmuştur.

Hazırlanan dereceli puanlama anahtarında performansı tam olarak gösteren öğrenci 2 puan, zayıf düzeyde gösteren öğrenci 1 puan, istenilen düzeyde yanıt veremeyen öğrenci ise 0 puan almıştır. Bu puanlama şeklinin seçilmesinin nedeni öğrencilerin senaryolarda sorulan sorulara verdiği yanıtların farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. Geliştirilen dereceli puanlama anahtarı, uzman öğretim üyelerinin görüşleri ve önerileri doğrultusunda son şeklini almıştır. Dereceli puanlama anahtarı EK 5'te sunulmuştur.

**Yapılandırılmamış Gözlem (Kamera Kayıtları):** Gözlem, nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir ve en önemli özelliği de araştırmacıya veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlar. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. İnsan davranışlarının doğal ortamı içerisinde gözlenmesi, bu davranışların gerçekçi bir biçimde incelenmesinin ön koşuludur (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.169-170). Bu araştırmada araştırmacı, *katılımcı-gözlemci* rolünü üstlenmiştir. Gözlem türü ise yapılandırılmamış gözlem olarak belirlenmiştir. Yapılandırılmamış gözlemde davranışın gerçekleştiği ortam doğal ortam olarak kabul edilir ve araştırmacı bu doğal ortamı bütünüyle inceler. Araştırmacı, ortamın doğal bir üyesi olarak görev alır. Video kayıt cihazları gözlem çalışmalarında önemli bir yer tutar. Videoya çekilen görüntülerin defalarca izlenmesi ve ortamda yer alan olayların, süreçlerin ayrıntılı tanımlanmasını mümkün kılmaktadır (Yıldırım& Şimşek, 2008, s.183).

Araştırma kapsamında kamera kayıtlarının kullanılmasıyla uygulama sürecinde çokkültürlü eğitim ile ilgili etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisinin gelişimi ve uygulama süreci ile ilgili sözlü ve sözsüz tüm veriler eksiksiz bir şekilde kaydedilmiştir. Kamera kayıtları incelenerek elde edilen veriler video analiz formunda ayrıntılı bir şekilde kaydedilmiştir. Örnek "Video Analiz Formu" EK 6'da

sunulmuştur. Böylece hem ilgili beceri ve değerin gelişiminin daha detaylı analiz edilmesi hem de yaşanan problemlerin derinlemesine incelemesi sağlanmıştır. Ayrıca, bu kayıtlar uygulama sürecinde farklı araştırmacıların da incelemesine sunulmuş hem araştırmacı yanlılığının önlenmesi hem de geçerlilik çalışmaları için veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

**Görüşme:** Araştırmada kullanılacak bir diğer ölçme aracı da yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Steward ve Cash (1958), görüşmeyi “önceden belirlenmiş, ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamıştır (Akt: Yıldırım & Şimşek, 2008, s.119). Görüşmenin amacı, bireyin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlamaya çalışmaktır. Böylece gözlem yoluyla elde edemediğimiz deneyim, tutum, düşünce ve benzeri durumlara ait bulgular görüşme aracılığıyla elde etmeye çalışılır.

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen ile yapılan görüşmeler uygulama öncesinde ve sonunda olmak üzere iki tanedir. Görüşme sorularının geçerliğinin belirlenmesine yönelik üç Eğitim Programları ve Öğretim uzmanının ve bir Türkçe Eğitim uzmanının görüşleri alınmıştır. Uygulama öncesinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşme ile öğrencilerin sahip oldukları araştırma becerilerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama sonunda ise araştırma süreci hakkındaki görüşleri yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak alınmıştır.

Öğrenciler ile yapılan görüşmeler ise uygulama süreci devam ederken odak grup şeklinde ve uygulama sonunda bireysel olarak yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinin yapılma nedeni sınıfta bireysel olarak bütün öğrencilerle görüşme imkânının olmamasından kaynaklanmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmesi uygulama esnasında sınıf öğretmeni tarafından belirlenen akademik başarı düzeyi düşük - orta - yüksek olmak üzere on iki öğrenci ile yapılmıştır. Uygulama sonunda bireysel görüşme yapmak için dördü kız, üçü erkek olmak üzere yedi öğrenci seçilmiştir. Öğrenciler için yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlandıktan sonra üç Eğitim Programları ve Öğretim uzmanının ve bir sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme soruları EK 7’de sunulmuştur.

**Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri:** Araştırmacı ve öğrenci günlükleri bu araştırmada kullanılan diğer veri toplama araçlarıdır. Günlükler bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilirler (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.301). Günlükler araştırmanın parçalarının, kronolojik olarak bir araya

getirilmeye çalışılmasında faydalıdır. Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler kültür, ırk, inanç, dil, engel durumu ve cinsiyet olmak üzere altı alt alanda hazırlanmıştır. Öğrenci günlüklerine ait hazırlanan form, her alt alana ait uygulama bittikten sonra dağıtılmıştır. Öğrenci günlüğü formu EK 8'de sunulmuştur.

Araştırmacı günlüğü ise gerçekleştirilen uygulamalarla ilgili gözlemleri ve yaşanan sorunları kaydetmek böylece yeni soruların oluşturulması, yapılacak değişiklikler ve düzeltmeler için bilgi sağlanması ve veri çeşitlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Araştırmacı günlüğü uygulama yapılan her günün sonunda tutulmuştur. Araştırmacı günlüğüne ait örnek EK 9'da sunulmuştur.

**Öğrenci Ürünleri:** Bir ders kapsamında yazılan yazılar ya da öğrencinin yansımasına ya da yorumuna yer veren ödevler öğrencilerin tutumlarını, motivasyonu, algıları ve tepkileri konusunda önemli veri kaynakları olabilir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s.301). Araştırma sürecinde hazırlanan planlar doğrultusunda ortaya çıkan öğrenci ürünleri, etkinlikler sonucunda elde edilen çalışma kâğıtları, yapılan ödevler, performans görevleri eylem araştırmasını yönlendirmede, eylem planlarının yeniden düzenlenmesinde etkin bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

**Haftalık Ders Planları:** Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan altı alt başlığa yönelik ders planları oluşturulmuştur. Hazırlanan ders planları ait olduğu döngüde uygulandıktan ve değerlendirildikten sonra ortaya çıkan sonuçlar bir sonraki ders planına yansıtılmıştır. Ders planlarına ait örnek EK 10'da verilmiştir.

### 3.6. Verilerin Analizi

Senaryolar aracılığı ile toplanan veriler, dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmiştir. Puanlama anahtarı ile değerlendirme sonunda elde edilen sayısal veriler toplam puanlar şeklinde sunularak sınıf bazında değişimin gösterilmesi amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış gözlem ile toplanan nitel veriler uygulama sürecinde her döngüde süreç içinde analiz edilmiştir. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra tüm veriler bütün olarak değerlendirilip çözümlenmiştir.

Görüşmelere yönelik ses kayıtları ve gözlemlere yönelik kamera kayıtları yazıya aktarılmış daha sonra içerik analizi yapılmıştır. Dökümü yapılan veriler kodlanmış, daha sonra tümevarım yaklaşımı ile bu kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Bu analizler gerçekleştirilirken NVİVO 11Pro programı kullanılmıştır.

***Kişisel Bilgi Formu:*** Kişisel Bilgi Formuna öğrencilerin verdikleri yanıtlar, katılımcılara yönelik bilgiler bölümünde sunulmuştur.

***Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Uygulanan Senaryolar Aracılığıyla Toplanan Verilerin Analizi:*** Eylem öncesinde, eylem sürecinde ve eylem sonunda öğrencilere kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve karşı cinsiyete saygı alt başlıklarında on sekiz adet senaryo uygulaması yapılmıştır. Uygulanan senaryolara öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelenerek içerik analizi yapılmış, kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Ayrıca uygulanan senaryolara verilen yanıtlar değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabul etme/saygı duyma olmak üzere üç boyuttan oluşan dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar başlangıç düzeyinde 0, kabul edilebilir düzeyde 1 ve çok iyi düzeyde 2 puan verilerek puanlama yapılmıştır. Her alt başlıkta uygulanan senaryoların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar ve temalar şekiller halinde, dereceli puanlama anahtarından elde edilen puanlar ise tablolar halinde sunulmuştur. Buna ek olarak öğrencilerin senaryolara verdikleri dikkat çekici yanıtlar alıntılanarak analiz sürecine dâhil edilmiştir.

***Öğretmen ve Öğrencilerle Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Analizi:*** Öğretmen ve öğrencilerle araştırma becerisine yönelik mevcut durumu belirlemek amacıyla uygulama öncesinde yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ayrıca farklılıklara saygı değerine yönelik uygulama sürecinde ve uygulama sonunda öğrenciler ile odak grup görüşmesi ve bireysel görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin analizi sonucunda dikkat çekici ifadeler alıntılanarak bulgular bölümünde sunulmuştur.

***Uygulama Sürecine Yönelik Ders Video Kayıtlarından Elde Edilen Verilerin Analizi:*** Uygulama sürecinin tamamı yani yirmi iki ders saati boyunca kamera çekimi yapılmıştır. Kamera çekimi iki kamerayla gerçekleştirilmiştir. Birinci kamera sınıfın ön bölümünde yer alırken, ikinci kamera ise sınıfın arka bölümünde yer almıştır. Video kamera ile kayıt altına alınan gözlem kayıtlarının bilgisayar ortamında yazılı dökümü yapılmıştır. Video kayıtlara yönelik yazılı dökümler incelendikten sonra içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen kodlar ve temalar şekiller halinde sunulmuştur.

***Araştırma Becerisine Yönelik Uygulanan Araştırma Görevleri Aracılığıyla Toplanan Verilerin Analizi:*** Uygulama süreci boyunca öğrencilere dört adet araştırma görevi verilmiştir. Verilen araştırma görevlerine ait öğrencilerin sundukları çalışmalar;

araştırmanın konusunu tanımlama, bilgi toplama, materyallerle bilgiyi destekleme, kaynakça belirleme ve araştırma raporunu yazma olmak üzere beş alt başlıktan oluşan dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin teslim ettikleri araştırma görevi ürünleri en az geliştirilmeli olmak üzere 1 puan, kabul edilebilir düzeyde 2 puan ve iyi düzeyde olmak üzere en çok 3 puan olacak şekilde puanlanmıştır.

***Araştırmacı ve Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Verilerin Analizi:***

Uygulama süreci boyunca araştırmacı tarafından tutulan günlüklerde yer alan ifadeler incelenmiştir. İlgili döngüye ait olan dikkat çekici ifadeler alıntılanarak bulgulara yansıtılmıştır. Öğrencilere her alt alana yönelik ders sonunda “Öğrenci Günlüğü Formu” dağıtılmıştır. Öğrencilerin forma verdikleri yanıtlar incelendikten sonra içerik analizi yapılmıştır. Öğrencilerin verdikleri dikkat çekici yanıtlardan alıntılar yaparak bulgulara yansıtılmıştır.

***Öğrenci Ürünlerinden Elde Edilen Verilerin Analizi:*** Öğrencilerin uygulama sürecindeki çalışma yaprakları ders sürecinde ve dersten sonra incelenmiştir. Dikkat çeken öğrenci çalışma yaprakları bulgularda verilmiştir.

### **3.7.Eylem Araştırması Süreci**

Araştırma kapsamında birden çok veri toplama aracı kullanılmıştır. 2014/2015 eğitim-öğretim yılında ilkökul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 28 kişilik bir öğrenci grubuyla çokkültürlü eğitim çerçevesinde farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi gelişimi için; üç hafta uygulama süreci öncesinde, altı hafta uygulama süreci ve iki hafta uygulama sonunda olmak üzere toplam on bir haftalık bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya yönelik veriler; senaryolar, yapılandırılmamış gözlem (kamera kayıtları), görüşme, araştırmacı-öğrenci günlükleri ve öğrenci ürünleri ile toplanmıştır. Uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası gerçekleştirilen eylemler ile veri toplama araçları detaylı olarak açıklanmıştır. Eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen çalışmalar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Eylem Sürecinde Gerçekleştirilen Çalışmalar*

	Hafta	Uygulanan Eylemler	Veri Toplama Araçları
Uygulama Öncesi (13 Nisan 2015 – 30 Nisan 2015)	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uygulama süreci öncesinde araştırmanın çalışma grubu, uygulayıcı öğretmen ve okul belirlenerek durum tespiti gerçekleştirilmiş ve gerekli izinler alınmıştır.</li> <li>• Velilerden izin almak için veli izin formu dağıtıldı.</li> <li>• Öğrencilere kişisel bilgi formu dağıtıldı.</li> <li>• Sınıf öğretmeni ile görüşme yapıldı. Çalışma hakkında bilgi verildi. Ders programı ve dersin işlenişi hakkında bilgi alındı.</li> </ul>	
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınıftaki mevcut durumu belirlemek için gözlem yapıldı.</li> <li>• Çokkültürlü eğitim çerçevesinde farklılıklara saygı değerine odaklanılarak alt başlıklar ve kazanımlar belirlendi.</li> <li>• Belirlenen altı alt başlığa yönelik gerçek yaşam sorunlarını içeren senaryolar oluşturuldu.</li> <li>• Senaryoları değerlendirmek amacıyla dereceli puanlama anahtarı oluşturuldu.</li> </ul>	Gözlem Veli İzin Formu Kişisel Bilgi Formu Senaryolar Dereceli Puanlama Anahtarı
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çokkültürlü eğitime yönelik mevcut durum belirleme çalışması yapıldı ve değerlendirildi.</li> <li>• Çokkültürlü eğitim çerçevesinde farklılıklara saygı değerine yönelik belirlenen kazanımlar çerçevesinde etkinlikler hazırlandı.</li> <li>• Mevcut araştırma becerisi durumunu belirlemek için öğrenci ve öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapıldı.</li> <li>• Öğrencilere herhangi bir konuda araştırma yapmaları için yönerge verildi.</li> <li>• Durum tespiti çalışmalarıyla problem durumu netleştirildi.</li> </ul>	Görüşme

(Tablo 3 Devamı)

Uygulama Süreci	4. - 5. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Birinci döngü olan kültür alt boyutuna yönelik eylem planı yapıldı ve uygulandı.</li> <li>Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik ders planı hazırlandı ve uygulandı. Öğrencilere araştırma görevi verildi ve değerlendirildi.</li> <li>Uygulama sonu değerlendirmeler yapılarak ikinci döngü eylem planına yönelik düzenleme çalışmaları yapıldı.</li> </ul>	Her Derse Ait Kamera Kayıtları
			Paralel Senaryolar
04 Mayıs 2015 – 12 Haziran 2015	6. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>İkinci döngü olan ırk/köken alt boyutuna yönelik eylem planı yapıldı ve uygulandı.</li> <li>Öğrencilere araştırma görevi verildi ve değerlendirildi.</li> <li>Kültür ve Irk alt boyutlarına yönelik paralel senaryo uygulaması yapıldı ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildi.</li> </ul>	Dereceli Puanlama Anahtarı
	7. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Araştırma becerisi sürecini değerlendirmeye yönelik öğrenci görüşmeleri yapıldı.</li> <li>Üçüncü döngü olan din alt boyutuna yönelik eylem planı yapıldı ve uygulandı. Uygulama sonu değerlendirmeler yapılarak dördüncü döngü eylem planına yönelik düzenleme çalışmaları yapıldı.</li> <li>Öğrenciler ile odak grup görüşmesi yapılarak süreç değerlendirildi ve beklentileri belirlendi.</li> <li>Dördüncü döngü dil alt boyutuna yönelik eylem planı yapıldı ve uygulandı.</li> <li>Din ve Dil alt boyutlarına yönelik paralel senaryo uygulaması yapıldı. Dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildi.</li> <li>Öğrencilere araştırma görevi verildi ve değerlendirildi.</li> </ul>	Öğrenci Günlükleri Araştırmacı Günlüğü Öğrenci Ürünleri Etkinlik Kâğıtları
	8. Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Beşinci döngü olan Engel durumuna yönelik eylem planı yapıldı ve uygulandı. Uygulama sonu değerlendirmeler yapılarak altıncı döngü eylem planına yönelik düzenlemeler yapıldı.</li> </ul>	Odak Grup Görüşmesi



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Altıncı döngü olan cinsiyet alt boyutuna yönelik eylem planı hazırlandı ve uygulandı.</li> <li>• Engel durumu ve cinsiyet alt boyutlarına yönelik paralel senaryo uygulaması yapıldı ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildi.</li> </ul>	
	9.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eylem sonu senaryo uygulaması yapıldı.</li> </ul>	
Uygulama Sonrası (15.06.2015 – 19.06.2015)	10.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınıf öğretmeni ve öğrencilerle uygulamanın değerlendirilmesi hakkında son görüşmeler yapıldı.</li> </ul>	Görüşme

Tablo 3’de belirtilen uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında gerçekleştirilen çalışmalar başlıklar halinde sunulmuştur.

### 3.7.1. Uygulama Öncesi Gerçekleştirilen Çalışmalar

Eylem araştırması öncesinde uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfın öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilere, mevcut durumu belirlemek amacıyla çokkültürlü eğitim çerçevesinde oluşturulan kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve cinsiyet alt boyutlarından oluşan senaryolar uygulanmıştır. Senaryolar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilerek öğrencilerin bu alt başlıklardaki mevcut durumları belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla öğrencilerin senaryolara verdikleri yanıtlar farklı bir üniversitede Türkçe Eğitimi alanında görev yapan uzman tarafından dereceli puanlama anahtarı ile tekrar değerlendirilmiştir. Ardından bu iki kodlayıcının (araştırmacı ve uzman) puanlamaları karşılaştırılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki tutarlılık anlamında güvenilirliği belirlemek için Miles & Huberman (1994) tarafından önerilen formül (güvenirlik: uzlaşma sayısı/(uzlaşma sayısı + uzlaşmama sayısı)) kullanılarak kodlayıcılar arasındaki uyum hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum 0,93 olarak çıkmıştır (0,93:  $168/(168 + 12)$ ) . Bu durum tutarlılığın yeterli düzeyde olduğunu göstermekte, istenilen güvenirlığın sağlandığı anlamına gelmektedir (Miles & Huberman, 1994). Ayrıca öğrencilerin araştırma becerisine yönelik mevcut durumlarını belirlemek amacıyla öğretmenle ve öğrencilere

görüşme yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar betimsel olarak analiz edilmiştir.

### **3.7.2. Uygulama Sürecinde Gerçekleştirilen Çalışmalar**

Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik yapılan eylem araştırmasında 22 saatlik uygulama yapılmıştır. 05.05.2015 tarihinde başlanıp 12.06.2015 tarihinde tamamlanan uygulamanın her dersi video kaydına alınmıştır. Araştırmacı uygulama sürecinde öğrencilerde gözlemlenen olumlu-olumsuz duygusal tepkileri belirtmek, süreçte yaşanan sıkıntıları, problemleri ayrıntılı bir şekilde betimlemek amacıyla günlük tutmuştur. Her döngü sonunda öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan günlük verilerek, dersi değerlendirmesi istenmiştir. Eylem araştırması öncesinde mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanan senaryolar uygulama sürecinde her iki alt başlığa ait döngüler tamamlandıktan sonra uzman görüşü alınarak hazırlanan paralel senaryolar uygulanmış ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Üçüncü döngü sonunda öğrenciler ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş olup öğrencilerin süreci değerlendirmeleri ve beklentilerini ifade etmeleri istenmiştir. Yapılan görüşmenin analizine göre eylem araştırması yeniden düzenlenmiştir. Video kayıtları haftalar halinde kaydedilmiş ve konuşmalar veri analizinde kullanılmak üzere yazıya geçirilmiştir.

### **3.7.3. Uygulama Sonrasında Gerçekleştirilen Çalışmalar**

Uygulama sürecinin tamamlanması sonrasında toplanan tüm veriler ve süreç analiz edilerek, bu analiz sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar raporlaştırılmıştır.

### **3.8. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında alanyazında belirtilen noktalar dikkate alınmış ve aşağıda belirtilen çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

- **Uzun Süreli Etkileşim:** Araştırmacı 2006 yılından itibaren araştırmanın yapıldığı bölgede sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta olduğundan bölgenin kültürel ve sosyoekonomik alt yapısı hakkında bilgi sahibidir.

Ayrıca araştırmanın yapıldığı okulda da öğretmenlik görevi yapmıştır(09.02.2015-15.06.2015). Böylece uzun süre araştırma ortamında bulunularak sürekli gözlem yapılmıştır.

- **Kayıtların Teknik Kalitesi ve Transkriptlerin Niteliği:** Araştırma süresince veri kaybının önlenmesi için tüm uygulama süreci iki adet kamera ile kayıt altına alınmıştır. Uygulama öncesi görüntü ve ses kalitesi açısından cihazlar kontrol edilmiştir. Elde edilen kayıtlara yönelik transkriptler hazırlanmıştır.
- **Çeşitleme:** Veriler senaryolar, ders kamera kayıtları, görüşme, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanmış etkinlikler aracılığıyla elde edilen yazılı doküman verileri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ve öğrenci ürünleri olmak üzere farklı kaynaklardan toplanmıştır. Böylece, farklı veri toplama araçlarıyla veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- **Uzman İncelemesi:** Verilerin betimlenmesinde ve yorumlanmasında nesnel olmaya dikkat edilmiş, araştırmanın tüm aşamalarında farklı uzmanların yardımına başvurulmuştur. Hazırlanan senaryolar ve görüşme soruları uzman görüşüne sunulmuş, uzman görüşü doğrultusunda yeniden düzenlenerek uygulanmıştır. Güvenirliği sağlamak için elde edilen veriler ikinci kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Ayrıca gözlem verilerinin analizinde de güvenirliği sağlamak için çokkültürlü eğitim, farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi ile ilgili kodlamalarda uzman görüşü alınmıştır.
- **Ayrıntılı Betimleme ve Raporlaştırma:** Verilerin toplanması ve analizi sonucunda elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde raporlaştırılmıştır.

### 3.9. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Etik, araştırmaya dâhil edilen katılımcıların zarar görmesini engellemek için alınan önlemleri kapsar (Stringer, 2008, s.36). Araştırmada aşağıda belirtilen etik önlemler alınmıştır.

- Araştırmanın yapılabilmesi için öğretmen, okul idaresi ve Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınmıştır.

- Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların tümü araştırmanın amacından haberdar edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen, öğrenciler ve veliler için araştırma bilgilendirme ve izin formu hazırlanarak yazılı izinleri alınmıştır.
- Araştırmanın katılımcılarına ait kimlik bilgileri gizli tutulmuş raporlaştırma sürecinde katılımcılara kodlar verilmiştir (Ö1,Ö2... vb.).



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu çalışmada çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle sosyal bilgiler dersinde farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisinin geliştirilmesi ile bu süreçte karşılaşılan sorunların giderilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada senaryolar, dereceli puanlama anahtarı, gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve ürünleri analizi aracılığıyla elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

#### 4.1. Mevcut Durum

Bu başlık altında farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisine yönelik yapılan mevcut durum belirleme çalışmaları ve analiz sonuçları iki alt başlık halinde sunulmaktadır.

##### 4.1.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Mevcut Durum Belirleme

Çalışma grubunu oluşturacak dördüncü sınıf öğrencilerinde çokkültürlü eğitim hakkında ve farklılıklara saygı değeri konusunda eksik olmaları aranan bir diğer ölçüt olmuştur. Bu doğrultuda 2014/2015 eğitim öğretim yılı Mayıs/Haziran ayında uygulama yapılması düşünülen dördüncü sınıfta iki hafta süre ile gözlem ve sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Öğretmen ile yapılan görüşmenin dikkat çeken noktaları şunlardır:

- Sınıf öğretmeni öğrencilerin birbirlerinin farklılıklarına saygılı davranmadığını, Türk ve Arap öğrenciler arasında zaman zaman sürtüşmeler yaşandığını ve Suriye Savaşı sonucunda ilçeye sığınan mülteciler için sınıfta iki görüşün hakim olduğunu belirtti. Öğrencilerin bir kısmının göç edene mültecilere yönelik nefret söylemlerinde bulunduğunu (ülkelerini savunmaları gerektiğini söylediklerini), bir kısmının ise (daha çok Arap kökenli öğrenci olduğunu belirtiyor) anlayışla yaklaştığını belirtmektedir.
- Dini yönden farklılıklar söz konusu olduğunda ise daha şiddetli tepki verdiklerini ifade etmektedir. Bir velinin farklı mezhepte olmasından dolayı çok sıkıntı yaşadığını belirtmektedir. Ayrıca Hristiyan köylülere karşı da önyargılı yaklaşıklarını belirtmektedir.

- Sınıf öğretmeni ne kadar dikkat ederse etsin erkek öğrencilerin, kız öğrenciler üzerinde baskı kurmaya çalıştığını söylemektedir. Kız öğrencilerin zaten aile içinde ayrımcılığa uğradığını bu nedenle onları korumaya çalıştığını ifade etmektedir.
- Sınıf öğretmeninin üzerinde durduğu bir diğer konu ise öğrencilerin söylemlerinde herkese saygılı davranmaları gerektiğini bildiğini ancak iş gerçek hayata yansıtmaya geldiğinde ise güdülerıyla hareket ettiğini ifade etmektedir. Sınıf öğretmeni bu durumu şu şekilde dile getirmiştir “ *Ben ne kadar saygılı olun, farklılıkları kabullenin diye telkin versem de yine değişen bir şey göremiyorum. En basiti engelli birine yaptıklarını görünce ben bunlara hiçbir şey öğretememişim dedim kendi kendime...*”

(Öğretmen Görüşme/17 Nisan 2015)

Öğretmen ile yapılan görüşme sonucunda öğrencilerin mevcut durumda farklılıklara saygı değeri konusunda eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin şiddet uygulamaya meyilli bir yapıda olduğu fark edilmiştir. Basit bir spor müsabakasının sonucunda bile uygulama yapılacak olan sınıf öğrencileri ile diğer öğrenciler arasında şiddetli tartışma yaşandığı görülmüştür. Ayrıca erkek öğrencilerin karşı cinse karşı söylem ve davranışlarının saygı çerçevesinde olmadığı, mevcut mezhepsel farklılıklara olumsuz söylemlerde bulunduğu gözlenmiştir.

Yapılan gözlem ve görüşme sonuçlarının yanı sıra eylem araştırmasının yapılacağı sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı konusundaki eksikliklerini belirlemek için çokkültürlü eğitimin alt başlıklarına dayandırılarak hazırlanan altı adet senaryo uygulanmıştır. Senaryolar uygulandıktan sonra öğrencilerin verdikleri yanıtlarla farklılıklara saygı değerine yönelik anlayış ve tutum incelenmiş, daha sonra araştırmacı tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile puanlanmıştır. Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile senaryolar, değer farkında olma, duyguları anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutları dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin senaryolara verdikleri yanıtlar kültür, ırk, dil, inanç, engelli olma durumu ve cinsiyet alt başlıklarında incelenerek içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar ve tamalar her alt başlık için ayrı ayrı düzenlenerek tablo haline getirilmiştir.

Farklı kùltùrlere saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 5'te verilmiştir.

Sara'nın babası büyükelçilik görevlisi olduğundan dolayı, sürekli farklı ÷lkelerde yaşamak durumundadır. Gittiği her ÷lkede farklı kùltùrlerle karşılaşmakta, o ÷lkeye ait gelenek-göreneklere öğrenmektedir. Son gittikleri ÷lkede ise insanlar birbirleri ile selamlaşırken tokalaşmak ya da öpüşmek yerine uzaktan sadece başlarını öne eğiyordu. Sara selamlaşmak için elini uzattığında eli havada kaldı, kimse ona bu durumdan bahsetmemişti. Yemek yemeğe geçtiler ve Sara masadaki yiyeceklere baktığında çiğ balıkla yapılan pirinç yemeği, deniz otlarından yapılan çorba ve ne olduğunu bilmediği soslu yemekler vardı. Ayrıca dikkatini çeken başka bir ayrıntı da sofrada çatal yerine çubuklar vardı. Sara ağlamaya başladı ve ailesine sofraya oturmayacağını ve bu iğrenç yiyeceklerden asla yemeyeceğini söyledi. Orada bulunan ev sahibi Sara'nın söylediklerini duymuştu.

1. Size göre yukarıda verilen durumda herhangi bir problem var mıdır? Yazınız.
2. Ev sahibi sizce neler hissetmiştir? Siz Sara'nın yerinde olsaydınız, aynı durumda nasıl davranırdınız? Neler hissederdiniz? Yazınız.
3. Farklı ÷lkelere ait farklı kùltùrler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Şekil 5. Farklı kùltùrlere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Farklı kùltùrlere saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4

*Farklı Kültürlere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama / İçselleştirme	Değeri Kabullenme / Saygı Duyma
Ö1	0	1	2
Ö2	0	1	2
Ö3	0	1	0
Ö4	1	1	1
Ö5	0	0	1
Ö6	0	1	1
Ö7	0	1	1
Ö8	0	0	0
Ö9	0	2	1
Ö10	0	0	0
Ö11	2	1	0
Ö12	0	1	1
Ö13	0	1	1
Ö14	0	1	0
Ö15	0	1	1
Ö16	0	1	1
Ö17	0	0	0
Ö18	0	1	2
Ö19	0	1	0
Ö20	0	1	2
Ö21	0	1	0
Ö22	0	1	0
Ö23	0	0	2
Ö24	0	1	0
Ö25	0	0	0
Ö26	0	1	1
Ö27	0	1	0
Ö28	0	0	1

Farklı kültürlere saygı alt boyutunda öğrencilerin uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiğinde ortaya çıkan sonuçların şaşırtıcı olduğu görülmektedir. Değerin farkında olma alt boyutuna yönelik olarak sadece bir öğrencinin tam yanıt verdiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin farklı kültürlerle karşılaşma konusunda değer farkına varma boyutuna yönelik eksik olduklarını göstermektedir. Duyguları anlama/içselleştirme boyutunda öğrenciler “üzülmüştür, kırılmıştır, kötü olmuştur vb.” yanıtlar vermekte ve duyguyu yansıtmada



sorun yaşadığı görülmektedir. Değeri kabullenme/saygı duyma boyutunda ise öğrencilerin farklı bir kültürle karşılaşmaları durumunda “saygı duyma” çerçevesinde yanıtlar verdiği görülmektedir. Ancak birinci soru ile üçüncü soru arasında öğrenci yanıtlarında tezatlıklar bulunmaktadır.

Kültür alt boyutuna yönelik uygulanan senaryoda sorulan ilk soru değerin farkında olmaya, ikinci soru duyguları anlama/içselleştirmeye ve son soru ise değeri kabullenme/saygı duyma alt başlıklarına yönelik sorulmuştur. İlk soruda öğrencilerin “farklı bir kültürle karşılaşmasından doğan” problemleri belirlemeleri, ikinci soruda “hissedilen duyguları anlamaları” ve buna göre yanıt vermeleri, üçüncü soruda ise farklı kültürlerle yönelik “saygı duymaya” yönelik yanıtlar vermeleri beklenmektedir. Öğrencilerin her bir alt başlığa yönelik verdikleri yanıtlar incelenerek içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen kodlar, temalar altında birleştirilerek Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5

*Farklı Kültürlere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

	Temalar	Kodlar	f		
Değerin Farkında Olma	Yemek Kültürü	Kötü yemekler	8		
		Farklı Yemek sevmemek	7		
		Yemek yememek	2		
	Farklı Ülke	Babası yurt dışında	4		
		Ülke değiştirme	3		
	Kültürel Farklılık	Selamlaşmak	2		
		Farklı kültürle karşılaşma	1		
		<b>İlgisiz Yanıt</b>	Problem yoktur.	1	
	Duyguları Anlama/içselleştirme	Ev Sahibine Ait Duygu	Üzülme	12	
			Kötü hissetme	8	
Sinirlenme			3		
Yemeklerin beğenilmemesi			3		
Tepki vermeme			1		
Öğrenciye Ait Duygu/Tepki		Aynı tepkiyi verme	19		
		Üzülürdüm	6		
		Saygısız konuşmama	4		
		Sorun etmeme	2		
		Yemekleri tatma	2		
		Olumsuz duygu	2		
		Saygı Duyma / Değeri Kabullenme	Duygusal Tepki	Saygı duyma	15
				Farklılığı kabullenme	6
				Hoşgörülü olma	3
Kültürel Farklılık	Farklı yemek kültürü		3		
	Farklı ülkelere gitme		2		
Olumsuz Tepki	Ülkemden ayrılmam	3			
		Farklı yemek yemem	2		

Tablo 5’de farklı kültürlere saygı alt boyutunda *değerin farkında olmayı* belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrencilerin problem olarak verdiği yanıtlar kodlanarak, üç tema altında toplanmıştır. Sadece bir öğrencinin problem durumunu “farklı kültürle karşılaşma” şeklinde ifade etmesi öğrencilerin farklı değerlerin farkında olmaları konusunda yetersiz olduklarını göstermektedir. On yedi öğrencinin problem durumunu yemeklerin farklı olmasına bağlaması dikkat çeken bir diğer noktadır. Öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

Ö12 “*Evet vardır bence Sara onların yemeklerine iğrenç dememelidir*”

Ö1 “*Vardır. Buradaki problem Sara'nın sofradaki yemekleri yememesidir*”

Ö10 “*Bence var çünkü Sara'nın babası başka ülkelere gidiyor Sara'ya görmüyor. Ve Sara sofrada bilmediği yemekleri görüp ağlıyor*”

Ö20 “*Sara'nın babası büyükelçilik olduğu için farklı ülkelere gidiyor. O için bir problem var.*”

**Duyguları anlama/içselleştirmeyi** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları iki tema altında toplanmıştır. İlk temada senaryoda belirtilen duruma yönelik ev sahibinin hissettiklerinden elde edilen, ikinci temada öğrencinin empati yaparak hissettiklerini belirtmesinden elde edilen kodlar belirtilmiştir. Ev sahibinin duygularını anlamaya yönelik verilen yanıtlar arasında en çok dikkat çeken Ö23’ün “*Ev sahibine ben bu yemekleri yiyemem deyip kalkardım. Ev sahibi ona saygı duymuştur. Sonuçta babası büyükelçi her ülkeyi geziyorlar demiştir*” yanıtıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu sadece duyguya ait ifadeler kullanmış olup, ev sahibinin neden o şekilde hissettiğini belirtmemesi de bir diğer dikkat çeken noktadır. Öğrencilere senaryodaki durumda kendilerinin olması halinde ne gibi tepki verecekleri ve neler hissedecekleri sorulduğunda ise çoğu senaryodaki kişinin verdiği tepkiye benzer tepki vereceğini belirtmiştir. Bu yanıtlardan öğrencilerin farklı bir kültürle karşılaşmaları halinde olumsuz tutum sergileyecekleri sonucuna ulaşılabilir. Bu anlamda farklılıklara saygıya yönelik duyguları anlama durumunda eksiklik yaşadıklarını söyleyebiliriz. Bu bağlamda öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade etmiştir.

Ö13 “*Üzülürdüm, kırılırdım. O ev sahibi de saygı değer biriyse normale alır.*”

Ö20 “*Ben Sara'nın yerinde olsaydım bende üzülürdüm. Ev sahibi Sara'nın yemeklerini sevmediğini ve ağladığını hissetmiştir.*”

Ö26 “Sara'nın yerinde olsam böyle bir durumu yapmam onun yerine annemin yaptığı yemeği yedim. Ev sahibi Sara'nın söylediklerini duyup üzülürdü.”

**Değeri kabullenme/saygı duymayı** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları üç tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin çoğu farklı kültürlere yönelik saygı duyulması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak ilk iki soruya verdikleri yanıtlar ile üçüncü soruya verdikleri yanıtlar çelişmektedir. Bu noktada öğretmen görüşünü de dikkate alarak öğrencilerin farklı kültürlere yönelik saygı duyma eylemini sadece sözel olarak yaptığını, gerçek hayata yansıtmadıklarını söyleyebiliriz. Bazı öğrencilerin bu duruma yönelik görüşleri ise şu şekildedir.

Ö6 “Saygılı davranırım ama yemeklerinden yemem.”

Ö19 “Ben Türkiye'den ayrılmak istemem.”

Ö24 “Ben masadaki başka ülkenin yemeğini severdim “

Farklı kültürlere saygı alt boyutuna yönelik olarak yapılan analizler sonucunda öğrencilerin mevcut durumlarının eksik olduğu söylenebilir. Farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 6’da verilmiştir.

Mustafa ülkesinde savaş çıktığı için vatanını terk ederek başka bir ülkede yaşamaya başlamıştı. Hastalandığı için doktora gitmişti ancak orada bulunan insanlar kendisine farklı gözlerle bakıyorlardı. Mustafa bu bakışlara bir anlam verememişti. Muayene olma sırası kendisine geldiğinde arkasında bulunan bayan, onun önüne geçerek doktora önce kendisinin muayene olacağını söyledi. Mustafa bunun sebebini sorduğunda ise bayan siyah derili insanların pis olduklarını ve mikrop saçtıklarını söyleyerek içeri girdi ve doktorun kapısını Mustafa'nın yüzüne çarparak kapattı.

1. Yukarıdaki durumda Mustafa'nın yaşadıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Mustafa'nın yerine kendinizi koyun ve düşünün. Siz olsaydınız nasıl tepki verirdiniz? Neler hissederdiniz?
3. Farklı ülkeye ya da ırka ait insanlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu yönden farklı olan kişilere siz nasıl davranırsınız?

Şekil 6. Farklı ırk/kökene saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Farklı ırk / kökene saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Farklı Irk/Kökene Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama/ İçselleştirme	Değeri Kabullenme/ Saygı Duyma
Ö1	0	1	2
Ö2	0	0	1
Ö3	0	0	1
Ö4	0	1	1
Ö5	0	0	2
Ö6	0	1	2
Ö7	0	1	1
Ö8	0	0	0
Ö9	0	1	0
Ö10	0	1	0
Ö11	0	1	0
Ö12	0	1	1
Ö13	0	1	0
Ö14	0	1	0
Ö15	0	1	0
Ö16	0	1	1
Ö17	0	0	0
Ö18	0	1	2
Ö19	0	1	0
Ö20	0	1	0
Ö21	0	1	0
Ö22	0	1	1
Ö23	0	0	0
Ö24	0	0	1
Ö25	0	1	1
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	0
Ö28	0	0	0

Farklı ırk/kökene saygı alt boyutunda öğrencilerin uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Değerin farkında olma alt boyutunda hiçbir öğrencinin farklı ırk/kökene yönelik yanıt vermediği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin farklı ırk/kökene yönelik değer farkına varma

boyutunda eksik olduklarını göstermektedir. Duyguları anlama/içselleştirme boyutunda ise 19 öğrenci sorunun nedenini belirtmeden, “üzülmüştür, kırılmıştır, kötü olmuştur vb.” yanıtlar vermiştir. Bu durumda öğrencilerin duyguları yansıtmada sorun yaşadıkları söylenebilir. Değeri kabullenme/saygı duyma boyutunda 4 öğrencinin farklı bir ırkla karşılaşmaları durumunda “saygı duyma” çerçevesinde nedenini belirterek yanıt verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin her bir alt başlığa yönelik verdikleri yanıtlar incelenerek içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen kodlar, temalar altında birleştirilerek Tablo 7’de sunulmuştur.



Tablo 7

*Farklı İrk/Kökene Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

	Temalar	Kodlar	f
Değerin Farkında Olma	Farklılığa Yönelik İfadeler	Farklı İrk	2
		Siyah Derili İnsan	1
		Farklı Görünüş	1
	Duruma Yönelik İfadeler	Kötü Bir Olay	6
		Kadının Hatalı Davranması	6
		Mustafa'nın Davranışı Yanlış	1
Duyguları Anlama / İçselleştirme	Duygusal İfade	Üzgünlük	17
		Kızgınlık	6
		Kötü Hissetme	4
		Şaşkınlık	2
		Ağlama	1
	Tepkisel İfade	Kötü Tepki Verme	5
		Sebebini Sorma	6
		Tepki Vermeme	3
		Kadını Uyarma	2
		Kaçma	2
İlgisiz Yanıt	Başka Hemşire İlgilenmeli	1	
	Başka Ülkeye Gitmesi	1	
	Bayan haklı	1	
Saygı Duyma / Değeri Kabullenme	Olumlu İfadeler	İyi Davranma	10
		Saygı Duyma	8
		Hoşgörülü Olma	2
	Farklılık	Arkadaş Olma	2
		Farklı Milliyet	2
		Farklı Kültür	1
		Farklı Yetişme	1

Tablo 7’de farklı ırk/kökene saygı alt boyutunda *değerin farkında olmayı* belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrencilerin verdikleri yanıtlar kodlanarak iki tema altında toplanmıştır. Farklılığa yönelik ifadelere değinen öğrencilerden Ö5 “*Mustafa siyah derili bir insan, pis olduğunu düşünüyorum.*” yanıtını, Ö1 ise “*Onların ırkı bizden farklıdır ve onlara saygı duyarım*” yanıtını vermiştir. Durumu yorumlamaya yönelik yanıt veren öğrenciler “*kötü bir olay yaşanmıştır*” diyerek değer farkındalığını net bir şekilde açıklayamamışlardır.

Ayrıca senaryoda yer alan kadının hatalı davranışını eleştiren öğrencilerin ifadelerine örnek olarak; Ö9 “*O kapıyı Mustafa'nın yüzüne çarpmasaydı mutlu olacaktı*” Ö14 “*Kadın çok sert*” Ö16 “*Bence Mustafa'nın önüne geçip doktorun kapısını yüzüne çarparak çok yanlış yapmış*” verilebilir. Dikkat çeken bir görüş ise ülkesinden

kaçan birine karşı aşırı tepki gösteren Ö23'ün "*Mustafa savaştan kaçmayacaktı. Babasına silah taşıyacaktı. Mustafa'nın yaptığı yanlış bir şey, ben olsaydım bayana bir şey diyemezdim. Bayan doğru söylüyor biz buraya gelmemeliydik.*" yanıtıdır.

**Duyguları anlama / içselleştirmeyi** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları üç tema altında toplanmıştır. İlk temada senaryoda belirtilen duruma yönelik duygusal ifadeler, ikinci temada duruma yönelik tepkisel ifadeler yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin verdikleri ilgisiz yanıtlar da bir tema altında toplanarak konu ile ilgili görüşleri ifade edilmek istenmiştir. Öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

Ö2 "*O hastaneden çıkar başka bir hastaneye giderdim.*"

Ö10 "*Ben olsaydım biraz sinirlenir ve biraz üzülürdüm ve kadının ne için böyle yaptığını sorardım.*"

Ö13 "*Ben biraz üzülürdüm ama tepki vermezdim*"

Ö23 "*Ben olsaydım bayana bir şey diyemezdim. Bayan doğru söylüyor biz buraya gelmemeliydik.*"

**Değeri kabullenme/saygı duymayı** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları "Olumlu İfadeler" ve "Farklılık" olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Olumlu ifadeler temasında en sık tekrar eden "iyi davranma (f:10)" ve "saygı duyma (f:8)" kodlarıdır. Ö12 "*Düşüncelerim iyi yani kötü değil. İyi davranırdım. Çünkü onlarda farklı yetişmiş bende farklı yetişmişim*" şeklinde görüş bildirerek yetişme tarzı ile ırk kavramını aynı anlamda kullanarak kavram yanılgısı yaşamakta olduğu söylenebilir. Ö13 "*Ben kötü davranmam. Ben ırkımı seviyorum*" Ö15 "*Ben Mustafa'ya iyi davranırdım çünkü bizde onların ülkesine gitsek onlarda bize iyi davranır.*" Ö23 "*Ben onlar iyiyse onlara iyi davranırdım kötü ise onlarla hiç ilgilenmezdim.*" Ö24 "*Onların görüşlerine saygı duyarım.*" Yanıtlarını vermişlerdir. Saygı duyma alt boyutuna yönelik en net yanıt Ö16'nın "*Onlara saygı duyar onların kültürlerine o kültürü yaşayan kişilere de ırklarına da saygı duyardım.*" şeklinde verdiği yanıtıdır. Farklılık temasında ise "farklı milliyet" kodu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin bu kod ile ilgili verdikleri yanıtlar; Ö3 "*Farklı milliyetli insanlarla dolaşırdım, arkadaş olurdum*", Ö25 "*Farklı milliyetle gezmek isterim. Güzel saygılı davranırım*" şeklindedir. Senaryoya verilen yanıtlar dikkate alındığında öğrencilerin ırk / köken



farklılıklarına yönelik bilgilerinde ve tutumlarında eksiklikleri, yanlış algıları olduğu söylenebilir.

Farklı inançlara saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 7’de verilmiştir.

Almanya’da doğan Kibella, kısa bir süre önce ailesi ile Türkiye’ye geri dönüş yapmıştı. Türkiye’ye geldiğinde dördüncü sınıfa kaydolmuş Kibella, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde arkadaşları ile sohbet ederken, farklı bir dine sahip olduğunu söylemişti. Bu durumu öğrenen sınıf arkadaşları ona farklı davranmaya başlamıştı. Artık Kibella ile konuşmuyorlar, tenefüslerde yanına bile gelmesine izin vermiyorlardı. Büyük sınıflardan bu durumu öğrenen çocuklar ise Kibella’ya kırıcı birçok söz sarf ediyorlardı.

1. Sizce Kibella’nın arkadaşlarının bu şekilde davranmasının nedenleri nelerdir? Yazınız.
2. Kibella’nın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
3. Farklı inanca sahip kişiler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Bu kişilerle dost olur muydunuz?

Şekil 7. Farklı inançlara saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Farklı inançlara saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Farklı İnançlara Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama/ İçselleştirme	Değeri Kabullenme/ Saygı Duyma
Ö1	2	1	2
Ö2	2	1	1
Ö3	2	1	0
Ö4	2	2	0
Ö5	2	2	2
Ö6	2	1	2
Ö7	2	1	1
Ö8	0	0	0
Ö9	0	0	1
Ö10	2	0	1
Ö11	0	1	1
Ö12	1	1	2
Ö13	2	1	0
Ö14	0	1	0
Ö15	0	1	2
Ö16	2	1	2
Ö17	0	1	1
Ö18	2	1	1
Ö19	2	0	0
Ö20	0	1	0
Ö21	0	1	0
Ö22	2	2	1
Ö23	2	0	0
Ö24	2	0	0
Ö25	1	1	1
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	0
Ö28	0	1	0

Farklı inanca saygıya ait senaryoya verilen yanıtlara ve dereceli puanlama anahtarı ile yapılan puanlamaya göre değer in farkında olma alt başlığında sorulan soruya 15 öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği görülmektedir. Duyguları anlama ve içselleştirme alt başlığında verilen yanıtlar değerlendirildiğinde çok az sayıda öğrenciden istenilen düzeyde yanıtlar alındığı görülmektedir. Son olarak değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında 6 öğrenci nedenini belirterek soruyu tam olarak yanıtlamıştır. Öğrencilerin farklılıklara saygı duyma kapsamında oluşturulan senaryolar içerisinde farklı inanca saygıya yönelik farkındalık düzeyinin diğer başlıklara göre daha

fazla olduğu gör÷lmektedir. Bunun nedeninin dindar bir çevre etkisinden kaynaklandığı düşün÷lebilir. Araştırmanın yapılacağı bölge bazında inançlar analiz edildiğinde, çevrede Hıristiyan ve Alevi vatandaşların yaşadığı mahallelerinin bulunduğu gör÷lmektedir. Öğrenciler bire bir farklı inançlarla yüz yüze gelmiştir. Ancak araştırmanın yapıldığı mahallede sadece İslam inancını benimsemiş olan aileler yaşamaktadır. Bu noktadan yola çıkarak öğrenciler farklılıkların bilincindedir. Fakat aynı ortamda yaşamadığı için saygı duyma ve duyguları anlama / içselleştirme konusunda eksiklik göstermektedir.

Öğrencilerin inanç alt boyutu kapsamında uygulanan senaryoya verdikleri yanıtlara içerik analizi yapıldığında değerin farkında olma alt boyutuna yönelik elde edilen kodların tek tema altında, değeri anlama ve içselleştirme boyutunda elde edilen kodların duygusal ve tepkisel ifade, değeri kabullenme ve saygı duyma alt boyutunda ise olumlu ve olumsuz ifadeler olmak üzere iki ana temanın oluştuğu gör÷lmektedir. Oluşan kodlar ve temalar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

*Farklı İnançlara Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

	Temalar	Kodlar	f
Değerin Farkında Olma	Farklılık	Farklı inanç	18
		Farklı Ülke	4
		Farklı İrk	1
Duyguları Anlama / İçselleştirme	Duygusal İfade	Üzülme	14
		Kötü Hissetme	5
		Kızma / Sinirlenme	2
	Tepkisel İfade	Uyarma	4
		Küsme	4
		Uzaklaşma	2
		Öğretmene Söyleme	2
		Tepki Vermem	2
		Yeni Arkadaş Bulma	1
Saygı Duyma / Değeri Kabullenme	Olumlu Tutum	Arkadaş Olma	13
		Saygı Gösterme	7
		Farklılığı Kabullenme	2
	Olumsuz Tutum	Arkadaş Olmama	5

Farklı inanca saygı alt boyutunda uygulanan mevcut durumu belirleme senaryosunda yer alan **değerin farkında olma** boyutunu belirlemeye yönelik sorulan soruda oluşan “Farklılık” temasına yönelik öğrenci görüşlerinden bir kaçısı şu şekildedir;

Ö1 “Onun dini arkadaşlarının ki gibi olmadığı için.”

Ö9) “Başka bir ülkeden geldiği için.”

Ö18 “Kibella başka bir din bildiği için.”

**Duyguları anlama / içselleştirmeyi** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları duygusal ve tepkisel ifade olmak üzere tema altında toplanmıştır. Dikkat çeken öğrenci görüşlerinden bir kaçısı şu şekildedir.

Ö5 “Üzülürdüm. Bende insan olduğumu sadece başka dinden olduğumu söylerim.”

Ö16 “O söyledikleri laflara kırılırdım. Bende öyle yapan arkadaşlarla ilişkiyi bitirirdim.”

Ö17 “*Bana bunu yapamazsın zoruma gidiyor.*”

Ö19 “*Ben olsaydım öğretmenime söyledim.*”

Ö25 “*Üzüntü hissedirim ben yeni daha Türkçe öğrendim öyle tepki veririm.*”

Ö28 “*Onlara sinirlenirdim ve arkadaşlarıma bu durumu istemeden yaptığımı söyledim.*”

**Değeri kabullenme /saygı duymayı** belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrenci yanıtları olumlu ve olumsuz tutum olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Dikkat çeken öğrenci görüşlerinden bir kaçısı şu şekildedir.

Ö2 “*Eğer çok kötü değilse onunla dost olurum.*”

Ö4 “*Hayır dost olmazdım. Bazıları şımarık olduğu için hiç sevmem.*”

Ö14 “*Ben onunla arkadaş olmazdım. Çünkü bana kötü davranırdı*”

Ö15 “*Evet arkadaş olurum ve onun inancına saygı duyardım.*”

Ö16 “*Saygı duyarım çünkü onlar orada büyümüşler ve o inanca sahipler. Evet dost olurum onların inancı karışılmaz.*”

Ö24 “*Ben olsaydım onunla arkadaş olmazdım çünkü bana kötü davranır*”

Farklı inanca saygı alt boyutuna yönelik öğrenci yanıtları analiz edildiğinde öğrencilerin doğru cevapların yanı sıra kavram karmaşası yaşadıkları görülmektedir. Bu anlamda eksikliklerinin bulunduğu söylenebilir.

Farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 8’de verilmiştir.

Cesim, ilköğretim eğitimini köydeki okulda tamamlamış, sınavı kazanarak lise eğitimini tamamlamak için şehir de bulunan okula kaydını yaptırmıştı. Heyecanla okulun açılmasını bekliyordu. Okulun ilk gününde konuştuğu sınıf arkadaşları onunla alay etmeye başladı. Köyde insanlar Arapça konuşuyordu. Cesim Türkçeyi sonradan öğrenmişti. Bu durumdan dolayı bazı kelimeleri vurgulu ve yanlış söyleyebiliyordu. Cesim bu durum karşısında ne yapacağını şaşırılmıştı!

1. Cesim'in yaşadığı sorun nedir? Yazınız.
2. Siz Cesim'in yerinde olsaydınız kendinizi nasıl hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
3. Anadilinin farklı olmasından dolayı Cesim'in arkadaşlarının onunla alay etmeleri konusunda ne düşünüyorsunuz? Farklı dilde konuşan biriyle arkadaşlık eder misiniz?

Şekil 8. Farklı dillere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

*Farklı Dillere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama/ İçselleştirme	Değeri Kabullenme/ Saygı Duyma
Ö1	0	2	1
Ö2	2	1	1
Ö3	0	1	0
Ö4	2	2	0
Ö5	1	2	2
Ö6	1	1	2
Ö7	0	1	1
Ö8	0	0	0
Ö9	2	1	0
Ö10	0	1	2
Ö11	0	1	1
Ö12	0	1	2
Ö13	0	1	0
Ö14	0	1	0
Ö15	2	1	1
Ö16	1	1	1
Ö17	0	1	1
Ö18	1	1	1
Ö19	1	0	0
Ö20	1	0	0
Ö21	2	0	0
Ö22	2	1	1
Ö23	1	0	1
Ö24	0	1	0
Ö25	0	1	0
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	0
Ö28	0	1	0

Farklı dillere saygıya ait senaryoya verilen yanıtlara ve dereceli puanlama anahtarı ile yapılan puanlamaya göre değer farkında olma alt başlığında sorulan soruya 6 öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği, duyguları anlama ve içselleştirme alt başlığında 3 öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında ise 4 öğrencinin nedenini belirterek soruya yanıt vermiştir. On beş öğrencinin anadili Arapça olduğu göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin farklı dillere saygı açısından yetersiz olduklarını söylenebilir. Farklı dillere

saygıya yönelik uygulanan senaryoya yönelik verilen yanıtlar analiz edildiğinde oluşan kodlar ve temalar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Farklı Dillere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

	Temalar	Kodlar	f
Değerin Farkında Olma		Farklı Dil	12
		Arapça Konuşamama	7
		Alay Etme	4
Duyguları Anlama / İçselleştirme	Duygusal İfade	Üzgün Hissetme	14
		Kötü Hissetme	5
		Sinirlenme	2
		Şaşırma	2
		Kendini İfade Etme	3
	Tepkisel İfade	Aynı Duruma Düşmelerini İsteme	3
		Uzaklaşma	3
		Öğrenmeye Çabalama	2
		Tepki Vermeme	2
		Şiddet Uygulama	1
Saygı Duyma/ Değeri Kabullenme	Olumlu Tutum	Arkadaş Olurum	16
		Yanlış Davranıyorlar	9
		Saygı Duyma	1
	Olumsuz Tutum	Arkadaş Olmama	4

Farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryo sonucu öğrencilerin verdikleri cevaplar arasında dikkat çeken noktanın, öğrencilerin yarısından fazlasının anadilinin Arapça olmasına rağmen verdikleri yanıtların yanlış yönde olduğu söylenebilir. Yedi öğrencinin sorunu “Arapça Konuşamama” olarak algılaması, dört öğrencinin de sorunun “alay etme” durumu olduğunu ifade etmeleri değer farkında olma alt boyutuna yönelik eksikliğin olduğuna işaret etmektedir. “*değerin farkında olma*” alt boyutuna yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnek olarak;

Ö5 “Arkadaşlarının Cesim’le alay etmesidir.”

Ö7 “Köydeki herkesin Arapça konuşması.”

Ö12 “Cesim’in sorunu Arapçayı unutması.”

Ö14 “Okuduğu arkadaşları onunla alay ediyordu.”



Ö15 *“Cesim’in köyünde Arapça konuşulduğu için. Ama Cesim Türkçe konuşuyormuş ve arkadaşları onla dalga geçiyormuş.”*

Ö23 *“Türkçe konuşamadığı için arkadaşları onunla alay ediyorlardı.”*

Ö25 *“Arapça bilmediği için onunla alay ediyorlar.”* verilebilir.

Duyguları anlama/içselleştirme alt boyutunda duygusal ifadelerle yönelik “Üzül müştür, kız mıştır, kötü hissetmiştir” gibi ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Tepkisel ifadelerle yönelik oluşturulan kodlar içerisinde “Aynı Duruma Düşmelerini İsteme”, “Tepki Vermeme” ve “Şiddet Uygulama” dikkat çekmektedir. Öğrencilerin verdiği yanıtların bir kaçı şu şekildedir:

Ö2 *“Ben üzülür ve onların bu duruma düşüp alay konusu olmasını isterdim.”*

Ö4 *“Kendimi kötü hissedirdim. Gülmeyin sizin de başınıza gelebilir derdim.”*

Ö10 *“Ben üzülürdüm ve çaba gösterip öğrenmeye çalışırım.”*

Ö19 *“Onları döverdim.”*

Ö27 *“Kendimi kötü hissedirdim. Hiçbir tepki vermezdim.”*

Değeri kabullenme / saygı duyma alt boyutuna yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtlarda “saygı duyma” koduna yönelik yalnızca Ö6’nın *“Bence yanlış yapıyorlar, arkadaşlık ederim. Çünkü bu durumda saygılı olurum”* yanıtı vardır. Ö13 *“Bence Cesim’in arkadaşları çok büyük hata yapmışlar”*, Ö7 *“Bence yanlış yapmışlar”* “Yanlış Davranıyorlar” koduna yönelik öğrenci yanıtları arasında yer almaktadır. Ayrıca Ö2’nin *“Eğer Türkçe biliyor ve kalbi temizse arkadaşlık ederdim”* ile Ö4’ün *“Çocuklarında başına gelir diye düşünüyorum arkadaşlık etmezdim.”* yanıtları dikkat çeken yanıtlar arasında yer almaktadır.

Engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 9’da verilmiştir.

Kemal, dördüncü sınıfa giden üstün zekâyâ sahip, çalışkan, mükemmel bir öğrenciydi. Bu özelliği ona özel bir kolejde eğitim alma imkânı kazandırmıştı. Okulun ilk günü gelip çatığında ise Kemal'in zekâsından ve çalışkanlığından çok başka bir durum konuşulmaktaydı. Kemal daha bebekken geçirdiği bir trafik kazası sonucunda tek bacakla yaşamını devam ettirmekteydi. Aslında O'nun için çok önemli olmayan bu durum yeni okulunda yeni arkadaşları tarafından odak noktası olmuştu. Kimse Kemal ile oynamak istememekte, ona uzaydan gelmiş yabancı biri gözüyle bakmaktaydı. Hatta Kemal'in olmayan bacağı ile dalga geçerek, lakap takacak kadar ileri gidenler bile olmuştu.

1. Kemal'in yaşadıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Sizce Kemal yaşananlar karşısında neler hissetmiştir? Kemal'in yerinde olsaydınız arkadaşlarınıza nasıl tepki verirdiniz?
3. Sizce engeli olan birey hangi yönden farklıdır? Engelli bireylerin yaşadıkları hakkındaki düşüncelerinizi nedenleriyle yazınız.

*Şekil 9.* Engelli bireylere saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

*Engelli Bireylere Saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama/ İçselleştirme	Değeri Kabullenme/ Saygı Duyma
Ö1	0	2	2
Ö2	0	1	2
Ö3	0	0	0
Ö4	0	2	1
Ö5	2	1	1
Ö6	0	1	1
Ö7	0	1	2
Ö8	0	0	0
Ö9	0	1	0
Ö10	1	1	1
Ö11	0	1	0
Ö12	0	1	0
Ö13	0	0	0
Ö14	0	1	0
Ö15	0	1	1
Ö16	0	1	2
Ö17	0	1	0
Ö18	0	1	0
Ö19	0	0	1
Ö20	0	2	1
Ö21	0	1	0
Ö22	0	1	0
Ö23	0	0	0
Ö24	0	0	1
Ö25	2	1	1
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	0
Ö28	0	0	1

Engelli bireylere saygıya ait senaryoya verilen yanıtlara ve dereceli puanlama anahtarı ile yapılan puanlamaya göre değer in farkında olma alt başlığında 2 öğrenci dışında engelli bireylere yönelik farkındalığın oluşmadığı söylenebilir. Duyguları anlama ve içselleştirme alt başlığında verilen yanıtlar değerlendirildiğinde 3 öğrenci dışında istenilen düzeyde yanıtlar alınamamıştır. Son olarak değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında 4 öğrenci nedenini belirterek soruyu yanıtlamıştır. Yapılan analiz ve puanlama sonucunda öğrencilerin engelli bireylere saygı açısından yetersiz

olduklarını söyleyebilir. Engelli bireylere saygıya yönelik uygulanan senaryonun analizi sonucunda oluşan tema ve kodlar Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13

*Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

Temalar		Kodlar	F		
Değerin Farkında Olma	Duygusallık	Üzülme	12		
		Dalga Geçmek	6		
		Kötü Şeyler	5		
		Onlarında Başına Gelebilir	4		
		Kötü bir olay yaşamış	3		
		Gerçekçi	Engelli Birey	1	
Duyguları Anlama / İçselleştirme	Engelli Bireyin Hisleri	Üzülmüştür	13		
		Kötü Hissetmiştir	3		
		Kırılmıştır	1		
	Öğrencinin Hisleri	Duygusal Tepki	Sinirlenme	5	
			Üzülme	2	
		Tepkisel Tepki	Kötü Hissetme	1	
			Aynı Durumu Yaşamalarını Dileme	1	
			Uyarma	8	
				Şikayet Etme	3
		Engelin Fiziksel ve Duygusal Yönü		Bazı hareketleri yapamaz	7
Engelli birey farklıdır	5				
Özelliklerimiz farklıdır	2				
Eksik hisseder	2				
Dış görünüşleri	1				
Dalga geçmemeliyiz	4				
Saygı duyarım	2				
Değeri Kabullenme / Saygı Duyma	Olumlu Eğilim	Yardım ederim	2		
		Kapak toplarım	1		
	Doğal Karşılama	Bizimde başımıza gelebilir	3		
		Onlarda insan	2		

Değerin farkında olma boyutu ile ilgili verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin engelli bireylere yönelik sorunu fark etmedikleri, problem durumunu tanımlamaktan çok duygusal ifadeler ve yaşanan duruma yönelik acıma duygusunu içeren ifadeler olduğu görülmektedir. Ö6 “*Bence çok üzülümüştür ve kırılmıştır diye düşünüyorum.*” Ö10 “*Arkadaşları Kemal’e bence yanlış davranıyor. Bir gün onlarında başına gelir.*” Ö17 “*Kötü bence Kemal ile dalga geçmemeleri lazım onlarında başına*

gelebilir.” Ö19 “Kemal’in arkadaşları kötü bir şey yaptığının farkında değiller.” Ö28 “Acaba o anda neler hissetmiş belki de o anda üzülüp ağlamıştır.” Şeklinde yanıtlar vererek problem durumunun kendisinden çok acıma duygusu ve kaderciliğe yönelik yanıtlar verdikleri söylenebilir. Sadece Ö25 “Onun engelli bir çocuk olduğunu düşünüyorum.” şeklinde yanıt vererek problem durumunu ifade etmiştir.

Duyguları anlama / içselleştirme boyutu ile ilgili verilen yanıtlar incelendiğinde engelli bireyin hissettikleri ve öğrencinin hissettikleri olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Engelli bireyin hislerine yönelik verilen yanıtlar üzülmüştür, kırılmıştır, kötü hissetmiştir şeklinde ifade edilirken, öğrenci kendi hislerini hem duygusal hem de tepkisel şekilde ifade etmiştir. Duygusal ifadeler sinirlenme, üzülmeye, kötü hissetme şeklindeki kodlardan; tepkisel ifadelerde uyarma, şikâyet etme şeklindeki kodlardan oluşmuştur. Öğrencilerin duyguları anlama / içselleştirmeye yönelik ifadelerine örnek olarak verilen yanıtların bir kaçı şu şekildedir:

Ö1 “Üzülümüştür. Onlara dalga geçmenin alay etmenin kötü bir şey olduğunu anlatırdım.”

Ö5 “Üzgün hissetmiştir. Onlara bu durumu siz yaşayabilirdiniz ve onları uyarırım.”

Ö9 “Kemal kendini kötü hissetmiştir ve ben böyle tepki veririm. Gülme komşuna gelir başına.”

Ö17 “Arkadaşlar ben ister miydim böyle olmasını bende istemezdim ne olur benle dalga geçmeyin.”

Ö23 “Ben onlara bir şey yapmazdım. Onları okul müdürüne şikâyet ederdim. Müdüre onları disipline atmasını söyledim.”

Ö28 “Hiç tepki vermem onları dinlemem bile anneme söylerim. Söylerim ki buradan gitmemizi isterim.”

Değeri kabullenme / saygı duyma boyutu ile ilgili verilen yanıtlar incelendiğinde oluşan kodların, engelli bireylere karşı olumlu eğilim gösterme ve doğal karşılama temaları altında birleştiği görülmektedir. Öğrencilerin her boyutta olduğu gibi bu boyutta da “bizim de başımıza gelebilir” ve “dalga geçmemeliyiz” “alay etmemeliyiz” gibi ifadeleri sık kullandığı söylenebilir. Dikkat çeken öğrenci yanıtlarından bir kaçı şu şekildedir:

Ö4 “*Konuşmadan yürümeden ve görmeden farklıdır. Engelli birisi gördüğümde dalga geçmem. Çünkü benim başıma da gelebilir.*”

Ö6 “*Dış yapısı bakımından farklıdır. Kendilerini topluma layık görmezler. Çünkü dış görünüşleri farklıdır.*”

Ö7 “*Bence engelli bir birey bizden farklıdır ama sadece bir duygu organı yok ama yine de onlarda bir insan.*”

Ö12 “*Sağlık yönünden farklıdır. Ve yani çok kötü şeyler yaşıyor olabilirler çünkü bir kişi bugün benim sağlığım yerinde der ve ona kötü şeyler der. Ama bir gün onun başına kötü bir şey gelir ve hatasını anlar.*”

Ö 15 “*Bizim gibi hızlı olamaz. Ama onla konuşturdum oynardım çünkü o kötü bir şey geçirmiş.*”

Ö16 “*Onların bizim gibi özellikleri yok ama saygı duymak hoş bir şey. Kendileri de o şekilde olmak istemezdi ama sonuçta onlarda insan.*”

Ö20 “*Engelli olursa onunla dalga geçmem çünkü benim başıma gelebilir.*”

Ö25 “*Yürümede herhangi bir şeyde. Üzülürüm onun için kapak toparım ona hep yardım ederim.*”

Verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin engelli bireylere saygı konusuna yönelik farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına yönelik yetersiz oldukları söylenebilir.

Karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemeye yönelik hazırlanan senaryo ve soruları Şekil 10’da verilmiştir.

Elif ile Ali aynı sınıfa giden ikiz kardeşlerdir. Elif çok başarılı, düzenli, akıllı bir öğrenci olmasına karşın, Ali ise haylaz, derslerle ilgisi olmayan, bir öğrencidir. Elif'in hayali ileride okuyup doktor olmaktır ve bunu için de çok çaba sarf etmektedir. Ancak Elif'in liseye geçtiğinde babası onu okula göndermeyeceğini ve onu evlendireceğini söyledi. Kardeşi Ali'yi ise özel bir koleje göndereceğini işlerin başına geçebilmesi için iyi bir eğitim alması gerektiğini belirtti.

1. Elif'in yaşadığı sorun nedir? Sizce Elif'in babası neden bu şekilde düşünüyor? Düşüncelerinizi yazınız.
2. Elif'in yerinde sizin olduğunuzu düşününüz. Neler hissedersiniz? Duygu ve düşüncelerinizi yazınız.
3. Kız ve erkek çocuklar arasındaki farklılıklar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

*Şekil 10.* Karşı cinsiyete saygı boyutu mevcut durum belirleme senaryo uygulaması

Karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14

*Karşı cinsiyete saygı Boyutu Değerlendirme Puanları*

Öğrenciler	Değerin Farkında Olma	Duyguları Anlama/ İçselleştirme	Değeri Kabullenme/ Saygı Duyma
Ö1	2	2	0
Ö2	2	2	2
Ö3	0	1	0
Ö4	0	1	0
Ö5	1	1	2
Ö6	1	1	2
Ö7	0	1	0
Ö8	0	0	0
Ö9	0	1	2
Ö10	0	1	0
Ö11	0	1	2
Ö12	0	1	1
Ö13	0	1	0
Ö14	0	1	0
Ö15	0	1	1
Ö16	0	1	0
Ö17	0	0	0
Ö18	0	1	1
Ö19	0	1	2
Ö20	0	1	0
Ö21	0	0	0
Ö22	1	1	2
Ö23	0	0	0
Ö24	0	1	1
Ö25	0	1	0
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	0
Ö28	0	1	0

Karşı cinsiyete saygıya ait senaryoya verilen yanıtlara ve dereceli puanlama anahtarı ile yapılan puanlamaya göre değer in farkında olma alt başlığında sorulan soruya sadece iki öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği görülmektedir. Duyguları anlama ve içselleştirme alt başlığında verilen yanıtlar değerlendirildiğinde iki öğrenciden istenilen düzeyde yanıtlar alınmıştır. Son olarak değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında yedi öğrenci nedenini belirterek soruyu yanıtlamıştır. Öğrencilerin verdikleri alakasız yanıtları göz önünde bulundurduğumuzda Karşı cinse yönelik tutumlarının ne derecede olduğu görülmektedir. Yapılan analiz ve puanlama sonucunda



öğrencilerin farklı cinsiyete saygı açısından yetersiz olduklarını söylenebilir. Tablo 15’de farklı cinsiyetlere saygı alt boyutuna yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda oluşan kodlar ve temalar verilmiştir.

Tablo 15

*Karşı cinsiyete saygı Alt Boyutuna İlişkin Mevcut Durum Belirleme Senaryo Analizinde Elde Edilen Kodlar ve Temalar*

Temalar		Kodlar	f
Değerin Farkında Olma	Cinsiyet Eşitsizliği	Okutulmayıp evlendirilmesi	9
		Okula gitmemesi	7
	Ebeveyn Düşünceleri	Babası ile ilgili sorunlar	9
Duyguları Anlama / İçselleştirme	Duygu İfadesi	Üzülürdüm	15
		Kötü Hissederim	9
	Tepki İfadesi	Evlenmek İstememe	6
		Karşı Çıkma	3
		Çözüm Yolu Bulma	2
Değeri Kabullenme / Saygı Duyma	Kız –Erkek İlişkisi	Kızlar çalışkan, erkekler yaramazdır	5
		Erkeklerin saçı kısa, kızların uzundur	3
		Erkekler daha güçlüdür	2
		Kızları sevmezler, erkekleri severler	1
		Kızların sesi ince, erkeklerin kalın	1
	Farklılık	Kızlar kıskanç, erkekler artist	1
		Cinsiyetleri Farklı	3
		Ayrımcılık	3
		Eşitsizlik	3
		Farklılık Yok	3

Değerin farkında olma boyutuna yönelik yanıtlar incelendiğinde kodların cinsiyet eşitsizliği ve ebeveyn düşünceleri olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Öğrenci yanıtların incelendiğinde;

Ö1 “*Liseyi okuyamaması. Çünkü Elif kız Ali erkek*”

Ö11 “*Babasının görüşlerinin farklı olması. Çünkü doktor olmasını istemiyor.*”

Ö15 “*Babası onu işe göndermeyip evlendirecekti. Elif’in babası belki onu işe göndermek istemiyor.*”

Ö17 “*Daha çabuk evlendirmek için ya da lisede başarılı olamayacağımı düşündüğü için.*”

Ö23 “*Elif’in dedesi babasını okutmamıştır. Babası da aynı şeyi kızına yapıyor.*”

Ö28 “*Onu evlendirip hanım olacağı belki onun evinde oturur rahat edeceğini bildiği için.*” gibi yanıtlar dikkat çekmektedir.

Duyguları anlama/işselleştirme boyutuna yönelik verilen yanıtlar incelendiğinde duygu ve tepki ifadeleri temalarının oluştuğu görülmektedir. Öğrenciler duygulara yönelik verdikleri tepkiler “üzülmüştür”, “kötü hissederim” şeklinde iken, tepkisel ifadeleri evlenmeye karşı çıkmaya yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Dikkat çeken öğrenci yanıtlarından bir kaç şunlardır:

Ö5 “*Üzülürdüm. Okumak mesleğimi elime alıp meslek sahibi olmak isterim.*”

Ö10 “*Ben çok üzülürdüm ve babamla konuşup çözüm yolu bulurdum.*”

Ö12 “*Çok üzülürdüm çalışmaya devam ederdim.*”

Ö16 “*Ben çok üzülürdüm ve evlenmezdim.*”

Ö28 “*Kötü hissederdim. Babama kızardım evden bile kaçırdım elimde olsaydı.*”

Değeri kabullenme / saygı duyma boyutuna yönelik verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin cinsiyet farklılıklarına yönelik farkındalığın ve saygı duymanın ne denli yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir. Kadın-erkek farklılıklarının ne olduğu sorulduğunda verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö1 “*Kızlar çalışkan erkekler ise yaramaz ve ders çalışmıyorlar*”

Ö4 “*Kızları fazla sevmezler ama oğlanları severler.*”

Ö7 “*Erkeğin saçı kısadır. Kızın saçı uzundur.*”

Ö15 “*Bence bir fark yok ama tek bir fark var erkek kızdan daha güçlü.*”

Ö26 “*Kız ve erkek çocukları arasında ilişki yok.*”

Farklılık teması altında toplanan öğrenci yanıtlarına örnekler şu şekildedir:

Ö2 “*Sadece cinsiyetleri farklı.*”

Ö5 “*Erkek ve kız aralarındaki fark ayrımcılıktır.*”

Ö6 “*Kızlarda insandır ve eşit davranılmalıdır.*”

Ö11 “*Cinsiyetlerinin farklı olması.*”

Öğrenci yanıtların incelendiğinde her üç boyutta da karşı cinsiyete saygı konusunda mevcut durumlarının yetersiz olduğu ve bu konuda eksikliklerinin giderilmesi gerektiği söylenebilir.

#### 4.1.2. Araştırma Becerisine Yönelik Mevcut Durum Belirleme

Çalışma grubunu oluşturacak dördüncü sınıf öğrencilerinde aranan son ölçüt öğrencilerin araştırma becerisi konusunda eksik olmasıdır. Öğrencilerin sahip oldukları mevcut araştırma beceri düzeyini belirlemek için, uygulama öncesinde sınıf öğretmeni ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin araştırma becerisine yönelik mevcut durumu belirlemek amacıyla öğretmenle yapılan görüşmede “Öğrencilerinizin araştırma becerisi düzeyleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” ve “Öğrencilerinizin sahip olduğu araştırma becerilerine yönelik yaşadığınız problemler nelerdir?” soruları sorulmuştur. Öğretmenin verdiği cevaplar betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir.

Görüşmede sorulan ilk soru ile öğrencilerin mevcut araştırma becerisinin düzeyi hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmaktadır. Sınıf öğretmeni genel olarak öğrencilerin araştırma becerilerinin istenilen düzeyde olmadığını, birkaç öğrenci dışında öğrencilerinin araştırma yapmanın önemini kavramadıklarını, öğrencilerin araştırma yapmayı sadece internetten iki sayfa çıktı alıp gelmek olarak zannettiklerini ifade etmektedir. Uygulama yapılacak sınıfın öğretmeni, öğrencilerin araştırma yapma konusundaki yetersizliklerini “*mesela araştırmaları için bir konu veriyorum diyelim ki bir bilim adamının hayatı... Bana getirdikleri internet kafeden alınmış bir sayfa kâğıt. Doğru düzgün okumamış bile, bunu en iyi öğrencim dediğim çocuk bile yapıyor. Bir konunun nasıl araştırılacağını bilmiyorlar okuduklarını anlayıp bir sonuca varamıyor çoğu.*”(29.04.2015) şeklinde dile getirmektedir.

Sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmede sorulan ikinci soru ile öğrencilerin sahip oldukları araştırma becerisi düzeyinde yaşanan problemlerin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Sınıf öğretmeni öğrencilerin araştırmayı nasıl yapacakları, ne gibi bir yol izleyecekleri ve nasıl değerlendirileceği konusunda problem yaşadığını belirtmektedir. Öğretmenin araştırma ödevlerini tesliminden dolayı kullandığı ifade “*Mesela ödev teslim ederken defterinden kopardığı bir sayfaya iki satır karalayıp getirdikleri bile oldu. Ayrıca araştırma ödevinin puanlama anahtarı ile değerlendireceğimi söylediğim zaman biraz daha dikkat ediyorlar.*” öğrencilerin bu

konuda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır. Öğrencilerin araştırma yaparken genellikle internetten faydalandıklarını kitaplardan araştırma yapmayı önemsemediklerini belirtmektedir. Bundan dolayı yaptıkları araştırma ödevlerini okumadan teslim ettiklerini ifade etmektedir. Bu duruma önlem olarak, her ödevi el yazısı olarak istediğini belirtmektedir. Bir kısım öğrenci üzerinde başarılı olduğunu ama hala kütüphaneden araştırma yapmanın önemini keşfedemediklerini; bazen öğrencilere yeterli kaynağa ulaşamamaları konusunda hak verdiğini, ne okulda ne de ilçede kütüphane olmadığını dile getirmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenin belirlediği bir diğer problem de öğrencilerin ana dillerinin Türkçe olmamasıdır. Bu durumu şu şekilde ifade etmektedir; *“Öğrencilerin ana dillerinden kaynaklı zaten sorun yaşıyoruz okuduğunu anlamıyor, bir de araştırma ödevlerinde beklentimi yüksek tutunca hayal kırıklığına uğruyorum. Aralarında hiç mi iyi öğrenci yok diye soracak olursanız var tabii ki! Onlarda en ilgili velilerimin çocukları! En nihayetinde aile faktörü işin içine giriyor.”*

Öğrenciler ile yapılan görüşmede ise *“Sizce araştırma nedir? Neden araştırma yapılır?”*, *“Araştırma yaparken nasıl bir yol izlersiniz?”* ve *“Araştırma yaparken yaşadığınız problemler nelerdir? Bu problemleri gidermek için neler yaparsınız?”* soruları sorulmuştur.

Öğrencilerin *“Sizce araştırma nedir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde araştırmayı “bilgi edinmek” ve “ödev yapmak” olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenciler araştırma yapmayı bilgi öğrenmek olarak nitelendirmişlerdir. Sadece bir öğrenci araştırmayı tanımlarken merak etme konusuna değinmiştir. Ayrıca öğrencilerin araştırmayı tanımlarken bunu bir ödev, görev ya da zorunluluk olarak değerlendirmesi, konu hakkındaki olumsuz düşüncelerini göstermektedir. Öğrencilerin *“Neden araştırma yapılır?”* sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde araştırma yapmanın amacını bilgi edinmek ve öğrenmek olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenciler, araştırma yapmayı sadece dersle alakalı bir durum olarak görmektedirler.

Araştırma yaparken öğrencilerin izlemesi gereken yol en basit tanımlamayla “konuyu belirleme, kaynaklara ulaşma, elde edilen bilgileri analiz etme, sınıflandırma ve raporlaştırma” şeklinde olmalıdır. Öğrenciler araştırma yaparken yaşadıkları problemleri en çok “konuyu belirleyememek” ve “yeterli bilgi bulamamak” şeklinde dile getirmektedir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde hiçbir öğrencinin araştırma yaparken izlenecek yolu belirtmemiştir. Bunun yanı sıra sadece beş öğrenci araştırmaya

konuyu belirleyerek başlayacağını ifade etmiştir. Öğrencilerin sorulara yanıt verirken sıklıkla kavram yanılgısına düştükleri de söylenebilir.

Mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan öğretmen ve öğrenci görüşmelerinin analizi sonucunda elde edilen bulguları desteklemek amacıyla öğrencilere istedikleri bir konuda araştırma yapmaları ve yazılı olarak sunmaları istenmiştir. Öğrencilerin getirdikleri araştırma çalışmaları dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilere verilen örnek araştırma yönergesi ve dereceli puanlama anahtarı Ek 10'da yer almaktadır. Öğrencilerin teslim ettiği araştırma çalışmalarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar Tablo 16'da sunulmuştur.



Tablo 16

*Serbest Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları*

	Araştırma Konusunu Tanımlama	Bilgi Toplama	Materyallerle Bilgiyi Destekleme	Kaynakça Belirtme	Araştırma Raporunun Yazılması
Ö1	1	1	1	1	1
Ö2	1	1	1	1	1
Ö3	1	1	1	1	1
Ö4	1	1	1	1	1
Ö5	1	1	1	1	1
Ö6	2	1	1	1	1
Ö7	1	1	1	1	1
Ö8	1	1	1	1	1
Ö9	1	1	1	1	1
Ö10	1	1	1	1	1
Ö11	1	1	1	1	1
Ö12	1	1	1	1	1
Ö13	1	1	1	1	1
Ö14	1	1	1	1	1
Ö15	1	1	1	1	1
Ö16	2	1	1	1	1
Ö17	1	1	1	1	1
Ö18	1	1	1	1	1
Ö19	1	1	1	1	1
Ö20	1	1	1	1	1
Ö21	1	1	1	1	1
Ö22	1	1	1	1	1
Ö23	1	1	1	1	1
Ö24	1	1	1	1	1
Ö25	2	1	1	1	1
Ö26	1	1	1	1	1
Ö27	1	1	1	1	1
Ö28	1	1	1	1	1

Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin araştırma konusunu belirlemeye ve araştırma konusunu tanımlamaya yönelik problem yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler teslim ettikleri çalışmalarda araştırma konusunu soru ya da problem olarak belirtmemiştir. Sadece konu başlığı halinde sunmuşlardır. Aynı şekilde bilgi toplama kaynağı olarak herhangi bir kitap, dergi, ansiklopedi kullanmadıkları, sadece internet üzerinden yaptıkları araştırma sonuçlarını yazılı olarak teslim ettikleri görülmektedir. Bu duruma örnek öğrenci çalışmaları şu şekildedir:

**Ahmed TELCO**

**OTOMOBİL TARİHİ**

Otomobil, bir teknolojik buluş olan otomobilin tarihi 19. yüzyılda enerji kaynağı olarak bulularını kullanılmasıyla başlar ve içten yanmalı motorlarda petrolün kullanılmasıyla devam eder. Günümüzde alternatif enerji kaynakları ile çalışan otomobillerin üretimi konusunda çalışmalar hız kazanmıştır.

Otomobil, ortaya çıkışından itibaren gelişmiş ülkelerde insan ve yük taşımacılığı konusunda ana ulaşım aracı olarak kendini kabul ettirmiştir. Otomotiv endüstrisi II. Dünya Savaşı'ndan sonra en etkili endüstri kollarından birisi olmuştur. Dünya üzerinde 1907 yılında 250.000 olan otomobil sayısı, 1914'te Ford Model T'nin ortaya çıkışıyla 500.000'e ulaşmış, II. Dünya Savaşı'ndan hemen önce bu sayı 50 milyon üzerine çıkmıştır. Savaşın ardından geçen otuz yıl içinde otomobil sayısı altı katına çıkmış ve 1975 yılında 300 milyona ulaşmıştır. Dünya üzerinde yıllık otomobil üretimi 2007 yılında 70 milyonu geçmiştir.[1]

Otomobil tek bir kişi tarafından bulunmamıştır, yaklaşık yüzyıl boyunca dünyanın dört bir yanında ortaya çıkan buluşların bir araya gelmesiyle ortaya çıkmıştır.[2] Modern otomobilin ortaya çıkışını yaklaşık 100.000 patenti alınmamasında gerçekleştiği tahmin edilmektedir.[2]

Otomobil ulaşımında bir ağır ağırlık ve bireylerin mekân ile olan ilişkileri başta olmak üzere derin sosyal değişikliklere neden oldu. Ekonomik ve kültürel ilişkilerin gelişmesini kolaylaştırdı ve yollar, otobanlar ile park yerleri gibi devasa yeni altyapıların geliştirilmesine yol açtı. Tüketicim nesnesi olarak görülmeye başlandı ve birlikte yeni bir evrensel kültüre temel oldu ve sanayileşmiş ülkelerde atıklar için alternatif olmaz bir şey olarak yerini aldı. Otomobil, günümüz gündelik yaşamında çok önemli bir yer tutmaktadır.

Otomobilin sosyal yaşam üzerindeki etkileri her zaman tartışma konusu olmuştur. Yaşadığımızı başladığı 1920'lerden beri çevre üzerinde (yenilenemeyen enerji kaynaklarının kullanılması, kaza sonucu ölümlü yüzdesinin artması, kirliliğe yol açması) ve sosyal yaşam üzerinde (bireyselleşme, artan sosyal izolasyon, çevre düzeninin değişmesi) olan etkileri nedeniyle eleştirilmiştir olduğu. Kullanımının artmasıyla birlikte şehir içinde tramvay ve şehirlerarası tren kullanımına karşı önemli bir rakip oldu.


20. yüzyılın sonları ve 21. yüzyılın başlarında önemli petrol krizleri ile karşılaşan otomobilin karşısında petrolün kaçınılmaz azalması, küresel ısınma ve endüstrinin genelinde yaşanan kirlilik yavaş yavaş gazların emisyonları üzerindeki kısıtlamalar gibi sorunlar bulunmaktadır. Bunların üzerine 2007 - 2009 yılları arasında yaşanan ve otomobil endüstrisini derinden etkileyen küresel finans krizi eklenmiştir. Bu kriz önemli küresel otomotiv gruplarına ciddi zararlar yaşattı.

Otomobilin kısa sürede bir lüks objesi olması suçluların da dikkatini çekmiştir. Otomobil hirsizliğinin yanı sıra otomobil suçluların suç işledikleri yerden hızla kaçabilmeleri için bir araç olmuştur. Öne çıkan örneklerden biri otomobilden bir suç aleti olarak yararlanılan Bonnot çetesidir. 1907'de Georges Clemenceau otomobil kullanan ilk mobil polis gücünü oluşturdu [82]

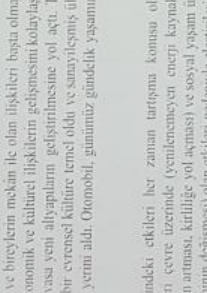
Otomobil ile anılan birçok suçlu bulunur. Örneğin 1930'ların ünlü suçlularından Bonnie ve Clyde polisleri kaçıran otomobilleri içinde vurularak öldürüldüler [83] Al Capone'da saate 130 km hız yapabilen, 90 bg'lık V8 motoru olan Cadillac 85 Town Sedan aracıyla anılır. Zirhli olan ve güvenlik açısından son derece iyi ekipmanlı bu otomobil, Al Capone'un tutuklanmasından sonra ABD başkanı Franklin Delano Roosevelt'in makam aracı olarak kullanılmıştır. [84]

Ahmed TELCO

İLK OTOMOBİL

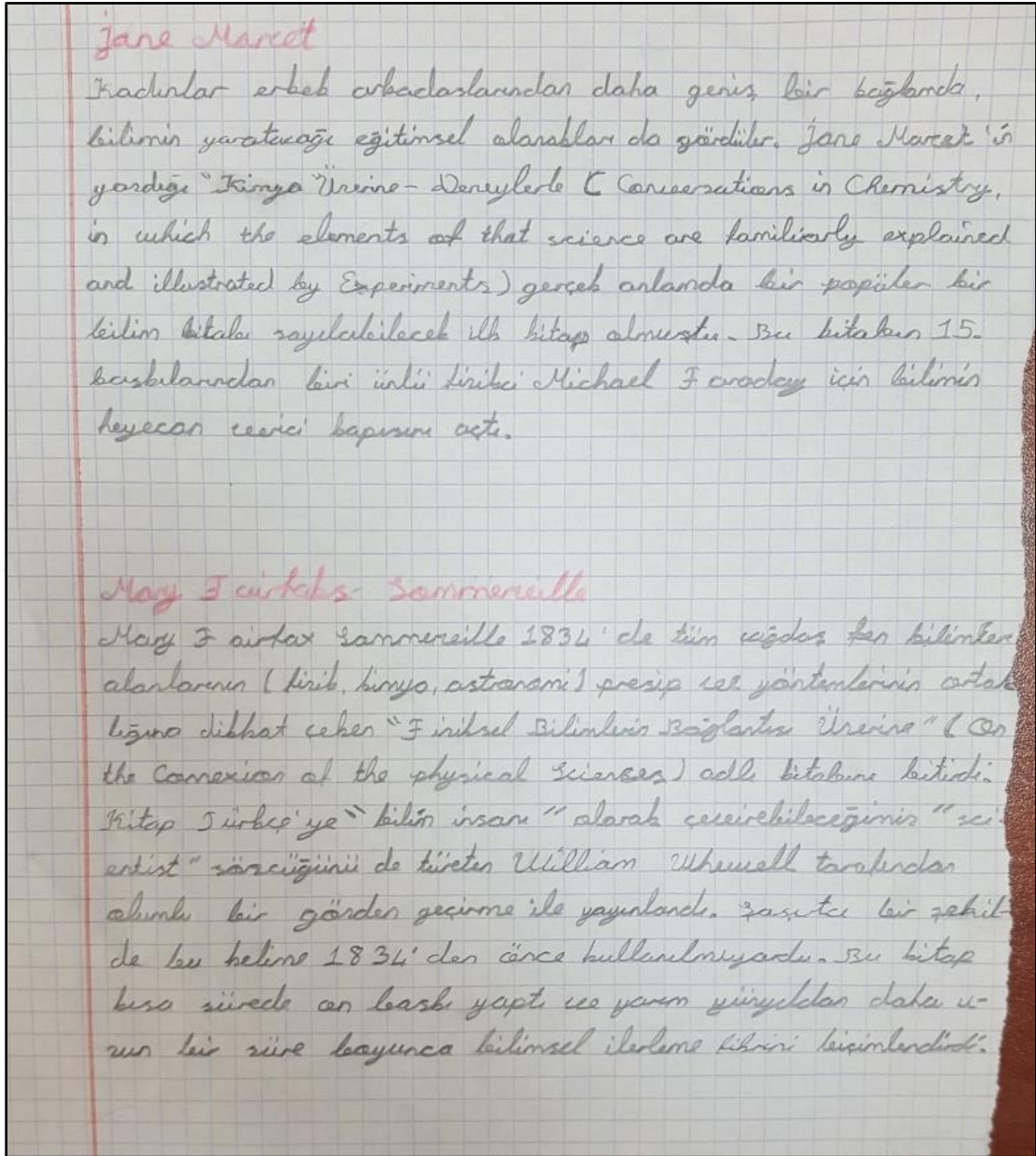


Son Model OTOMOBİL



1/4

Şekil 11. Ö17 Araştırma raporu örneği



Şekil 12. Ö23 Araştırma raporu örneği

Öğrencilerin çalışmaları değerlendirildiğinde teslim edilen araştırma raporlarının yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenin ve öğrencilerin görüşme sorularına verdiği yanıtlar göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin araştırma becerisi konusunda istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.



## **4.2.Farklılıklara Saygı Değeri ve Araştırma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Uygulanan Eylem Sürecinden Elde Edilen Bulgular**

Farklılıklara saygı değerine yönelik elde edilen bulgular kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma ve cinsiyet şeklinde olmak üzere altı alt boyut şeklinde gruplandırılmıştır. Bu bulguların her biri araştırmada ayrı bir döngü olarak ele alınmıştır. Eylem araştırması sürecine başlamadan önce yapılan mevcut durum analizi sonuçlarına göre eylem araştırmasında kazandırılması istenen kazanımlar hazırlanmış ve bu doğrultuda çerçeve planlar oluşturulmuştur. İlk döngüye ait eylem planı hazırlandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Her döngüye ait uygulama yapıldıktan sonra veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi yapılmış, kazanımlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Değerlendirilen veriler doğrultusunda bir diğer döngüye ait olan eylem planı düzenlenmiştir. Her bir döngüye ait verilerden elde edilen bulgular altı başlık halinde sunulmuştur.

### **4.2.1.Birinci Döngüye Yönelik Bulgular**

Birinci döngü farklı kültürlere saygı alt boyutuna yönelik etkinliklerin uygulandığı iki hafta, altı ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. Farklılıklara saygı değerine yönelik “*farklı kültürlere saygı*” alt boyutu kapsamında dört saatlik ders ve araştırma becerisinin geliştirilmesi amacıyla iki saatlik ders yapılmıştır. Hazırlanan ders planlarının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin farklı kültürlere saygı senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirmesi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları sırasıyla bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

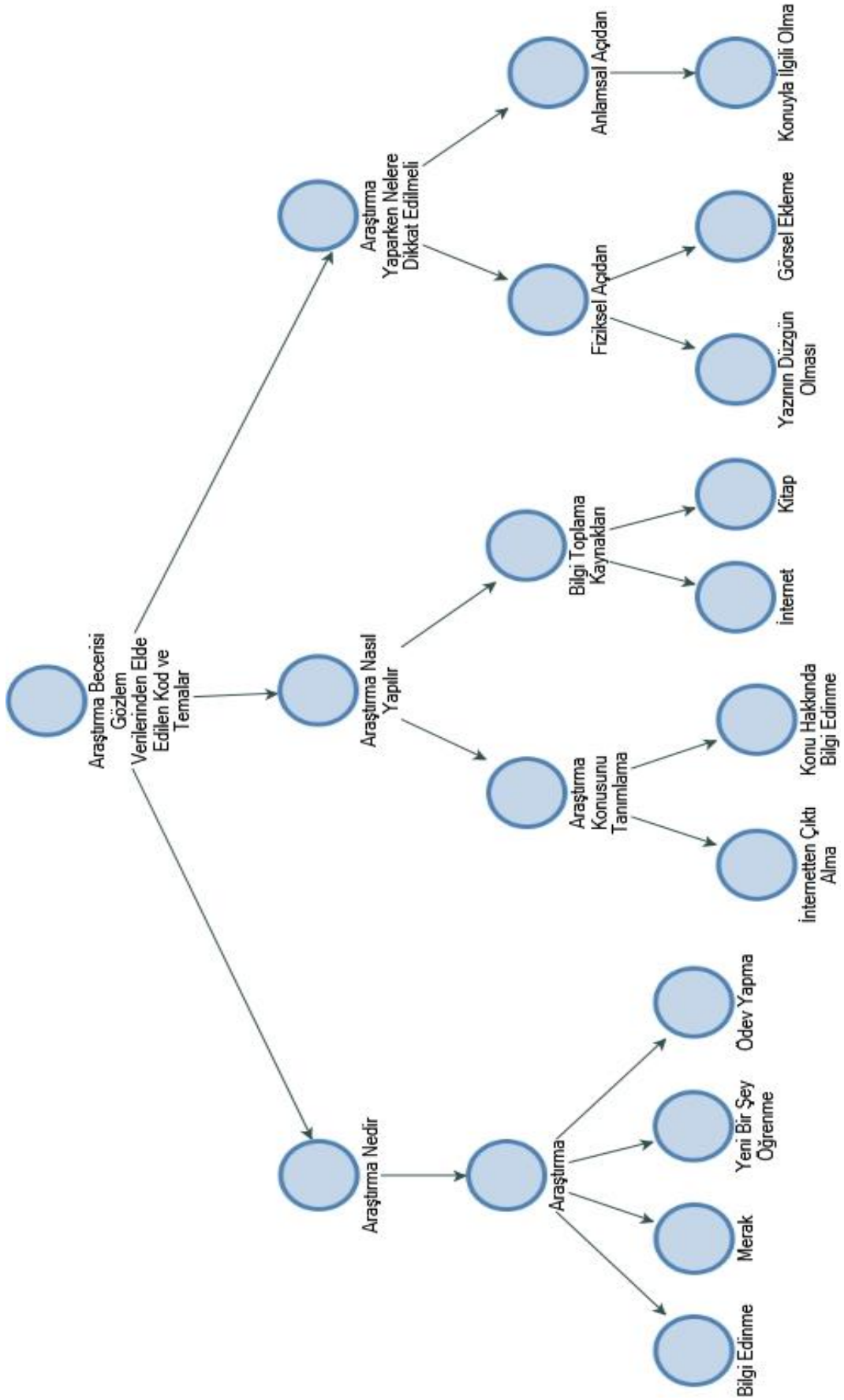
#### **4.2.1.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Araştırma becerisine yönelik yapılan mevcut durum belirleme çalışmaları sonucunda araştırma becerisi geliştirmeye yönelik ihtiyacın olduğu ortaya çıkmıştır. Bunu geliştirmek amacıyla “*araştırma basamaklarına göz önünde bulundurarak araştırma yapar*” kazanımına yönelik ders planı hazırlanarak 04.05.2015 tarihinde uygulanmıştır. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan derste, araştırma

yaparken hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği, bilgi toplama kaynakları, elde ettikleri bilgilerin hangi kaynağa ait olduğunun belirtilmesi, araştırma raporunun hazırlanması konularına dikkat çekilmiştir.

Araştırma becerisi geliştirme kapsamında uygulanan ders video kamera kayıtları ile gözlenmiştir. Video kayıtlarının transkriptinin ardından elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Ders sürecinde öğrencilere araştırma becerisi ile ilgili yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucu ortaya çıkan tema ve kodlar Şekil 13’de sunulmuştur.





Şekil 13. Araştırma becerisi gözlem verilerinden elde edilen tema ve kodlar

Öğrencilerin mevcut araştırma becerisi düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmenle ve öğrencilerle yapılan görüşme ve verilen serbest araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin araştırma becerisinin geliştirilmesi ihtiyacı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda “*araştırma basamaklarına göz önünde bulundurarak araştırma yapar*” kazanımı çerçevesinde öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ders planı hazırlanarak uygulanmıştır. Öğrencilere” araştırma nedir?”, “araştırma nasıl yapılır?” ve “sizce araştırma yaparken nelere dikkat edilmeli” soruları sorularak derse giriş yapılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda kod ve tema oluşturulmuştur.

“Araştırma nedir?” sorusu kapsamında öğrencilerin verdikleri yanıtlar araştırma teması altında toplanmıştır. Bu tema altında bilgi edinme, ödev, merak ve yeni bir şey öğrenme kodları oluşmuştur. Gözlem kayıtlarında yer alan “araştırma nedir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtların doğrudan alıntıları şu şekildedir:

*Araştırmacı: Evet çocuklar sizce “araştırma nedir?” Niçin araştırma yaparız?*

*Ö9: Öğretmenim araştırma ödev yapmaktır.*

*Ö17: Bence bir konu hakkında bilgi toplamaktır.*

*Ö20: Diyelim ki bir şey öğrenmek istiyoruz o konu hakkında internetten bilgi toplamaktır.*

*Ö6: Bence merak ettiğimiz bir konu hakkında bilgi öğrenmektir.*

*Ö8: Öğretmenimiz bir proje ödevi veriyor bizde onu internetten araştırıyoruz, araştırma budur*

*Ö18: Öğretmenim bence aklımıza bir şey geliyor, yeni bir şey öğrenmek istiyoruz bunun için araştırma yaparız*

“Araştırma nasıl yapılır?” sorusu kapsamında öğrencilerin verdikleri yanıtlar araştırma konusunu tanımlama ve bilgi toplama kaynakları temaları altında toplanmıştır. Araştırma konusunu tanımlama teması altında konu hakkında bilgi edinme ve internetten çıktı alma kodları, bilgi toplama kaynakları teması altında ise internet ve kitap kodları oluşmuştur. Öğrencilerin “araştırma nasıl yapılır?” sorusu kapsamında verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö1: Önce araştıracağımız konuyu belirleriz sonra internetten onun hakkında bilgi toplarız

Ö15: Ben internet kafeye gidiyorum, söylüyorum ödevin başlığını bana çıktı veriyor

Ö22: Öğretmenimiz konuyu veriyor, internetten araştırıyorum, bilgileri yazıyorum

Araştırmacı: Peki sadece internetten mi araştırma yapıyorsunuz?

Öğrenciler: (Büyük çoğunluğu) Evet...

Araştırmacı: Sizce başka araştırma yapacağınız kaynaklar yok mudur?

Ö16: Kitaplarımız var

Ö28: Ben abimin kitaplarından da araştırma yapıyorum.

Ö24: Benim de abim var onun kitaplarına bakıyorum

“Araştırma yaparken nelere dikkat edilmeli?” sorusu kapsamında öğrencilerin verdikleri yanıtlar fiziksel açıdan ve anlamsal açıdan temaları altında toplanmıştır. Fiziksel açıdan teması altına yazının düzgün olması ve görsel ekleme, anlamsal açıdan teması altında konuyla ilgili olma kodları oluşmuştur. “Araştırma yaparken nelere dikkat edilmeli?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö5: Öğretmenimiz temiz bir şekilde, kâğıdı kırıştırmadan en güzel yazımızla vermemizi istiyor.

Ö12: Ben proje ödevimi verdiğimde öğretmenim kapağını ekle dedi

Ö2: Benim ödevimde de resim eklemem gerektiğini söylemişti.

Ö23: Bazen yaptığım araştırma konuyla ilgili olmuyor boşuna çıktı alıyorum

Araştırmacı: Peki aldığımız çıktıları hiç okumuyor musunuz?

Ö19: Bir sürü sayfa oluyor bazen, okumuyorum direk yazıp öğretmene veriyorum.

Araştırma becerisine yönelik ders uygulaması sonunda araştırmacı günlüğünde yer alan ifadeler şu şekildedir:

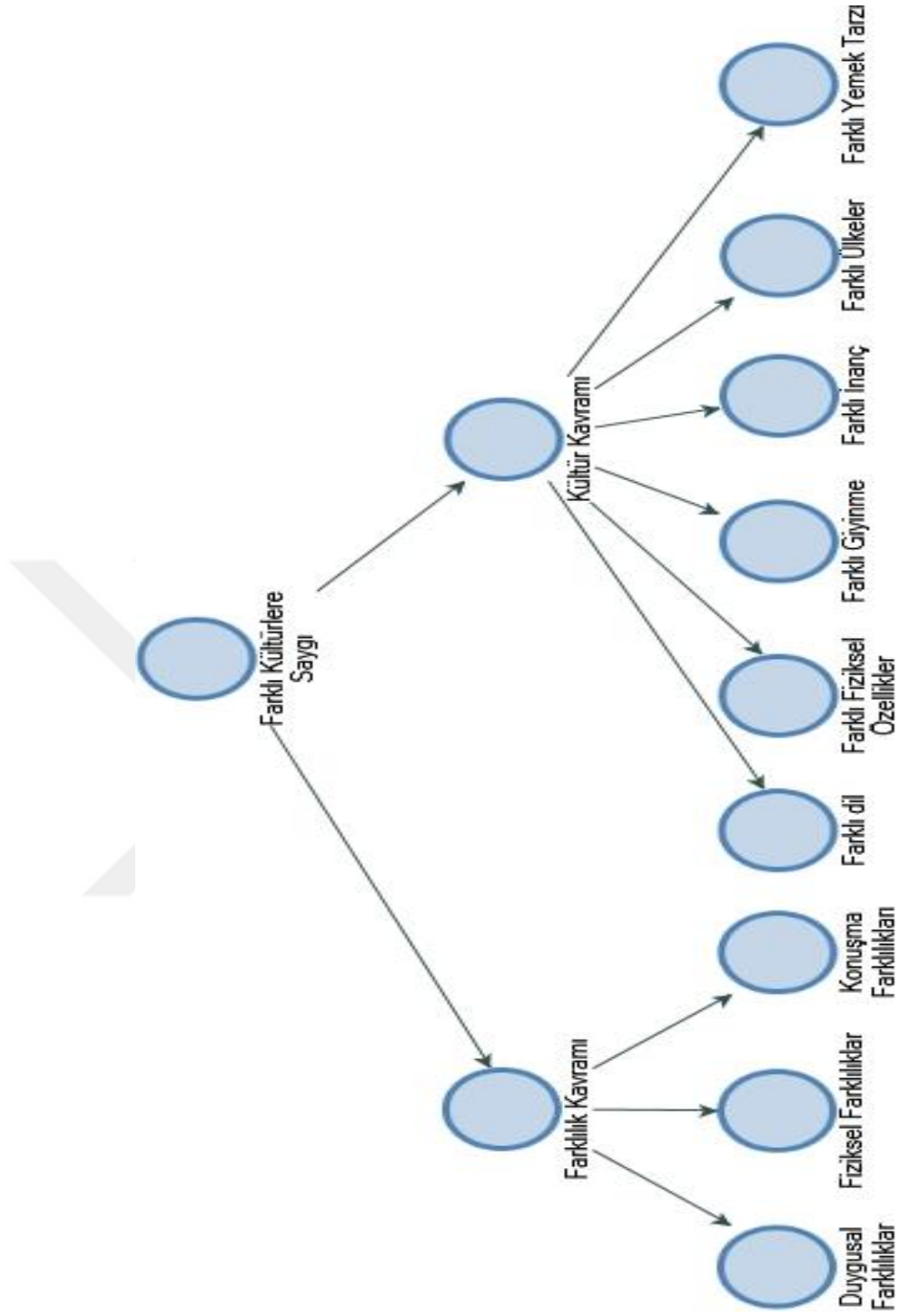
“Araştırma becerisine yönelik ders uygulamasında fark ettim ki öğrenciler ezbere araştırma yapıyor. Öğretmen konu başlığını verince çocuklar soluğu internet kafede alıyor. Kütüphanenin k’sinden bile söz etmediler. Kitaptan ya da ansiklopediden bir haberler... Zaten mevcut durum belirlemek amacıyla verdiğim serbest araştırma

*görevinde de teslim ettikleri araştırma raporları internet çıktularından oluşmakta, üç öğrenci dışında elle tutulur bir rapor yok! Ders esnasında araştırma yaparken dikkat edilmesi gereken noktalara değindim. Öncelikle bilgi edinme kaynağı olarak sadece internet sitelerinden elde edilen bilgilerin yeterli olmayacağını, bazı sitelerin konular hakkında yanlış yönlendirebileceğini ifade ettim. Çeşitli yazılı kaynaklarından bilgi toplayabileceklerini belirttim. Ayrıca araştırmanın görseller ile desteklenmesi gerektiği, hangi bilgiye hangi kaynaktan ulaşıldığının mutlaka belirtilmesi gerektiği üzerinde durdum. Ayrıca araştırma görevi verdiğimde bana internet kafeden alınan bir sayfa çıktı ile gelmemeleri gerektiğini, edindikleri bilgileri okuyup kendi cümleleri ile el yazısı şeklinde teslim etmeleri gerektiğini belirttim. Öğrencilerin bu konuda itirazları olsa da araştırma görevlerini bu şekilde teslim etmeleri gerektiğini kabul ettirebildim. Umarım süreç sonunda gelişim gösterebilirler...”(Araştırmacı günlüğü, 04 Mayıs 2015)*

Birinci döngü sonunda ders kitabında yer alan etkinlikler paralelinde araştırma becerisini geliştirmek amacıyla öğrencilere farklı kültürleri betimlemelerini amaçlayan bir araştırma görevi verilmiştir. Bu araştırma görevi ikinci döngü başında değerlendirilerek sunulmuştur.

#### **4.2.1.2.Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklılıklara saygı değeri bağlamında uygulanan mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre öğrencilerin farklı kültürlere saygıya yönelik uygulamaya ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan birinci döngüye yönelik eylem planında “*farklı kültürleri tanır ve kabul eder*”, “*ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnek verir*”, “*kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır*”, “*farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyar*” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 05 Mayıs 2015 ve 13 Mayıs 2015 tarihlerinde uygulanan dört ders saatini kapsamaktadır. Farklı kültürlere saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir. Video kayıtlarının transkriptinin ardından elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgularla oluşan kodlar Şekil 14’de verilmektedir.



Şekil 14. Farklı kültürlere saygı gözlem verileri analizinden elde edilen kodlar ve temalar

Uygulama sürecinde “farklı kültürleri tanıy ve kabul eder” kazanımı çerçevesinde öğrencilerin “kültür” ve “farklılık” kavramlarına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere “kültür denilince aklınıza neler geliyor?” ve “farklılık nedir?” soruları sorulmuştur. Gözlem kayıtlarından elde edilen

verilere göre öğrencilerin “kültür” kavramına yönelik algıları farklı giyinme (f:5), farklı fiziksel özellikler (f:4), farklı dil (f:3), farklı yemek tarzı (f:3), farklı inanç (f:2) ve farklı ülkeler (f:2) kodları altında toplanmaktadır. “Kültür” kavramına yönelik gözlem kayıtlarında yer alan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Araştırmacı: Kültür deyince aklımıza neler geliyor? Kültür neyi anlatıyor?

*Ö4: Farklı konuşmalar*

*Ö18: Farklı yemek tarzları*

*Ö19: Farklı giyinmek*

*Ö1: Farklı dinler*

*Ö5: Farklı ülkeler*

*Ö19: Farklı diller cevabını verdi.*

Araştırmacı: Farklı diller, farklı konuşma tarzları evet... var mı başka?

*Ö3: Farklı giyinmek*

*Ö23: Farklı inançlar*

Araştırmacı: Farklı dinler inançlar, çok güzel!

*Ö1: Farklı fizikseller*

Araştırmacı: Farklı fiziksel özellikler diyelim...(05.05.2015 – I. Döngü)

“Farklılık” kavramına yönelik öğrenci görüşleri fiziksel farklılık (f:3), duygusal farklılık (f:1) ve konuşma farklılığı (f:1) şeklinde kodlardan oluşmaktadır. “Farklılık” kavramına yönelik gözlem kayıtlarında yer alan söylemler şu şekilde ifade edilmiştir:

Araştırmacı: Sizce "Farklılık" nedir?

*Ö3: Farklılık (ii) yani insanların başka şekilde olması*

*Ö6: Dış farklılıkları*

Araştırmacı: Dış görünüş farklılığı



*Ö20: Mesela benim görünümüm farklı arkadaşımın görüntüsü farklı, benim saçım farklı onunki farklı*

Araştırmacı: Fiziksel farklılıklar, dış görünüşün farklılığı, evet oğlum!

*Ö15: Konuşma farklılığı*

Araştırmacı: Sende söyle...

*Ö18: Duygusal farklılıklar*

Araştırmacı: Duygusal farklılıklar, yani olaylar karşısındaki tepkilerimizin farklılığı... ( 05.05.2015 - I. Döngü)

“Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnek verir, kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır” kazanımları çerçevesinde öğrencilerin yaşadıkları bölgedeki kültürel farklılıkları, Türkiye’deki kültürel farklılıkları ve dünya genelinde farklılıklara karşı durumları belirlenmek istenmektedir. Bu bağlamda araştırmacı ders sürecinde önce bölgedeki kültürel farklılıklara, daha sonra ülkemizdeki farklılıklara ve en son dünyadaki farklılıklara dikkat çekmeye çalışmıştır. Ancak yapılan gözlem sonucunda bazı öğrencilerin kavram yanlışları olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma yönelik kayıtlarda yer alan söylem şu şekilde ifade edilmiştir:

Araştırmacı: Ülkemize gelmeden önce bizim yaşadığımız bölgede Altınözü’nde sizce farklılık var mı?

*Ö18: Farklılık var, çünkü başka şehirlerde yeni şeyler oluyor yenilikler getiriliyor bizim ülkemizde böyle farklı yenilikler getirilmiyor hep kopya çekilerek yapılıyor.*

*Ö6: Farklılık var. Çünkü Altınözü daha gelişmiş köyler biraz daha geri.*

*Ö16: Altınözü’nde burada Fatikli’de olduğu gibi Türk değil de başka dine inananlarda var. ( 05.05.2015 - I. Döngü)*

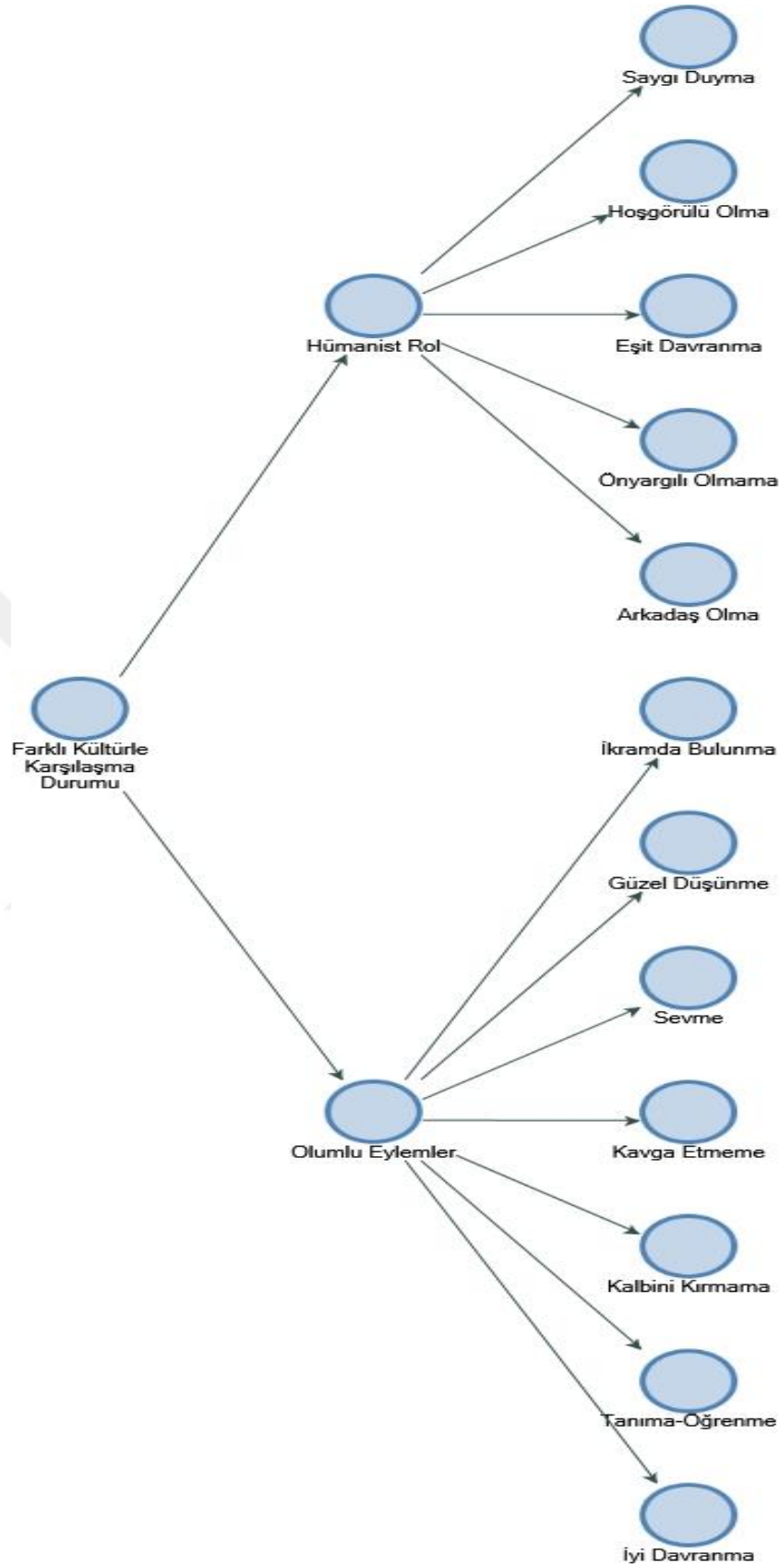
Araştırmacı kavram yanlışlarını gidermek amacı ile bölgede bulunan kültürel farklılıklara dikkat çekmeye çalışarak öğrencileri yönlendirmiş ve daha sonra ülkemizdeki ve dünyadaki farklılıklara dikkat çekmiştir.

Ders sonunda “farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyar” kazanımına yönelik öğrencilere öz değerlendirme formu dağıtılarak süreç

değerlendirilmek istenmiştir. Öz değerlendirme formunda beş sorudan oluşan dereceli puanlama anahtarı ve bir açık uçlu soru bulunmaktadır.

Öğrencilerin değerlendirme formuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde “*Kendi kültürel özelliklerimi tanırım*” davranışına tüm öğrenciler her zaman yanıtı vermiştir. “*Çevremdeki farklı kültürel özellikleri tanırım.*” Davranışına yirmi öğrenci her zaman, sekiz öğrenci ise bazen yanıtını vermiştir. “*Kültürel özelliklerinden dolayı problem yaşayan insanların neler hissettiğini anlarım*” davranışına on dört öğrenci her zaman yanıtını verirken, on dört öğrenci ise bazen yanıtını vermiştir. “*Çevremdeki farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyarım*” davranışına tüm öğrenciler her zaman yanıtını vermiştir. “*Her insanın kendi kültürel özelliklerine uygun yaşammasının en büyük hakkı olduğunu bilirim*” davranışına ise yirmi dört öğrenci her zaman, iki öğrenci bazen ve iki öğrenci hiçbir zaman yanıtını vermiştir.

Açık uçlu soruda öğrencilere “*Farklı kültürlerle karşılaştığınız zaman nasıl davranacaksınız?*” sorusu sorularak görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar kod ve tema olarak Şekil 15’te sunulmuştur.



Şekil 15. Farklı Kültürlere Saygı Alt Boyutu Değerlendirme Formu Analizinden Oluşan Tema ve Kodlar

Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar “Hümanist Rol” ve “Olumlu Eylemler” olmak üzere iki temada toplanmıştır. Öğrenciler tarafından en çok tekrar edilen saygı duyma (f:14) ve iyi davranma (f:11) kodlarıdır. Bu kodlara yönelik verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

*Ö4: Yemekse eğer yemem, bilmediğim yemekleri yemem. Bizim ve onların giysileri çok değişik. Onların giysilerini giymem ama saygı duyarım.*

*Ö7: Onlara iyi davranacağım, saygı duyacağım, önyargıyla yaklaşmayacağım bizden bahsedeceğim.*

*Ö16: Onlara saygı duyup nasıl bir kültüre sahip olduğunu sorarım. Çünkü ben saygılı bir insanım.*

*Ö23: Onlara saygıda bulunacağım, gerekirse misafir edeceğim.*

Tanışıp öğrenme (f:4), kalbini kırmama (f:3), önyargılı olmama (f:3), hoşgörülü olma (f:2) ve arkadaş olma (f:2) öğrenciler tarafından tekrar edilen diğer kodlardır. Bu kodlara yönelik verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

*Ö6: Onlara saygı göstereceğim, hoşgörülü davranacağım ve ön yargıda bulunmayacağım*

*Ö9: Onlara saygı göstereceğim. Onlara önyargılı davranmayacağım. Ve en önemlisi onların tenleriyle dalga geçmeyeceğim. Beyaz tenlilere de kara tenlilere de eşit davranacağım.*

*Ö10: Onunla tanışıp nasıl biri olduğunu öğreneceğim.*

*Ö13: Onlara iyi davranacağım onları kırmayacağım*

*Ö26: Farklı ülkelerde olsaydım ona saygı duyarım yani onunla arkadaş olurum*

Eşit davranma, sevme, kavga etmeme, güzel düşünme ve ikramda bulunma kodları ise birer kez tekrar etmektedir. Bu kodlara yönelik verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

*Ö15: Onlara iyi davranacağım, saygılı olucam ve kavga etmiycem*

*Ö22: Güzel şeyler düşünüp, güzel şeyler bulacağım*

*Ö25: Onunla tanışırım, kahve ya da bir şey içiririm, onunla sohbet ederim.*

Ders esnasında öğrencilerin ders kitaplarında yer alan etkinliklerden de faydalanılmıştır. Bu etkinlik örnekleri aşağıda sunulmuştur:

**1. DÜNYAMIZ**

**Anahtar Sözcükler**

- Benzerlik ve farklılık
- Kıta
- Dil

**HAZIRLIK ÇALIŞMASI**

Coğrafya atlasınızdaki dünya siyasi haritasından dünyada yaklaşık kaç tane ülke olduğunu tespit ediniz.

Aşağıda yer alan çocukların ülkeleriyle ilgili tanımlarını inceleyiniz. Bu ülkelerin ülkemizle benzer ve farklı yönlerinden tespit ettiklerinizi söyleyiniz.

**DÜNYA SİYASİ HARİTASI**

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Natali (Natali), Estonya'nın başkenti Tallin (Talin)'de yaşıyorum. Ülkemizin yanına yakını ormanlarda kaplıdır. Çok sayıda gölin yer aldığı ülkemiz yer altı kaynakları açısından zengin değildir. 1991 yılında bağımsızlığımızı elde ettikten sonra yaptığımız reformlarla Avrupa Birliği üyesi olarak kabul edildi. Ülkemizde bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler sayesinde ekonomimiz gelişmektedir.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Elga (Iga), Yunanistan'ın başkenti Atina'da yaşıyorum. Ülkemde yazlar çok sıcak. Ülkemiz deniz kenarında olduğundan turizmimiz gelişmiştir. Avrupa Birliği üyesi olduğumuz için para birimi olarak euro (avro) kullanıyoruz.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Diego (Diego), Arjantin'in başkenti Buenos Aires (Boynes Ayes)'te yaşıyorum. Ülkem petrol ve doğalgaz kaynakları açısından zengindir. Ancak yer şekilleri ve iklim özellikleri tarıma elverişli olmadığından ülkemizde tarım faaliyetleri gelişmemiştir. Ülkem kapladığı alan bakımından dünyamızın 8. büyük ülkesidir.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Mary (Mery), Güney Afrika Cumhuriyeti'nin başkenti Cape Town (Kep Town)'da yaşıyorum. Ülkem zengin altın ve elmas kaynaklarına sahiptir. Afrika kıtasının en güneyindedir. Diğer Afrika ülkelerine göre bilin ve teknolojide daha ileri düzeydedir. Ülkemizde çok farklı yerel kabileler var. Ortak dili olarak İngilizce konuşulmaktadır.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Gurban İsmailiev (Kurhan İsmailov), Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinden Kırgızistan'ın başkenti Bişkek'te yaşıyorum. 1991 yılında bağımsızlığımızı ilan ettikten sonra diğer Türk Cumhuriyetleriyle birlikte ekonomik kalkınma için büyük uğraş verdik. Ülkemizde dağlık alanların geniş yer kaplaması nedeniyle ulaşım zorlar. Fakat bu dağlar arasındaki akarsular üzerine kurulmuş olan hidroelektrik santraller vasıtasıyla elde ettiğimiz elektrik, sanayimizin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Kardeş ülkemiz Türkiye ile ilişkilerimiz de çok iyidir.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Abidal (Abidal), Afrika kıtasının güzel ülkelerinden olan Kenya'nın başkenti Nairobi (Nayrobi)'de yaşıyorum. Ülkemizde çöl alanları geniş yer kaplamakla birlikte tarıma elverişli alanlar da mevcuttur. Çok farklı yerel kabilelerin olduğu ülkemde özellikle yabancı hayvanların hayata alınması için yapılan turistik geziler çok ilgi çekmektedir.

**Merhaba Arkadaşlar,**  
Adım Suzanne (Suzana) Büyük Okyanus'ta yer alan büyük bir ada devleti olan Yeni Zelanda'nın başkenti Wellington (Villington)'da yaşıyorum. Ülkemizde yer alan geniş ve yüksek sıradağlar turizm açısından çok önemlidir. Resmî dil olarak yerlileri kullandığı Maori ve İngilizce kullanılmaktadır. Ülkem dünyamızın gelişmiş ülkeleri arasında yer almaktadır.

**Tartışma**

Yukarıdaki dünya haritasını inceleyiniz. Dünya üzerinde kaç ülke olduğunu tahmin ediniz.

**ÖÇK 1 ve 2, Etkinlik, s.102, 103, 104**

Şekil 16. “Farklı kültürleri tanıy ve kabul eder” kazanımına yönelik etkinlik sayfası

## 2. İNSANLAR VE HAYATLARI

**HAZIRLIK ÇALIŞMASI**

Atılentizin günlük yaşamını hakkında başka bir ülkeden birilerine bilgi vermemiz istense onlara neler anlatırız?


İnsanlar yaşadıkları yere özgü olarak farklı giyim tarzına, yemek kültürüne, gelenek ve göreneklere sahip olabilirler. Aşağıdaki fotoğrafları ve açıklamaları inceleyerek fotoğrafların çekildiği ülkelerdeki insanların günlük hayatlarına ilişkin tahminlerde bulununuz.

**Anahtar Sözcükler**


- Kültür
- Medya
- Ulaşım
- Sosyal etkileşim



◆ Pınç üretimi - Nepal

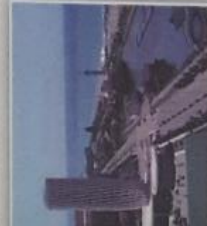


◆ Dal Bhat yemeği - Nepal



◆ Ulaşım araçları - Nepal

Asya kıtasında Hindistan ile Çin Halk Cumhuriyeti arasında yer alan Nepal'de ulaşım daha çok karayolundan sağlanmaktadır. Özellikle şehir merkezlerinde üç tekerlekli bisikletlerle sağlanmaktadır. İnsanların büyük çoğunluğunun tarımla geçimini sağladığı ülkede yemekler bol baharat kullanılarak yapılmaktadır. Pilav, mercimek ve acılı ıspanaktan yapılan milli yemekleri Dal Bhat bu yemeklerin en ünlülerindedir. Kadınlar, sarı adını verdikleri kırmızı elbiseler giymektedirler. Özellikle evlendikten sonra kadınlar hemen her zaman kırmızı elbiselerini giymeye devam ederler.



◆ Batum'dan bir görünüm.



◆ Batum limanından bir görünüm



◆ Batum'dan genel bir görünüm

Karadeniz'in doğusunda yer alan ve ülkemizin de komşusu olan Gürcistan'ın Batum şehri deniz kenarında kurulmuş bir şehirdir. Yeşilin ve mavinin buluştuğu yerde insanlar fotoğraflardaki gibi farklı aktivitelerle gündelik hayatlarına devam etmektedirler. Fındık, sebze ve kahve en çok üretilen tarım ürünleridir.

**2. İNSANLAR VE HAYATLARI**


**HAZIRLIK ÇALIŞMASI**

Atılentizin günlük yaşamını hakkında başka bir ülkeden birilerine bilgi vermemiz istense onlara neler anlatırız?


İnsanlar yaşadıkları yere özgü olarak farklı giyim tarzına, yemek kültürüne, gelenek ve göreneklere sahip olabilirler. Aşağıdaki fotoğrafları ve açıklamaları inceleyerek fotoğrafların çekildiği ülkelerdeki insanların günlük hayatlarına ilişkin tahminlerde bulununuz.

**Anahtar Sözcükler**


- Kültür
- Medya
- Ulaşım
- Sosyal etkileşim



◆ Pınç üretimi - Nepal

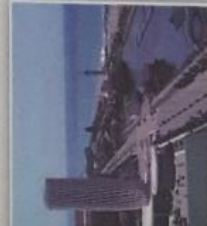


◆ Dal Bhat yemeği - Nepal




◆ Ulaşım araçları - Nepal


Asya kıtasında Hindistan ile Çin Halk Cumhuriyeti arasında yer alan Nepal'de ulaşım daha çok karayolundan sağlanmaktadır. Özellikle şehir merkezlerinde üç tekerlekli bisikletlerle sağlanmaktadır. İnsanların büyük çoğunluğunun tarımla geçimini sağladığı ülkede yemekler bol baharat kullanılarak yapılmaktadır. Pilav, mercimek ve acılı ıspanaktan yapılan milli yemekleri Dal Bhat bu yemeklerin en ünlülerindedir. Kadınlar, sarı adını verdikleri kırmızı elbiseler giymektedirler. Özellikle evlendikten sonra kadınlar hemen her zaman kırmızı elbiselerini giymeye devam ederler.



◆ Batum'dan bir görünüm.



◆ Batum limanından bir görünüm



◆ Batum'dan genel bir görünüm

Karadeniz'in doğusunda yer alan ve ülkemizin de komşusu olan Gürcistan'ın Batum şehri deniz kenarında kurulmuş bir şehirdir. Yeşilin ve mavinin buluştuğu yerde insanlar fotoğraflardaki gibi farklı aktivitelerle gündelik hayatlarına devam etmektedirler. Fındık, sebze ve kahve en çok üretilen tarım ürünleridir.

**2. İNSANLAR VE HAYATLARI**


**HAZIRLIK ÇALIŞMASI**

Atılentizin günlük yaşamını hakkında başka bir ülkeden birilerine bilgi vermemiz istense onlara neler anlatırız?

İnsanlar yaşadıkları yere özgü olarak farklı giyim tarzına, yemek kültürüne, gelenek ve göreneklere sahip olabilirler. Aşağıdaki fotoğrafları ve açıklamaları inceleyerek fotoğrafların çekildiği ülkelerdeki insanların günlük hayatlarına ilişkin tahminlerde bulununuz.

**Anahtar Sözcükler**


- Kültür
- Medya
- Ulaşım
- Sosyal etkileşim



◆ Pınç üretimi - Nepal

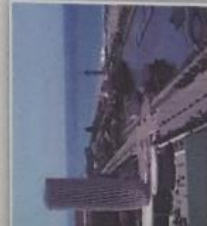


◆ Dal Bhat yemeği - Nepal




◆ Ulaşım araçları - Nepal


Asya kıtasında Hindistan ile Çin Halk Cumhuriyeti arasında yer alan Nepal'de ulaşım daha çok karayolundan sağlanmaktadır. Özellikle şehir merkezlerinde üç tekerlekli bisikletlerle sağlanmaktadır. İnsanların büyük çoğunluğunun tarımla geçimini sağladığı ülkede yemekler bol baharat kullanılarak yapılmaktadır. Pilav, mercimek ve acılı ıspanaktan yapılan milli yemekleri Dal Bhat bu yemeklerin en ünlülerindedir. Kadınlar, sarı adını verdikleri kırmızı elbiseler giymektedirler. Özellikle evlendikten sonra kadınlar hemen her zaman kırmızı elbiselerini giymeye devam ederler.



◆ Batum'dan bir görünüm.



◆ Batum limanından bir görünüm




◆ Batum'dan genel bir görünüm

Karadeniz'in doğusunda yer alan ve ülkemizin de komşusu olan Gürcistan'ın Batum şehri deniz kenarında kurulmuş bir şehirdir. Yeşilin ve mavinin buluştuğu yerde insanlar fotoğraflardaki gibi farklı aktivitelerle gündelik hayatlarına devam etmektedirler. Fındık, sebze ve kahve en çok üretilen tarım ürünleridir.


Şekil 17. “Kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır”

kazanımına yönelik etkinlik sayfası



◆ Denizcilik faaliyetleri - Vietnam

Vietnam, Çin Halk Cumhuriyeti'nin güneyinde Hint Okyanusu'na kıyısı olan bir ülkedir. Ülkede deniz taşımacılığı önemli bir yer tutmaktadır. Vietnamlı kadınların geleneksel giysisi ao dai turistlerin de ilgisini çekmektedir.



◆ Geleneksel giysiler (ao dai) - Vietnamlı kadın



◆ Geleneksel Vietnam yemekleri



◆ Tarım faaliyetleri - Vietnam

Vietnam'da tarım büyük önem taşımaktadır. Özellikle sulak arazilerde pirinç üretimi oldukça yaygındır. Vietnam'ın üç önemli yemeği bulunmaktadır. Bunlar, "cha ca, pho ve bo tung xeo" (çatça, po ve botungzeo) dür. Özellikle balık, baharatlar ve çeşitli soslarla yapılan yemekler turistlerin mutlaka denediği tatlar arasında yer almaktadır.

**Konuşma**  
Dünyanın değişik yerlerinde yaşayan insanlar değişik geleneklere, giysilere, yemeklere, eğlence tarzlarına vb. sahiptir. Sizce bu farklılıkların nedenleri neler olabilir?

**Araştırma**  
Gazete, dergi gibi yayım organlarından farklı ülkelerdeki insanların günlük hayatlarını araştırınız. Eld ettiğiniz bilgilerle bir broşür hazırlayınız.

ÖÇK 3. Etkinlik s. 105, 106

Şekil 18. "Kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır" kazanımına yönelik etkinlik sayfası

Farklı kültürlerle saygı alt boyutu kapsamında ders kitabında yer alan etkinlik sayfaları aracılığıyla öğrencilerin farklı ülkelere ait kültürleri, yaşam tarzlarını, sosyal hayatlarını tanımasını benzerlikler ve farklılıklar noktasında farkındalık oluşturmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

#### **4.2.1.2.1. “Farklı Kùltùrlere Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Farklı kùltùrlere saygı duyma alt boyutuna yönelik mevcut durum belirleme amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile birinci dōngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca senaryolara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.

#### **4.2.1.2.1.1. “Farklı Kùltùrlere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durum belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce farklı kùltùrlere saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin senaryoda yer alan sorulara verdikleri yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile birinci dōngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 17’de verilmiştir.



Tablo 17

*Farklı Kültürlere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

Öğrenciler	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	0	1
Ö2	0	2
Ö3	0	0
Ö4	1	2
Ö5	0	1
Ö6	0	2
Ö7	0	2
Ö8	-	-
Ö9	0	1
Ö10	0	1
Ö11	2	2
Ö12	0	2
Ö13	0	1
Ö14	0	0
Ö15	0	0
Ö16	0	2
Ö17	0	2
Ö18	0	2
Ö19	0	0
Ö20	0	0
Ö21	0	0
Ö22	0	2
Ö23	0	0
Ö24	0	0
Ö25	0	1
Ö26	0	0
Ö27	0	1
Ö28	0	0

Tablo 17’de eylem öncesi uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda sadece Ö11’in beklenen şekilde yanıt verdiği görülmektedir. Bunun dışında öğrencilerin farklı kültürlerin farkında olduklarına yönelik yanıtlar vermediği görülmektedir. Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrencinin verdiği yanıtların puanlamasında artış görülmektedir. On öğrencinin beklenen yanıtı verdiği, yedi öğrencinin de kabul edebilir seviyede yanıt verdiği ancak

on bir öğrencinin ise değişim göstermediği görülmektedir. Değişim göstermeyen on bir öğrencinin yanıtı yeniden incelenerek, öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmacı günlüğünde bu durum şu şekilde ifade edilmektedir:

“ Senaryoya verilen yanıtlarda on bir öğrencinin değişim göstermediğini görünce öğrencilerle görüşme yaptım. Ö3, Ö8, Ö14, Ö15, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö26 ve Ö28 ile yaptığım görüşme sonucunda senaryoyu yeniden okuyarak, soruları tekrar yönelttim. Öğrencilerin ifadeleri değer farkında olma kapsamında ama hadi bunu yazın dediğimde bambaşka cümleler yazıyorlar. Durumu sınıf öğretmeni ile paylaştığımda okuduğunu anlama becerisinde sıkıntı yaşadıklarını, hatta Ö8’in okuma-yazma bilmediğini belirtti. Bu duruma çözüm olarak senaryo uygulaması yapıldığında öğrencilere senaryoyu okumam gerektiğini düşünüyorum.” (Araştırmacı günlüğü, 13.05.2015)

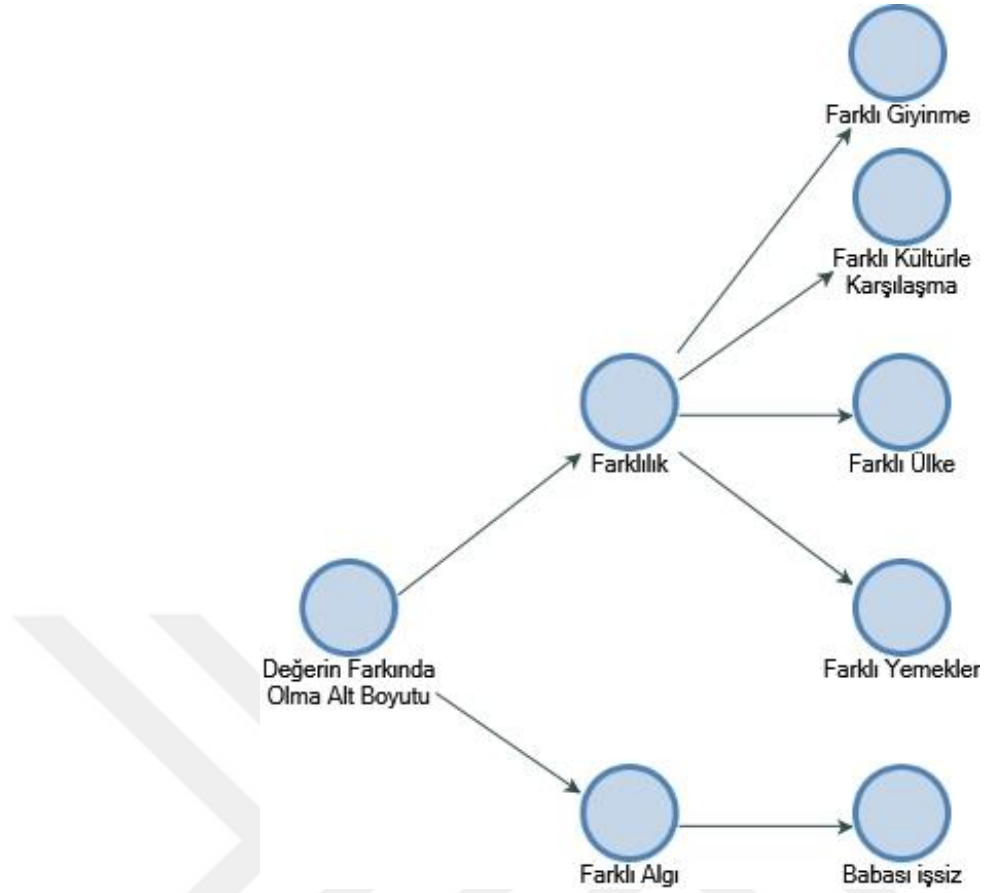
Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği Şekil 19’da verilmiştir.

Yasemin'in babası işsizdi. Çalışmak için Suudi Arabistan'a gitmek zorunda kaldı. Yasemin'in annesi ise eşinin yalnız başına başka bir ülkeye gitmesine gönlü razı olmadı ve ailesiyle birlikte eşinin yanına taşındı. Yasemin yeni bir ülke göreceği için çok heyecanlanıyordu ama farklı bir kültürle karşılaşacağı için de koruyordu. Havaalanına iner inmez polislerin uyarısı üzerine çarşaf giymek zorunda kaldı. Kalacakları yere geldiklerinde ise kadınlar ile erkekler aynı yerde yemek yiyemiyor, aynı yerde oturamıyordu. Yemek yerken yere kurulan bir sofrada elleriyle değişik kokan bir pilav yiyorlardı. Çarşafını giyinmeden sokağa çıkamıyordu. Yasemin ağlamaya başladı ve ülkesine geri dönmek istediğini söyledi.

- Size göre yukarıda verilen durumda herhangi bir problem var mıdır? Yazınız.
- Siz Yasemin'in yerinde olsaydınız, aynı durumda nasıl davranırdınız? Neler hissederdiniz? Yazınız.
- Farklı ülkelere ait farklı kültürler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Şekil 19. Birinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değer farkında olma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 20’de sunulmuştur.



Şekil 20. Farklı kültürlerle saygı paralel senaryo uygulaması değer farkında olma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar

Şekil 20’de farklı kültürlerle saygı alt boyutunda değer farkında olmayı belirlemeye yönelik sorulan soruda öğrencilerin problem olarak verdiği yanıtlar analiz edildiğinde en fazla tekrar eden farklı kültürle karşılaşma (f:10) ve farklı ülke (f:10) kodlarıdır. Farklı yemekler (f:7), babası işsiz (f:5) ve farklı giyinme (f:3) tekrar eden diğer kodlardır. Bazı öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnek ise şu şekildedir.

Ö4: Yasemin farklı bir kültürde karşılaştığı için hem üzülüyor hem de korkuyordu.

Ö6: Yasemin'in başka bir kültürle karşılaşmaktan korkması bir problemdir ve farklı yemekler yiyememesi de problem.

Ö11: Babası işsiz olduğu için, Suudi Arabistan'a gittiği için, Başka bir kültürle karşılaştığı için

Ö12: Evet vardır. Yasemin'in karşılaştığı ülkenin yemeklerini yemiycem diyerek ağlamasıdır. Başka çarşaf giymek zorunda kalması da büyük bir sorundur.

*Taşınması bir problemdir. Farklı kültürle karşılaşması problemdir. Suudi Arabistan'a gitmek zorunda kalması problemdir.*

*Ö18: Yasemin farklı bir ülkeye gideceği için seviniyor ama farklı bir kültürle karşılaşacağı için de çok korkuyordu*

Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde farklı kodlar ortaya çıksa da öğrencilerin ifade etmek istedikleri şey kültürün farklılığıdır. Bunu öğrencilerin Türkçe ifade becerisinin yetersizliği ile açıklayabiliriz. Örneğin Ö3 farklı kültürle karşılaşmış ifadesi kullanmamış ancak “farklı giyindikleri, farklı yemek yedikleri” şeklinde ifadeler kullanarak kültürün özelliklerini ifade etmiştir.

#### **4.2.1.2.1.2. “Farklı Kültürlere Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri anlama/içselleştirme alt başlığına yönelik karşılaştırılması Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

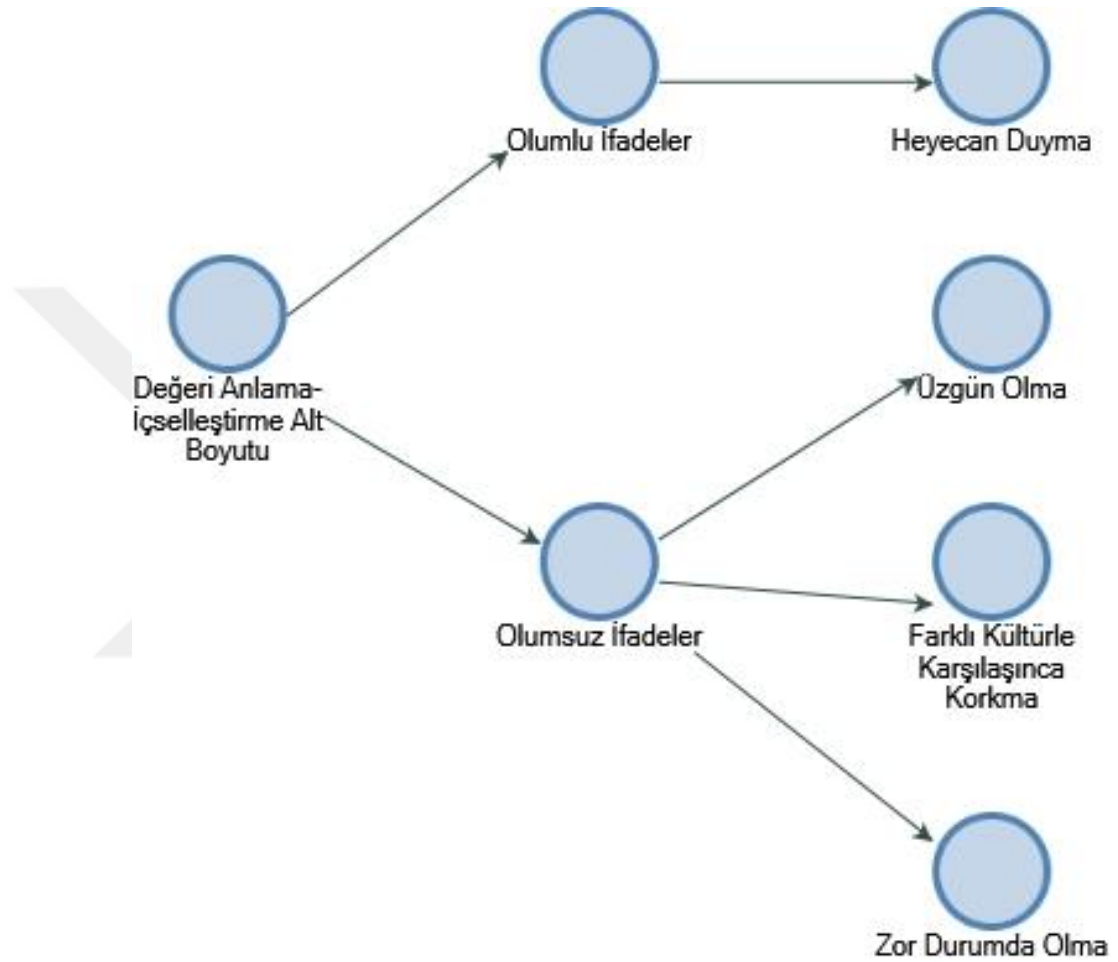
*Farklı Kültürlere Saygı Değeri Anlama/ İçselleştirme Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

Öğrenciler	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	1	2
Ö2	1	0
Ö3	1	1
Ö4	1	2
Ö5	0	1
Ö6	1	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	0	1
Ö11	1	2
Ö12	1	1
Ö13	1	1
Ö14	1	1
Ö15	1	1
Ö16	1	2
Ö17	0	1
Ö18	1	1
Ö19	1	1
Ö20	1	1
Ö21	1	1
Ö22	1	2
Ö23	0	2
Ö24	1	1
Ö25	0	1
Ö26	1	1
Ö27	1	1
Ö28	0	0

Tablo 18’de değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik verilen yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiğinde on iki öğrencide süreç sonunda puan artışı gerçekleştiği görülmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda hiçbir öğrencinin istenilen şekilde yanıt vermediği, 21 öğrencinin kabul edebilir seviyede yanıt verdiği, yedi öğrencinin ise beklenen yanıtı veremediği görülmektedir. Eylem sonunda uygulanan senaryonun puanlanması sonucunda ise sekiz öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği, on altı

öğrencinin kabul edebilir seviyede yanıt verdiği ve iki öğrencinin beklenen yanıtı veremediği görülmektedir.

Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 21’de sunulmuştur.



Şekil 21. Farklı kültürlere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan tema ve kodlar

Şekil 21’de uygulanan paralel senaryoda değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruda öğrencilerin verdikleri yanıtlar “Olumlu İfadeler” ve “Olumsuz İfadeler” temaları altında toplanmaktadır. Üzgün olma (f:18), farklı kültürle karşılaşınca korkma (f:14), heyecan duyma (f:5), zor durumda olma (f:1) oluşan kodlardır. Kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir.

Ö1: Başka bir ülkeye gittiğimde oraya saygı duyarım ama ağlayıp üzülürdüm.

*Ö6: Farklı din ve kültürle karşılaşacağım için üzülür dışlanacağımı sanırdım ondan dolayı üzülürdüm.*

*Ö7: Ben çok heyecanlanırdım ve korkardım çünkü farklı kültürle karşılaşıyorum ve ilk kez çarşaf giyiniyordu.*

*Ö16: Bende Yasemin gibi davranırım ve üzülürüm. Çünkü başka bir kültürle karşılaşıyorum*

*Ö22: Bende korkardım, çünkü başka kültürle karşılaşıyor ve başka şekil giyiniyorlar ve farklı yemek yerler. Ben de çekinirim, üzülürüm, korkarım*

*Ö25: Üzülürüm. Bende heyecanlanırım korkarım nasıl ülke olduğunu düşünürüm.*

Değeri anlama alt boyutuna yönelik eylem öncesinde verilen yanıtlar sonucunda oluşan kodlar ile birinci döngü sonunda oluşan kodlar karşılaştırıldığında eylem öncesinde öğrencilerin yemek yeme üzerine odaklanmıştı. Birinci döngü uygulaması sonunda ise tamamen duyguları ifade etmeye yönelik kodlar oluşmuştur.

#### **4.2.1.2.1.3. “Farklı Kültürlere Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığına yönelik karşılaştırılması Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

*Farklı Kültürlere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

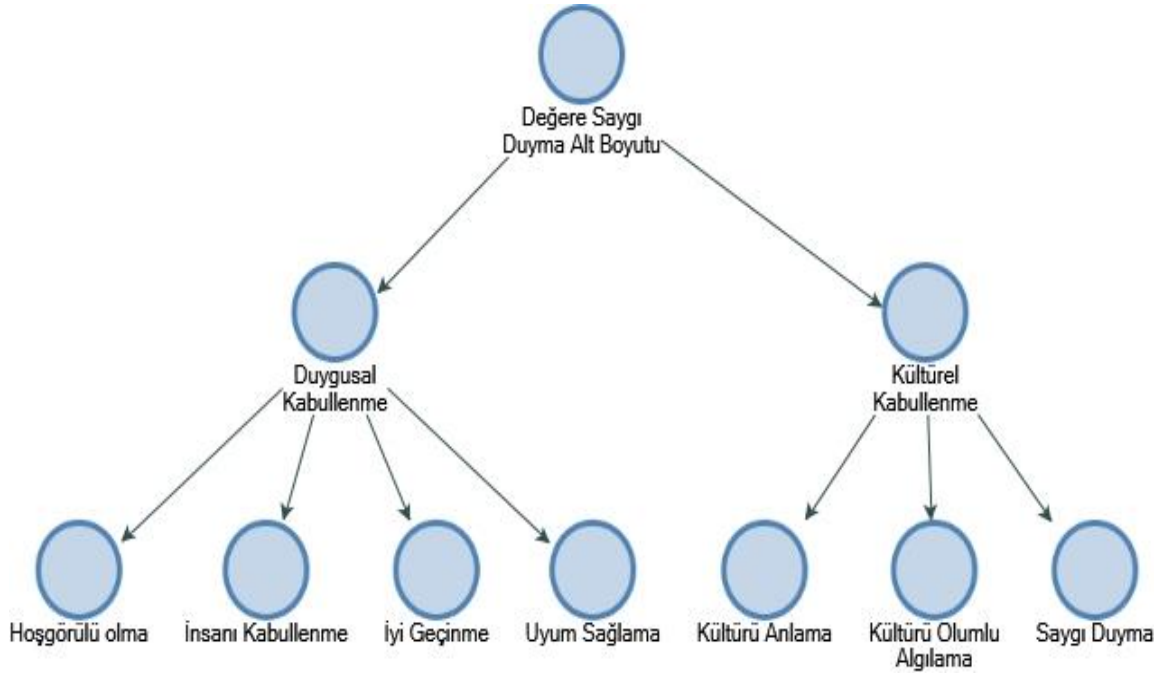
Öğrenciler	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	2	2
Ö3	0	1
Ö4	1	1
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	1	1
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	0	1
Ö11	0	2
Ö12	1	2
Ö13	1	2
Ö14	0	0
Ö15	1	2
Ö16	1	2
Ö17	0	0
Ö18	2	1
Ö19	0	0
Ö20	2	2
Ö21	0	0
Ö22	0	2
Ö23	2	2
Ö24	0	0
Ö25	0	1
Ö26	1	1
Ö27	0	0
Ö28	0	0

Eylem öncesinde uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda beş öğrencinin sorulan soruya istenilen şekilde yanıt verdiği, on öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve on üç öğrencinin ise yanıt veremediği görülmektedir. Birinci döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise on iki öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği, sekiz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve sekiz



öğrencinin ise yanıt veremediği görülmektedir. On bir öğrencinin verdiği yanıtların puanlamasında artış olduğu görülmektedir.

Birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 22’de sunulmuştur.



Şekil 22. Farklı kültürlere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar

Şekil 22’de uygulanan paralel senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruda öğrencilerin verdikleri yanıtlar “Duygusal Kabullenme” ve “Kültürel Kabullenme” temaları altında toplanmaktadır. Kültürel kabullenme teması altında saygı duyma (f:10), kültürü anlama (f:7) ve kültürü olumlu algılama (f:2) kodları bulunmaktadır. Duygusal kabullenme teması altında hoşgörülü olma (f:2), insanı kabullenme (f:1), iyi geçinme (f:1) ve uyum sağlama (f:1) kodları bulunmaktadır.

“Duygusal Kabullenme” teması altında yer alan kodlara yönelik doğrudan alıntılar şu şekildedir:

*Ö1: Saygı duyarım ve onlarla iyi geçinirim.*

*Ö5: Farklı görünüşleri hoşgörü ile karşılarım.*

*Ö6: Saygılı olurum lakin bu kültürlere bende ayak uydurmaya çalışırdım*

“Kültürel Kabullenme” teması altında yer alan kodlara yönelik doğrudan alıntılar ise şu şekildedir:

*Ö2: Onlara da saygı duyarım ve hoşgörü ile karşılarım. Çünkü o da insan.*

*Ö9: Herkesin ülkesine ait özellikler vardır.*

*Ö12: Saygıdır. Çünkü onlarınki farklı kültür bizimki farklı kültür. Kültürler farklıdır.*

*Ö16: Bence güzel! Farklı kültür farklı güzelliklerle tanışıyorsunuz.*

*Ö23: Farklı ülkelerin kültürlerini bilmediğim için onlara saygı duyarım.*

Eylem öncesi uygulanan senaryoya verilen yanıtlar ile birinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların incelenmesi, verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilerek karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin birinci döngü olan farklı kültürlere saygı alt başlığında olumlu yönde gelişme gözlemlendiği düşünülmektedir.

#### **4.2.1.2.2. “Farklı Kültürlere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğünden Elde Edilen Bulgular**

Birinci döngü ile ilgili öğrenci görüşlerini almak amacıyla dağıtılan öğrenci günlüğü formu incelendiğinde, on beş öğrenci kültürel farklılıkları, on üç öğrenci dünyamızdaki ve ülkemizdeki farklılıkları, üç öğrenci insanların farklılıklarını ve bir öğrenci ise yemeklerin farklı olduğunu öğrendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin tamamı dersin kendileri için faydalı olduğunu, konuları öğrenirken çok eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin günlük forumuna verdikleri yanıtlardan birkaçı şu şekildedir:

*Ö7: Ben bugünkü derste her ülkenin farklı kültürleri gelenekleri, göreneklerinin yemeklerinin farklı olduğunu öğrendim.*

*Ö10: Bugünkü derste her ülkede yaşayan insanların farklı özelliğe sahip olduğunu öğrendim.*

*Ö16: Farklı kültürlerden, farklı dinler, farklı inançları öğrendim. Gelenek görenekleri öğrendim diğer insanların ırklarını giyinme tarzlarını yemeklerini öğrendim.*

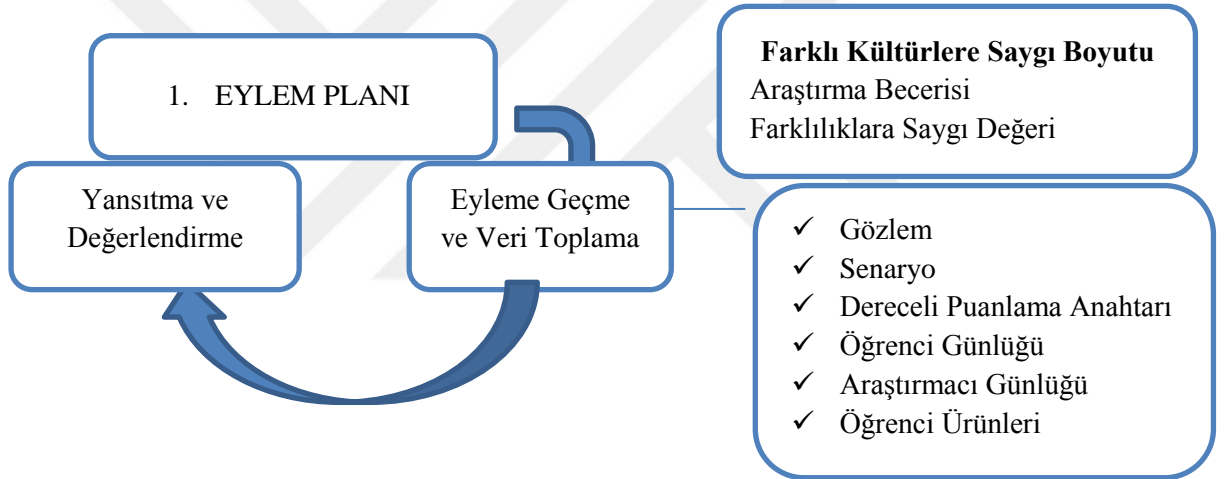
Ö21: *Kültürler ve farklılıkların önemini öğrendim. Dünyanın kıtalarını öğrendim.*

Ö28: *Kültürlerin farklılığın ne çok şeyler olduğunu öğrendim.*

Ayrıca öğrencilerin farklı bir çalışmaya olan merakı araştırmacı günlüğünde “Derse girmeden önce ise öğrenciler çok heyecanlı olduklarını, dersi merakla beklediklerini belirttiler. Onlara araştırma yapıp yapamayacaklarını sorduğumda *seve seve yaparız yanıtını verdiler.*” (Araştırmacı günlüğü, 05.05.2015) şeklinde yer almaktadır.

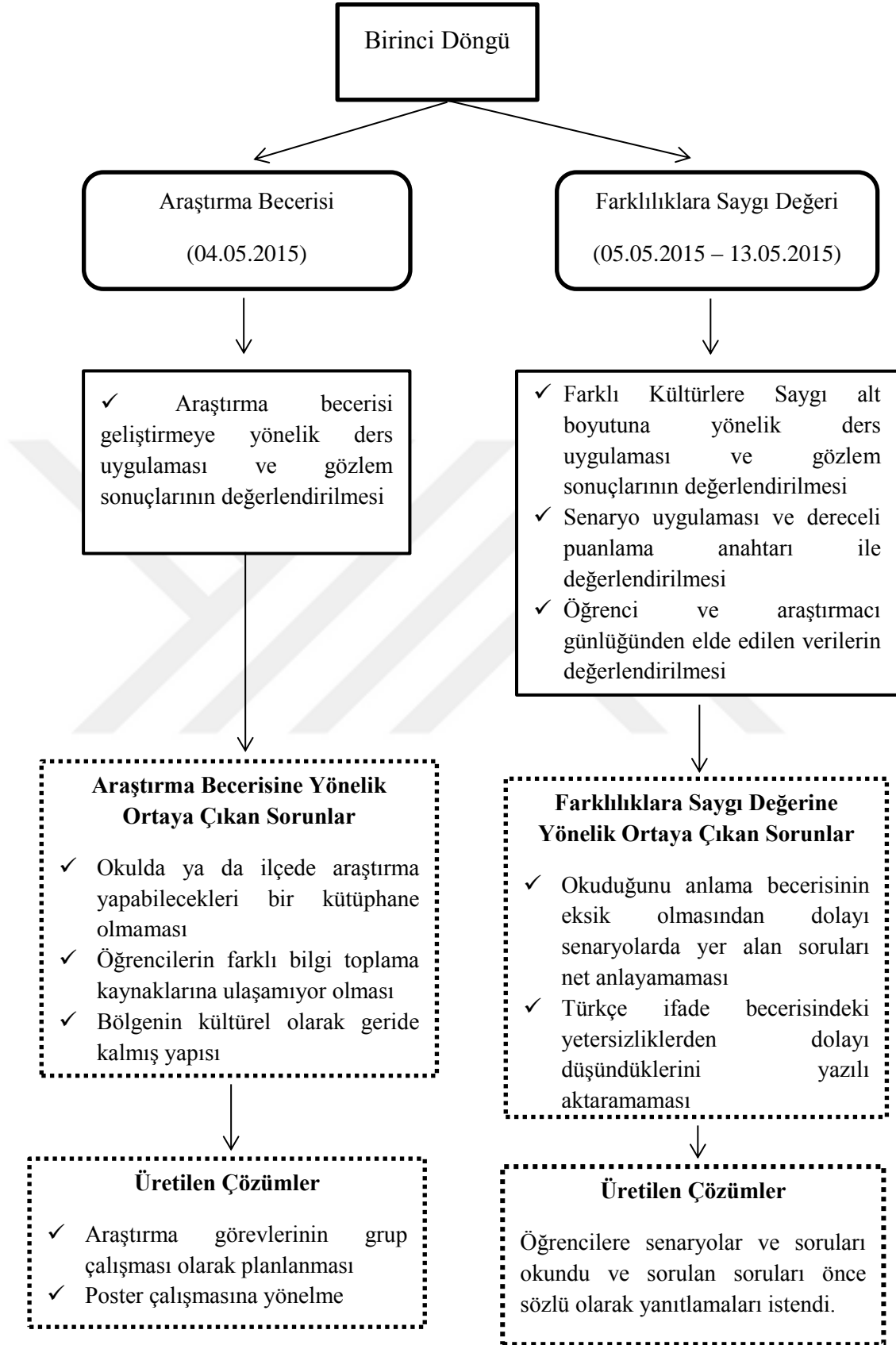
#### 4.2.1.3. Birinci Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak birinci döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 23’te sunulmuştur.



Şekil 23. Birinci döngüde gerçekleştirilen adımlar

Birinci döngüde araştırma becerisi ve farklılıklara saygı değerine yönelik yapılan uygulamalar, ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri Şekil 24’te sunulmuştur.



Şekil 24. Birinci döngüde yapılan uygulamalar

Birinci döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında farklı kültürlerle saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan dört ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu kapsamda “*farklı kültürleri tanır ve kabul eder*”, “*ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnek verir*”, “*kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır*”, “*farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyar*” kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Dört ders saati süren gözlem/video kayıtlarından elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda ilk kazanıma yönelik dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan “Dünyamız” başlıklı konuya ait etkinlikler yapılmıştır. Ders sürecinde kültür ve farklılık kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin kültür ve farklılık kavramlarına yönelik algıları betimlenmeye çalışılmıştır. İkinci ve üçüncü kazanıma yönelik ders kitabında yer alan “İnsanlar ve Hayatları” başlıklı konuya ait etkinlikler yapılmıştır. Ayrıca konuya başlamadan önce araştırmacının hazırlamış olduğu sunumla öğrencilerin yaşadıkları bölgedeki ve ülkemizdeki kültürel farklılıklara dikkatinin çekilmesi sağlanmıştır. Öğrencilerin farklılıkları yanlış algılayarak yorumlaması üzerine araştırmacı farklı kültürel özelliklere dikkat çekerek yönlendirmeler yapmıştır. Son olarak “*farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyar*” kazanımına yönelik dağıtılan değerlendirme formunda yer alan “farklı kültürlerle karşılaştığınız zaman nasıl davranacaksınız?” sorusunu yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerin açık uçlu değerlendirme sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda iki tema altında toplanan kodların pozitif yönde görüş içermesi öğrencilerin farklılıklara saygı değerine yönelik farkındalıklarında olumlu yönde gelişme gözlemlendiği sonucunu düşündürmektedir.

Farklı kültürlerle saygı alt boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile birinci döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılan veriler değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt başlıklarında değerlendirilmiştir.

Değerin farkında olma alt başlığında, öğrencilerin eylem öncesi ve birinci döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesi uygulanan senaryo değerlendirildiğinde iki öğrenci dışında farklı kültürlerle yönelik farkındalık gösteren yanıtlar vermedikleri gözlemlenmiştir. Birinci döngü sonunda uygulanan senaryo değerlendirildiğinde ise on yedi öğrencinin farklı kültürlerle yönelik farkındalık içeren yanıtlar verdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca mevcut durum belirlemek amacıyla eylem öncesi

uygulanan senaryonun değerin farkında olma alt başlığına yönelik sorulara verilen yanıtların analizi sonucu ortaya çıkan kodların farklı kültürlerin farkındalığını belirlemeye yönelik olmadığı gözlenmiştir. Ancak birinci döngü sonunda uygulanan senaryoda değerin farkında olma alt başlığına yönelik sorulara verilen yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan kodların ise “farklılık” teması altında toplandığı ve oluşan kodların kültür kavramının içerdiği öğelerden oluştuğu gözlenmiştir. Eylem süreci sonunda “farklı algı” teması altında oluşan “babası işsiz” kodu beş öğrenci tarafından tekrar edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar yeniden incelendiğinde öğrencilerin sorun olarak farklı kültür ile ilgili görüş bildirdiği bunun yanı sıra bir diğer sorun olarak babasının işsiz olmasını belirtmiştir. Bu durumda ilgisiz olduğu düşünülen kod ile ilgili yanıtların öğrencilerin Türkçeyi ifade etme becerilerindeki yetersizlikten kaynaklandığı söylenebilir. Bu bağlamda birinci döngü sonunda farklı kültürlere saygı değerine yönelik öğrencilerin farkında olma alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında senaryolara verilen yanıtların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesi uygulanan senaryoda öğrencilerin tek kelimelik duygu belirten ifadeler kullandığı, hiçbir öğrencinin istenen düzeyde yanıt veremediği gözlenmiştir. Birinci döngü sonunda uygulanan senaryoda ise istenilen düzeyde yanıt veren öğrencilerin sayısında artış gözlenmiştir. Verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan tema ve kodlar karşılaştırıldığında eylem öncesi uygulanan senaryodan elde edilen kodların farklı kültürlerin varlığından ortaya çıkan kodlar olmadığı daha çok senaryoda bulunan kişilerin duygusal olarak etkilenmelerine yönelik olduğu gözlenmiştir. Birinci döngü sonunda ortaya çıkan tema ve kodlarda ise farklı kültürlerin varlığını anlamaya yönelik ifadeler gözlenmiştir. Birinci döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlarda ifade edilen duyguların farklı bir kültürle karşılaşan bireyin hissedeceği duygular olmasından yola çıkılarak öğrencilerin duyguları anlama/içselleştirme alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında ise öğrencilerin her iki senaryoya verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoya beş öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, birinci döngü sonunda uygulanan senaryoya ise on iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Ayrıca puanların karşılaştırılması sonucunda on bir öğrencinin verdiği yanıtların puanlamasında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan tema ve kodlar karşılaştırıldığında eylem öncesi uygulanan senaryoya

verilen yanıtlarda daha çok tepkisel ifadeler kullandıkları ve problem durumunu iyi yansıtamadıkları gözlenmiştir. Birinci döngü sonunda ise ortaya çıkan her iki temanın (duygusal kabullenme ve kültürel kabullenme) saygı duyma davranışını kabullenmeye yönelik olduğu gözlenmektedir. Ortaya çıkan kodların eylem öncesi uygulanan senaryodan elde edilen kodların aksine kültürel farklılıklara saygı duyma ve farklılıkları kabullenmeye yönelik olduğu gözlenmiştir. Her iki değerlendirme sonucunda öğrencilerin farklı kültürel değerleri kabullenme/saygı duyma alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının incelenmesi ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin farklı kültürlere saygı alt boyutunu kapsayan birinci döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları sonucuna varılarak ikinci döngüye geçmeye karar verilmiştir.

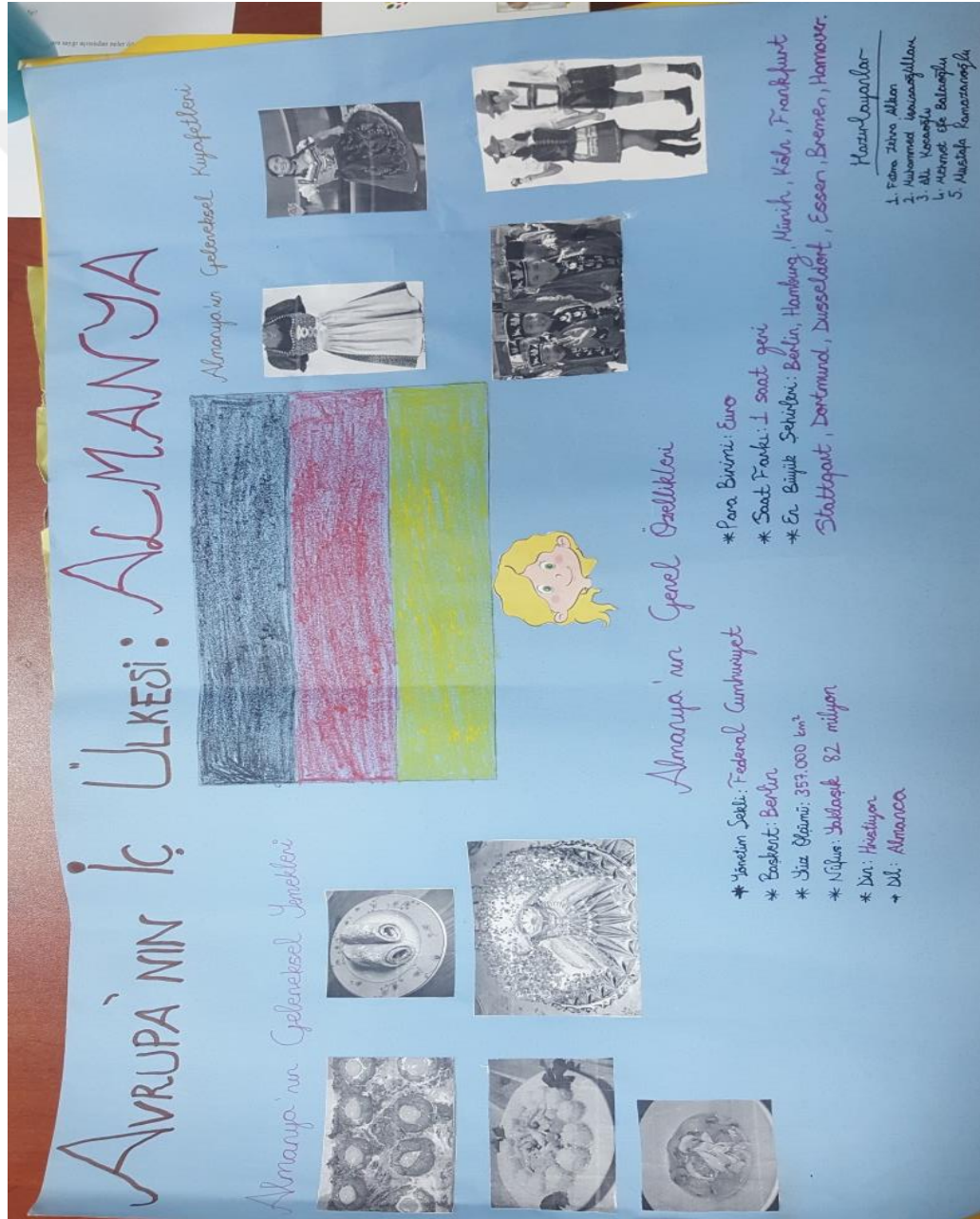
#### **4.2.2.İkinci Döngüye Yönelik Bulgular**

İkinci döngü farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik etkinliklerin uygulandığı üç ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. İkinci döngüye yönelik uygulama yapılmadan önce bir ders saati araştırma becerisini geliştirmek için birinci döngü sonunda verilen farklı kıtalara ait kültürel özellikleri tanımlayan poster hazırlama çalışmasını değerlendirme etkinliği yapılmıştır. Araştırma becerisine yönelik verilen yönergenin değerlendirme sonuçları, farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan ders planının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları sırasıyla bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

##### **4.2.2.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Birinci döngü farklı kültürlere saygı ders planı uygulandıktan sonra araştırma becerisini geliştirmeye yönelik öğrencilerden farklı kıtalara ait kültürel özellikleri tanımlayan birer poster hazırlamaları istenmiştir. Araştırma yönergesi dağıtılarak,

öğrenciler dörderli gruplara ayrılmıştır. Öğrencilerden araştırma görevlerin 13 Mayıs 2015 tarihine kadar teslim etmeleri istenmiştir. Araştırma görevlerinin tesliminden sonra 15 Mayıs 2015 tarihinde bir ders saati süren araştırma görevlerini değerlendirme etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin teslim etmiş oldukları çalışmalar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilerek gelişim durumu ve sorunlar belirlenmiştir. 15 Mayıs 2015 tarihindeki değerlendirme etkinliğinde tespit edilen gelişim durumları ve sorunlar öğrenciler ile paylaşılmıştır. Öğrencilerin hazırladıkları poster çalışmalarına örnekler ise şu şekildedir.



Şekil 25. Birinci grup poster çalışması



# ANTARTIKA KİTAPÇIĞI



**Kutup Ayısı:** Bu ayı çok dayanıklı ve çok güçlü kutup bölgelerinde yaşar. Sadece kışın değil yazın da suya girer. Bu ayı çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilir. (Bu ayı çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilir.) Bu ayı çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilir. (Bu ayı çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilir.)



**Penguen:** Penguenler suya girerler ve çok hızlı koşabilirler. Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. (Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler.)



**Eskimo:** Eskimo insanlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. (Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler.)




**Tuzik Balığı:** Tuzik balığı çok dayanıklıdır ve çok güçlüdür. Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. (Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler.)




**Sibirya Kurdu:** Sibirya kurdu çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler. (Onlar çok güçlüdür ve çok hızlı koşabilirler.)

Şekil 26. Dördüncü grup poster çalışması

Güney Amerika'nın Gözdesi : BREZİLYA



Brezilya Bayrağı



Başkenti : Brasília  
Resmi Dil : Portekizce  
Güney Amerika 3'ünlüleri

## Brezilya'nın Yenek Kültürleri

## Brezilya'nın Kuyafet Kültürleri

Brezilya'nın Kuyafet Kültürleri

Brezilya Federal Cumhuriyeti olan Güney Amerika kıtasında yer alan Brezilya, güneyde Atlantik Okyanusu ile sınırlanmıştır. Ülkenin başkenti olan Brasília, 1960 yılında kurulmuştur. Ülkenin en büyük şehri ise São Paulo'dur. Ülkenin en büyük ekonomisi ise Brezilya'dır. Ülkenin en büyük ekonomisi ise Brezilya'dır.

## Brezilya'nın Yemek Kültürleri

Brezilya'nın Yemek Kültürleri

Brezilya'nın yemek kültürü, Güney Amerika'nın diğer ülkeleriyle benzerlik gösterir. Ülkenin en popüler yemekleri arasında feijoada, churrasco ve moqueca yer alır. Ülkenin en popüler içeceği ise caipirinha'dır. Ülkenin en popüler meyvesi ise mango'dur. Ülkenin en popüler sebzeleri ise karnabahar, brokoli ve patates'tir. Ülkenin en popüler tatlıları ise brigadeiro, brigadeiro de leite condensado ve bolo de mel'dir. Ülkenin en popüler içeceği ise caipirinha'dır. Ülkenin en popüler meyvesi ise mango'dur. Ülkenin en popüler sebzeleri ise karnabahar, brokoli ve patates'tir. Ülkenin en popüler tatlıları ise brigadeiro, brigadeiro de leite condensado ve bolo de mel'dir.

Şekil 27. Yedinci grup poster çalışması

Farklı kùltùrlere saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinin dereceli puanlama anahtarı ile değerdendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

*Farklı Kùltùrlere Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerdendirme Puanları*

	Araştırma Konusunu Tanımlama	Bilgi Toplama	Materyallerle Bilgiyi Destekleme	Kaynakça Belirtme	Araştırma Raporunun Yazılması
Ö1	2	2	3	1	2
Ö2	3	2	2	1	1
Ö3	-	-	-	-	-
Ö4	1	1	1	1	1
Ö5	2	2	1	1	2
Ö6	2	2	3	1	2
Ö7	3	2	2	1	1
Ö8	1	1	1	1	1
Ö9	1	1	2	1	1
Ö10	2	2	1	1	2
Ö11	-	-	-	-	-
Ö12	3	2	2	1	2
Ö13	3	2	2	1	2
Ö14	1	1	1	1	1
Ö15	-	-	-	-	-
Ö16	3	2	2	1	1
Ö17	1	1	1	1	1
Ö18	1	1	2	1	1
Ö19	3	3	3	1	3
Ö20	2	2	3	1	2
Ö21	1	1	2	1	1
Ö22	1	1	1	1	1
Ö23	2	2	3	1	2
Ö24	3	3	3	1	3
Ö25	2	2	3	1	2
Ö26	3	2	2	1	2
Ö27	3	3	3	1	3
Ö28	3	2	2	1	2

Birinci döngü sonunda verilen farklı kıtalara ait özellikleri tanıtan poster hazırlama araştırma görevinin dereceli puanlama anahtarı ile değerdendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 20'de sunulmuştur. Ö3, Ö11 ve Ö15 araştırma görevini yapmadıklarından değerdendirme dışında tutulmuştur.

Dereceli puanlama anahtarında yer alan ilk ölçüt araştırma konusunu tanımlamadır. Araştırma konusunu tanımlama ölçütünde öğrencilerden araştırma konusu ile ilgili soruyu ya da problem durumunu tam olarak betimlemeleri beklenmektedir. Öğrencilerin bu ölçüte yönelik aldıkları puanlar incelendiğinde on öğrencinin tam puan, yedi öğrencinin orta seviyede, sekiz öğrencinin ise geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. 04 Mayıs 2015 tarihinde araştırma becerisine yönelik ders planı uygulanmadan önce verilen serbest araştırma görevinde teslim edilen araştırma ödevlerinin değerlendirilmesi sonucunda bu ölçüte yönelik hiçbir öğrencinin tam puan almadığı, yalnızca üç öğrencinin orta seviyede, yirmi beş öğrencinin ise geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı tespit edilmiştir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik uygulanan ders planından sonra on yedi öğrencinin araştırma konusunu tanımlama ölçütü kapsamında gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Dereceli puanlama anahtarında yer alan ikinci ölçüt olan bilgi toplama da öğrencilerin araştırma için bir/birden fazla elektronik ya da yazılı kaynaktan bilgi toplaması beklenmektedir. Bilgi toplama ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde üç öğrencinin tam puan, on dört öğrencinin orta seviyede, sekiz öğrencinin ise geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Uygulama öncesinde verilen serbest araştırma görevinde teslim edilen araştırma ödevlerinin değerlendirilmesi sonucunda bu ölçüte yönelik hiçbir öğrencinin tam puan ya da geçerli seviyede puan almadığı, yirmi sekiz öğrencinin de geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı tespit edilmiştir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik uygulanan ders planından sonra on yedi öğrencinin bilgi toplama ölçütü kapsamında gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Dereceli puanlama anahtarında yer alan üçüncü ölçüt olan materyallerle bilgiyi destekleme ölçütünde öğrencilerin çalışmalarında görsel kaynaklara, konu ile ilgili materyallere yer vermesi beklenmektedir. Materyallerle bilgiyi destekleme ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde sekiz öğrencinin tam puan, on öğrencinin orta seviyede ve yedi öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Uygulama öncesinde verilen serbest araştırma görevinde teslim edilen araştırma ödevlerinin değerlendirilmesi sonucunda bu ölçüte yönelik hiçbir öğrencinin tam puan ya da geçerli seviyede puan almadığı, yirmi sekiz öğrencinin de geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı tespit edilmiştir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik uygulanan ders planından sonra on sekiz öğrencinin materyallerle bilgiyi destekleme ölçütü kapsamında gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Dereceli puanlama anahtarında yer alan dördüncü ölçüt olan kaynakça belirtme ölçütünde kullanılan bilgi ve görsel materyallere ait kaynakların belirtilmesi beklenmektedir. Kaynakça belirtme ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde araştırma görevini teslim eden hiçbir öğrencinin kaynakçayı belirtmediği tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde verilen serbest araştırma görevinde teslim edilen araştırma ödevlerinin değerlendirilmesi sonucunda da bu ölçüte yönelik hiçbir öğrencinin tam puan almadığı belirlenmiştir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik uygulanan ders planından sonra öğrencilerin kaynakların belirtilmesi ölçütü kapsamında gelişim göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dereceli puanlama anahtarında yer alan beşinci ölçüt olan araştırma raporunun yazılması ölçütünde araştırma raporunun özenli ve düzgün yazılması, dilbilgisi kurallarına dikkat edilmesi beklenmektedir. Araştırma raporunun yazılması ölçütünde üç öğrencinin tam puan, on bir öğrencinin orta seviyede ve on bir öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Uygulama öncesinde verilen serbest araştırma görevinde teslim edilen araştırma ödevlerinin değerlendirilmesi sonucunda bu ölçüte yönelik hiçbir öğrencinin tam puan ya da geçerli seviyede puan almadığı, yirmi sekiz öğrencinin de geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı tespit edilmiştir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik uygulanan ders planından sonra on dört öğrencinin araştırma raporunun yazılması ölçütü kapsamında gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Öğrencilerin teslim ettikleri araştırma görevlerinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda kaynakça belirtme ölçütünde elde ettikleri yazılı ve görsel bilgilerin kaynaklarını belirtmede problem yaşadıkları söylenebilir. Bu durumu gidermek adına öğrenciler ile yapılan değerlendirme etkinliğinde, öğrenciler daha önce böyle bir şey yapmadıklarını, internetten bilgi topladıklarını, görselleri eski kitaplardan aldıklarını ifade ettikleri gözlenmiştir. Tespit edilen bu durum üzerine öğrencilere hangi kaynakları nasıl yazmaları gerektiği hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca kaynakça belirtmeden kullanılan her bilginin fikir hırsızlığı kapsamına girdiği ve etik olarak yanlış olduğu ifade edilmiştir.

Değerlendirme etkinliğinde öğrencilerin belirttiği diğer problem durumları ise grup çalışmasında herkesin üzerine düşen görevi yerine getirmemesi, grup çalışması için toplanmak üzere sözleştikleri saatte ve yere ailenin izin vermediği için gidilmemesi ve materyal bulmada zorlanma olmuştur. Bu durumlara yönelik çözüm önerisi olarak öncelikle bir sonraki araştırma görevinin bireysel olmasına karar verilmiştir. Ayrıca

yapılacak olan diğer grup çalışması için evleri birbirine yakın olan öğrencilerin aynı grupta görev alması sunulmuştur. Ayrıca ailelerin kız-erkek aynı grupta buluşmalarına tepki olarak izin vermediği tespit edilmiştir. Bu duruma çözüm olarak cinsiyet açısından heterojen gruplarda birbiri ile yakın ya da akraba olan öğrencilerin aynı grupta olmalarına dikkat edilmiştir.

Değerlendirme etkinliği sonunda 18 Mayıs 2015 tarihinde teslim edilmek üzere farklı ırk/kökene sayđı alt boyutuna yönelik hazırlık olması amacıyla öğrencilere yeni bir araştırma görevi verilmiştir. Araştırma görevi olarak “İrklar nasıl oluşmuştur?” ve “Türkiye’de ırklık var mıdır?” sorularına yanıt aramaları istenmiştir. Öğrencilerin hazırladıkları çalışmalar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin hazırladıkları araştırma görevine yönelik örnekler ise şu şekildedir:



**=İtalyan Nasırların Gelişi=**

Ayrı tozraklıktan öngörerek insanların yaradığı göçölükünün deki kışkırtıcı ayrı İslam ve kavimlerin farklı özellikler farklıları yaratılmak zor gelmes. ÖZTEL meşhur bu arkadaşlarımızın deyişlerinde bazı şüpheleri vardır bir gün sohbet sırasında bu ayrı arkadaşın oldu mu? diye sorulmuş. Örnekteki gibi söyledi. Dedim ki bu İslam. Önkörü lince yakından bakılm. Brazil çok farklı insanlar İster istemez kalıplarını aynı geliyor. İki İslam sayet bugün bir insan olarak yaratıldığı bu şekilde anlatılır geldi? İtalyanlar için başka bir İslam mı var. Dedim ki İtalya için bu arkadaşlarımızın farklı ayrı-ayrıları arasında başka İslam Babası manasına geliyor. İtalyanlar meclis ve nihai farklılıklarından dolayıdır ve farklı farklılıklarından dolayıdır. İtalyanlar için farklı fabrikalar ayrı-ayrıdır.

**=Türkçeyle İtalyanlar var mıdır?=-**

Özellikle depremlerden sonra duyulduğumuz bazı haberlere bakıldığında Türkiye için keşifler çok ve güçlü bir tepki oldu bu da güçlü bir şekilde bu olayın daha bir ayrı duyulduktan sonra "ayrı" ve yavaş yavaş bulmak için deki zor olan onun sayesinde yavaş yavaş anlayabilmek için bu olaya göstermek protestoları bu bir şekilde gösterilerden ibaret kalmıyorsa protestoları aydın bir mücadele mücadelesi bu sorun haline gelmiş. Genellikle de bir polisiye aşkına olan itirazları sonra da deprem olursa yandaş İslam taraftarları ve İtalyanlar ayrılacak şekilde yavaş yavaş keşif ve insanlık duygusunu yitirmiş kişiler bence bu kişiler zembile olmuşlardır.

Ayşe İsaogulları

Şekil 28. Ö5 Üçüncü araştırma görevi

Ali Kocaoglu

4/A 54 Irkçilik Nedir?

İrkçilik milliyetçilikten farklı olarak kendi toplumunu sevmenin yanında farklı toplumlara karşı nefretçiye davranışlar düzünde lezimidir. Hatta bazen her düzünde öyle bir hal alır ki, diğer toplumlara potansiyel düşman gözüyle bakılabilir. Burada yaşayan iki farklı toplumlar, baskın olanı, diğer topluma üzerinde hakimiyet kurma çabası içerisinde gelirler. Bu çaba aynı topluma ait üyelere milliyetçilik bilincinin alınmasına neden olacaktır.

Türkiye'de Irkçılık Var mı?

Evet. Irkçılık her ilhede farklı lezimde ortaya çıkar; daha doğrusu tipatip aynı olmaz. Örneğin New York'ta siyah derili kimselere karşı bir yargı oluşturulmuş ama her Afrika ülkesinde, her bir "beyazlar" vka anlayışla değerlendirilir. Böyle bir durumda birinciyse "irkçilik", ikinciyse "anti-irkçilik" mücadelesi dememesi mümkün.

Şekil 29. Ö1 Üçüncü araştırma görevi



**İrklar Nasıl Oluşmuştur**

Hepimiz Hz. Adem ve Hz. Havva'dan geliyoruz.  
Peki aynı anne ve babadan gelen insanlık ırklarına nasıl ayrıldı?

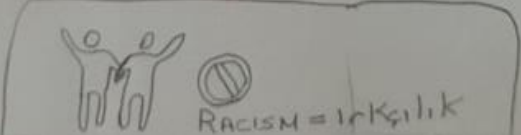
Tek atadan, farklı renk ve ırkların ortaya çıkması nasıl olur? Hem tek atadan gelir, hem de farklı renk ve ırklar ortaya çıkar.

---

**Türkiyede İnkaliyet Var mı**

Türkiyede inkaliyet yoktur.  
İnkaliyet her ülkede farklı biçimde ortaya çıkar; daha doğrusu hep aynı olmaz.  
Örneğin New York'ta siyah denilen kimselere karşı önyancı çıkabilir ama bir Afrika ülkesinde bu kez "beyazlar" ırkı arlıyla öldürülebilir.

---



RACISM = İnkaliyet

Uçak  
Erişim

Şekil 30. Ö10 Üçüncü araştırma görevi

Farklı ırklara saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21

*Farklı Irklara Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları*

	Araştırma Konusunu Tanımlama	Bilgi Toplama	Materyallerle Bilgiyi Destekleme	Kaynakça Belirtme	Araştırma Raporunun Yazılması
Ö1	3	3	2	2	3
Ö2	2	2	2	2	2
Ö3	1	1	1	1	1
Ö4	3	3	3	3	3
Ö5	3	3	2	2	3
Ö6	3	3	3	2	3
Ö7	2	1	1	1	2
Ö8	1	1	1	1	1
Ö9	2	1	1	1	2
Ö10	3	2	2	2	2
Ö11	3	3	3	2	3
Ö12	2	2	2	2	2
Ö13	3	1	1	2	2
Ö14	1	1	1	1	1
Ö15	1	1	1	1	1
Ö16	2	2	2	2	2
Ö17	2	2	2	2	2
Ö18	2	2	2	2	2
Ö19	3	3	3	2	3
Ö20	2	2	2	2	2
Ö21	2	2	2	2	2
Ö22	2	2	2	2	2
Ö23	3	2	2	2	3
Ö24	3	3	3	2	3
Ö25	2	2	2	2	2
Ö26	2	2	2	2	2
Ö27	3	3	3	2	3
Ö28	2	2	2	2	2

İkinci döngü başında verilen farklı ırkların dünya üzerindeki varlığını fark etmeye yönelik araştırma görevinde öğrencilerden “İrklar nasıl oluşmuştur?” ve “Türkiye’de ırkçılık var mıdır?” sorularına yanıt araması ve bunu araştırma raporu şeklinde sunması istenmiştir. Teslim edilen araştırma raporlarının dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğrencilerin araştırma konusunu tanımlama ölçütünde aldıkları puanlar incelendiğinde on bir öğrencinin tam puan, on üç öğrencinin orta seviyede, dört öğrencinin ise geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen bir önceki araştırma görevinde alınan puanlar ile farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar kıyaslandığında on bir öğrencinin

araştırma konusunu tanımlama ölçütü değerlendirme puanında artış olduğu gözlenmektedir.

Bilgi toplama ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde yedi öğrencinin tam puan, on üç öğrencinin orta seviyede, yedi öğrencinin ise geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen bir önceki araştırma görevinde alınan puanlar ile farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar kıyaslandığında altı öğrencinin bilgi toplama ölçütü değerlendirme puanında artış olduğu gözlenmektedir.

Materyallerle bilgiyi destekleme ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde altı öğrencinin tam puan, on beş öğrencinin orta seviyede ve yedi öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen bir önceki araştırma görevinde alınan puanlar ile farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar kıyaslandığında üç öğrencinin materyallerle bilgiyi destekleme ölçütü değerlendirme puanında artış olduğu gözlenmektedir.

Kaynakça belirtme ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde bir öğrencinin tam puan, yirmi bir öğrencinin orta seviyede ve altı öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen bir önceki araştırma görevinde alınan puanlar ile farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar kıyaslandığında yirmi iki öğrencinin kaynakça belirtme ölçütü değerlendirme puanında artış olduğu gözlenmektedir.

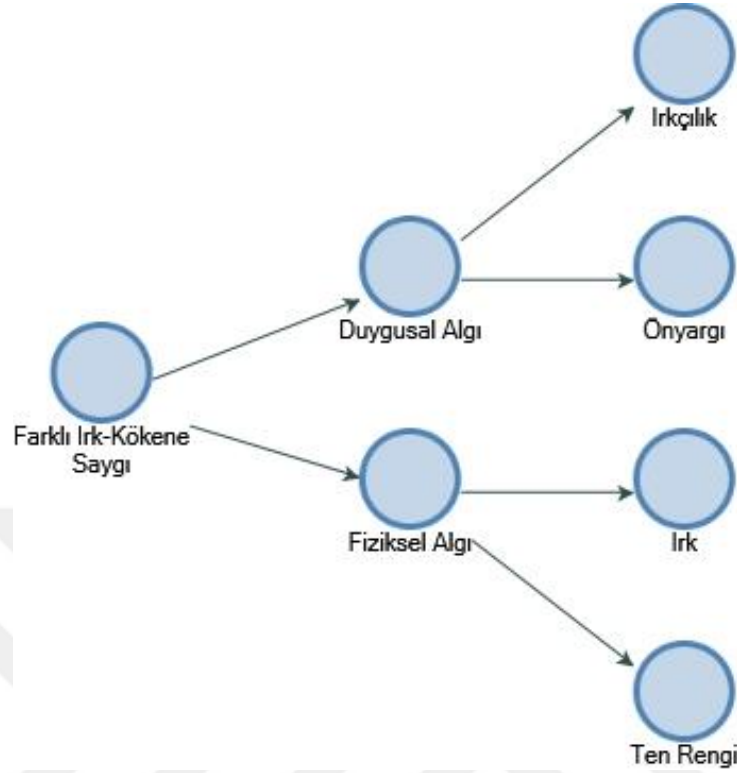
Araştırma raporunun yazılması ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde dokuz öğrencinin tam puan, on beş öğrencinin orta seviyede ve dört öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen bir önceki araştırma görevinde alınan puanlar ile farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar kıyaslandığında on öğrencinin araştırma raporunun yazılması ölçütü değerlendirme puanında artış olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin farklı ırk/kökene saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucunda aldıkları puanlarda olumlu yönde bir gelişme gözlenmektedir. Özellikle önceki araştırma görevlerinde yetersiz olduğu düşünülen kaynakça gösterme ölçütünde, öğrencilerin daha özenli davrandığı söylenebilir. Ancak sadece bir öğrencinin birkaç kaynaktan faydalanarak bilgi topladığı, diğer öğrencilerin

sadece bir internet adresini ya da bir kitabın ismini belirterek kaynakça gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenciler ile yapılan değerlendirmeler çerçevesinde bu duruma dikkat çekilmiştir. Kaynakça kullanırken birden fazla kaynaktan faydalanılması gerektiği, çeşitli kaynaklarla bilgiyi desteklemeleri gerektiği ifade edilerek öğrencilere daha dikkatli olmaları konusunda hatırlatmalar yapıldı. Ayrıca araştırma raporunun yazmaya yönelik puanlar incelendiğinde farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinden aldıkları puanların bir önceki alt boyut olan farklı kültürlerle saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinden aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

#### **4.2.2.2. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklılıklara saygı değeri bağlamında mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre öğrencilerin farklı ırk/kökene saygıya yönelik uygulamaya ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan ikinci döngüye yönelik eylem planında *“dünya üzerinde çeşitli ırklar olduğunu fark eder”*, *“farklı ırklara ait bireylerin eşit olduğunu kabul eder”*, *“geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder”*, *“toplumda ırkçılığa yönelik önyargının nedenlerini tartışır”* öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 18 Mayıs ve 22 Mayıs 2015 tarihinde uygulanan üç ders saatini kapsamaktadır. Farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir. Video kayıtlarının transkriptinin ardından elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulardan oluşan kodlar Şekil 31’de verilmektedir.



Şekil 31. Farklı ırk/kökene saygı gözlem verileri analizinde elde edilen tema ve kodlar

Gözlem kayıtlarından elde edilen verilere göre öğrencilerin verdikleri yanıtlar fiziksel algı ve duygusal algı olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Fiziksel algı teması altında ırk (f:6) ve ten rengi (f:5), duygusal algı teması altında önyargı (f:6) ve ırkçılık (f:2) kodları oluşmuştur.

Uygulama sürecinde “farklı ırklara ait bireylerin eşit olduğunu kabul eder” kazanımı çerçevesinde; tüm insanların eşit olduğu, ten rengi ile hiçbir insanın bir diğerine üstünlük oluşturmaması gerektiğine dikkat çeken sunum hazırlanmıştır. Bu duruma yönelik gözlem kayıtlarında yer alan örnek söylemler şu şekilde ifade edilmiştir:

Araştırmacı: Gökkuşağının kaç rengi vardır?

Öğrenciler: Yedi

Araştırmacı: Sorum şu “Gökkuşağının hepsi aynı renk olsaydı güzel olur muydu?”

Öğrenciler: Hayır

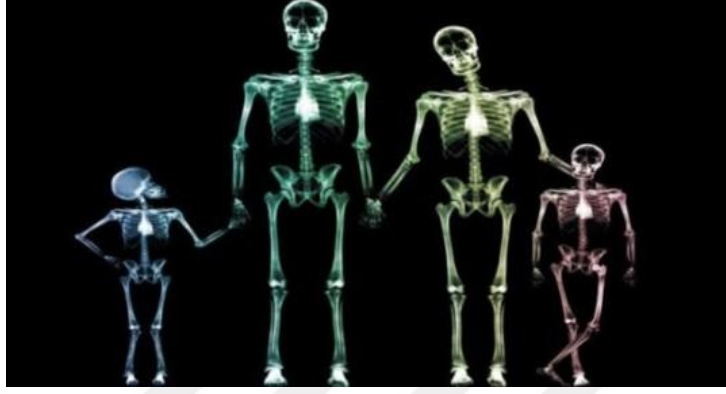
Araştırmacı: Neden yedi renk diye mi güzel?

Ö20: Evet, yoksa güzel durmaz ki! Kimse bakmaz, beğenmez

Ö7: *Tek renk olsaydı dikkate alınmazdı, gözle görülmezdi*

Ö6: *Renkli olması hoşumuza gidiyor, bize farklı duygular katıyor ondan dolayı gökkuşağını herkes seviyor*

Ö2: *Renklerin farklı olması bize keyif veriyor* (18.05.2015 - II. Döngü)



Şekil 32. Ders esnasında sunulan görsel örneği

Araştırmacı: Peki, şimdi sorum şu, resimde (bir aileye ait iskelet resmi) neler görüyorsunuz?

Öğrenciler: *Aile*

Araştırmacı: Peki bu kişilerin tenlerinin rengi nedir?

Ö1: *Siyah*

Araştırmacı: Nereden anladın? (Slayt tek iskelet resmine döner)

Ö1: *....*

Ö18: *Her renk olabilir hatta kadın ya da erkek olabilir bilemeyiz ki!*

Araştırmacı: Her insan aynı yapıya sahiptir, aynı renk kanı taşır, teninin rengi ne olursa olsun insan insandır! (18.05.2015 - II. Döngü)

Diğer bir kazanım olan “dünya üzerinde çeşitli ırklar olduğunu fark eder” çerçevesinde öğrencilerin ırk ve ırkçılık arasında kavram yanılgısının oluşmaması adına öğretmen düzeltmeler yapmıştır. Bu duruma yönelik gözlem kayıtlarında yer alan örnek söylemler şu şekilde ifade edilmiştir:

Araştırmacı: Güzel. Peki, nasıl oluşmuş ırklar? Kim söyleyecek?

Ö18: *İrklar bir halkın bir grubun, bir grup insanın diğer halk ya da insanların farklı olmakla kalmayıp aynı zamanda diğerlerinden fiziksel ve ahlaki bakımından daha*

*iyi daha güçlü daha yüksek ya da daha yaratıcı olduğunu bu üstünlüğün atalardan miras alınmış olan biyolojik farklılıklardan kaynaklandığını savunan anlayış.*

Araştırmacı: Yok bu ırkçılık, ben diyorum ki ırk nedir? Irk.

*Ö6: Irk bir toplumun öbür toplumdan üstünlüğü.*

Araştırmacı: Üstünlüğü mü? Söyle Ö16.

*Ö16: Bir toplumun kendi toplumunu başka bir toplumdan üstün görmesi.*

Araştırmacı: Bakalım ırk neymiş? En basit anlamda kalıtsal olarak ortak fiziksel özelliklere sahip insanlar topluluğu. Mesela. Ortak özelliklere sahip diyorum.

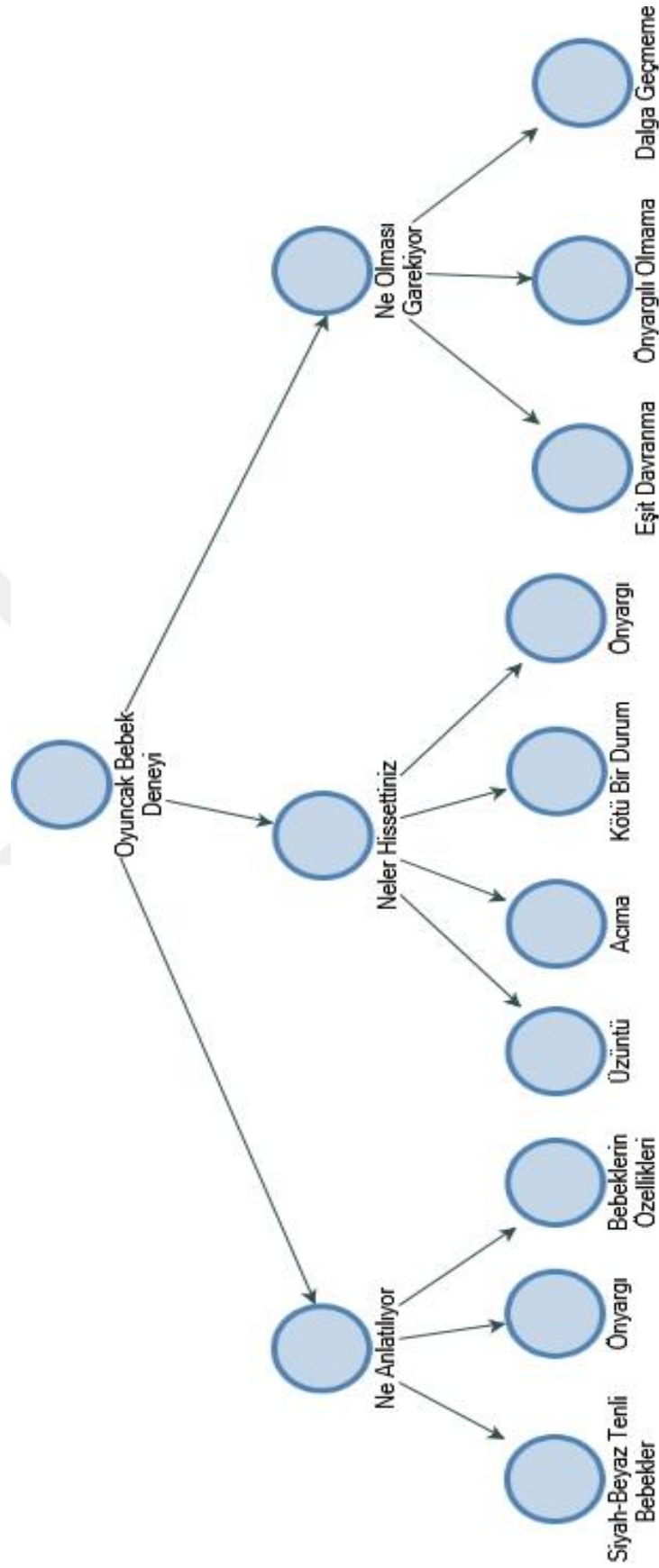
Afrikalıların ortak özellikleri nedir?

*Öğrenciler: Siyah olması.*

Araştırmacı: Siyah olması, Avrupalıların ortak özelliği nedir? Fiziksel özelliği, ortak fiziksel özelliği! Hemen hemen sarışın renkli gözlü ve açık tenli olması.(18.05.2015 - II. Döngü)

“Toplumda ırkçılığa yönelik önyargının nedenlerini tartışır” kazanımı çerçevesinde öğrencilere dört adet video izletilmiştir. Bu videolar hakkındaki düşüncelerini araştırmacı tarafından dağıtılan forma yazmaları istenmiştir. Formda öğrencilere “videoda ne anlatılıyor?”, “oluşan duygu nedir?” ve “bu durumda olması gereken nedir?” soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin video değerlendirme formuna verdikleri yanıtlar analiz edilerek tema ve kodlar oluşturulmuştur.

İlk video olan “Oyuncak Bebek Deneyi” ile ilgili elde edilen kodlar Şekil 33’te sunulmuştur.



Şekil 33. "Oyuncak Bebek Deneyi" video analizinden elde edilen kodlar



Öğrencilerin Oyuncak Bebek Deneyi videosunda “Ne anlatılıyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda bebeklerin özellikleri ile ilgili sorular (f:13), siyah-beyaz tenli bebekler hakkında sorular (f:12) ve önyargı (f:3) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö4: En güzeli ne deyince adam hep beyaz bebeği seçiyor. En çirkin kim deyince siyahı seçiyor.*

*Ö12: Oyuncak bebek deneyinde çocuk önyargılı davranıyor ve hep beyaz bebek diyor, önyargı anlatılıyor*

*Ö15: İki bebek var. Biri siyah biri beyaz çocuk siyah hep sevimsiz kötü gibi şeyler diyor. Beyaz ise çok sevimli iyi diyor. Sonra siyah bebeğe bakınca kendine benzediğini görüyor.*

*Ö18: Hep kötü olan sorularda siyah bebeği gösteriyor ve sonunda siyah bebeğin kendisine benzediğini gördü.*

Öğrencilerin Oyuncak Bebek Deneyi videosunda “Neler hissettiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda üzüntü (f:14), kötü bir durum (f:9), acıma (f:4) ve önyargı (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö9: Çok kötü bir duygu siyah bebeğin hep kötü olduğunu söylemesi*

*Ö12: Çok üzücü bir durum*

Öğrencilerin Oyuncak Bebek Deneyi videosunda “Ne olması gerekiyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda eşit davranma (f:14), önyargılı olmama (f:6) ve dalga geçmeme (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

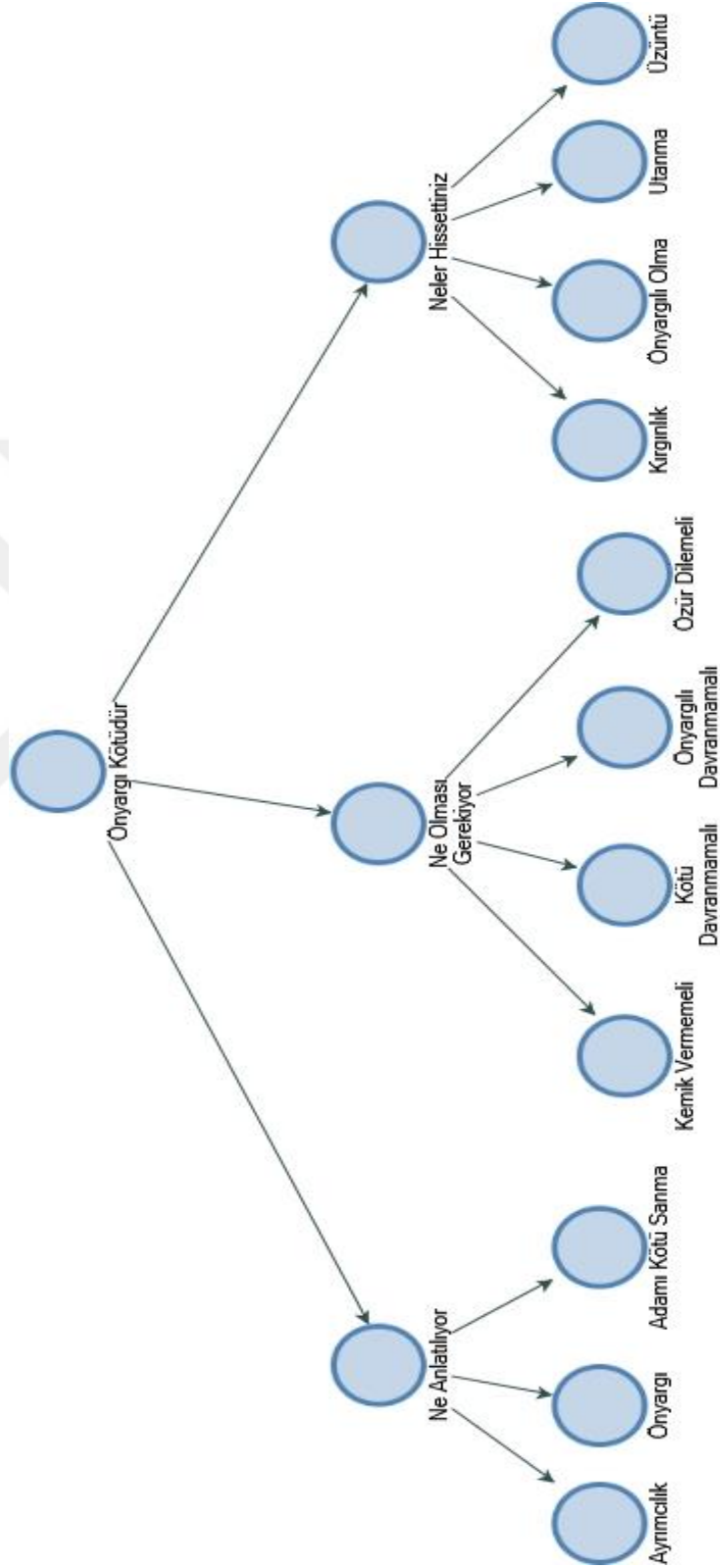
*Ö2: Olması gereken önyargılı davranılmaması*

*Ö7: İki bebeğe eşit davranılmalı*

*Ö15: Olması gereken orda soru sorulan çocuğa her soruya iki bebeğin de güzel, sevimli, iyi olduğu söylenmeli*

*Ö28: Bebeklere öyle bir şey dememeli, eşit davranılmalı. Fiziksel özelliğinden belli olmaz öylece*

İkinci video olan “Önyargı Kötüdür!” ile ilgili elde edilen kodlar Şekil 34’te sunulmuştur.



Şekil 34. “Önyargı Kötüdür!” video analizinden elde edilen kodlar

Öğrencilerin “Önyargı Kötüdür!” videosunda “Ne anlatılıyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda adamı kötü sanma (f:13), önyargı (f:9) ve ayrımcılık (f:4) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Bir ailenin siyah tenli adamı kötü sanmaları*

*Ö10: Bir ailenin bir adama önyargılı davranması*

*Ö16: Kız hasta, adam ona kan vericek ama aile önyargılı davrandıkları için bilmiyorlar.*

*Ö20: Burada kadın yanlış bir şey yapıyor çünkü adamın kötü olduğunu nereden biliyor...*

*Ö28: Önyargılı yaptıkları. O adama öyle davranmamaları gereklidir.*

Öğrencilerin “Önyargı Kötüdür!” videosunda “Neler hissettiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda üzüntü (f:15), önyargılı olma (f:4), utanma (f:3) ve kırgınlık (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Siyah tenli adamın üzülmesini*

*Ö11: Kadının burada utanması gerekir*

*Ö16: Bence adamın kalbi kırılmıştır.*

Öğrencilerin “Önyargı Kötüdür!” videosunda “Ne olması gerekiyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda önyargılı davranmamalı (f:12), kötü davranmamalı (f:11), özür dilemeli (f:2) ve kemik vermemeli (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

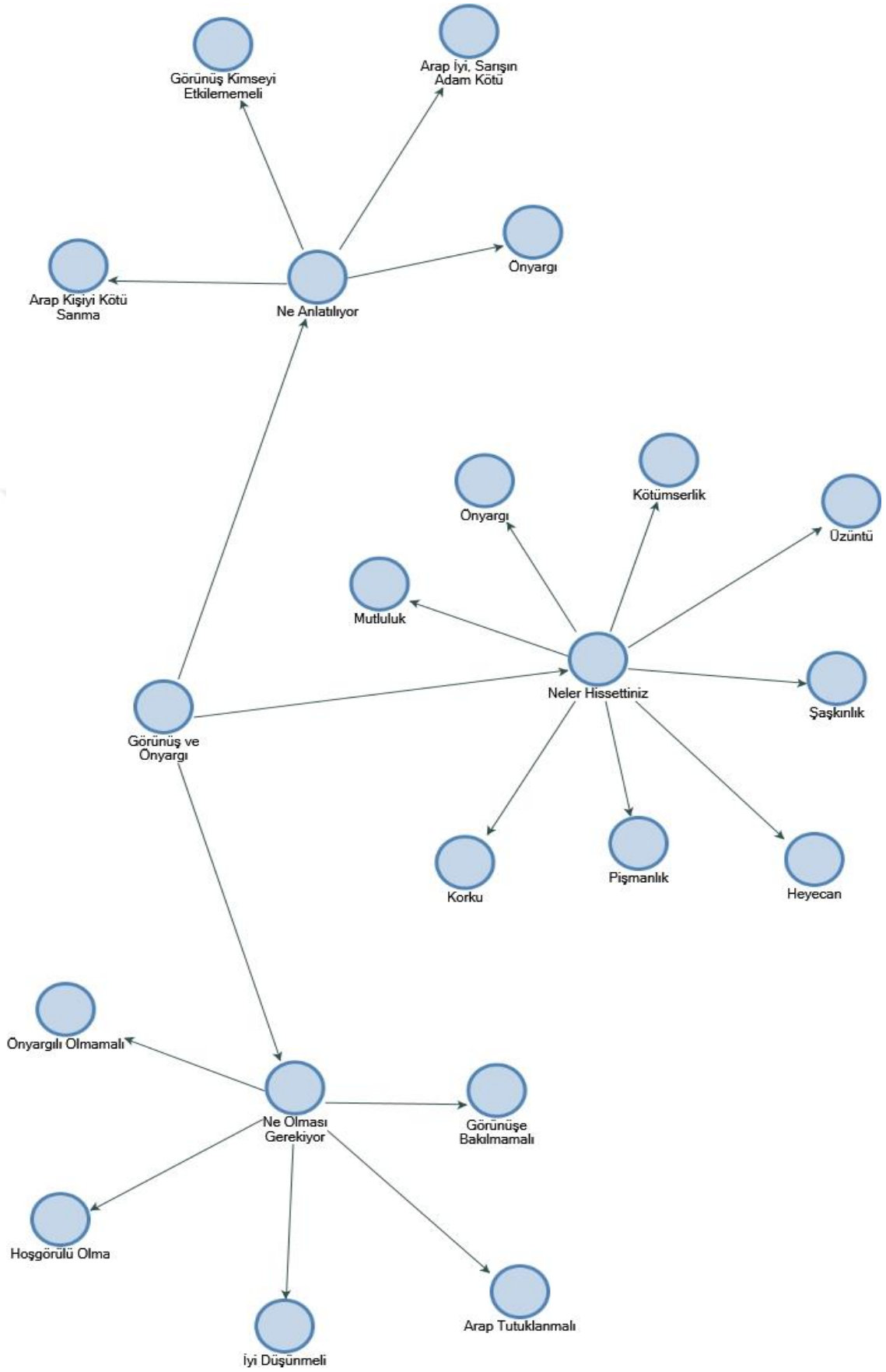
*Ö7: Ailenin çocuğa karşı önyargılı davranmaları yanlıştır.*

*Ö10: Önce adam ile tanışıp, adamın kim olduğunu öğrenmelilerdi.*

*Ö15: O adamdan özür dilemeleri lazım*

*Ö25: Siyah tenli adamın dışlanmaması gerekir*

Üçüncü video olan “Görünüş ve Önyargı” ile ilgili elde edilen kodlar Şekil 35’de sunulmuştur.



Şekil 35. “Görünüş ve Önyargı” video analizinden elde edilen kodlar

Öğrencilerin “Görünüş ve Önyargı” videosunda “Ne anlatılıyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda Arap kişiyi kötü sanma (f:11), görünüş kimseyi etkilememeli (f:6), Arap iyi, sarışın adam kötü (f:6) ve önyargı (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Arap bir adam ve sarışın bir adam varken bir kadının Arap adamı kötü zannedip sarışın çocuğu iyi zannetmesi ama polisin sarışın adamı yakalayıp Arap adamı yakalamaması*

*Ö12: Orada 2 tane adam var. Biri Arap diğeri sarışın beyaz tenli bir adam ve önyargı anlatılıyor*

*Ö18: Görünüş önemli değil, önemli olan kalbiniz*

*Ö22: Burada kadın Arap adamı yakalayacaklarını sanıyor ama zengin adamı yakalıyor*

*Ö26: Başka bir ülkeden insana önyargı*

Öğrencilerin “Görünüş ve Önyargı” videosunda “Neler hissettiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda şaşkınlık (f:9), önyargı (f:5), üzüntü (f:2), kötümserlik (f:3), pişmanlık (f:1) ve mutluluk (f:1) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Kadının önyargılı davranması*

*Ö11: Şaşkınlık duygusu*

*Ö20: Kadının şaşırması*

Öğrencilerin “Görünüş ve Önyargı” videosunda “Ne olması gerekiyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda önyargılı olmamalı (f:12), iyi düşünmeli (f:4), görünüşe bakılmamalı (f:2), Arap tutuklanmalı (f:2) ve hoşgörülü olma (f:1) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö1: Ten rengine bakılmamalı*

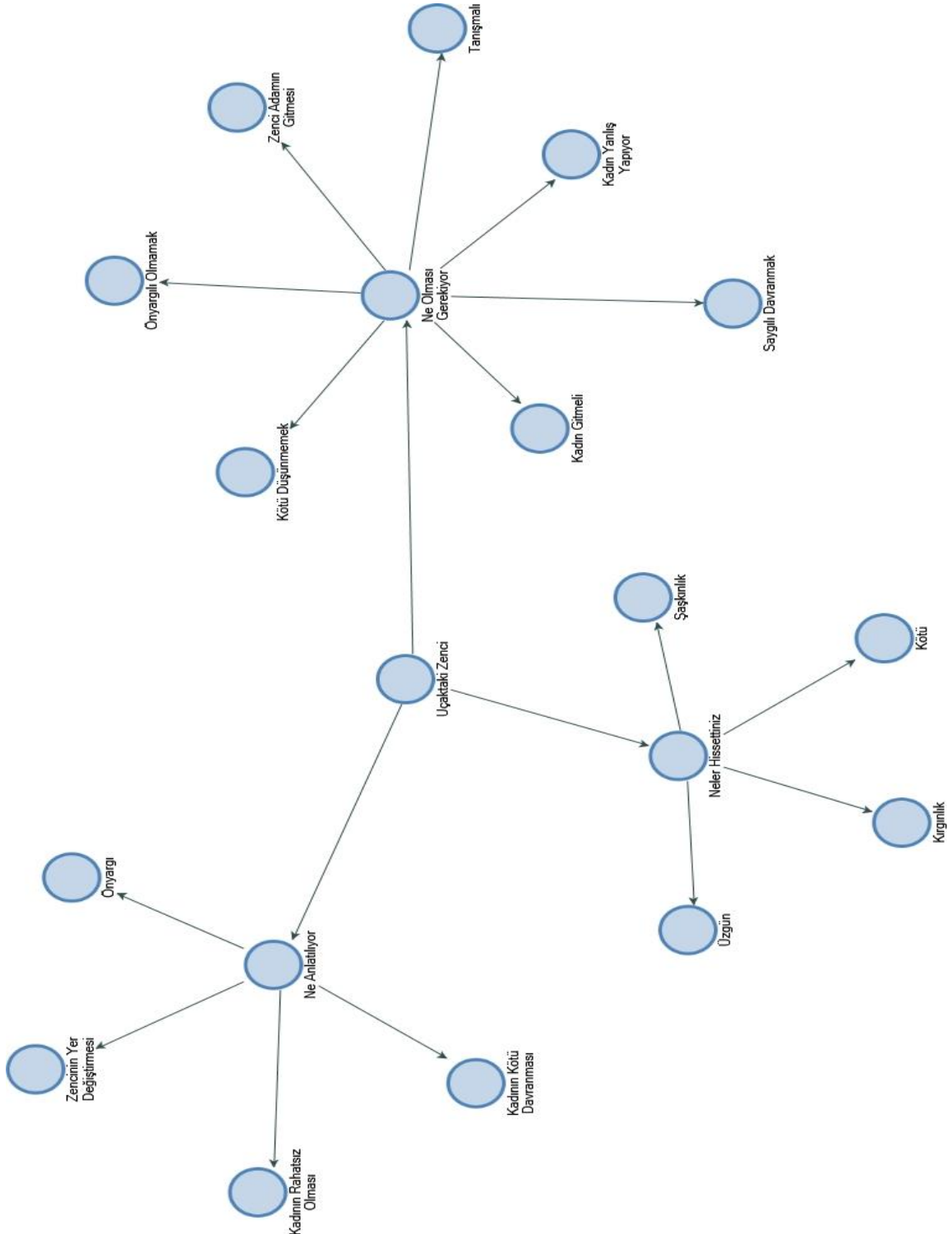
*Ö12: Olması gereken her zaman iyi düşünmek*

*Ö15: Her zaman önyargılı davranmamalıyız. Bazen beyaz adam kötü, siyah adam iyi olabilir.*

*Ö23: Dış görünümünden hemen anlamamak*

Ö28: Onu hemen kötü durumda düşünmemeliydi kötü olmayabilir.

Dördüncü video olan “Uçaktaki Zenci” ile ilgili elde edilen kodlar Şekil 36’da sunulmuştur:



Şekil 36. “Uçaktaki Zenci” video analizinden elde edilen kodlar

Öğrencilerin “Uçaktaki Zenci” videosunda “Ne anlatılıyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda kadının rahatsız olması (f:9), kadının kötü davranması (f:9), önyargı (f:6) ve zencinin yer değiştirmesi (f:5) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö2: Kadın uçakta rahatsız oluyor ve gitmek istiyor ve kara adam 1. Sıraya gidiyor.*

*Ö3: Kadın adamı kötü sanıyor*

*Ö7: Burada bir kadın ve zenci var ve kadın zenciden şikâyet ediyor*

*Ö17: Kadın erkeğe çok kötü davrandı. Önyargı hiç güzel değildir.*

*Ö23: Kadının adama önyargılı davranması*

*Ö28: Kadının onu dışlaması, zenciye hiç iyi etmemiş*

Öğrencilerin “Uçaktaki Zenci” videosunda “Ne hissettiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda üzgün (f:11), kötü (f:5), kırgınlık (f:2) ve şaşkınlık (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö1: Kalp kırılması ve üzüntü*

*Ö16: Kırgınlık*

*Ö18: Üzgünlük ve şaşkınlık*

Öğrencilerin “Uçaktaki Zenci” videosunda “Ne olması gerekiyor?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda önyargılı olmamak (f:5), saygılı davranmak (f:5), kadın yanlış yapıyor (f:5), zenci adamın gitmesi (f:4), kadının gitmesi (f:3) ve kötü düşünmemek (f:3) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö10: Bence önce adam ile tanışmalıydı*

*Ö11: Yaşlı kadın önyargılı davranmış*

*Ö16: Olması gereken diğer insanlara saygılı olmaktır.*

*Ö23: Kadının adama iyi davranması*

*Ö27: Önyargılı davranmamalı*

Öğrencilere uygulanan video değerlendirme formuna ait örnekler şu şekildedir:

5

**EK.2 VIDEO DEĞERLENDİRME**

GÖRSEL	NE ANLATILIYOR?	DUYGU NEDİR?	OLMASI GEREKEN NEDİR?
YUNCAK BEBEK DENEYİ	Bir bebek'in süzme ve bulaşık yıkama beklentisi var mı?	Umutlu ve heyecanlı	Teşekkür beklentisi kötü iyi kötü ve kötü olan iyi beklentisi olması gerekir
ÖNYARGI ÖTÜDÜRÜ	Bir kadın süzme "kötü" adlarını kötü sanıyor mu?	"Süzme kötü" adlarını kötü sanıyor ve adlarını önyargı olarak düşünmüyor.	Süzme kötü olduğu için bulaşığı yıkama yapması
BÖRÜNÜŞ VE ÖNYARGI	Arıp bir kadın ve süzme bir kadın arasında bir kadın arıp adlarını kötü sanıyor ve süzme kadın için kötü sanıyor. Kadın polisten süzme kadın yakalıyor arıp adlarını yakaladığını.	Arıp süzme kadın için kötü düşünmüyor.	Süzme kadın için kötü adlarını iyi düşünmesi
UÇAKTAKİ ZENCİ	Bir kadının zenci adlarını kötü sanması	Kadın zenci adlarını kötü sanmıyor.	Zenci adlarını iyi düşünmesi

Şekil 37. Ö5 video değerlendirme formu örneği



Alkan (6)

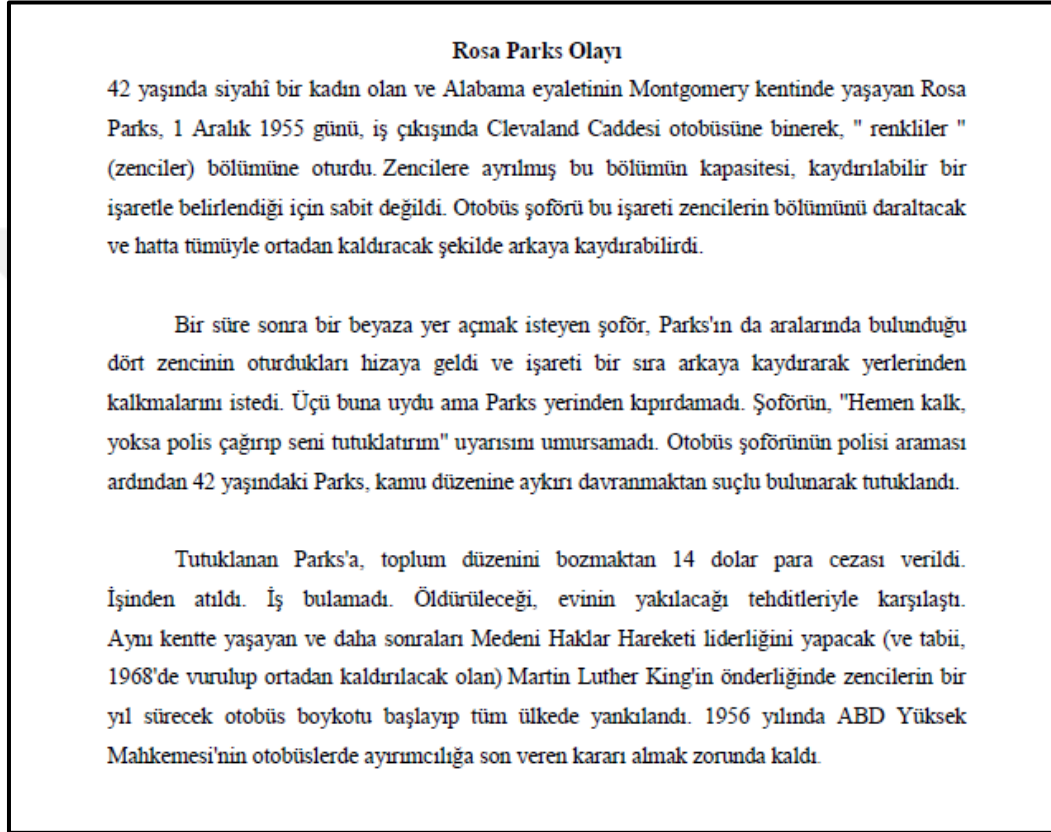
EK.2 VIDEO DEĞERLENDİRME

GÖRSEL	NE ANLATILIYOR?	DUYGU NEDİR?	OLMASI GEREKEN NEDİR?
YUNCAK BEBEK DENEYİ	Siyah bebek ve beyaz bebeğin hangisi güzel olduğuyla ilgili sorular	Üzgünlük	Her iki bebekte eşit davranılmalıdır
ONYARGI TUDÜRİ	Bir ailenin kararlara karşı kötü davranışları anlatılıyor	Utarmaktır.	Kara olduklarını düşünüp o kalde davranırdım.
RÜNÜŞ VE NYARGI	Kadın bir yerde yürürken bir tarafta bir tarafta güzel adam varmış.	Sosyalizm	Kadın ön yargılı davranmaması lazım
AKTAKİ ENCI	Kadının kötü olduğu ve cesur olduğunu anlatıyor	Sosyalizm	Saygılı davranmak

Şekil 38. Ö6 video değerlendirme formu

Video değerlendirme formu ile öğrencilerin ders esnasında izledikleri videolardan anladıklarını ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Böylelikle izlenen videoların etkililiği ve öğrencide oluşturduğu yansımaları belirlemeye yardımcı olmuştur.

“Geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder” kazanımı çerçevesinde yaşanmış olaylara örnekler verilerek öğrencilerin ırkçılık hakkında farkındalık oluşturmasını sağlamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda “Rosa Parks Olayı” ile ilgili okuma parçası, futbolcu Dani Alves’e yönelik yapılan ırkçı saldırı ile ilgili video görüntüleri ve ülkemizde yaşanan ırkçılık ile ilgili haberlere yer verilmiştir. Rosa Parks olayı ile ilgili olarak dağıtılan okuma parçası Şekil 39’da sunulmuştur.



Şekil 39. 'Rosa Parks' olayı okuma parçası

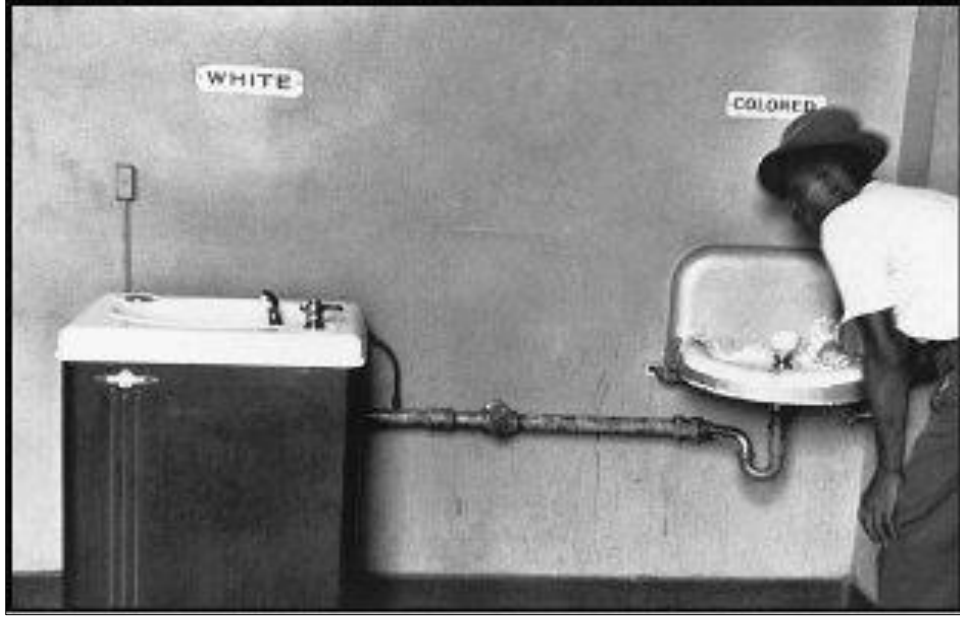
Okuma parçası sınıfta okunduktan sonra öğrenci tepkisine örnek doğrudan öğrenci alıntıları şu şekildedir:

Araştırmacı: ... Sadece otobüste olduğu için ve sadece siyah olduğu için değil mi. Sen sadece Arapsın diye kalk buradan pis Arap arka tarafa git deselerdi ne hissederdin?

Ö17: *Döverim*

Araştırmacı: Dövemezsin. Bak işte tutuklamış.

Ö17: *Ama şey... Kalbim kırılır.*



Şekil 40. “Geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder” kazanımına yönelik sunulan görsel

Şekil 40’ta araştırmacı tarafından “geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder” kazanımına yönelik sunulan görsel yer almaktadır. Sunulan görsele yönelik öğrenci ifadeleri de şu şekildedir:

Araştırmacı: Ve ne anlıyorsunuz bu resimden? Beyaz, renkli.

Ö1: Bir zencinin o renkli bir yere geçmesi.

Araştırmacı: İı(hayırlanlamında) Söyle kızım.

Ö7: Burada bir beyaza bir de renkliler için bir yer var. Burada zencilere kötü davranıyorlar ayırıyorlar beyazlardan.

Araştırmacı: Aynen öyle, beyazlar için yeni bir musluk ve yeni bir şey var, temiz su. Beyazların içmediği suyu depo eden bir dolap ve zenciler nerden içiyor beyazların artığı olan pis suyu içiyor.

Öğrenciler: İuyyy

Araştırmacı: Zamanında insanlar tarafından yapılan bir hareket bu. Şu an zencileri daha iyi anlıyor musunuz?

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Senin tenin siyah diye sana bu şekilde davranıyorlar. Dövüyorlar seni cezalandırıyorlar.

Ö17: Öğretmenim ben beyazların suyundan içerim.

Araştırmacı: Ceza alıyorsun işte ya! Onlarda içiyor buradan.

Öğrenciler: İuyyyyyy.

*Ö1: Öğretmenim ama bizi döverlerse herkeste saldırır ki onlara.*

Araştırmacı: Nasıl? Dövmekle olacak bir iş değil bu. Cezalandırılıyor, ha bire hapse atıyor seni! Sen nasıl beyazlardan içersin diye. Amerika’da son zamanlarda olan olaylarda bu zaten, bir Amerikan polisi, beyaz bir polis zenci bir çocuğu elinde oyuncak bir tabanca var diye öldürdü. Bu geçtiğimiz günlerde olan bir olay. Bu sefer bütün siyah ırktan olan insanlar ayaklanmaya başladılar. Hani siz niye bu kadar kötü davranıyorsunuz bize diyerekten. Tekrar hatırlatıyorum bebek deneyinde hep neyi kötü gösteriyordu? -Siyah bebeği... Hep neyi kötü gösteriyor? -Siyah bebeği... İnsanların aklına bu şekilde yerleştiriyorlar ırkçılığı... (II. Döngü – 22.05.2015)

İkinci döngü olan farklı ırk/kökene saygı dersi sonunda öğrencilerin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından sorular sorulmuştur. Bu soru-cevaplara örnek olan doğrudan alıntılanan ifadeler şu şekildedir:

Araştırmacı: Peki bir şey soracağım. Ö25, farklı bir ırk gördüğünde nasıl bir tepki vereceksin artık?

*Ö25: Vermem.*

Araştırmacı: Nasıl vermem. Şimdi bir zenci getirsem size ıyyy pis zenci mi diyeceksiniz.

*Öğrenciler: Hayır. Ona misafirperverlik sergileriz.*

Araştırmacı: Ona misafirperverlik sergileyeceksin, Ö6?

*Ö6: Saygılı davranırım.*

Araştırmacı: Saygılı davranacaksın, Ö17?

*Ö17: Beyaz tenlilere nasıl davranıyorsak onlara da öyle davranacağız.*

Araştırmacı: Beyaz tenlilere nasıl davranıyorsak onlara da öyle, söyle oğlum.

*Ö3: İyimser sanacağız.*

Araştırmacı: Söyle oğlum.

*Ö25: Tanışacağız.*

Araştırmacı: Tanışacaksın, konuşacaksın, Ö18?

*Ö18: Kalbini kıracak davranışlar yapmayacağız.*

Araştırmacı: Evet kalbini kıracak davranışlar yok. Söyle güzelim.

*Ö12: Onunla arkadaş olmaya çalışacağız.*

Araştırmacı: Onunla arkadaş olmaya çalışacağız, Ö20?

*Ö20: III zenci gelince ona hemen yanlış bir şey yaptığında bağırmayacağız.*

Araştırmacı: Söyle Ö22.

Ö22: *Önyargılı davranmayacağız.*

Araştırmacı: Önyargılı davranmayacağız, Ö24?

Ö24: *O geldi mi ona saygılı davranacağız.*

Araştırmacı: Evet.

Ö5: *Hoşgörülü davranacağız.*

Araştırmacı: Hoşgörülü davranacağız, söyle Ö17.

Ö17: *Bana, bizim eve adı neydi zenci gelirse ilk tanışacağım. Sonra yemek yapacağım. Oturacak yemeğini yiyecek güzelce oturacak. (II. Döngü/ 22.02.2015)*

Farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında uygulanan etkinlikler ile öğrencilerin dünya üzerinde çeşitli ırkların varlığını fark etmeleri, farklı ırklara ait bireylerin eşit olduğunu kabul etmeleri ve geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıklara ait sorunları fark etmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Uygulama sürecinde ırk, ırkçılık ve önyargı kavramlar üzerinde durulmuştur. Özellikle izletilen videolardan sonra ırkçılığa yönelik tepkilerini sert bir biçimde ifade ettikleri, önyargı kavramına yönelik ifadeleri incelendiğinde ise önyargılı olmanın olumsuz etkilerine yönelik farkındalıklarını belirten ifadeler kullandıkları gözlenmektedir. Farklı ırk/kökene ait video gözlem kayıtlarının incelenmesi, analizi ve öğrencilere ait ifadelerin değerlendirilmesi sonucunda farklı ırk/kökene saygı değerine yönelik farkındalıklarında gelişme gösterdiği düşünülmektedir.

#### **4.2.2.2.1. “Farklı Irk/Kökene Saygı” Alt Boyutu Senaryo ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Farklı ırk/kökene saygı duyma alt boyutuna yönelik mevcut durum belirleme amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca senaryolara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.

#### **4.2.2.2.1.1. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durum belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin senaryoda yer alan sorulara verdikleri yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 22’de verilmiştir.



Tablo 22

*Farklı İrk/Kökene Saygı Değerin Farkında Olma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesinde Uygulanan Senaryo Analizi	İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	0	2
Ö2	0	2
Ö3	0	1
Ö4	0	2
Ö5	0	2
Ö6	0	2
Ö7	0	2
Ö8	-	-
Ö9	0	2
Ö10	0	2
Ö11	0	2
Ö12	0	2
Ö13	0	1
Ö14	0	0
Ö15	0	2
Ö16	0	2
Ö17	0	1
Ö18	0	2
Ö19	0	1
Ö20	0	1
Ö21	0	2
Ö22	0	2
Ö23	0	2
Ö24	0	1
Ö25	0	2
Ö26	0	2
Ö27	0	2
Ö28	0	1

Tablo 22’de eylem öncesi uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda hiçbir öğrencinin farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında cevap vermediği görölmektedir. İkinci döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda değerin farkında olma alt boyutu ile ilgili sorulan soruya on dokuz öğrencinin istenilen şekilde, yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği, bir öğrencinin ise istenilen düzeyde yanıt veremediği görölmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryodan alınan puanlar ile ikinci döngü sonunda alınan puanlar kıyaslandığında yirmi altı öğrencinin gelişme gösterdiği gözlenmektedir.

İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği ise Şekil 41’de verilmiştir.

### Senaryo 2

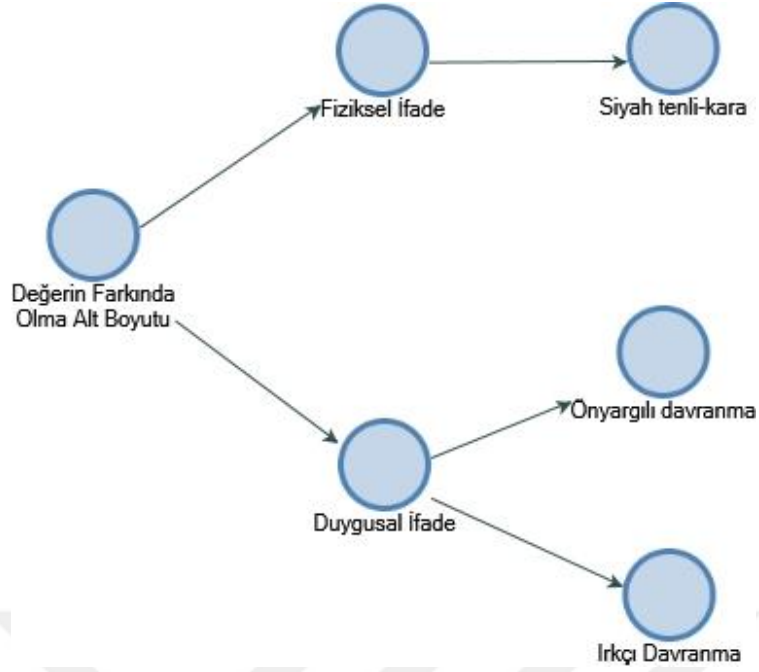
Mahayla genetik üzerine araştırmalar yapan çok yetenekli bir bilim adamıdır. Tek hedefi ülkesinde yaşanan kalıtsal bozukluklardan kaynaklanan hastalıklara çare bulmaktır. Gerekli olan maddi destek için çok ünlü bir bilim merkezine başvuruda bulunmuş ancak bilim merkezindeki yetkili başvurusunu kabul etmemiştir. Gerekçe olarak ise Mahayla’nın siyah ırktan olduğunu söylemiştir.

- Yukarıdaki durumda Mahayla’nın yaşadıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Mahayla’nın yerine kendinizi koyun ve düşünün. Siz olsaydınız nasıl tepki verirdiniz? Neler hissederdiniz?
- Farklı ülkeye ya da ırka ait insanlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu yönden farklı olan kişilere siz nasıl davranırsınız?

Şekil 41. İkinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değer farkında olma alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların içerik analizinden elde edilen kodlar Şekil 42’de sunulmuştur.





Şekil 42. Farklı ırk/kökene saygı değerini farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 42’de farklı ırk/kökene saygı alt boyutunda değerini farkında olmayı belirlemeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda fiziksel ifade ve duygusal ifade olmak üzere iki tema oluşmuştur. Fiziksel ifade temasında siyah/kara tenli olma (f:3), duygusal ifade temasında ise ırkçı davranma (f:13), ve önyargılı olma (f:2) kodlarının oluştuğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnekler ise şu şekildedir;

Ö4: *Siyah tenli olduğu için onu sevmiyorlar. Irkçılık yaptıklarını düşünüyorum.*

Ö9: *Kara olduğu için ona kötü davranıyor ona karşı ırkçılık yapıyorlar.*

Ö15: *O adam Mahayla’ya öyle demeyecekti. Mahayla iyi o adam kötüdür. Burada ırkçılık vardır.*

Ö21: *Güzel şeyler düşünmüyorum. Önyargı yapmışlar. Ona karşı ırkçı davranıyorlar.*

Mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan senaryo uygulamasında öğrencilerin hiç birinin farklı ırk/kökene saygı değeri kapsamında farkındalık gösteren yanıt vermediği görülmektedir. İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar ve ders sürecinde kullandıkları ifadeler incelendiğinde ise öğrencilerin ırk, ırkçılık ve önyargı kavramlarını kullandıkları, farklı ırk/kökene saygı değerine yönelik farkındalıklarının geliştiği gözlenmiştir.

#### 4.2.2.2.1.2. “Farklı Irk/Kökene Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri anlama/içselleştirme alt başlığına yönelik karşılaştırılması Tablo 23’de verilmiştir.

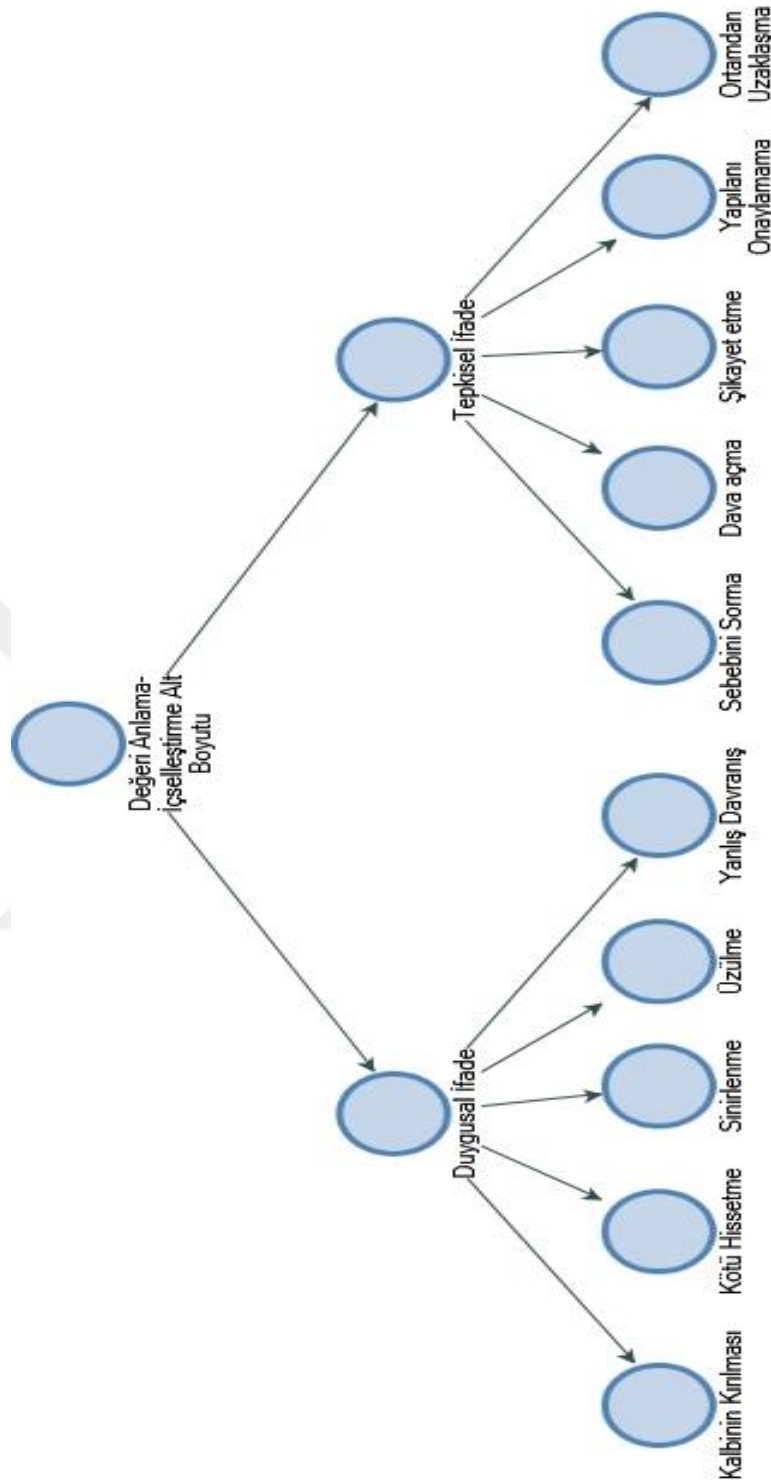
Tablo 23

*Farklı Irk/Kökene Saygı Değeri Anlama/ İçselleştirme Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

Öğrenciler	Eylem Öncesinde Uygulanan Senaryo Analizi	İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	1	2
Ö2	0	2
Ö3	0	1
Ö4	1	1
Ö5	0	1
Ö6	1	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	1	1
Ö11	1	1
Ö12	1	1
Ö13	1	1
Ö14	1	1
Ö15	1	2
Ö16	1	2
Ö17	0	1
Ö18	1	1
Ö19	1	1
Ö20	1	1
Ö21	1	1
Ö22	1	1
Ö23	0	1
Ö24	0	1
Ö25	1	2
Ö26	0	2
Ö27	1	1
Ö28	0	1

Tablo 23’de görüldüğü üzere, eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda hiçbir öğrencinin istenilen şekilde yanıt vermediği, on dokuz öğrencinin kabul edilebilir seviyede yanıt verdiği ve sekiz öğrencinin beklenen şekilde yanıt veremediği görülmektedir. İkinci döngü sonunda uygulanan senaryoda değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirildiğinde sekiz öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği, on dokuz öğrencinin kabul edilebilir seviyede yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryodan alınan puanlar ile ikinci döngü sonunda alınan puanlar kıyaslandığında on dört öğrencinin gelişme gösterdiği gözlenmektedir.

İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 43’de sunulmuştur.



Şekil 43. Farklı ırk/kökene saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan tema ve kodlar

Şekil 43’de uygulanan paralel senaryoda değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruda öğrencilerin verdikleri yanıtlar “Duygusal İfade” ve “Tepkisel İfade” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Duygusal ifade temasında

üzülme (f:17), kalbinin kırılması (f:5), sinirlenme (f:3), yanlış davranış (f:3) ve kötü hissetme (f:2) kodları oluşmuştur. Tepkisel ifade temasında şikâyet etme (f:2), ortamdaki uzaklaşma (f:2), sebebini sorma (f:1), dava açma (f:1) ve yapılanı onaylamama (f:1) kodları oluşmuştur. Kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

*Ö5: Kalbim kırılırdı üzüldüm.*

*Ö7: Bende çok sinirlenirdim ve üzüldüm ve kalbim kırılırdı.*

*Ö10: Ben çok üzüldüm ve niçin öyle davrandığımı sorarım.*

*Ö15: Çok üzüldüm. Adama dava açardım.*

*Ö16: Ben çok üzüldüm kalbim kırılır ve ona yanlış bir davranış yaptığımı söyledim. Ve kendisine ırkçılık yaptığımı söylerim.*

*Ö23: Onları şikâyet ederdim ve hapse girmelerini isterdim.*

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile ikinci döngü sonunda oluşan kodlar karşılaştırıldığında öğrencilerin eylem öncesinde senaryoya verdikleri yanıtlarda duygusal ifadelerle odaklandıkları gözlenmiştir. İkinci döngü sonunda oluşan kodların içerdikleri yanıtlar daha çok farklı ırk/kökene saygı değerini anlamaya yönelik ifadelerle odaklandıkları gözlenmiştir.

#### **4.2.2.2.1.3. “Farklı Irk/Kökene Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik karşılaştırılması Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24

*Farklı Irk/Kökene Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyuma Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

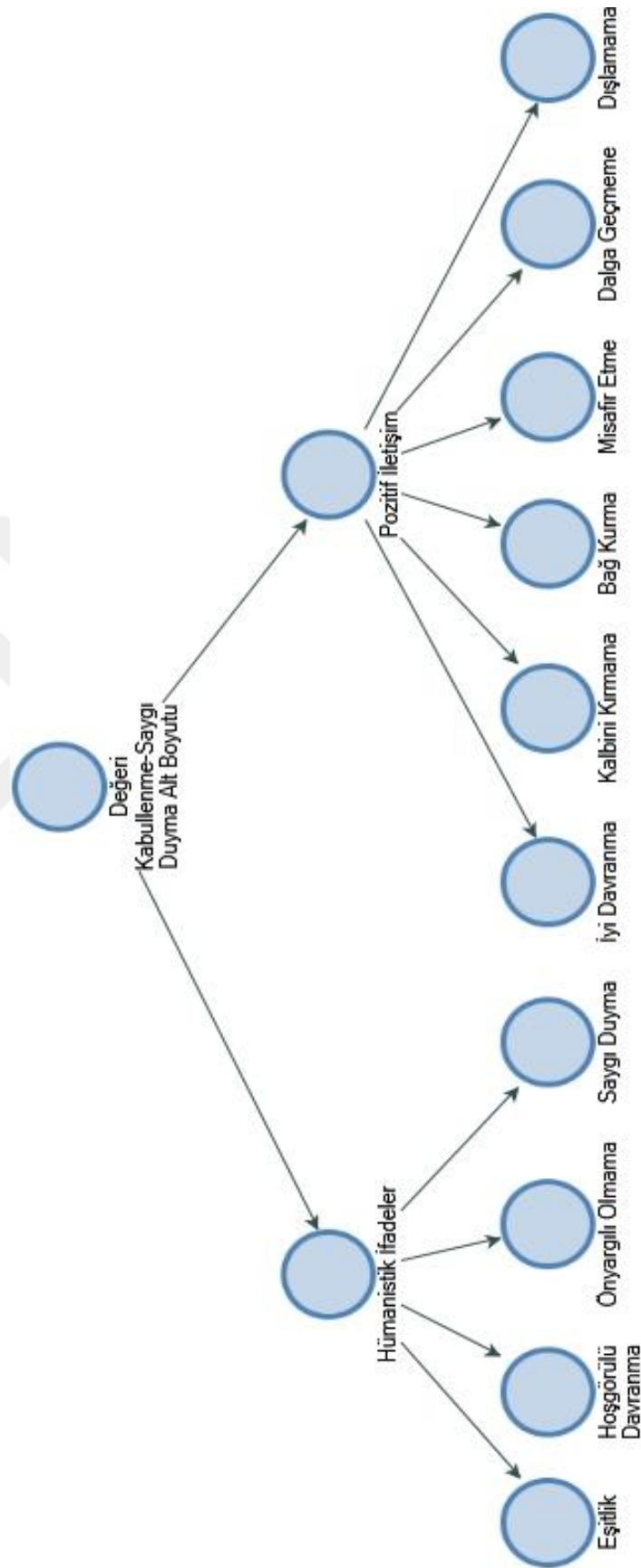
Öğrenciler	Eylem Öncesinde Uygulanan Senaryo Analizi	İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	1	2
Ö3	1	1
Ö4	1	2
Ö5	2	2
Ö6	2	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	0	2
Ö10	0	1
Ö11	0	2
Ö12	1	2
Ö13	0	1
Ö14	0	0
Ö15	0	2
Ö16	1	2
Ö17	0	2
Ö18	2	2
Ö19	0	1
Ö20	0	1
Ö21	0	1
Ö22	1	1
Ö23	0	1
Ö24	1	1
Ö25	1	2
Ö26	0	2
Ö27	0	1
Ö28	0	1

Eylem öncesinde uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda dört öğrencinin soruya istenilen şekilde yanıt verdiği, dokuz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve on dört öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği görülmektedir. İkinci döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise on beş öğrencinin soruya istenilen şekilde yanıt verdiği, on bir öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve bir öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği

görülmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryodan alınan puanlar ile ikinci döngü sonunda alınan puanlar kıyaslandığında on dokuz öğrencinin verdiği yanıtların puanlamasında artış olduğu görülmektedir.

İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 44’de sunulmuştur.





Şekil 44. Farklı ırk/kökene saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda oluşan tema ve kodlar



Şekil 44’de ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlardan ortaya çıkan kodlar iki tema altında toplanmıştır. “Pozitif İletişim” teması altında iyi davranma (f:15), kalbini kırmama (f:4), bağ kurma (f:3), dalga geçmeme (f:1), misafir etme (f:1), dışlamama (f:1) kodları oluşmuştur. “Hümanistik İfadeler” teması altında ise saygı duyma (f:5), eşitlik (f:4), önyargılı olmama (f:3) ve hoşgörülü davranma (f:2) kodları oluşmuştur. Kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

*Ö6: Eşit, saygılı, iyi ve hoşgörülü davranırdım.*

*Ö12: Farklı ülkeye ya da farklı ırka ait diye onu dışlamamalıyım. Çok iyi davranırdım.*

*Ö17: Ben iyi davranırdım çünkü onlarda insandır.*

*Ö26: Mahayla siyah tenli olduğu için ona kötü davranamayız. Ona iyi davranmalıyız saygı duymalıyız. Önyargılı davranmadan onunla tanışırım. İyi vakit geçiririm.*

Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile ikinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların incelenmesiyle oluşan kodlar karşılaştırıldığında öğrencilerin farklı ırk/kökene sahip bireylere yönelik daha kabullenici, daha çok saygı duymaya yönelik yanıtlar verdiği gözlenmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda olumlu yönde gelişim gösterdikleri gözlenmektedir.

#### **4.2.2.2.2. “Farklı İrk/Kökene Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğüne Yönelik Elde Edilen Bulgular**

İkinci döngü olan farklı ırk/kökene saygı alt boyutu ile ilgili hazırlanan eylem planı 18.05.2015 ve 22.05.2015 tarihli derslerde uygulanmıştır. Bundan dolayı öğrencilere iki adet öğrenci günlüğü formu dağıtılmıştır. Öğrencilerin 18.05.2015 tarihinde dağıtılan öğrenci günlüğü formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda yirmi öğrenci “ırkçılığı” ve “ırkçılığın ne kadar kötü bir şey olduğunu” öğrendiklerini belirtmiştir. Sekiz öğrenci “ırkçılıkla” ilgili görüşlerin yanı sıra “önyargının ne demek

olduğunu” öğrendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin tamamı dersin kendileri için faydalı olduğunu, dersin sıkıcı olmadığını ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. 22.05.2015 tarihinde dağıtılan öğrenci günlüğü formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda ise öğrencilerin tamamının “ırkçılığı” öğrendiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Dikkat çeken bazı öğrenci cevapları ise şu şekildedir:

*Ö3: Irkçılığın kötü bir şey olduğunu öğrendim.*

*Ö4: Irkçılık dünyada var mıdır onu öğrendim. Irkçılık nedir konusunu öğrendim.*

*Ö11: Her ırkın farklı olduğunu öğrendim*

*Ö16: Irklara saygı duyup onlara iyi davranmayı ve dünyada bir çok ırk olduğunu öğrendim*

*Ö19: Türkiye’de ırkçılığın olduğunu öğrendim.*

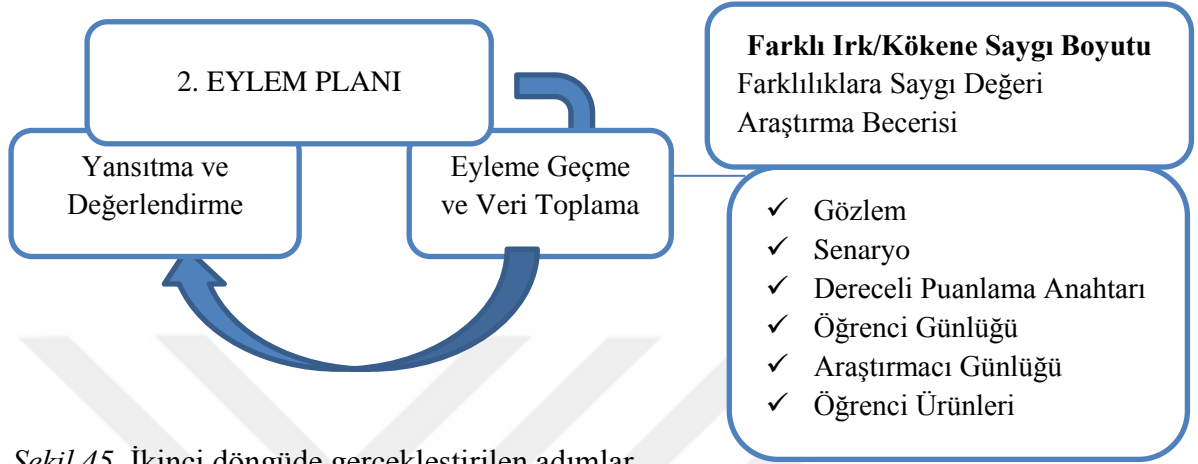
Özetle ikinci döngüde farklı ırk/kökene saygı çerçevesinde hazırlanan ders planı uygulandıktan sonra elde edilen bulgulara dayanarak öğrencilerin bu konuda farkındalık oluşturdukları söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin ırk, ırkçılık, önyargı gibi kavramları benimsedikleri araştırmacı günlüğünde yer alan şu cümlelerle ifade edilmiştir:

*“...Öğrenciler zenci kelimesini ilk duyduklarında çok şaşırıyorlar esas ben onların şaşırmasına daha çok hayret ettim. Zenci kelimesi yerine kara / siyah adam diyorlardı. Farklı ırklara ait resimleri gördükçe gözlerindeki hayreti gördüm ve dersin sonuna doğru gösterilen görselin hangi ırka ait olduğunu çocuklar “sarı ırk, siyah ırk, Moğol ırkı” gibi kelimelerle ifade etmeye başladı. Galiba öğrencilerin algılarında farkındalık oluşturabiliyorum...” (18.05.2015 / Araştırmacı günlüğü)*

*“... Öğrencilere bir önceki ders vermiş olduğum ırkların nasıl oluştuğu ile ilgili araştırma ödevini hazırlayarak gelmiş olmaları beni çok mutlu etti. Bu çalışmaya önem verdiklerinin göstergesi bence. Ayrıca dersten önce öğrencilere “geçen ders ne işleştik?” diye sorduğumda sınıfın büyük çoğunluğunun önyargıyla ilgili ders işledik diye belirtmeleri çok hoşuma gitti...” (22.05.2015 / Araştırmacı günlüğü)*

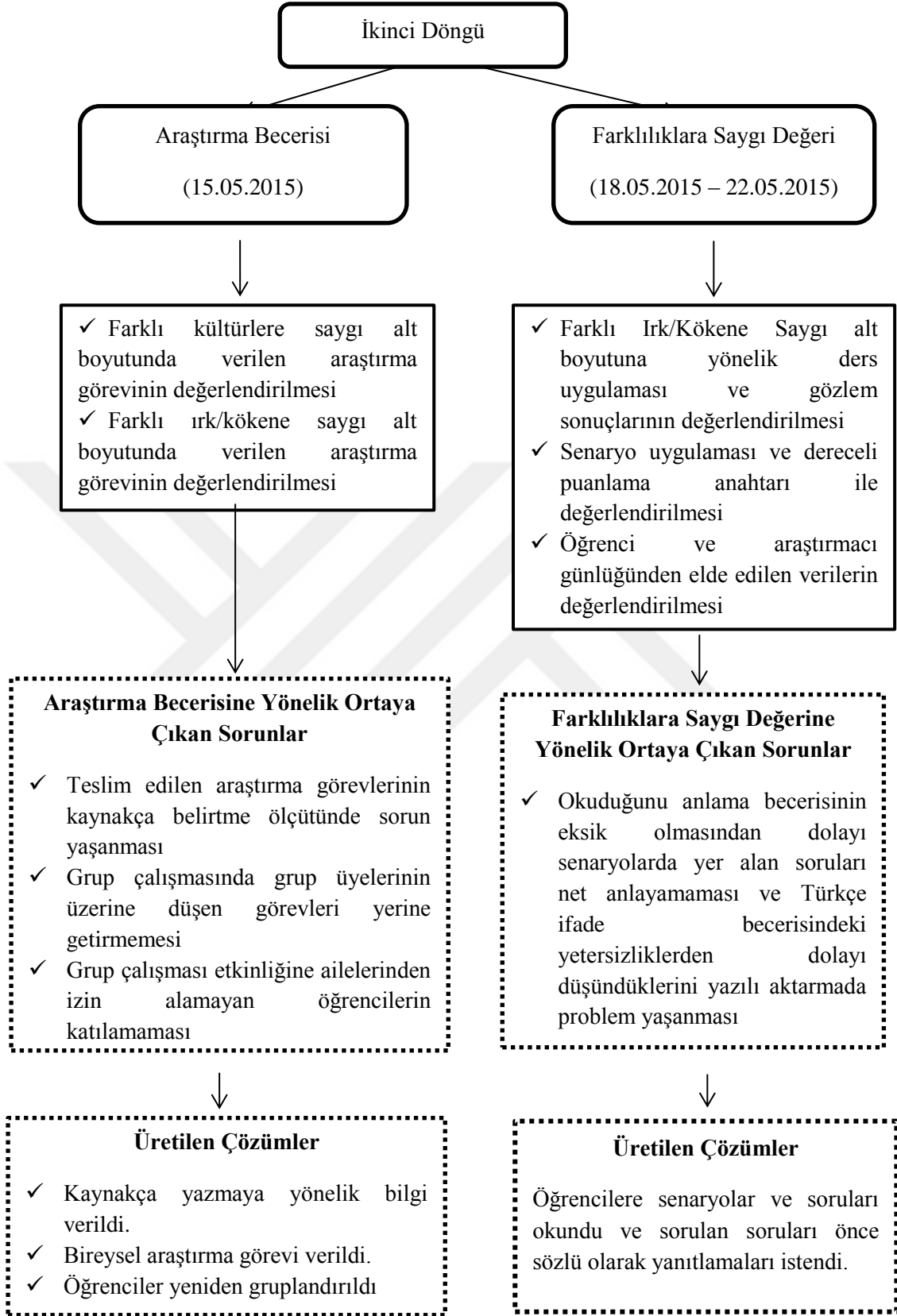
#### 4.2.2.3.İkinci Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak ikinci döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 45’te sunulmuştur.



Şekil 45. İkinci döngüde gerçekleştirilen adımlar

İkinci döngüde araştırma becerisi ve farklılıklara saygı değerine yönelik yapılan uygulamalar, ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri Şekil 46’da sunulmuştur.



Şekil 46. İkinci döngüde yapılan uygulamalar

İkinci döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında farklı ırk/kökene saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan üç ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu kapsamda *“dünya üzerinde çeşitli ırklar olduğunu fark eder”*, *“farklı ırklara ait bireylerin eşit olduğunu kabul eder”*, *“geçmişten günümüze yaşanan ırkçılıkla ilgili sorunları fark eder”*, *“toplumda ırkçılığa yönelik önyargının nedenlerini tartışır”* kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda ilk iki kazanıma yönelik sunum hazırlanarak öğrencilerin ırk, ırkçılık, önyargı gibi kavramlar hakkında bilgi sahibi olmaları ve ırk ile ırkçılık kavramlarına yönelik oluşabilecek yanlışların önüne geçilmesine çalışılmıştır. Üç ders saati süren gözlem/video kayıtlarından elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, öğrencilerin önyargı, ırk/köken ve ırkçılık kavramlarına yönelik farkındalıklarının arttığı gözlenmiştir. Devam eden derslerde üçüncü ve dördüncü kazanımlara yönelik dört adet video hazırlanmıştır. Öğrencilerin izledikleri videolardan ne anladıklarını, ne olması gerektiğini ve neler hissettiklerini video değerlendirme formuna yazmaları istenerek görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Video değerlendirme formuna yazılanların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin ırkçılıkla ilgili sorunların farkında olmaları yönünde olumlu gelişmeler gözlemlendiği söylenebilir. Ayrıca videolar izlendikten sonra ırkçılığa yönelik önyargının nedenleri hakkında yaptıkları yorumlardan yola çıkarak olumlu yönde gelişme gözlemlendiği düşünülmektedir.

Farklı ırk/kökene saygı alt boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile ikinci döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılan veriler değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt başlıklarında değerlendirilmiştir.

Değer farkında olma alt başlığında öğrencilerin eylem öncesi ve ikinci döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtlar değerlendirildiğinde hiçbir öğrencinin farklı ırk/kökene yönelik farkındalık içeren yanıt vermediği gözlenmiştir. İkinci döngü sonunda uygulanan senaryo değerlendirildiğinde ise yirmi altı öğrencinin farklı ırk/kökene yönelik farkındalık içeren yanıtlar verdiği gözlenmiştir. Ayrıca mevcut durum belirlemek amacıyla eylem öncesi uygulanan senaryonun değer farkında olma alt başlığına yönelik sorulan soruya verilen yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan kodların ırk/köken farklılığından çok senaryodaki problem duruma odaklanmıştır.

Ancak ikinci döngü sonunda uygulanan senaryoda değerin farkında olma alt başlığına yönelik sorulan soruya verilen yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan kodların ırkçılık ve önyargı kavramlarına odaklandığı gözlenmektedir. Bu bağlamda ikinci döngü sonunda farklı ırk/kökene saygı değerine yönelik öğrencilerin farkında olma alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında senaryolara verilen yanıtların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoda öğrencilerin duyguları tepkisel olarak ifade etmeye odaklandıkları ve yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda sadece üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. İkinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde istenilen düzeyde yanıt veren öğrenci sayısında artış gözlenmektedir. Ayrıca öğrenci yanıtlarında farklı ırk/kökene saygı değerine yönelik oluşan kodların daha çok duyguları anlamaya, problem durumu çözümlenmeye yönelik olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin değeri anlama/içselleştirme alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında ise öğrencilerin her iki senaryoya verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoya dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, ikinci döngü sonunda uygulanan senaryoya ise on beş öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Ayrıca puanların karşılaştırılması sonucunda on dokuz öğrencinin verdiği yanıtların puanlamasında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan tema ve kodlar karşılaştırıldığında eylem öncesi uygulanan senaryoya verilen yanıtlarda daha çok duygusal ifadeler kullandıkları ve problem durumunu iyi yansıtamadıkları gözlenmiştir. İkinci döngü sonunda ise ortaya çıkan her iki temanın (hümanistik ifadeler ve pozitif iletişim) saygı duyma davranışını kabullenmeye yönelik olduğu gözlenmektedir. Ortaya çıkan kodların eylem öncesi uygulanan senaryodan elde edilen kodların aksine farklı ırk/kökene saygı duymaya ve farklılıkları kabullenmeye yönelik olduğu gözlenmiştir. Her iki değerlendirme sonucunda öğrencilerin farklı ırk/kökene saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının incelenmesi ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin farklı ırk/kökene saygı alt boyutunu kapsayan

ikinci döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları sonucuna varılarak üçüncü döngüye geçmeye karar verilmiştir.

### 4.2.3. Üçüncü Döngüye Yönelik Bulgular

Üçüncü döngü iki ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. Eylem araştırma sürecinin ortasında yer alan üçüncü döngüde ders süreci başlamadan önce araştırma becerisi kapsamında değerlendirme yapmak amacıyla altı öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ders süreci uygulandıktan sonra ise farklılıklara saygı değeri kapsamında on iki öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma becerisi gelişimi kapsamında yapılan görüşmelerin analizi araştırma becerisine yönelik elde edilen bulgular başlığı altında sunulmuştur. Farklı inançlara saygı alt boyutu kapsamında oluşturulan ders planının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarıyla değerlendirmesi, odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

#### 4.2.3.1. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Üçüncü döngü olan farklı inançlara saygı alt boyutu kapsamında hazırlanan ders planı uygulanmadan önce öğrenciler ile araştırma becerisi gelişimini değerlendirmek amacıyla 25 Mayıs 2015 tarihinde altı öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere “araştırma becerisi geliştirmeye yönelik yapılan ders hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?”, “araştırma görevleri hakkında ne düşünüyorsunuz?”, “verilen araştırma görevlerini yaparken ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” ve “araştırma becerisine yönelik nasıl görevler almak istersiniz?” soruları sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler üçü kız, üçü erkek olmak üzere Ö2, Ö6, Ö15, Ö18, Ö22 ve Ö25 koduna sahip öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma becerisi geliştirmeye yönelik yapılan ders hakkındaki görüşleri sorulduğunda öğrenciler yapılan dersin kendileri için çok faydalı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Yapılan derse yönelik; Ö2 “*daha önce böyle bir ders yapsaydık araştırma yaparken daha dikkatli olurum*”, Ö15 “*bazen araştırma yaparken*

öğretmenin ne istediğini anlamıyorum, siz bize bir kâğıt verdiniz ne yapmamız gerekiyorsa orada yazıyordu, bana çok yardımcı oldu”, Ö18 “ben araştırma yaparken hangi sırada gideceğimi bilmiyordum, dersle beraber bunu öğrendim” ifadelerini kullanmaktadır.

Verilen araştırma görevleri hakkındaki düşünceleri sorulduğunda öğrenciler severek yaptıklarını, yönerge kâğıdının işlerine yaradığını belirtmiştir. Ö6 “Önceden araştırma yaparken öğretmenimiz konuyu verirdi bende gider internet kafeden araştırma yapar gelir onu kâğıda geçirirdim. Sizinle birlikte kitaplardan ya da dergilerden de araştırma yapabileceğimi öğrendim. Bir de öğretmenim sizin verdiğiniz konularla değişik şeyler öğrendim, bir de araştırmamı nasıl hazırlamam gerektiğini de öğrendim.” Farklı kültürlere saygı alt boyutunda verilen araştırma görevine yönelik, Ö22 “siz söyleyene kadar bilgi aldığım internetin adresine bakmıyordum, hala unutuyorum ama siz hatırlatıyorsunuz” ifadelerini kullanmaktadır. Farklı ırk/kökene saygı araştırma görevine yönelik ise Ö2 “ırklarla ilgili kitap bulamadım bende internette araştırdım bu sefer hangi siteden aldığımı yazmayı unutmadım”, Ö15 “internette bulduğum her şeyi yazmam artık, siz dediniz ya okuyun ne diyor anlayın diye bende öyle yapmaya başladım” ifadelerini kullanmıştır.

Öğrencilere araştırma görevlerini yaparken karşılaştıkları sorunlar sorulduğunda farklı kültürlere saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinde grup arkadaşlarının görevlerini yerine getirmediğinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ö6 “aslında kültür ile ilgili araştırma yaparken en çok zamanında gelmeyip, verilen işi yapmayan arkadaşım kızdım, onun dışında keyif aldım” Ö18 “her şeyi bir kişinin üzerine yıkmak istiyorlar” diyerek düşüncelerini belirtmiştir. Ö22 ise “annem araştırma yapacağımız zaman arkadaşlarımın yanına gitmeme izin vermedi” ifadesi ile görüşünü ifade etmiştir.

Araştırma becerisine yönelik nasıl görevler almak istersiniz sorusuna görüşme yapılan öğrenciler “fark etmez” yanıtını vermiştir. Ancak Ö15 ve Ö25 daha fazla araştırma yapmak istemediklerini belirtmişlerdir. Bunun nedeni sorulduğunda hem yazılılarının olduğunu hem de sıkıldıklarını belirtmişlerdir.

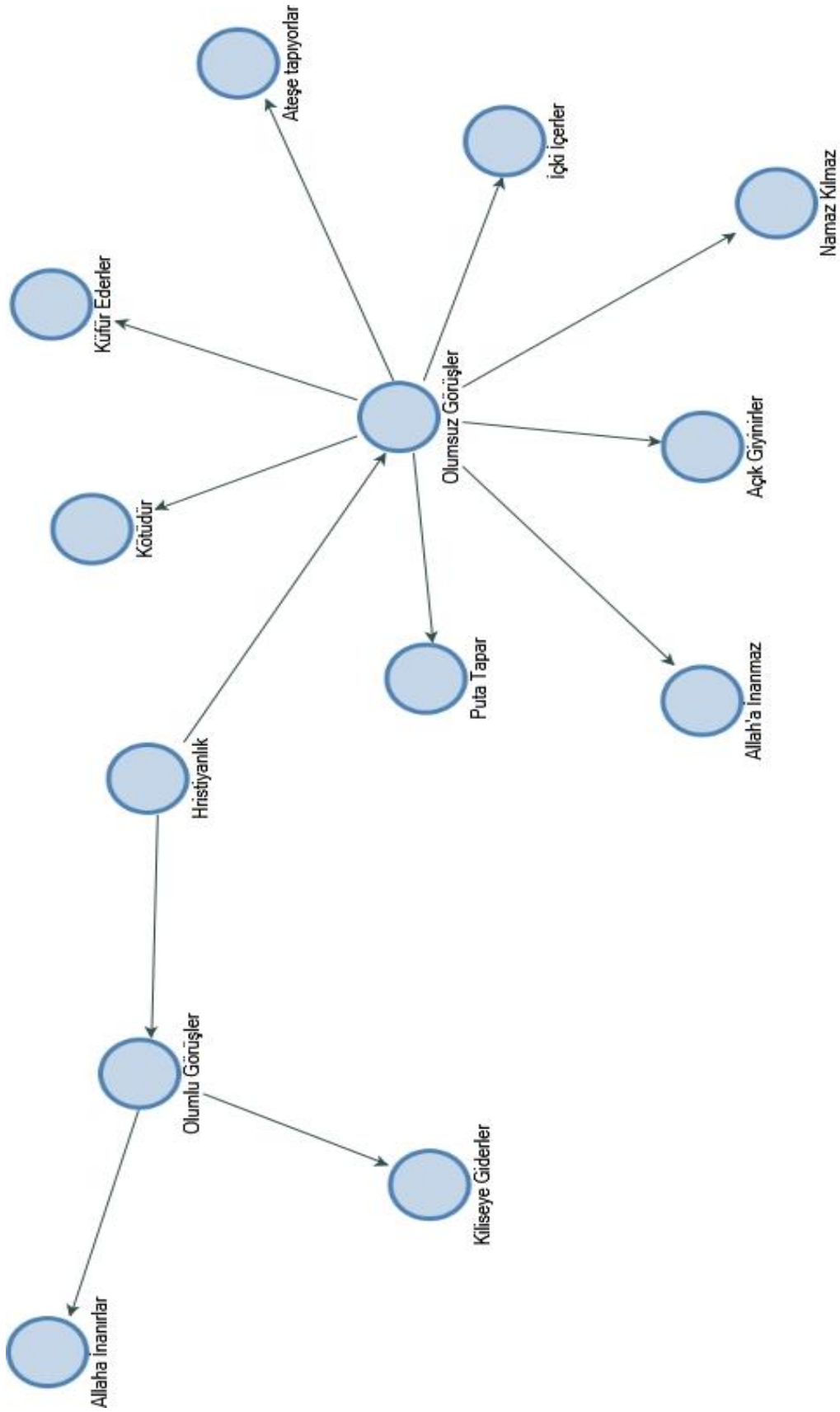
Son olarak görüşme yapılan öğrencilere araştırma becerisine yönelik neler öğrendikleri sorulduğunda öğrenciler araştırma yaparken daha dikkatli olmaları gerektiğini, araştırma yaparken farklı kaynaklar kullanmaları gerektiğini ve bu kaynakları mutlaka not almaları gerektiğini belirtmektedir.



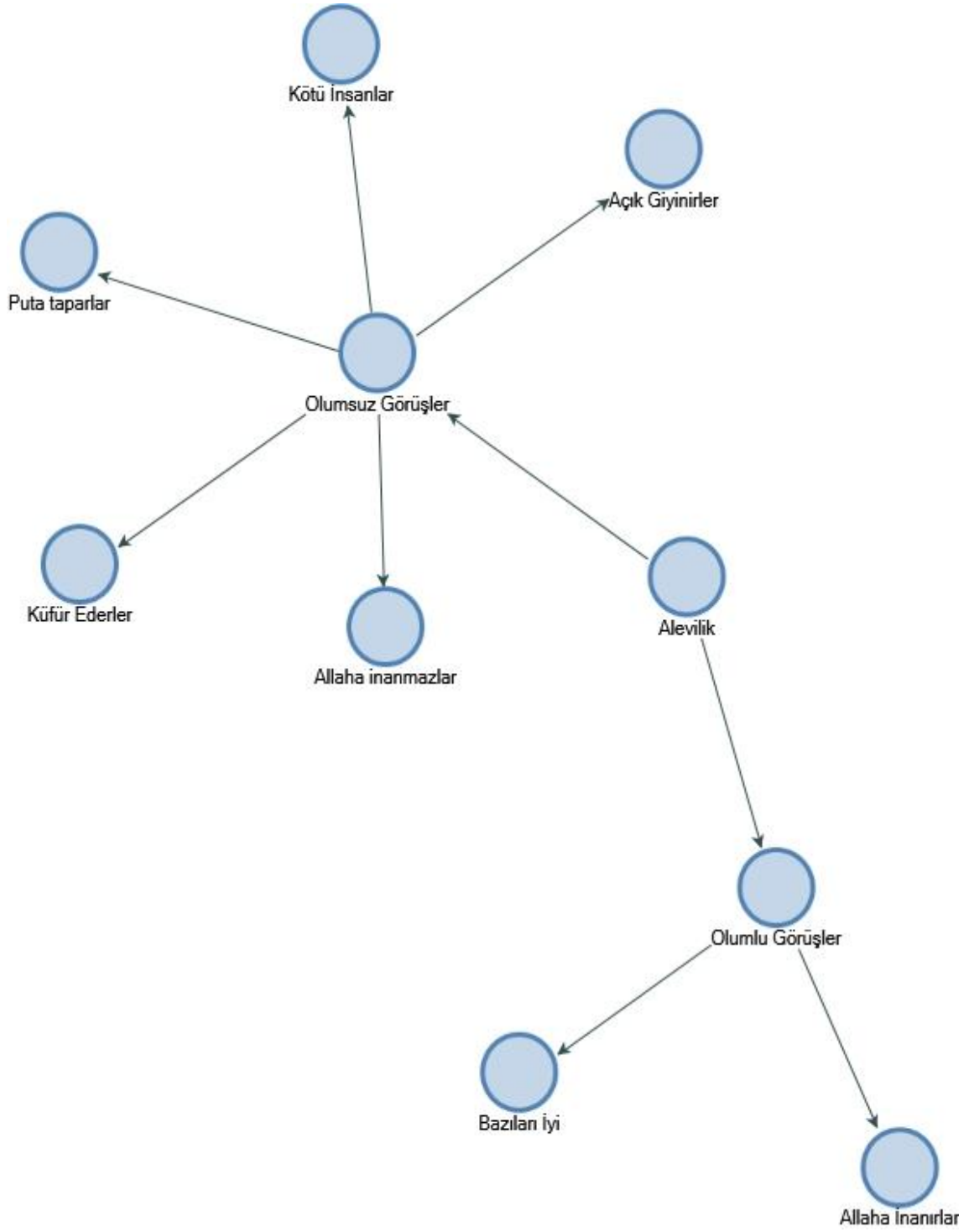
#### 4.2.3.2. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre farklı inançlara saygı alt boyutu kapsamında uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin en yüksek puanları bu alt boyutta aldığı tespit edilmiştir. Ancak sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler, araştırmacının yaptığı gözlemler ve geçmiş deneyimlerinden yola çıkılarak öğrencilerin farklı inançlara saygıya yönelik uygulamaya ihtiyacı olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda hazırlanan üçüncü döngüye yönelik eylem planında “*farklı inançlar olduğunu kabul eder*”, “*farklı inançların oluşma nedenlerini fark eder*” ve “*farklı inanca sahip kişilere saygı duyar*” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 25 Mayıs 2015 tarihinde uygulanan iki ders saatini kapsamaktadır. Farklı inançlara saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir. Video kayıtlarının transkriptinin ardından elde edilen verilerin analizi yapılmıştır.

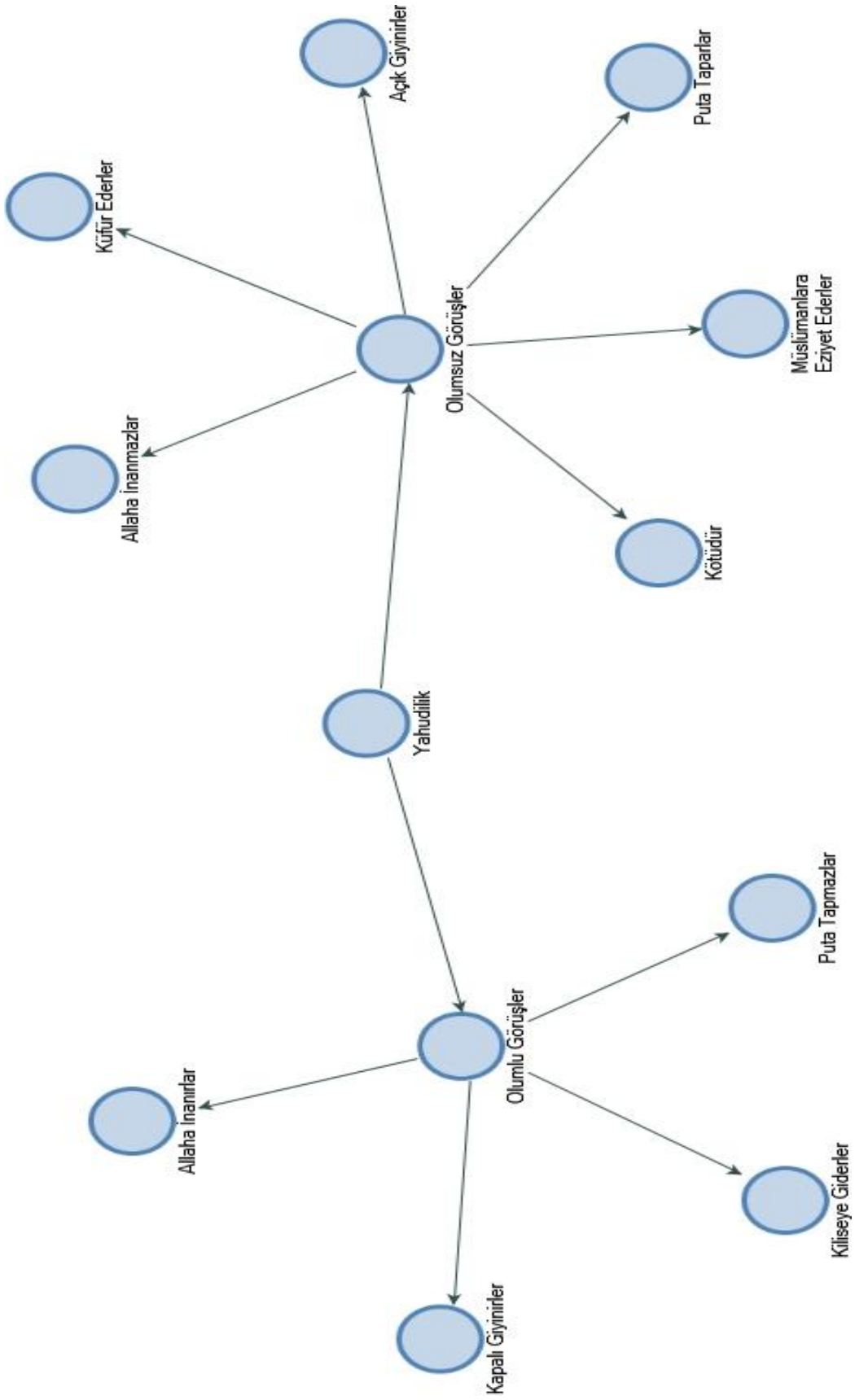
Üçüncü döngüye ait ders başlamadan önce öğrencilerden “farklı dinlere inananlar bence...” cümlesini tamamlamalarının istendiği bir form dağıtılmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda öğrencilerin tamamı kendi inançlarını İslamiyet olarak tanımlamışlardır. Farklı görüşlere ait inançları ise Hristiyanlık, Alevilik ve Yahudilik olarak betimlemişlerdir. Her inanca ait görüşler incelendiğinde elde edilen kodlar olumlu görüşler ve olumsuz görüşler temaları altında düzenlenerek ayrı ayrı şekiller olarak sunulmuştur.



Şekil 47. Hristiyanlık inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar



Şekil 48. Alevilik inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar



Şekil 49. Yahudilik inancına yönelik elde edilen kodlar ve temalar

Şekil 47’de öğrencilerin Hristiyanlık dinine yönelik görüşleri incelendiğinde büyük çoğunluğunun kavram yanılgısı içinde olduğu söylenebilir. Olumsuz görüşler temasında yer alan kodlar; Allah'a inanmaz (f:12), puta tapar (f:11), kötüdür (f:8), açık giyinirler (f:5), namaz kılmaz (f:2), içki içerler (f:2), küfür ederler (f:2), ateşe tapıyorlar (f:1) şeklindedir. Olumlu görüşler teması altında Allaha inanırlar (f:3) ve kiliseye giderler (f:3) kodları oluşmuştur.

Şekil 48’de öğrencilerin tamamı Alevilik mezhebini farklı bir din olarak algılamaktadır. Bu alt başlıkta oluşan olumsuz görüşler temasında yer alan kodlar ise Allaha inanmazlar (f:4), kötü insanlar (f:4), açık giyinirler (f:2), puta taparlar(f:2), küfür ederler (f:2) şeklindedir. Olumlu görüşler teması altında yer alan kodlar bazıları iyi (f:3), Allaha inanırlar (f:3) şeklindedir.

Şekil 49’da öğrencilerin Musevilik dinine yönelik kavram yanılgısı dini inancın isminde başlamaktadır. Öğrencilerin tamamı Musevilik dinini Yahudilik olarak adlandırmaktadır. Yahudilik alt başlığında olumsuz görüşler temasında yer alan kodlar; Allaha inanmazlar (f:10), kötüdür (f:5), Müslümanlara eziyet ederler (f:4), puta taparlar (f:2), küfür ederler (f:2), kiliseye giderler (f:1) şeklindedir. Olumlu görüşler temasında yer alan kodlar Allaha inanırlar (f:4), kapalı giyinirler (f:2) şeklindedir. Öğrencilerin farklı inançlara yönelik görüşlerinden bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö3: Hristiyanlar açık giyinirler ama ben onlar gibi Hristiyan değilim ben Allaha inanırım onlar namaz kılmaz ve kiliseye giderler. Onların konuşmaları Arapça ve İngilizce karışımı konuşurlar biz İslam’a inananlar Türkçe konuşuruz. Yahudiler eşarplı ama saçlarının yarısı açık yarısı kapalıdır ve onlar kiliseye gidip putlara taparlar ve biz Müslümanlar camiye gideriz.*

*Ö9: Ben İslam dinine inanıyorum. Bana göre de farklı dinlere inananlar kötüdür. Ama herkes kendi dinine inanır. Ama Hristiyanlar açık giyinirler aleviler ise putlara taparlar Yahudiler de Allaha inanmazlar. Ama benim dinime göre hepsinin yaptığı yanlış.*

*Ö15: Ben İslam dinine inanıyorum. Bence Hristiyanlar putlara tapıyorlar ve Allaha inanmıyorlar. Biz Türkler ise Allaha inanıyoruz. Hristiyanlar gibi Yahudiler de putlara tapar Allaha inanmaz. Ama Aleviler farklı çünkü onlar Allaha inanır putlara tapmazlar.*

Ö17: *Ben İslam dinine inanıyorum. Hristiyanlar Allaha inanmazlar bu yüzden Hristiyanların hepsi cehenneme gidecek. Aleviler çıplak gezerler ve bu yüzden cehenneme gidecekler. Yahudiler Allaha inanmazlar ve havraya giderler.*

Ö21: *Ben İslam Dinine İnanıyorum. Hristiyanlar Putlara İnanırlar, Allaha inanmazlar. Yahudiler Allah'ı inkâr ederler. Allah'ı Sevmeyiz. Müslümanlara eziyet ederler.*

Öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda farklı dinlere ait kavram yanlışlarının olduğu görülmektedir. Kavram yanlışlarına örnek olarak “Yahudiler kiliseye giderler” “Aleviler hep havraya giderler.” “Onların konuşmaları Arapça ve İngilizce karışımı konuşurlar biz İslam’a inananlar Türkçe konuşuruz” gibi ifadeler verilebilir. Bu duruma ait yanlışların üçüncü döngüye yönelik olarak hazırlanmış olan eylem planında giderilmesi hedeflenmiştir. Üçüncü döngüye yönelik olarak hazırlanan ders planında yer alan “Farklı inançlar olduğunu kabul eder” kazanımına yönelik gözlem ifadelerinden bazıları şöyledir:

*Araştırmacı: Peki bir şey soracağım size. İslam'dan başka hangi dinleri biliyorsunuz?*

*Ö16: Hristiyanlık var.*

*Ö20: Yahudilik var.*

*Araştırmacı: Yahudilik var. Söyle oğlum.*

*Ö24: Bir tane daha din var Musevilik.*

*Araştırmacı: Peki bir şey soracağım Yahudilikte ya da Hristiyanlıkta ya da İslamiyet de neye inanırlar?*

*Ö2: Allaha*

*Araştırmacı: Allaha, peki Hristiyanlıkta inanırlar mı?*

*Öğrenciler: Hayır.*

*Araştırmacı: Allaha inanmıyorlar mı onlar? Ö21 söyle bana. Hristiyanlıkta Allah'a inanmıyorlar mı?*

*Ö21: İnanmıyorlar.*

*Araştırmacı: Neden?*

*Ö21: Çünkü inanmıyorlar.*

*Araştırmacı: Hımm.*

*Ö9: Başka şeylere inanırlar.*

*Araştırmacı: Neye inanırlar mesela?*

*Ö9: Mesela putlara taparlar.*

*Araştırmacı: Putlara taparlar. Hangi dinde putlara tapıyorlar?*

*Ö9: Hristiyanlıkta.*

*Araştırmacı: Hristiyanlıkta. Ne putuna tapıyorlar. Biliyor musunuz?*

*Ö3: Hz. İsa. (III. Döngü / 25.05.2015)*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan yola çıkarak farklı inançların var olduğunu kabul etmekte ancak farklı inançlar hakkında yanlış bilgilere sahip olduğu görülmektedir. Öğrenciler tarafından yanlış edinilen bilgileri gidermek amacıyla “farklı inançların oluşma nedenlerini fark eder.” kazanımına yönelik dinlerin oluşumunu, dünyadaki yayılmalarını gösteren “Dinlerin Tarihi” isimli video izletilmiştir. Ayrıca ilahi olan ve ilahi olmayan dinler hakkında bilgi verilerek öğrencilerin farklı inançlar hakkındaki yanlış bilgileri giderilmeye çalışılmıştır. Ders sonunda “dersten sonra fikrim...” yazılı form dağıtılarak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtların analizinden sonra; on yedisi dersten sonra fikrinin değiştiğini, beş tanesi dersten sonra fikrinin değişmediğini, iki öğrenci ise bazı fikirlerinin değiştiğini bazılarının değişmediğini ifade etmiştir. Dersten sonra fikrinin değişmediğini söyleyen öğrencilere “fikrinin neden değişmediği” sorulmuştur. Yedi öğrenci ile yapılan görüşme sonucunda öğrenciler dinlerini değiştirmedikleri için “fikrim değişmedi” yanıtını verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin verdiği yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö9: Farklı dinlere inanan herkes kötü değilmiş ve diğer dinler de Allaha inanırlar.*

*Ö12: Dersten sonra fikrim değişti. Çünkü Hristiyan da olsa Yahudi de olsa hepsi Allah'ı tanıyor ve onu biliyor.*

*Ö16: Dersten sonra fikrim değişti çünkü düşündüklerimin bir kısmı doğruymuş, bir kısmı da yanlış.*

*Ö21: Dersten sonra fikrim değişti, Hristiyanlar Allaha inanırlar, putlara inanmazlar. Yahudiler Allaha inanırlar, Allah'ı severler, Müslümanları severler. Aleviler iyiler Müslümanları severler, namaz kılarlar, Allaha inanırlar.*

*Ö23: Dersten sonra din ile ilgili fikrim değişti. Yahudilerin Allaha inanmadıklarını biliyordum ama fikrim değişti. Alevilerin Allaha inanmadıklarını biliyordum ama inanıyorlarmış.*

Farklı inançlara saygı alt boyutu kapsamında uygulanan etkinlikler ile öğrencilerin dünya üzerinde farklı inançların olduğunu kabul etmesi, farklı inançların oluşma nedenlerinin anlaşılması ve farklı inanca sahip kişilere saygı gösterilmesini sağlamak amaçlanmıştır. Uygulama öncesinde dağıtılan forma öğrencilerin verdikleri yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin farklı inançlardan haberdar olduğu ancak bu inançlara yönelik kavram yanılgılarının olduğu tespit edilmiştir. Bu yanılgılara örnek olarak; İslamiyet dışındaki İlahi dinler de puta, ateşe vs. tapılması, İslamiyet'e ait bir mezhebin farklı bir din olarak algılanması, kendi inancının dışında farklı bir inanca sahip kişiyi olumsuz olarak nitelendirmesi verilebilir. Üçüncü döngüye ait hazırlanan ders planı ile uygulama sürecinde farklı inançların oluşma nedenleri açıklanarak bu yanılgılar giderilmeye çalışılmıştır. Ders sonunda dağıtılan forma öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde on yedi öğrencinin dersten sonra farklı inançlara yönelik fikirlerinin değiştiğini ifade ettiği görülmektedir. Fikrinin değişmediğini ya da bazı fikirlerinin değiştiğini belirten yedi öğrenciyle yapılan görüşme sonucunda kendi dinini değiştirmedikleri için fikirlerinin değişmediğini ifade ettikleri gözlenmiştir. Üçüncü döngüye ait video gözlem kayıtlarının incelenmesi, analizi ve öğrencilere ait ifadelerin değerlendirilmesi sonucunda farklı inanca saygı değerine yönelik kazanımların farkındalıklarında gelişme gösterdiği düşünülmektedir.

#### **4.2.3.2.1. “Farklı İnançlara Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Farklı inançlara saygı duyma alt boyutuna yönelik mevcut durum belirleme amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca senaryolara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.



#### 4.2.3.2.1.1. “Farklı İnançlara Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Mevcut durum belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce farklı kültürlere saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin senaryoda yer alan sorulara verdikleri yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. “Farklı İnançlara Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	2	2
Ö3	2	2
Ö4	2	2
Ö5	2	2
Ö6	2	2
Ö7	2	2
Ö8	-	-
Ö9	0	1
Ö10	2	2
Ö11	0	2
Ö12	1	2
Ö13	2	2
Ö14	0	2
Ö15	0	1
Ö16	2	2
Ö17	0	2
Ö18	2	2
Ö19	2	2
Ö20	0	1
Ö21	0	0
Ö22	2	2
Ö23	2	2
Ö24	2	2
Ö25	1	2
Ö26	0	0
Ö27	0	1
Ö28	0	0

Tablo 25'e göre eylem öncesi uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on beş öğrencinin istenilen düzeyde, iki öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. On öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği görülmektedir. Üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise yirmi öğrencinin istenilen düzeyde, dört öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Üç öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği görülmektedir. Öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırıldığında dokuz öğrencinin puanlamasında artış olduğu gözlenmektedir.

Üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği ise Şekil 50'de verilmiştir.

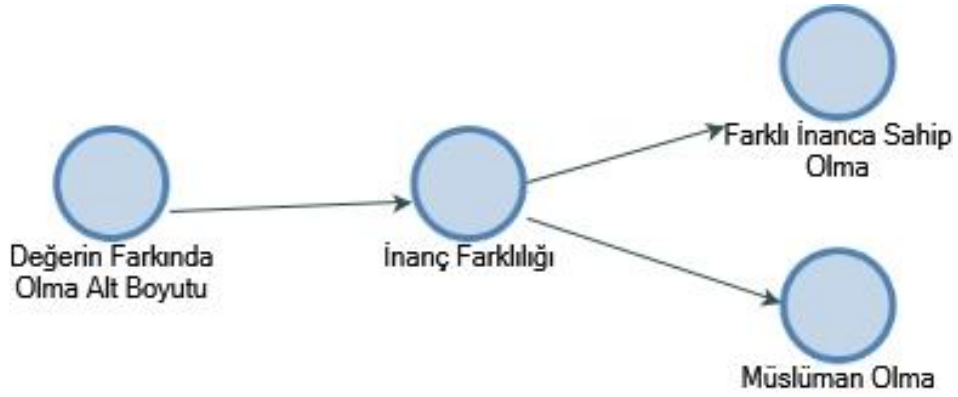
**Senaryo 3**

Zehra İslam dinini seçmiş, onun gereklerini yerine getirerek yaşamaya çalışan biriydi. Namazını kılar, yalan söylemez, insanlara iyilik yapmak için can atardı. Ailesi ile birlikte başka bir ülkeye taşınmak zorunda kaldılar. Gittiği ülkede evlerini yerleştirdikten sonra dışarıya dolaşmaya çıktı. Yürüdüğü sırada insanlar ona ters ters bakmaya başladı. Ona "pis Müslüman, ülkemizden defol" diye hakaretler yağdırdılar. Şoka giren Zehra ne yapacağını şaşırılmıştı. Başı kapalı olduğu için mi bu hakaretleri duyuyordu, bir anlam veremedi.

- Sizce insanların Zehra'ya bu şekilde davranmasının nedenleri nelerdir? Yazınız.
- Zehra'nın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
- Farklı inanca sahip kişiler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Bu kişilerle dost olur muydunuz?

Şekil 50. Üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

Üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değer farkında olma alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların içerik analizinden elde edilen kodlar Şekil 51'da sunulmuştur.



Şekil 51. “Farklı İnançlara Saygı” değer farkında olma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Öğrencilerin verdikleri yanıtların analizinden elde edilen bulgular sonucunda tüm öğrenciler paralel senaryoda değer farkında olma boyutuna yönelik soruya farklı inancı kapsayan yanıtlar vermişlerdir. Şekil 51’de görüldüğü gibi “İnanç Farklılığı” teması altında farklı inanca sahip olma ve Müslüman olma kodları oluşmuştur. Yirmi iki öğrenci farklı inanca sahip kodu altında yanıt verirken, on yedi öğrenci de Müslüman olduğu için koduna ait yanıt vermiştir. Öğrenci yanıtlarından bir kaç şunlardır:

Ö7: *Belki onlar Yahudi belki başka inançta onun için böyle davranmış*

Ö12: *Zehra Müslüman diye böyle yapmışlar, namaz kılıyor diye*

Ö23: *Onlara göre farklı dinden geldiği için, bir de başı kapalı diye*

Mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanan senaryoda verilen yanıtlar incelendiğinde on sekiz öğrenci farklı inanca yönelik kod kapsamında yanıt verdiği görülmektedir. Üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ortaya çıkan kodların tamamı farklı inançların farkındalığına yöneliktir. Öğrencilerin ders sürecinde kullandıkları ifadeler, paralel senaryo uygulamasına verdikleri yanıtların incelenmesi ile farklı inançlara yönelik farkındalıkların geliştiği düşünülmektedir.

#### 4.2.3.2.1.2. “Farklı İnançlara Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların

dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri anlama/içselleştirme alt başlığına yönelik karşılaştırılması Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

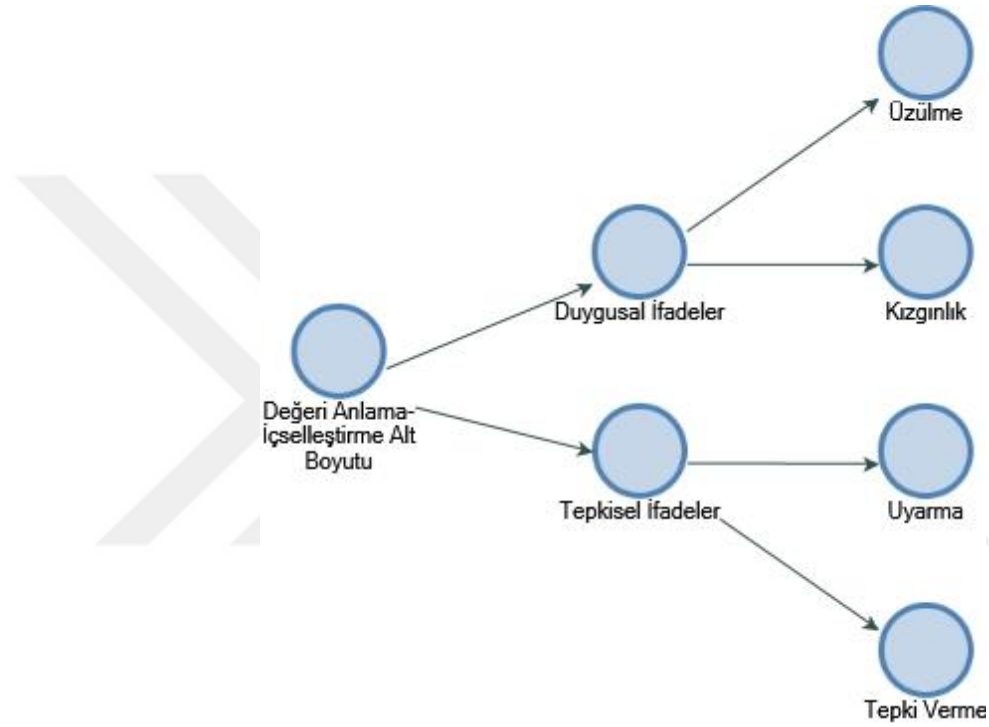
*“Farklı İnançlara Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	1	2
Ö2	1	1
Ö3	1	2
Ö4	2	2
Ö5	2	2
Ö6	1	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	0	1
Ö10	0	2
Ö11	1	2
Ö12	1	1
Ö13	1	1
Ö14	1	1
Ö15	1	1
Ö16	1	1
Ö17	1	2
Ö18	1	1
Ö19	0	1
Ö20	1	1
Ö21	1	1
Ö22	2	2
Ö23	0	2
Ö24	0	1
Ö25	1	2
Ö26	0	2
Ö27	1	1
Ö28	1	2

Tablo 26’da görüldüğü gibi eylem öncesi uygulanan senaryoda üç öğrencinin değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya istenen düzeyde, on sekiz öğrencinin ise kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Altı öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği görülmektedir. Üçüncü döngü sonunda

uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ise on dört öğrencinin istenen düzeyde yanıt verdiği, on üç öğrencinin ise kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Öğrencilerin iki senaryodan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında on dört öğrencinin puanında artış gösterdiği görülmektedir.

Üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 52’de verilmiştir.



Şekil 52. “Farklı İnançlara Saygı” değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik verilen yanıtların analizi sonucunda duygusal ifadeler ve tepkisel ifadeler olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Duygusal ifadeler teması altında kızgınlık (f:14) ve üzülmeye (f:8), tepkisel ifadeler teması altında uyarma (f:7) ve tepki verme (f:3) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulara verilen öğrenci yanıtlarından bir kaçısı şu şekildedir:

Ö1: Başka ülkelerde Müslümanları sevmiyorlar, ben olsam çok üzülürdüm ve onlara çok kızardım.

*Ö10: Ben iyi biriyim neden bana öyle bakıyorsunuz diye tepki gösterirdim.*

*Ö17: Ben olsam çok sinirlenirdim ve herkesin dini kendine diye tepki verirdim.*

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde oluşan kodların karşılaştırılması sonunda öğrenci yanıtlarının daha çok duygusal ifadelerde yoğunlaştığı gözlenmiştir. Öğrencilerin senaryolara verdikleri yanıtların değerlendirilmesi sonucunda aldıkları puanlar kıyaslandığında ise on dört öğrencinin puanında artış gözlenmiştir. Elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin farklı inançları anlama/içselleştirmeye yönelik algılarının olumlu yönde geliştiği düşünülmektedir.

#### **4.2.3.2.1.3. “Farklı İnançlara Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığına yönelik karşılaştırılması Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

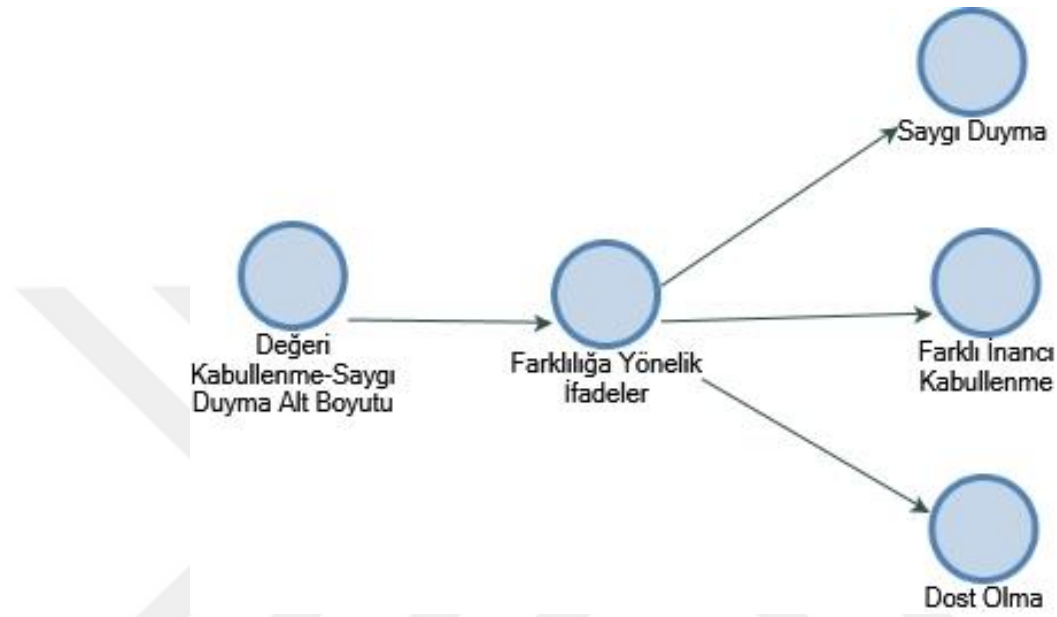
*Farklı İnançlara Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyuma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	1	2
Ö3	0	2
Ö4	0	2
Ö5	2	2
Ö6	2	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	2
Ö10	1	2
Ö11	1	2
Ö12	2	2
Ö13	0	2
Ö14	0	1
Ö15	2	2
Ö16	2	2
Ö17	1	2
Ö18	1	2
Ö19	0	2
Ö20	0	2
Ö21	0	0
Ö22	1	2
Ö23	0	2
Ö24	0	0
Ö25	1	2
Ö26	0	2
Ö27	0	1
Ö28	0	2

Eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda altı öğrencinin istenilen şekilde, dokuz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. On iki öğrencinin ise beklenen şekilde yanıt vermediği görülmektedir. Üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda yirmi üç öğrenci değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya beklenen düzeyde, iki öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve iki öğrencinin ise istenilen şekilde

yanıt veremediği görülmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlarla eylem sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda on dokuz öğrencinin puanında artış olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin paralel senaryoya verdikleri yanıtların analizi sonucunda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik oluşan kodlar ve tema Şekil 53’de verilmiştir.



Şekil 53. “Farklı İnançlara Saygı” değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Farklı inançlara saygı çerçevesinde uygulanan senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan sorunun analizi sonucunda Şekil 53’de görüldüğü gibi saygı duyma (f:17), dost olma (f:21) ve farklı inancı kabullenme (f:5) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara örnek olan öğrenci yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

Ö12: Farklı dindakilere saygı duymalıyız, onlarda Allaha inanıyor

Ö18: Tabii ki dost olurum o da insan sonuçta...

Ö22: Herkes kendi inancını yaşar, saygı duyalım, farklı dindekilerle dost olurum

Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde oluşan kodların



karşılaştırılması sonunda öğrenci yanıtlarının daha çok farklılığa saygı duymaya yönelik ifadeler olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin senaryolara verdikleri yanıtların değerlendirilmesi sonucunda aldıkları puanlar kıyaslandığında ise on dokuz öğrencinin puanında artış gözlenmiştir. Elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin farklı inançları kabullenme/saygı duymaya yönelik algılarının olumlu yönde geliştiği düşünülmektedir.

#### 4.2.3.2.2. “Farklı İnançlara Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Üçüncü döngü olan farklı inançlara saygı alt boyutu ile ilgili hazırlanan eylem planı 25.05.2015 tarihindeki derste uygulanmıştır. Öğrencilerin günlük formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda yirmi üç öğrenci farklı inançlara ait özellikleri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci insanlar arasında ayrımcılık yapmamayı öğrendiğini belirtmiştir. Üç öğrenci devamsız olduğundan dolayı değerlendirme dışında tutulmuştur. Öğrencilerin tamamı dersin kendileri için faydalı olduğunu, dersin sıkıcı olmadığını ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

Farklı inançlara saygı alt boyutunu değerlendirme amacıyla uygulanan öğrenci günlüğü formunda dikkat çeken bazı öğrenci yanıtları ise şu şekildedir:

*Ö4: Bugünkü derste farklı dinler hakkında bilgi öğrendim. Yahudiler de diğer dinler de Allaha inanıyorlar. Bazıları inanmıyor, bazıları inanıyor.*

*Ö6: Farklı dinleri öğrendim. Her dinin nasıl yayıldığını ve geliştiğini öğrendim.*

*Ö12: Bugün farklı dinleri öğrendim, onları kötülenmemesi gerektiğini öğrendim.*

*Ö16: Bugünkü derste farklı dinleri, inançları ve farklı dinlere tapanlar olabileceğini öğrendim.*

*Ö22: Bugünkü derste farklı dinleri ve bazı dinlerin sembollerini öğrendim.*

Özetle üçüncü döngüde farklı inançlara saygı çerçevesinde hazırlanan ders planı uygulandıktan sonra elde edilen bulgulara dayanarak öğrencilerin bu konuda farkındalık oluşturdukları söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin farklı dinlere ait yanlış bilgilerinin giderildiği araştırmacı günlüğünde yer alan şu cümlelerle ifade edilmiştir:

*“En çok zorlandığım boyut farklı inançlar boyutu oldu. Çünkü öğrencilerin kafasına bir fikir yerleşmiş ve o fikir yanlışlarla dolu! Mesela diğer dinlerin puta*

*taptıklarını, Allaha inanmadıklarını söylüyorlar. Dersten önce dağıtmış olduğum forma yazdıkları beni hayretler içerisinde bıraktı Put derken neyi kastettiklerini sordum. Bana Hz. İsa'nın çarmıha gerilmiş heykellerini ifade ettiklerini, haç taşıdıklarını belirttiler...*

*Dersten sonra uyguladığım forma verdikleri yanıtlar bir nebze de olsa içime su serpti. Sadece beş öğrenci fikrinin değişmediğini ifade etmişti. Onlarla yaptığım görüşme sonucunda da kendi dinlerinden vazgeçmeyeceklerinden dolayı bu şekilde ifade kullandığını belirtmişlerdir.” (25.05.2015 / Araştırmacı günlüğü)*

#### **4.2.3.3. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular**

Farklılıklara saygı değeri kapsamında hazırlanan farklı kültüre saygı, farklı ırk/kökene saygı ve farklı inançlara saygı alt boyutlarına yönelik hazırlanan ders planları uygulandıktan sonra süreci değerlendirmek adına on iki öğrenci ile 27 Mayıs 2015 tarihinde odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi altı kız, altı erkek olmak üzere Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö16, Ö20, Ö23, Ö25 kodlu öğrenciler ile yapılmıştır. Öğrencilere “şimdiye kadar geçirdiğimiz eğitim süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?”, “uygulanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri hakkında neler öğrendiniz? Size faydası olduğunu düşünüyor musunuz? Düşüncelerinizde ne gibi değişiklikler oldu?”, “bu eğitim sürecinde “... olmasaydı iyi olurdu.” ya da “... olsaydı iyi olurdu.” dediğiniz konular nelerdir?” ve “uygulanan etkinliklere yönelik sizin önerileriniz nelerdir?” soruları sorulmuştur.

İlk olarak öğrenciler ile birlikte ilk üç döngü ele alınarak süreç değerlendirilmiştir. Öğrencilere şimdiye kadar geçirdiğimiz eğitim süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Öğrencilerin tamamı şimdiye kadar geçirdikleri süreçten keyif aldıklarını, farklı şeyler öğrendiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin ilk üç döngüye yönelik değerlendirmeleri Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

*Döngülere Yönelik Öğrenci Değerlendirmesi*

Öğrenciler	Birinci Döngüye Yönelik Değerlendirme (Farklı Kültürler)	İkinci Döngüye Yönelik Değerlendirme (Farklı İrk/Köken)	Üçüncü Döngüye Yönelik Değerlendirme (Farklı İnançlar)
Ö3	Kültürlerin farklı olduğunu öğrendim	En sevdiğim ders buydu, zencileri, farklı ırkları öğrendim.	Diğer dinler de Allaha inanıyormuş, bazı şeyleri yanlış biliyormuşum.
Ö4	Dünyadaki çeşitli kültürleri öğrendim.	Önyargılı davranmamak gerektiğini ve farklı ırkların olduğunu öğrendim.	Farklı dine inansalar bile onlarında insan olduğunu öğrendim.
Ö5	Kültürlerin, yemeklerin, hayatların farklı olduğunu gördük.	İnsanların teni farklı diye kötülük yapılmaması gerektiğini öğrendik.	Başka dinler de Allaha inanıyor.
Ö7	Farklı yeme, içme, giyinmelerin olduğunu öğrendim.	Zencilerin çok zorluk yaşadığını gördük. Hep önyargılı davranıyorlar.	Başka inançları gördük.
Ö8	Kültürle ilgili olan bir sürü yeni bilgi öğrendim	Zencilere kötü davranıyorlar.	Başka dinler varmış.
Ö9	Başka ülkelere ait özellikleri öğrendik.	Önyargının kötü olduğunu öğrendik.	Farklı inançların özelliklerini öğrendik.
Ö11	Kültürleri öğrendik.	Başka ırkları, önyargıyı öğrendik.	Allaha inanan dinleri öğrendik.
Ö12	Başka kültürlerin özelliklerini öğrendik	Farklı tendeki insanlara önyargılı davranmamayı öğrendik.	Farklı dinlerin özelliklerini öğrendik
Ö16	Farklı kültürlerin özelliklerini öğrendik, çokta iyi oldu.	Farklı ülkelerde yaşayan ırklara saygı duymamız gerektiğini öğrendik.	Farklı inançlara saygı duymamız gerekir bunu öğrendik.
Ö20	Değişik ülkelerin özelliklerini öğrendik. Nasıl giyindiklerini, ne yediklerini...	Başka ülkeler Araplara, zencilere kötü davranıyor, önyargılı davranıyor...	Hristiyanlarda Allaha inanıyor, Yahudilerde... bunu öğrendik.
Ö23	Farklı kültürlerin olduğunu öğrendik.	Başka milletlere kötü davranmamamız gerekir.	Farklı inananlar da olabilir bunu öğrendik.
Ö25	İnsanların kültür özelliklerini öğrendik.	Önyargılı olmamalıyız, her millettten insana iyi davranmalıyız.	Başka dinlere inananlara saygı duymalıyız.

Birinci döngüde farklı kültürel özelliklerin, ikinci döngüde farklı ırk/köken özelliklerinin farkındalığına ve üçüncü döngüde farklı inanç özelliklerinin farkındalığına dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Tablo 28’de öğrencilerin döngülere yönelik değerlendirmeleri incelendiğinde tümünün döngülerin kazandırmayı hedeflediği farkındalığa paralel şekilde yanıtlar verdiği görülmektedir.

Öğrencilere “uygulanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri hakkında neler öğrendiniz? Size faydası olduğunu düşünüyor musunuz? Düşüncelerinizde ne gibi

değişiklikler oldu?” sorusu sorulduğunda hepsi ilk üç döngüde yer alan uygulamaların kendilerine çok faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Farklılıklara saygı değeri hakkında neler öğrendikleri sorulduğunda “saygı duymamız gerekir” cümlesinde odaklandıkları gözlenmiştir. Farklılıklara saygı değerine yönelik Ö20 “*öğretmenim, herkes insan o bunu giymiş, bunun teni renkliymiş, öbürü başka dindenmiş hepsi farklı ama hepsi insan*” ve Ö16’nın “*farklı kültürden, farklı dinden kişilere saygı duymak gerekir, başka milletlerden ülkemize gelen herkesle kardeşçe yaşamamız gerekir*” şeklindeki söylemleri dikkat çekmektedir. Düşüncelerinde ne gibi değişiklik olduğunu ifade etmeleri istendiğinde Ö7’nin “*farklı birini görünce önyargılı olmam artık öğretmenim, çünkü kimsenin kalbindekini bilemeyiz*”, Ö8’in “*Suriyelilere kötü davranıyordum artık davranmam*”, Ö4’ün “*farklı inanca sahip kişilere artık kötü gözle bakmayacağım*” ve Ö23’ün “*teni siyah birini görünce dik dik bakmam artık öğretmenim*” şeklindeki söylemleri dikkat çekmektedir.

Öğrencilere ilk üç döngüyü kapsayan eğitim sürecinde etkinlikleri “olmasaydı iyi olurdu” ya da “olsaydı daha iyi olurdu” şeklinde değerlendirmeleri istendiğinde öğrencilerin tamamı “olmasaydı dediğimiz bir şey yok öğretmenim” cümlesinde odaklandıkları gözlenmiştir. Ancak Ö5 ile araştırmacı arasında dersin işlenişi yönünde şu söylemler geçmiştir:

Ö5: “*öğretmenim ders anlatırken bazen çok bağırılıyorsunuz, keşke bağırmasanız*”

Araştırmacı: *Size mi bağırıyorum?*

Ö5: *yok çok yüksek sesle ders anlatıyorsunuz*

Araştırmacı: *Daha dikkat ederim*

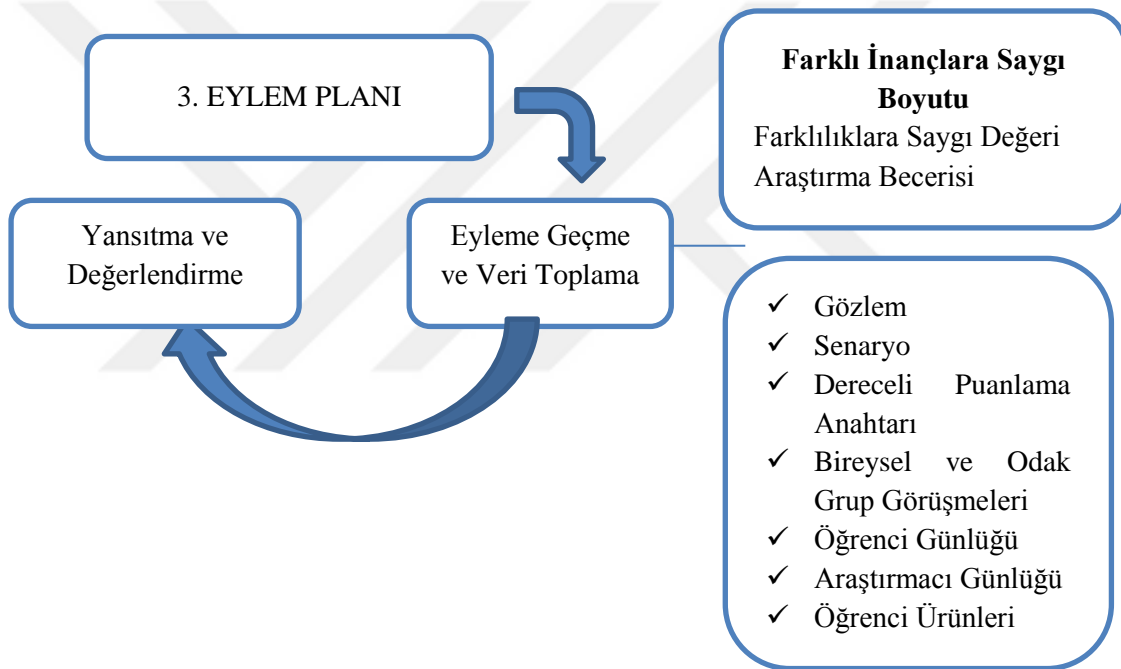
Bu duruma yönelik araştırmacı günlüğünde yer alan ifadeler şu şekildedir:

“*Öğrencinin biri çok bağırdığını söylediğinde bir an acaba azarladım mı ya da kızdım mı diye düşündüm ama ifadesinde yüksek sesle ders anlattığını ifade etmesi içimi rahatlattı. Öğrenci en ön sırada oturuyor, sınıfın konumu gereği pencereler oyun parkının yer aldığı bahçe bölümüne açılıyor ve sıcak havadan dolayı pencereleri kapatabilmek gibi bir durum söz konusu dahi değil. Arka sıralara sesimi duyurmak için ses tonum yükseliyor, kamera gözlem kayıtlarını incelediğimde bende bu durumdan rahatsız oluyordum. Ama öğrencilerden de bu şekilde bir ifade beklemiyordum*” (Araştırmacı Günlüğü, Odak Grup Görüşmesi, 27 Mayıs 2015 )

Öğrencilere ne olsa daha iyi olurdu sorusu sorulduğunda videoları çok sevdiklerine yönelik ortak yanıt verdikleri ve daha fazla video izlemek istediklerini belirtmeleri dikkat çekmektedir. Ayrıca öğrencilerin yazılı haftasında olduklarından dolayı araştırma ödevlerine ara vermek istedikleri de gözlenmiştir. Öğrencilere Uygulanan etkinliklere yönelik önerilerinin olup olmadığı sorulduğunda ise herhangi bir öneri getirmedikleri, “*sizin yaptıklarınız güzel*” cümlesinde odaklandıkları gözlenmiştir.

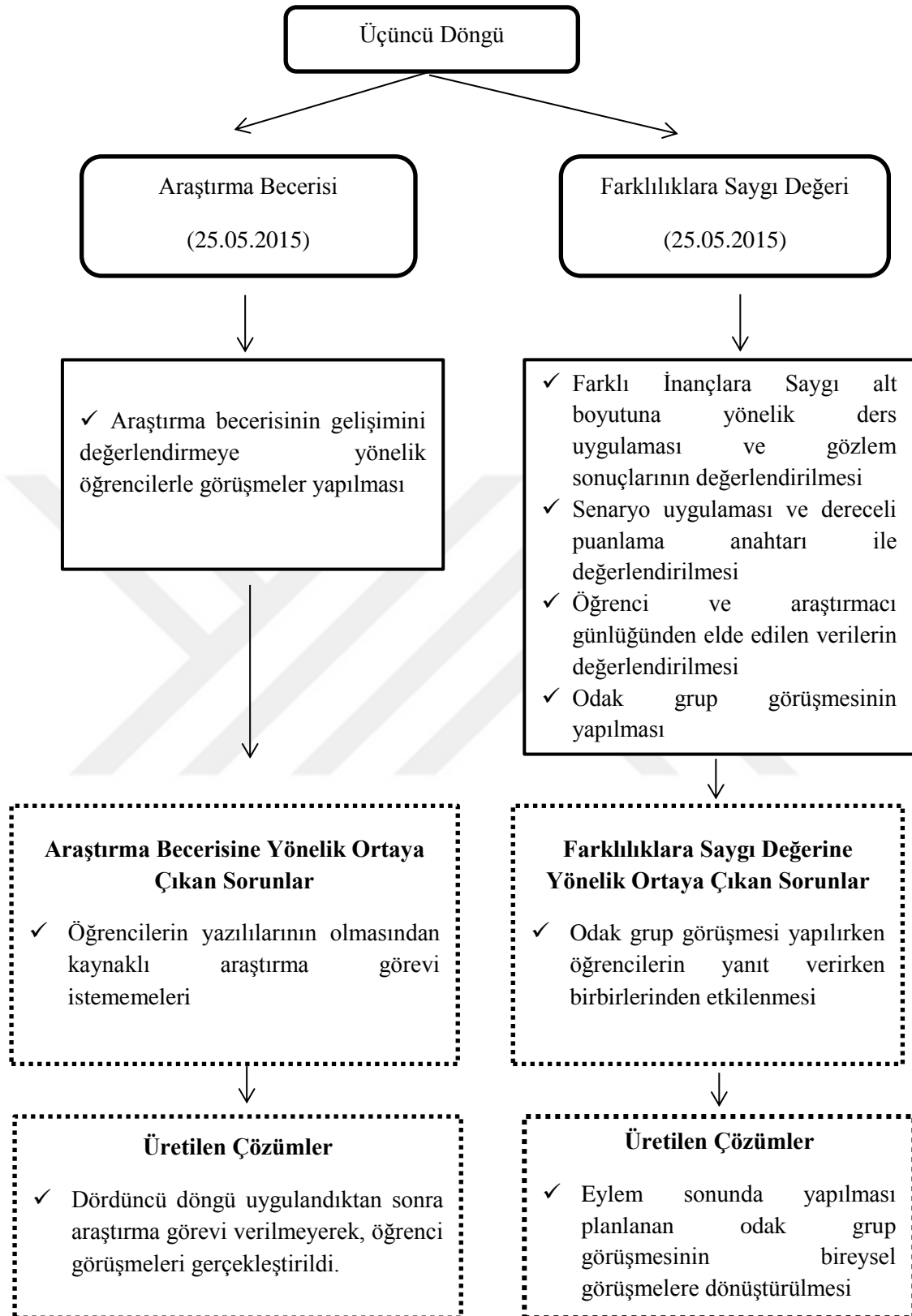
#### 4.2.3.4. Üçüncü Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak üçüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 54’te sunulmuştur.



Şekil 54. Üçüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar

Üçüncü döngüde araştırma becerisi ve farklılıklara saygı değerine yönelik yapılan uygulamalar, ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri Şekil 55’de sunulmuştur.



Şekil 55. Üçüncü döngüde yapılan uygulamalar

Üçüncü döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında farklı inanca saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan iki ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu

kapsamda “*farklı inançlar olduğunu kabul eder*” “*farklı inançların oluşma nedenlerini fark eder*” ve “*farklı inanca sahip kişilere saygı duyar*” kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. İlk kazanıma yönelik öğrencilere uygulama süreci başlamadan önce öğrencilerin farklı dinlere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla form dağıtılmıştır. Dağıtılan forma verilen yanıtların analizi sonucunda öğrencilerin farklı inançların varlığını kabul ettikleri ancak farklı inançlara yönelik kavram yanılgılarının olduğu gözlenmiştir, bu bağlamda farklı inançların nasıl oluştuğunu anlatan “Dinler Tarihi” adlı video izletilmiştir. Farklı inanca sahip bireylerin bu inançları tercih etmelerinin sebepleri tartışılmıştır, ardından araştırmacı tarafından hazırlanan ilahi ve ilahi olmayan dinler hakkında bilgileri kapsayan sunum gerçekleştirilmiştir. Ders sonunda öğrencilerden farklı inançlara yönelik düşüncelerinin ne ölçüde değiştiğini belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler kavram yanılgılarının bulunduğu diğer inançlara yönelik fikirlerinin değiştiğini belirttikleri gözlenmiştir. Bu durum öğrencilerin üçüncü döngü ders uygulaması sonunda farklı inançlara saygı değerine yönelik olumlu yönde gelişme gösterdiğini düşündürmektedir.

Farklı inançlara saygı alt boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Eylem süreci öncesinde uygulanan senaryoların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin en fazla tam puan aldıkları alanın farklı inançlara saygı alt boyutu olduğu gözlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin farklı inançlara yönelik farkındalıklarının olduğu söylenebilir. Ancak uygulama öncesi öğrencilerin farklı inançlar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi sonucunda bu farkındalıkların daha çok olumsuz yönde algılar olduğu gözlenmiştir. Üçüncü döngü sonunda dokuz öğrencinin farkında olma alt boyutunda puan artışı gerçekleştirdiği gözlenmiştir. Ayrıca paralel senaryo uygulamasının analizi sonucunda elde edilen kodların tamamında farklı inançlara yönelik farkındalık gözlenmiştir. Bu bağlamda üçüncü döngü sonunda öğrencilerin kavram yanılgılarının olumlu yönde değiştiği ve farkında olma alt boyutunda gelişim gözlemlendiği düşünülmektedir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında senaryolara verilen yanıtların karşılaştırılması sonucu eylem öncesi uygulanan senaryoda üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, üçüncü döngü sonunda uygulanan senaryoda ise on dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Ayrıca on dört öğrencinin verdikleri yanıtların değerlendirilmesi sonucunda puan artışının olduğu tespit edilmiştir. Değeri kabullenme saygı duyma alt başlığında ise öğrencilerin her iki senaryoya

verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoya altı öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, üçüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya ise yirmi üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Ayrıca üçüncü döngü sonucunda uygulanan senaryonun analizi sonucunda elde edilen kodların farklı inançları kabullenmeyi ve farklılığa saygı duymayı ifade etme eğilimi gösterdikleri gözlenmiştir.

Araştırma becerisinin gelişimini belirlemek amacıyla yapılan bireysel görüşmeler sonucunda öğrencilerin araştırma yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiğine ve nasıl bir yol izlemeleri gerektiğine yönelik farkındalıklarında olumlu bir gelişme gözlemlendiği düşünülmektedir. İlk üç döngü sonunda verilen üç araştırma görevinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda alınan puanlar karşılaştırıldığında dereceli puanlama anahtarında yer alan ölçütlere göre puanlarda artışlar olduğu gözlenmektedir. Araştırma konusunu tanımlama, bilgi toplama, materyallerle bilgiyi destekleme ve araştırma raporunun yazılması ölçütlerindeki alınan puanlardaki gelişim açıkça görülmektedir. Verilen ilk iki araştırma görevinde kaynakça belirtme ölçütünde yaşanan problemin üçüncü araştırma görevi olan “ırklar nasıl oluşur?” araştırma görevinde kabul edilebilir düzeyde geliştiği gözlenmektedir. Öğrencilerin görüşmelerde dile getirdiği bir diğer ayrıntı da yönerge kâğıdının verilmesi olmuştur. Araştırma yaparken nereden başlamaları gerektiğini bilmediklerini yönerge kâğıdının onlar için çok faydalı olduğunu belirtmeleri doğru yönlendirme yapıldığında her öğrencinin iyi birer araştırma yapabileceğini düşündürmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının incelenmesi ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin farklı inançlara saygı alt boyutunu kapsayan üçüncü döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları, araştırma becerisine yönelik olumlu yönde gelişmelerin olduğu sonucuna varılarak dördüncü döngüye geçmeye karar verilmiştir.

#### **4.2.4. Dördüncü Döngüye Yönelik Bulgular**

Dördüncü döngü farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik etkinliklerin uygulandığı iki ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. Araştırma becerisinin gelişimini desteklemek amacıyla iki ders saati süren uygulama sürecinin ardından öğrencilere araştırma görevi yönergesi verilerek değerlendirilmiştir. Farklı dillere saygı



alt boyutu kapsamında oluşturulan ders planının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, araştırma becerisi gelişimine yönelik verilen araştırma görevinin değerlendirmesinden elde edilen bulgular, öğrencilerin farklı dillere saygı senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirmesi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları sırasıyla bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

#### 4.2.4.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre öğrencilerin farklı dillere saygıya yönelik uygulamaya ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan dördüncü döngüye yönelik eylem planında “*farklı dilleri tanır*” “*konusulan her dilin toplumda yeri olduğunu kabul eder*” “*farklı dil konuşan insanlara saygı duyar*” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 29 Mayıs 2015 tarihinde uygulanan iki ders saatini kapsamaktadır. Farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir.

Dersin başında “farklı dilleri tanır” kazanıma yönelik her hayvanın aynı şekilde mi ses çıkardığı sorularak derse giriş yapılmıştır. Ardından dünya üzerinde konuşulan kaç dil olduğunu tahmin etmeleri istenerek devam edilmiştir. Sınıf mevcudunun yarısının anadili Arapça olduğu için Türkçe konuşmayı ne zaman öğrendikleri ve ne gibi zorluklar yaşadıkları sorularak farklı dillerin varlığı üzerinde durulmuştur. Bu duruma yönelik öğrenci söylemleri şu şekildedir;

*Araştırmacı: Hepsi aynı şekilde tek düze olsa hangi hayvanın ne ses çıkardığını nasıl ayırt edebirdik? İnsanların dilleri de böyle değil midir? Ö8 senin ana dilin nedir? İlk önce hangi dili öğrendin?*

*Ö8: Arapça.*

*Araştırmacı: Arapça! Arapça öğrenenleri bir göreyim. İlk ana dilim Arapça diyenleri göreyim. Peki, ilk önce Türkçe öğrendim diyenleri göreyim. Hım peki Türkçe öğrenenler Arapça biliyor musunuz?*

*Öğrenciler: Biraz... Hayır...*

*Araştırmacı: Arapça bilenler ana dili Arapça olanlar Türkçe biliyor musunuz?*

*Öğrenciler: Evet.*

*Araştırmacı: Biliyorsunuz. Ö25 sen ne zaman öğrendin Türkçeyi.*

*Ö25: Birinci sınıfta*

*Araştırmacı: Birinci sınıftayken, peki, zorlandınız mı?*

*Öğrenciler: Hayır... Biraz...*

*Araştırmacı: Evet Ö1*

*Ö1: Öğretmenim ben biraz zorlandım ya.*

*Araştırmacı: Ne gibi? Bir dakika Ö1'i dinlemek istiyorum.*

*Ö1: Öğretmenim ben şimdi bile Türkçe konuşurken cümlelerin içinde bile Arapça konuşuyorum. (IV. Döngü / 29.05.2015)*

Bunun yanı sıra dersin uygulanması sırasında “konuşulan her dilin toplumda yeri olduğunu kabul eder.” kazanımına yönelik örnek söylem ifadeleri şu şekildedir.

*Araştırmacı: Evet şimdi devam edelim. Dil bizim için ne ifade ediyor?*

*Ö2: Dil bizim için aynı bayrağımız gibidir. Diyelim dil olmasaydı bebekler gibi konuşabilirdik öylesine kendi kendimize laflar söylüyor olabilirdik.*

*Araştırmacı: Hım, evet, güzel*

*Ö6: Dil bizim için konuşmamızda ve dostluk kurmamızda çok önemlidir.*

*Araştırmacı: Doğru konuşmamızda iletişim kurmamızda dostluk kurmamızda çok önemli söyle oğlum.*

*Ö19: Dil konuşmamızın temelidir.*

*Araştırmacı: Konuşmamızın temelidir. Ö18 sende söyle kızım.*

*Ö18: Konuşmada ilk önce yardım eden dildir.*

*Araştırmacı: Bakalım neymiş? Dil en basit tanımıyla bir bildirim aracı. Neyi bildiriyorsun? Aklından geçenleri bildiriyorsun. Kime bildiriyorsun? Başka bir kişiye, karşıdaki kişiye bildiriyorum. İnsanın bedensel iletişim aracından sonra ilk öğrendiği iletişim aracı ana dilidir. Mesela ana dilin ne Arapçadır. Benim ana dilim Türkçedir. İngilizcedir, Almancadır, Fransızcadır. Bu yaşadığın bölgeye göre farklılık göstermektedir... (IV. Döngü / 29.05.2015)*

Şekil 56’da ülkemizde konuşulan dilleri gösteren görsel örneği gösterilerek bölgeden bölgeye konuşulan dillere yönelik farklılıklar belirtilmiştir.



Şekil 56. Derste kullanılan görsel örneği

Öğrencilerin dikkati farklı bölgelerde konuşulan farklı dillerin varlığına çekilmiştir. “Farklı dil konuşan insanlara saygı duyar” kazanımına yönelik gözlem kayıtlarında yer alan örnek söylem ifadeleri ise şu şekildedir:

*Araştırmacı: ... Devam edelim. Biri geldi ana dili Türkçe değil ya da Arapça değil, Kürtçe olabilir, Zaza’ca olabilir, Lazca olabilir, İngilizce olabilir. Mesela biliyorsunuz Emir’in annesi ilk geldiği zaman Rusça konuşuyordu. Ne hissedersiniz konuşmaz mısınız yani? Söyle oğlum.*

*Ö25: Konuşurum.*

*Araştırmacı: Konuşursun, arkadaşlık kurar mısın alay eder misin onunla.*

*Ö25: Yine o da insan.*

*Araştırmacı: Söyle Ö6.*

*Ö6: Konuşurum ve kendisinin dilini bende öğrenmeye çalışırım.*

*Araştırmacı: Sende öğrenmeye çalışırsın değil mi, Ö18.*

*Ö18: Konuşurum ama sevdiğim bir arkadaştan Türkçe dilini öğrenerek onların dili ile konuşmak isterdim.*

*Araştırmacı: Doğru. Söyle oğlum.*

*Ö3: Arkadaşlık yaparım ve onunla beraber oynamaya çalışırım... (IV. Döngü / 29.05.2015)*

Farklı dillere saygı alt boyutu kapsamında öğrencilerin farklı dilleri tanınması, konuşulan her dilin toplumda yerinin olduğunun kabul edilmesi, farklı dilde konuşan bireylere saygı gösterilmesini sağlamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin hâlihazırda yarısının anadilinin Arapça olması sürecin daha kolay geçmesini ve farkındalıkların daha rahat oluşmasını sağlamıştır. Ancak anadili Arapça olan bireylerin Türkçe okuduğunu anlama becerilerinde problem yaşadıkları da göz ardı edilmemelidir. Çünkü yaşadıkları bölgenin kültürel yapısı gereği halk arasında sürekli Arapça konuşulmaktadır. Ayrıca anadili Türkçe olan öğrencilerin de Arapça öğrenmek istedikleri dikkat çekmektedir. Bu duruma yönelik gözlem kayıtlarında yer alan örnek söylem ifadeleri ise şu şekildedir:

*Araştırmacı: Peki, sorum ana dili Arapça olanlara... Siz okuma yazmayı. Arapça mı öğrenmek isterdiniz Türkçe mi öğrenmek isterdiniz? Türkçe diyenleri görmek istiyorum. Arapça diyenleri görmek istiyorum. Neden Arapça öğrenmek isterdin.*

*Ö1: Çünkü biz de okula geldiğimizde hem Türkçe öğreniyoruz hem de Türkçe yazmayı öğreniyoruz zaten. Arapça yazmayı da daha çok isterim.*

*Araştırmacı: Hım, Ö16.*

*Ö16: Şimdi biz Türkçe konuşuyoruz ama ilerleyen yıllarda annem demişti Arapça daha yaygın olacak ve benim babam anlayamadığım kelimeler söylüyor evde annemle hep konuşuyor biz öğrenemedik kardeşimle, Arapça öğrenmeyi daha çok isterdim.*

*Araştırmacı: Ö22.*

*Ö22: Anadilim Arapça olduğu için.*

*Araştırmacı: Ana dilin Arapça olduğu için Arapça okuma yazmayı öğrenmek isterdin. Zorlandığını hatırlıyor musun? Evet Ö8. Yani okuma yazma öğrenirken zorlandın mı?*

*Ö8: Biraz zorlandım.*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde anadili Türkçe olanlar Arapça dilini öğrenmek istemekte, anadili Arapça olanlar ise zaten okulda Türkçe okuma yazma öğrendiklerini, Arapça okuma yazma öğrenmek istediklerini de belirtmişlerdir. Dördüncü döngüye yönelik ders gözlem kayıtlarının incelenmesi sonucunda

öğrencilerin farklı dillere yönelik farkında olma durumlarına yönelik belirlenen kazanımların olumlu yönde geliştiği gözlenmiştir.

#### **4.2.4.1.1. “Farklı Dillere Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemek amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Senaryoya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.

#### **4.2.4.1.1.1. “Farklı Dillere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durumu belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmış ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen puanlar ile dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 29’da verilmektedir.

Tablo 29

*Farklı Dillere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	0	2
Ö2	2	2
Ö3	0	2
Ö4	2	2
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	0	2
Ö8	-	-
Ö9	2	2
Ö10	0	1
Ö11	0	0
Ö12	0	2
Ö13	0	2
Ö14	0	0
Ö15	2	2
Ö16	1	2
Ö17	0	2
Ö18	1	2
Ö19	1	0
Ö20	1	2
Ö21	2	2
Ö22	2	2
Ö23	1	2
Ö24	0	-
Ö25	0	2
Ö26	0	1
Ö27	0	0
Ö28	0	2

Tablo 29’da eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on dört öğrencinin istenilen yanıtı veremediği, yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde, altı öğrencinin ise istenilen şekilde yanıt verdiği görülmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda değer farkında olma alt boyutu ile ilgili sorulan soruya yirmi öğrencinin istenilen düzeyde, iki öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği, dört öğrencinin ise istenilen düzeyde yanıt veremediği

görülmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlarla, dördüncü döngü sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on altı öğrencinin puanlarında artış olduğu, gelişme gösterdiği gözlenmektedir.

Dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği ise Şekil 57'de verilmiştir.

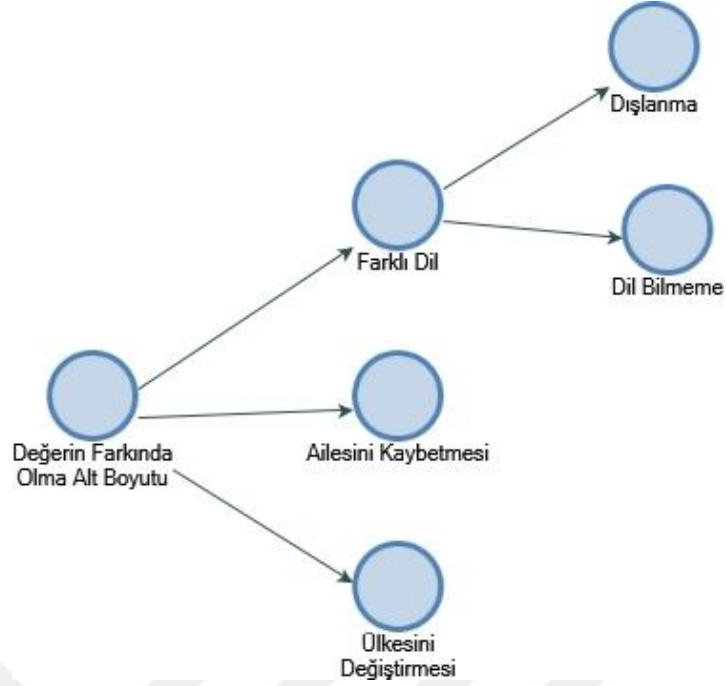
**Senaryo 4**

Yılmaz anne ve babasının ölümünden sonra hayatını sürdürmek için dayısının yanına İspanya'ya gitmek zorunda kaldı. Bundan sonra hayatını burada sürdürecekti. Dayısı küçük bir kasaba da markette çalışıyordu. Sabahtan akşama kadar evde tek başına kalmak zorunda olan Yılmaz'ın canı çok sıkılıyordu. Hiç arkadaşı yoktu ve İspanyolca bilmediği için kimse onunla arkadaş olmak istemiyordu. Kasabada yaşayan çocuklar o kadar çok eğleniyordu ki Yılmaz bütün gün pencerenin önünde onları izliyordu.

- Yılmaz'ın yaşadığı sorun nedir? Yazınız.
- Siz Yılmaz'ın yerinde olsaydınız kendinizi nasıl hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
- Anadilinin farklı olmasından dolayı kasabadaki çocukların Yılmaz ise arkadaş olmak istememeleri konusunda ne düşünüyorsunuz? Farklı dilde konuşan biriyle arkadaşlık eder misiniz?

Şekil 57. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

Dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerini farkında olma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 58'de sunulmuştur.



Şekil 58. Farklı dillere saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 58’de farklı dillere saygı boyutunda değerinin farkında olmayı belirlemeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda ülkesini değiştirmesi (f:3), ailesini kaybetmesi (f:4), farklı dil (f:22) kodları oluşmuştur. Farklı dil kodu altında ise dışlanma (f:11) ve dil bilmeme (f:11) alt kodları oluşmuştur. Değerinin farkında olma alt boyutuna yönelik oluşan *dışlanma* kodu altında sekiz öğrenci sorunu “dil bilmediği için dışlanıyor”, üç öğrenci ise sorunu “çocuklar dışlıyor” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

Ö4: *Yılmaz’ın yaşadığı sorun İspanyolca bilmediği için çocuklarla oynamaması*

Ö7: *Annesinin ve babasının ölümünden sonra dayısında kalması ve farklı dil bilmemesi.*

Ö13: *Başka ülkeye gitmesi ve o dili bilmediği için dışlanması.*

Ö20: *Yılmaz farklı dil bilmediği için onu dışladılar.*

Mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan senaryo uygulamasında öğrencilerin yarısından fazlasının ana dilinin Arapça olmasına rağmen verdikleri yanıtların yanlış yönde olduğu dikkat çekmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin farklı dillerin farkında olmaya yönelik yanıtlar verdikleri gözlenmektedir. Ayrıca senaryoların dereceli puanlama



anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar karşılaştırıldığında eylem öncesinde altı öğrencinin farklı dillerin farkında olma alt boyutuna yönelik istenilen düzeyde yanıt verdiği, dördüncü döngü sonunda ise yirmi öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Oluşan kodlar ve karşılaştırılan puanlar sonucunda öğrencilerin farklı dillerin farkında olma alt boyutuna yönelik kazanımların oluştuğu düşünülmektedir.

#### **4.2.4.1.1.2. “Farklı Dillere Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesi ve eylem sonunda uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 30’da verilmektedir.

Tablo 30

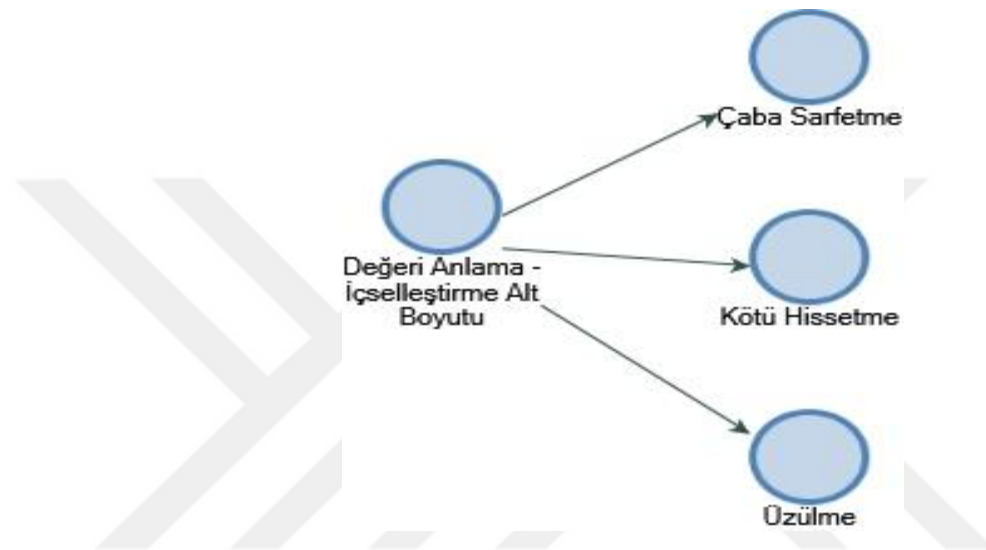
*Farklı Dillere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	1	2
Ö3	1	1
Ö4	2	2
Ö5	2	2
Ö6	1	1
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	1	1
Ö11	1	1
Ö12	1	2
Ö13	1	1
Ö14	1	1
Ö15	1	2
Ö16	1	2
Ö17	1	2
Ö18	1	2
Ö19	0	1
Ö20	0	1
Ö21	0	1
Ö22	1	2
Ö23	0	2
Ö24	1	-
Ö25	1	2
Ö26	0	1
Ö27	1	1
Ö28	1	2

Tablo 30’da eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda iki öğrenci istenilen, on dokuz öğrenci kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği, beş öğrencinin ise yanıt veremediği görülmektedir. Öğrencilerin çoğunun anadilinin Arapça olduğu göz önüne alındığında sadece iki öğrencinin beklenen cevabı vermiş olması dikkat çekmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoda değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on

dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, on iki öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlar ile dördüncü döngü sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin gelişme gösterdiği gözlenmektedir.

Dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 59’da sunulmuştur.



Şekil 59. Farklı dillere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 59’da farklı dillere saygı boyutunda değeri anlama/içselleştirme alt boyutunu belirlemeye yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda üzülmeye (f:18), çaba sarf etmeye (f:7) ve kötü hissetmeye (f:5) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

Ö5: *Üzgün hissederim çünkü İspanyolca bilmediğim için ve benimle oynamadıkları için.*

Ö7: *Ben farklı dil bildiğim için arkadaşlarım benimle alay ederlerse üzülürüm.*

Ö23: *Çocuklara derdimi anlatıp onların benimle oynamasını isterdim.*

Ö25: *Üzülürüm. Ben konuşamam sizin gibi derdim.*

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar incelendiğinde öğrencilerin duygusal olarak kendilerini ifade etmelerinden daha çok tepkisel ifadelerle

odaklandıkları gözlenmiştir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde oluşan kodların farklı dillere sahip bireyleri anlamaya, değeri içselleştirmeye yönelik ifadeler olduğu gözlenmektedir.

#### **4.2.4.1.1.3. “Farklı Dillere Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanların değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik karşılaştırılması Tablo 31’de sunulmuştur.



Tablo 31

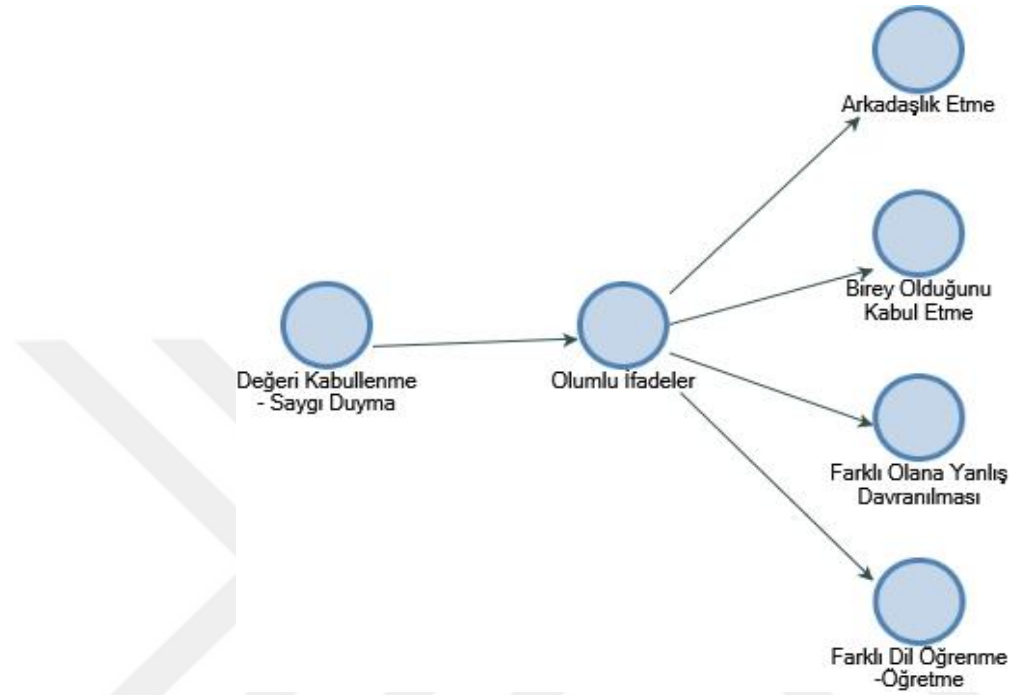
*Farklı Dillere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	1	2
Ö2	1	2
Ö3	0	0
Ö4	0	2
Ö5	2	2
Ö6	2	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	0	1
Ö10	2	2
Ö11	1	2
Ö12	2	2
Ö13	0	1
Ö14	0	0
Ö15	1	2
Ö16	1	2
Ö17	1	2
Ö18	1	2
Ö19	0	1
Ö20	0	2
Ö21	0	0
Ö22	1	2
Ö23	1	2
Ö24	0	-
Ö25	0	1
Ö26	0	1
Ö27	0	1
Ö28	0	2

Eylem öncesinde uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda dört öğrencinin istenilen, on öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği ve on üç öğrencinin sorulan soruya beklenen şekilde yanıt veremediği görülmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise on yedi öğrencinin istenilen, altı öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği, üç öğrencinin ise yanıt veremediği görülmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan alınan puanlar ile dördüncü

döngü sonunda alınan puanlar karşılaştırıldığında on dokuz öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir.

Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryonun değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 60'da verilmiştir.



Şekil 60. Farklı dillere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Şekil 60'da dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlardan oluşan kodlar, olumlu ifadeler teması altında toplanmıştır. Olumlu ifadeler temasında arkadaşlık etme (f:21), birey olduğunu kabul etme (f:9), farklı dil öğrenme/öğretme (f:6) ve farklı olana yanlış davranılması (f:6) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

Ö5: *Bence yanlış arkadaşlık ederim çünkü her insan eşittir.*

Ö10: *Farklı dilde konuşan bir insanla arkadaşlık ederim. Çünkü onun dilini öğrenmek isterdim. Ve Yılmaz ile arkadaş olmamaları çok yanlış.*

Ö22: *Anadili farklı dili olsa bile onunla arkadaş olurum çünkü oda insan.*

Ö23: *Arkadaş olurum ve onun konuştuğu dili öğrenmek isterdim.*

Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile dördüncü döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların incelenmesiyle oluşan kodlar karşılaştırıldığında öğrencilerin farklılığa yönelik kabullenici yanıtlar verdiği, farklılığa karşı saygı duymayı dile getiren yanıtlar verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryoya verdikleri yanıtların içerik analizi sonucunda ise öğrencilerin farklılıktan doğan probleme değinmekten çok sosyal yöndeki problemlere değinmişlerdir.

#### 4.2.4.1.2. “Farklı Dillere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüğüne Yönelik Elde Edilen Bulgular

Dördüncü döngü olan farklı dillere saygı alt boyutu ile ilgili hazırlanan eylem planı 29.05.2015 tarihindeki derste uygulanmıştır. Öğrencilerin günlük formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda yirmi dört öğrenci farklı dillere ait özellikleri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci iyi anlaşmanın önemini öğrendiğini belirtmiştir. Dört öğrenci ise farklı kültürlerin farklı özellikleri hakkında bilgi edindiklerini belirtmiştir. Öğrenciler dersin kendileri için faydalı olduğunu, dersin sıkıcı olmadığını ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. Sadece bir öğrenci derste biraz sıkıldığını videoları çok sevdiğini, bu derste az video izlediğini, biraz daha fazla video olursa daha iyi olacağını belirtmiştir.

Farklı dillere saygı alt boyutunu değerlendirme amacıyla uygulanan öğrenci günlüğü formunda dikkat çeken bazı öğrenci yanıtları ise şu şekildedir:

*Ö4: Bugünkü derste farklı dilleri öğrendim. Mesela Araplar Arapça konuşur, Almanlar Almanca konuşur.*

*Ö6: Bugünkü derste farklı dillerde konuşmayı ve iyi anlaşmanın önemini öğrendim.*

*Ö18: Çokkültürlülük konusunu öğrendim. Ben çokkültürlülüğü kültürüne çok önem vermesi sanıyordum ama öyle değilmiş öğretmenimiz anlattı ve farklı dillere sahip insanların olduğunu daha çok öğrendim.*

*Ö22: Farklı dilleri ve farklı çok kültürleri öğrendim. Farklı kültürel özellikleri öğrendim.*

*Ö26: Bugün derste farklı dilleri öğrendik. Ne gibi Arapça, Türkçe gibi...*

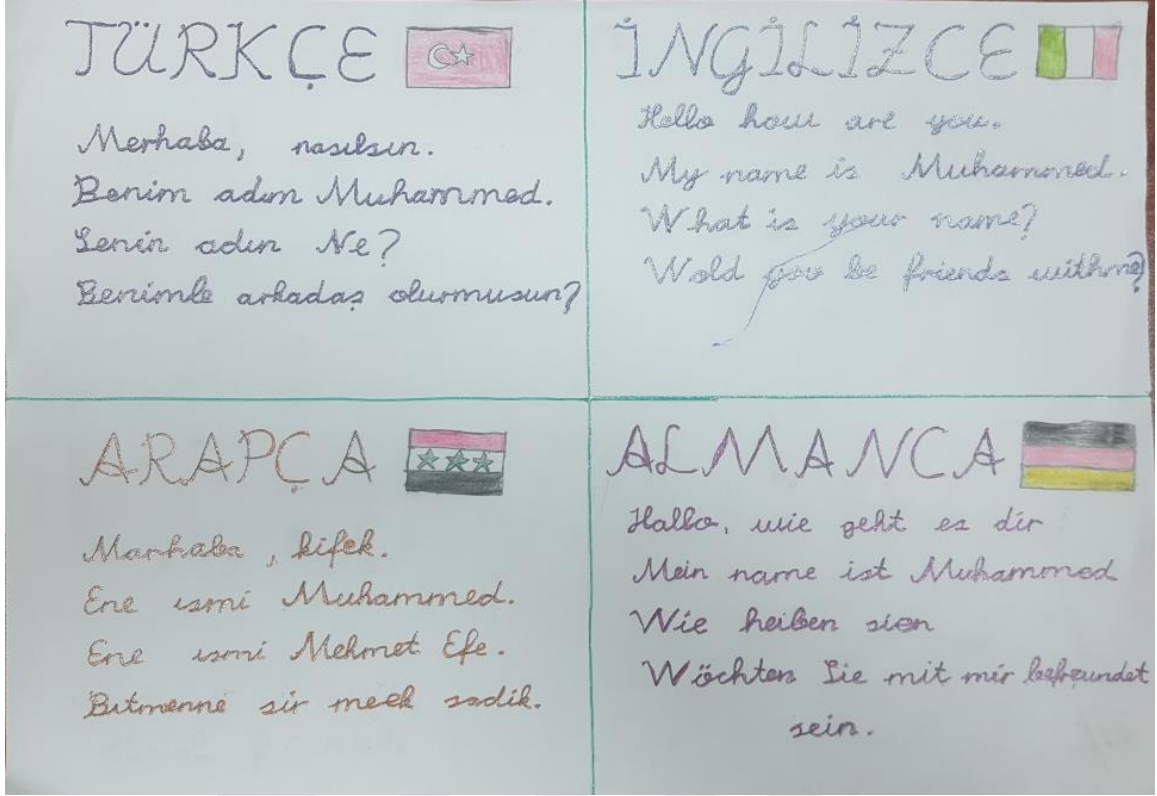
Özetle dördüncü döngüde farklı dillere saygı çerçevesinde hazırlanan ders planı uygulandıktan sonra farklı anadilde konuşan öğrencilerin bir arada yaşıyor olması ve elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin bu konuda farkındalıklarının oluştuğu söylenebilir. Farklı dillere yönelik yapılan uygulamanın ardından araştırmacı günlüğünde şu ifadelere yer vermiştir:

*“Farklı diller ile ilgili uygulama yapmadan önce öğrencilerin farklılığı bu boyutta daha rahat algılayacaklarını düşünüyordum ama eylem öncesinde uygulanan senaryodan beklentim yönünde sonuçların çıkmaması beni şaşırttı. Sonuçta on beş öğrencinin anadilinin farklı olmasına rağmen senaryoda yer alan soruna değinen çok az öğrenci var. Bence bu durumun nedeni çocukların anadilinin Türkçe olmaması diyebilirim. Farklı diller alt boyutunda uygulanan ders planından sonra öğrencilerde zaten bildikleri ama farkında olmadıkları farklılığın ortaya çıktığı söylenebilir.”*(29.05.2015 / Araştırmacı günlüğü)

#### **4.2.4.2. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Araştırma becerisi geliştirmeye yönelik hazırlanan dördüncü araştırma görevi farklı dillere saygı alt boyutunda verilmiştir. Farklı dillere saygı boyutuna yönelik ders planı uygulandıktan sonra öğrencilerden grup oluşturmaları ve belirledikleri dört farklı dile ait basit diyalog cümleleri kurması ve hazırlamış oldukları diyalogları poster haline getirerek sınıfta sunmaları istenmiştir. Öğrencilerden araştırma görevlerini 01 Haziran 2015 tarihinde teslim etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin teslim etmiş oldukları çalışmalar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilerek gelişim durumları gözlenmiştir. Öğrencilerin hazırladıkları çalışmalara ait örnekler şu şekildedir:





Şekil 61. İkinci gruba ait araştırma görevi çalışması

The image displays four hand-drawn cards, each representing a child in a research project. Each card includes a drawing of the child, their name in Turkish, their name in Arabic, and their name in English. A speech bubble contains the child's name in Arabic and English.

**Card 1 (Top Left):**  
 Child: Doga  
 Name in Turkish: Doga  
 Name in Arabic: دوجا  
 Name in English: Doga  
 Speech bubble: → Merhaba  
 → Benim adım Doga.  
 → Benim adım دوجا.  
 → Transliterasyonla yazmam istiyorum.

**Card 2 (Top Right):**  
 Child: Abdullah  
 Name in Turkish: Abdullah  
 Name in Arabic: عبد الله  
 Name in English: Abdullah  
 Speech bubble: → Merhaba  
 → Benim adım Abdullah.  
 → My name is Abdullah.

**Card 3 (Bottom Left):**  
 Child: Serkan  
 Name in Turkish: Serkan  
 Name in Arabic: سركان  
 Name in English: Serkan  
 Speech bubble: → Merhaba  
 → Benim adım Serkan.  
 → Benim adım سركان.  
 → Transliterasyonla yazmam istiyorum.

**Card 4 (Bottom Right):**  
 Child: Mert  
 Name in Turkish: Mert  
 Name in Arabic: مارت  
 Name in English: Mert  
 Speech bubble: → Merhaba  
 → Benim adım mert.  
 → Benim adım مارت.  
 → Transliterasyonla yazmam istiyorum.

Şekil 62. Üçüncü gruba ait araştırma görevi çalışması



Şekil 63. Beşinci gruba ait araştırma görevi çalışması



Şekil 64. Yedinci gruba ait araştırma görevi çalışması



Şekil 65. Sekizinci gruba ait araştırma görevi çalışması

Dördüncü araştırma görevi olan farklı dillere saygı alt boyutunda öğrencilerin teslim ettikleri çalışmalar incelendiğinde ilk araştırma görevlerinden daha düzenli olduğu söylenebilir. Çalışmaların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi ile elde edilen puanlar Tablo 32’de verilmektedir.

Tablo 32

*Farklı Dillere Saygı Alt Boyutu Araştırma Görevi Değerlendirme Puanları*

	Araştırma Konusunu Tanımlama	Bilgi Toplama	Materyallerle Bilgiyi Destekleme	Kaynakça Belirtme	Araştırma Raporunun Yazılması
Ö1	3	3	3	3	3
Ö2	3	3	3	3	3
Ö3	2	2	2	2	2
Ö4	3	3	3	3	3
Ö5	3	3	3	3	3
Ö6	3	3	3	3	3
Ö7	3	2	2	2	2
Ö8	1	1	1	1	1
Ö9	2	2	2	2	2
Ö10	3	3	3	3	3
Ö11	3	3	3	2	3
Ö12	3	3	3	2	3
Ö13	3	3	2	2	3
Ö14	1	1	1	1	1
Ö15	2	2	2	2	2
Ö16	3	3	3	3	3
Ö17	3	3	3	3	3
Ö18	3	3	3	3	3
Ö19	3	3	3	2	3
Ö20	2	2	2	2	2
Ö21	2	2	2	2	2
Ö22	2	2	2	2	2
Ö23	3	2	2	2	3
Ö24	3	3	3	2	3
Ö25	2	2	2	2	2
Ö26	2	2	2	2	2
Ö27	3	3	3	2	3
Ö28	2	2	2	2	2

Dereceli puanlama anahtarında araştırma konusunu tanımlama ilk ölçüt olarak yer almaktadır. Öğrencilere dağıtılan yönergede araştırma konusunu tanımlama ölçütüne yönelik, hazırladıkları posterin konusunu tanımlamaları istenmiştir.

Öğrencilerin teslim ettikleri poster çalışmalarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on yedi öğrencinin tam puan, dokuz öğrencinin orta seviyede ve iki öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı gözlenmektedir.

Bilgi toplama ölçütünde öğrencilerden farklı dilde küçük diyaloglar hazırlamaları beklenmektedir. Hazırladıkları diyalogların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on beş öğrencinin tam puan, on bir öğrencinin orta seviyede ve iki öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı gözlenmektedir.

Materyaller ile bilgiyi destekleme ölçütünde öğrencilerden hazırladıkları posterlerde görsel kaynaklara ve konu ile ilgili materyallere yer vermesi beklenmektedir. Materyaller ile bilgiyi destekleme ölçütünde alınan puanlar incelendiğinde on dört öğrencinin tam, on iki öğrencinin orta seviyede ve iki öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı gözlenmektedir.

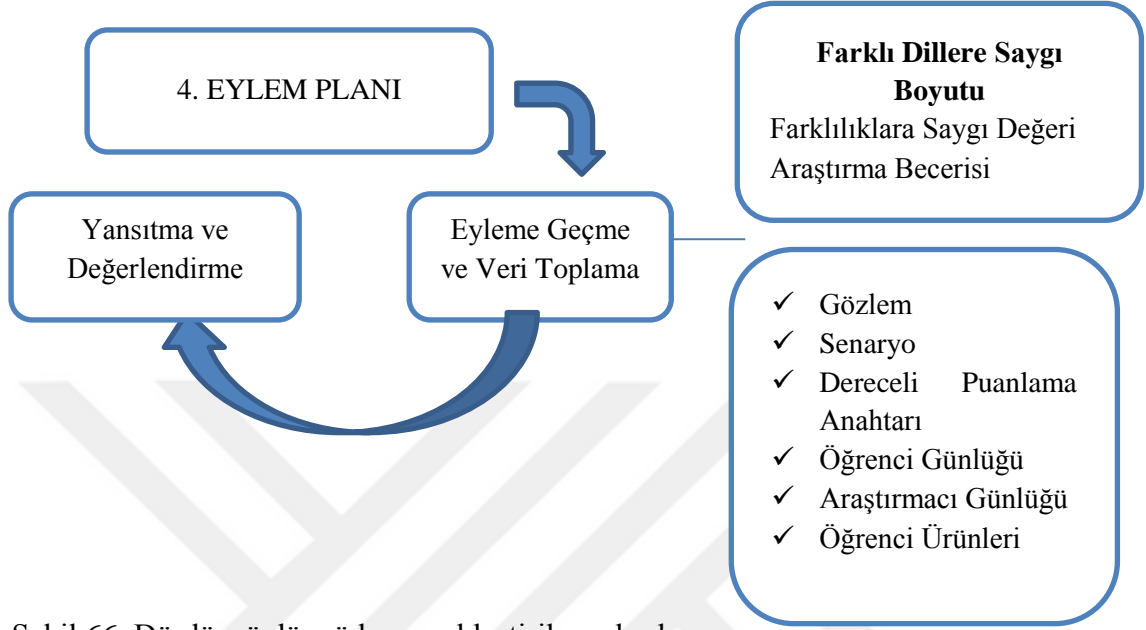
Kaynakça belirtme ölçütüne yönelik alınan puanlar incelendiğinde dokuz öğrenci tam, on yedi öğrencinin orta seviyede ve iki öğrencinin geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı gözlenmektedir. Bu ölçüte yönelik yönergede öğrencilerin diyalog oluştururken yararlandıkları kaynakları belirtmeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda birden fazla kaynaktan faydalanan öğrenciler tam puan, bir kaynaktan faydalanan öğrenciler ise orta seviyede puan almıştır.

Araştırma raporunu yazma ölçütüne yönelik alınan puanlar incelendiğinde on altı öğrenci tam puan, on öğrenci orta seviyede ve iki öğrenci geliştirilmeli seviyesinde puan aldığı gözlenmektedir. Öğrencilerin teslim ettikleri çalışmalarda daha temiz ve özenli hazırlandığı, dilbilgisi kurallarına uyulduğu dikkat çekmektedir.

Farklı dillere saygı alt boyutunda verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar daha önce verilen araştırma görevlerinden elde edilen puanlar ile karşılaştırıldığında öğrencilerin olumlu yönde gelişim gösterdiği gözlenmektedir. Ayrıca öğrencilerin kendi grup arkadaşlarını kendilerinin oluşturmasına izin verildiği için, birinci döngü sonunda belirlenen sorunlar bu görevde yaşanmadığı görülmektedir. Dördüncü döngü sonunda öğretmenin ve öğrencilerin ölçme değerlendirme haftasında oldukları belirtildiğinden dolayı yeni bir araştırma görevi verilmemiştir.

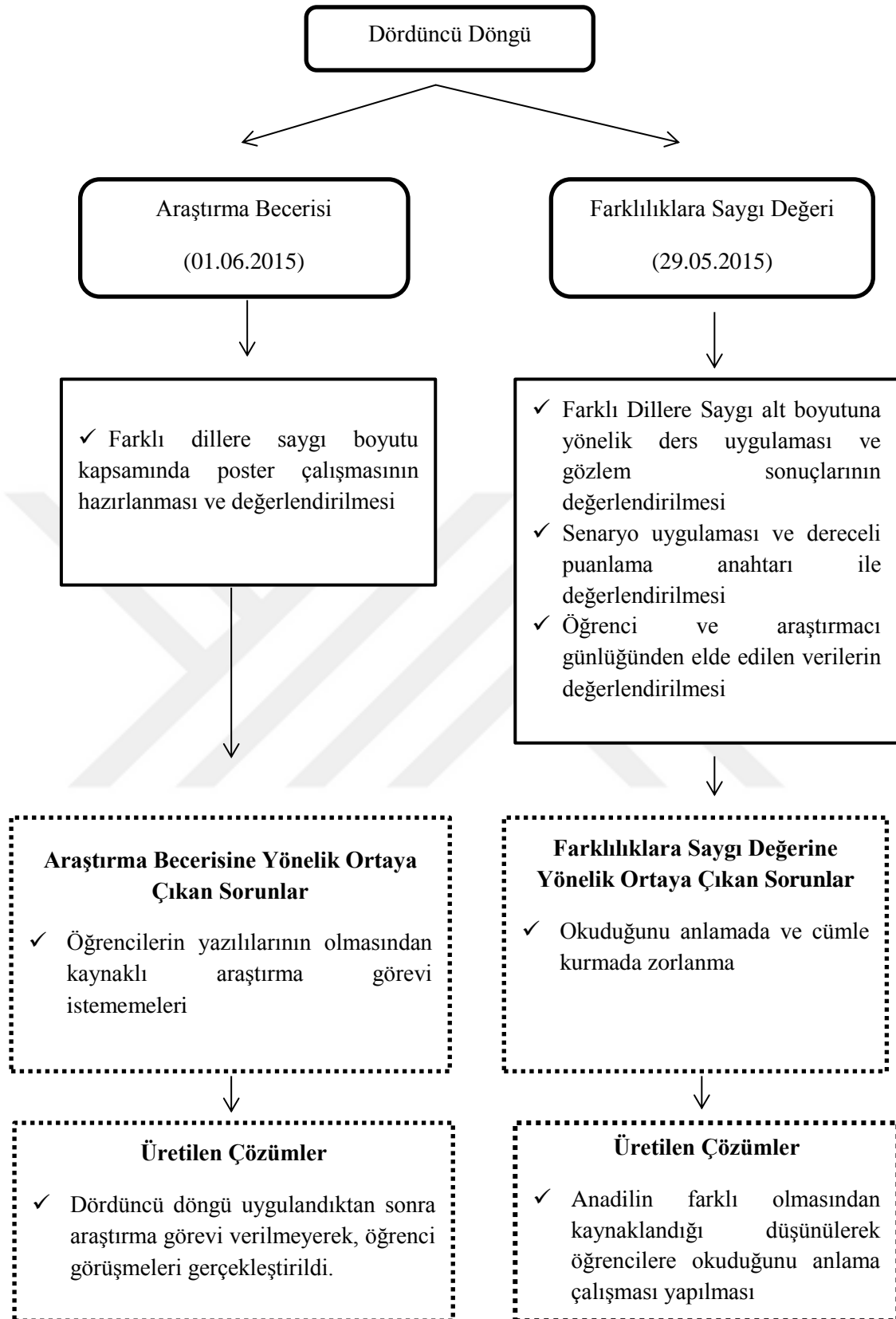
#### 4.2.4.3. Dördüncü Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak dördüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 66'da sunulmuştur.



Şekil 66. Dördüncü döngüde gerçekleştirilen adımlar





Şekil 67. Dördüncü döngüde yapılan uygulamalar

Dördüncü döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında farklı dillere saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan iki ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu

kapsamda “*farklı dilleri tanır*” “*konusulan her dilin toplumda yeri olduğunu kabul eder*” “*farklı dil konuşan insanlara saygı duyar*” kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. İki ders saati süren gözlem/video kayıtlarından elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda ilk kazanıma yönelik dünyada konuşulan diller üzerinde durularak farklılığın algılanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu kazanıma yönelik farkındalıklarının kısa sürede gelişmesinin nedeni olarak farklı dillerin konuşulduğu bir bölgede yaşamaları ve sürekli bu durumla karşılaşmaları olduğu düşünülebilir. İkinci kazanıma yönelik “dil” kavramının tanımı üzerinde durulmuş ve ülkemizde konuşulan dillere ve farklılıklarına dikkat çekilmiştir. Farklılığın insanlarla iletişim kurma konusunda sorun oluşturmaması gerektiği üzerinde durulmuştur. Son kazanıma yönelik ise yaşadıkları bölgedeki dil çeşitliliği ön planda tutularak öğrencilere yaşamlarından örnekler sunulmuştur. Öğrencilerin ders sürecinde farklı dillere yönelik sorulara verdikleri yanıtlar, videolara yönelik görüşleri ve davranışları incelendiğinde farklılığa saygı boyutunda farkındalıklarının oluştuğu sonucunu düşündürmektedir. Öğrencilerin yarısının anadilinin Arapça olmasından dolayı eylem sürecinin daha rahat anlaşıldığı düşünülmektedir. Ancak anadilin farklı olması Türkçe okuduğunu anlama becerisini olumsuz yönde etkilediği göz ardı edilmemelidir.

Farklı dillere saygı boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırıldığında değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme saygı duyma alt başlıklarında değerlendirilmiştir.

Değer farkında olma alt başlığında, öğrencilerin eylem öncesi ve dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Sınıf mevcudunun yarısından fazlasının anadilinin Arapça olmasına rağmen eylem öncesi uygulanan senaryoya sadece altı öğrencinin istenilen şekilde yanıt verdiği gözlenmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ise yirmi öğrencinin istenilen düzeyde, iki öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryonun değer farkında olma alt başlığına yönelik sorulara verilen yanıtların analizi sonucunda on iki öğrencinin farklı dil ile ilişkili yanıt verdiği gözlenmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda ise yirmi iki öğrencinin yanıtı farklı dil ile ilişkili olduğu gözlenmektedir. Uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesinden elde edilen puanların karşılaştırılması ile değer farkında olma

boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda ortaya çıkan kodların karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin olumlu yönde gelişme gösterdiği düşünülmektedir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında senaryolara verilen yanıtların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoya üç öğrencinin duygularını istenilen şekilde ifade ettiği gözlenmektedir. Ayrıca eylem öncesi uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda ortaya çıkan kodlar duygu ifadelerinden çok tepki göstermeye yönelik ifadeler içermektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryoda on dört öğrencinin istenilen düzeyde, on iki öğrencinin de kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Dördüncü döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucu ortaya çıkan kodların daha çok farklı dilde konuşan bireyleri anlamaya yönelik ifadeler olduğu gözlenmektedir.

Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında senaryolara verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi ile elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda on dokuz öğrencinin puanlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eylem öncesi uygulanan senaryoda dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenirken, dördüncü döngü sonunda on yedi öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde on üç öğrencinin yanıt veremediği gözlenirken, dördüncü döngü sonunda üç öğrencinin yanıt veremediği sonucuna ulaşılmıştır. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda ulaşılan kodlarda yalnızca bir öğrencinin saygı duyma çerçevesinde yanıt verdiği gözlenmektedir. Dördüncü döngü sonunda ise oluşan kodların farklılığın farkında olma ve bu bağlamda saygı duyma çerçevesinde yanıt verdikleri gözlenmektedir. Elde edilen puanların ve verilen yanıtlardan oluşan kodların karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin farklı dillere saygı duymaya yönelik olumlu yönde gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Araştırma becerisinin gelişimini belirlemek amacıyla verilen görevde öğrencilerin farklı dillere ait basit diyaloglar içeren posterler hazırlamaları istenmiştir. Poster çalışmaları dereceli puanlama anahtarında yer alan ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Araştırma konusunu tanımlama ölçütüne yönelik öğrencilerden poster çalışmasını sunarken yaptıkları çalışmayı tanımlamaları istenmiştir. On yedi öğrencinin bu ölçüte yönelik değerlendirmede tam puan aldığı gözlenmiştir. Bilgi toplama ölçütünde ise öğrencilerden doğru diyaloglar hazırlamaları beklenmiştir. Bu

ölçüte yönelik on beş öğrencinin tam puan aldığı gözlenmiştir. Materyaller ile bilgiyi destekleme ölçütüne yönelik öğrencilerin çalışmalarında görsellere yer verdiği ve on dört öğrencinin tam puan aldığı gözlenmektedir. Kaynakça belirtme ölçütüne yönelik değerlendirme yapıldığında dokuz öğrencinin iki ya da daha fazla kaynaktan faydalanarak tam puan aldığı, on yedi öğrencinin ise tek kaynaktan faydalanarak orta seviyede puan aldığı gözlenmiştir. Son olarak araştırma raporunu yazma ölçütüne yönelik puanlar incelendiğinde on altı öğrencinin tam puan aldığı görülmektedir. Araştırma becerisine yönelik genel değerlendirme yapıldığında başlangıç aşaması ile son teslim edilen çalışma arasındaki değişimin olumlu yönde olduğu gözlenmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin farklı dillere saygı alt boyutunu kapsayan dördüncü döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları sonucuna varılarak beşinci döngüye geçmeye karar verilmiştir.

#### **4.2.5. Beşinci Döngüye Yönelik Bulgular**

Beşinci döngü iki ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. Engelli bireylere saygı alt boyutu kapsamında oluşturulan ders planının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin engelli bireylere saygı senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirmesi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları sırasıyla bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

##### **4.2.5.1.Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre öğrencilerin engelli bireylere saygıya yönelik uygulamaya ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan beşinci döngüye yönelik eylem planında “*engelli bireylere karşı anlayış gösterir.*” ve “*engelli bireylerin toplumda yaşadığı zorlukları fark ederek çözüm önerileri geliştirir*” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 03 Haziran 2015 tarihinde uygulanan iki ders saatini

kapsamaktadır. Engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir.

Engelli bireylere saygı eylem planı uygulamasından önce dağıtılan çalışma kâğıdına öğrencilerin engelli kavramı ile ilgili engelli kavramı ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin engelli kavramına yönelik algıları belirlenerek, olası kavram yanılgılarının giderilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kâğıdına verilen yanıtlar analiz edilerek Şekil 68’de sunulmuştur.



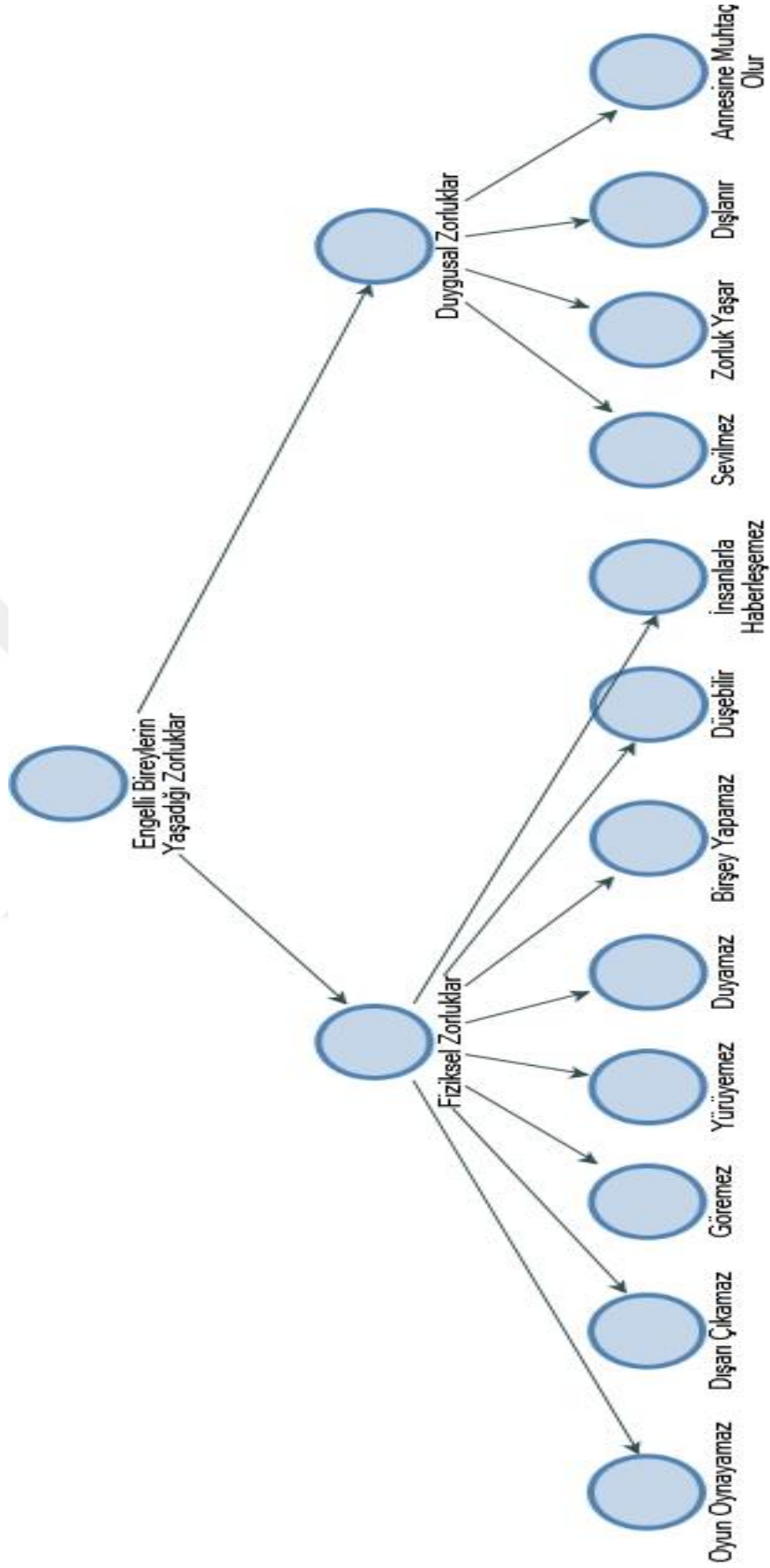
Şekil 68. Engelli kavramına yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin engelli kavramına yönelik görüşlerinin analizi sonucunda oluşan temalar ve kodlar Şekil 68’de sunulmuştur. Şekil 68’e göre öğrenci yanıtları duygu ifadesi, engelli olma durumu, sağlık ve sosyal hayat olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Öğrenci yanıtları en çok engelli olma durumu teması altında toplanmaktadır. Bu tema altında engelli aracı (f:13), görme engelli (f:5), yürüme engelli (f:5), sakat (f:4), yatalak olma (f:4), fiziksel engelli (f:3), duyma engelli (f:3) ve zihinsel engelli (f:2) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlar doğrultusunda öğrencilerin engelli bireylere yönelik “sakat” kavramını kullanması, fiziksel olarak engelli olma durumu ile organlara ait engelli olma durumlarını ayrı tutması, her birini farklı tanımlaması engelli kavramına yönelik yanlış algılama olduğu söylenebilir.

Sağlık teması altında hastane (f:13), hasta/hastalık (f:7), doktor (f:5), ambulans (f:4), röntgen cihazı (f:4) muayene (f:2) ve sedye (f:2) kodları oluşmuştur. Bu tema altında yanıt veren öğrencilerin engelli bireylerin yaşadığı sağlık sorunlarına değinmesi bu bağlamda tedavi amaçlı kullanılan araçları ifade etmesi engelli kavramına yönelik doğru algılama olarak tanımlanabilir. Ancak engelli olma durumunu hasta/hastalık şeklinde ifade etmesi düzeltilmesi gereken algılama yanlışı olarak görülebilir.

Duygu ifadesi teması altında üzüntü (f:4), alay etme (f:2), kırılma (f:2), acıma (f:1), eksik hissetme (f:1) ve hayata küsme (f:1) kodları elde edilmiştir. Sosyal hayat teması altında ise eşitlik (f:3), eşitsizlik (f:3), insan (f:3), oyun oynayamama (f:3) ve haksızlık (f:1) kodları oluşmuştur.

Çalışma kâğıdında yer alan “engelli olan bir birey günlük yaşamında ne gibi zorluklar yaşayabilir?” sorusuna verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan kodlar ve temalar Şekil 69’da verilmiştir.



Şekil 69. Engelli bireylerin yaşadığı zorluklara yönelik verilen yanıtların analizinden elde edilen kodlar

Engelli bireylerin yaşadığı zorluklara yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda oyun oynayamaz (f:17), yürüyemez (f:11), dışlanma (f:10), dışarı çıkamaz (f:8), göremez (f:8), zorluk yaşar (f:8), duyamaz (f:4), insanlarla haberleşemez (f:3), düşebilir (f:2), sevilmez (f:2), bir şey yapamaz (f:2), annesine muhtaç olur (f:1) kodları oluşmuştur.

Öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda oluşan kodlar arasında en çok oyun oynayamaz kodu olmuştur. Öğrenciler engelli bir bireyin yaşadığı en büyük zorluğun oyun oynayamama olduğunu ifade etmiştir. Engelli bir bireye ait olabilecek yürüyememe, görememe, duyamama gibi durumları da zorluk olarak ifade etmişlerdir.

“Engelli olan bir birey günlük yaşamında ne gibi zorluklar yaşayabilir?” sorusuna verilen bazı öğrenci cevapları ise şu şekildedir:

*Ö6: İnsanlar tarafından dışlanırlar, bu eşitsizlik onların kalplerini kırar. Oyun oynayamazlar arkadaşları tarafından sevilmezler bu engellilerin en büyük zorluğudur.*

*Ö9: Dışarıya çıkamaz günlük hayatında zorluklar çeker. Hayata bakışı farklı olur. Hiçbir yere istediğim gibi gidemem.*

*Ö14: Engelliler dışlanır, oyun oynayamaz dışarı çıkamaz, yemek yiyemez.*

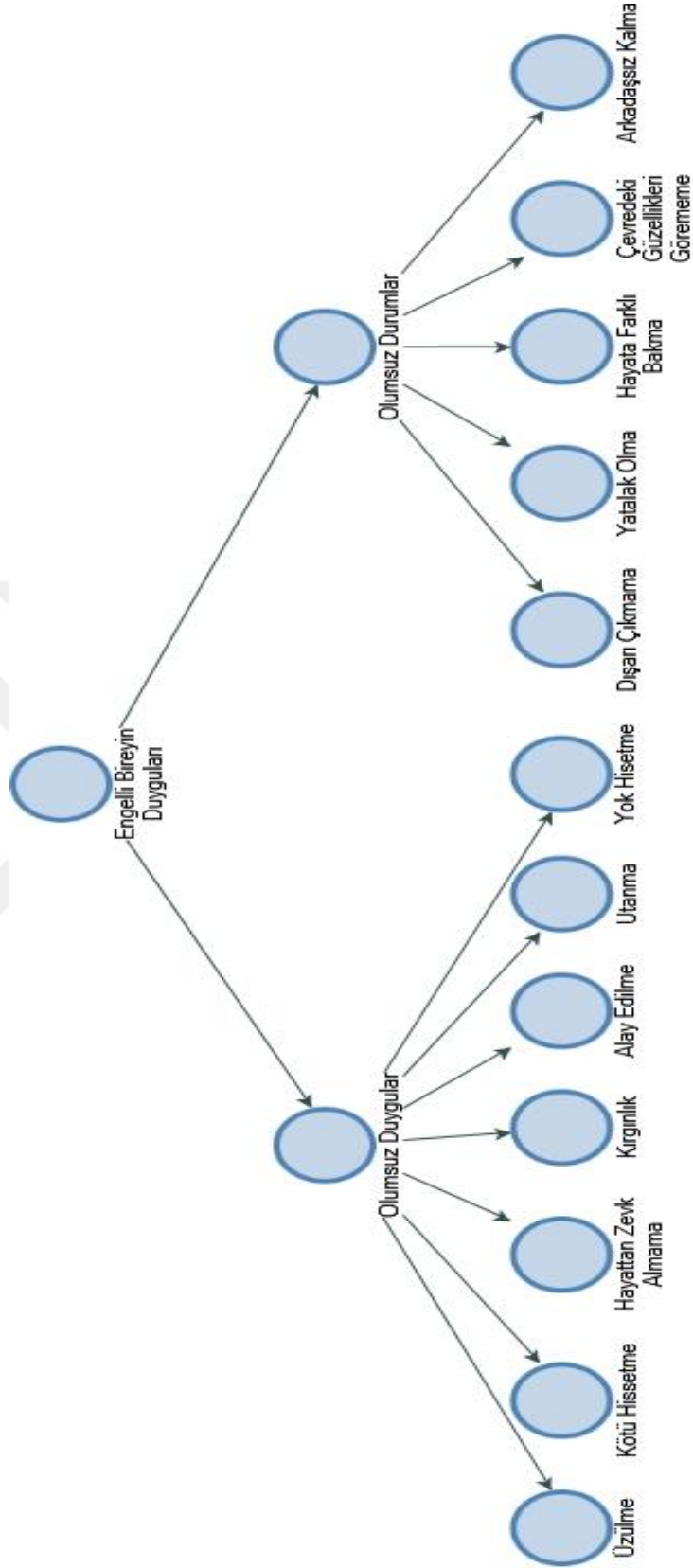
*Ö20: yürüyemez, koşamaz, oynayamaz, okula gidemez ve kimseyle sohbet edemez, dışarı çıkamaz, kimseyle konuşamaz*

*Ö22: Engelli olan bireyle alay edebilirler, oyun oynayamaz, yürüyemez, koşamaz, görmekte zorlanır, dışlanır, hayatın tadını tadamaz.*

Verilen yanıtlar göz önünde bulundurulduğunda öğrenciler engelli bireyleri toplumdan dışlamaya, onları hayatın içinde olduğu gibi kabul etmeye yönelik yanıtları vermediği söylenebilir.

Çalışma kâğıdında yer alan “Gözlerinizi kapatın ve engelli bir birey olduğunuzu düşünün. Hayata karşı bakış açınız nasıl olurdu? Neler hissederdiniz?” sorusuna verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan kodlar ve temalar Şekil 70’de verilmiştir.





Şekil 70. Engelli bireylerin duygularına yönelik verilen yanıtların analizinden elde edilen kodlar

Engelli bireylerin yaşadığı duyguları ortaya çıkarmaya yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda olumsuz duygular ve olumsuz durumlar temaları oluşturulmuştur. Olumsuz duygular teması altında üzülmeye (f:18), hayattan zevk almama (f:6), kötü hissetme (f:5), alay edilme (f:4), kırgınlık (f:4), utanma (f:2) ve yok hissetme (f:1) kodları oluşmuştur. Olumsuz durumlar teması altında çevredeki güzellikleri görememe (f:4), arkadaşsız kalma (f:2), yatalak olma (f:2), dışarı çıkmama (f:2), hayata farklı bakma (f:2) kodları oluşmuştur.

Öğrenciler duyguları ifade etmeye yönelik sorulan soruya üzülmeye, kötü hissetmeye, kırılma gibi yanıtlar verdiği görülmektedir. Ayrıca engelli bireyleri toplumdan soyutlamaya hazır oldukları söylenebilir. “Gözlerinizi kapatın ve engelli bir birey olduğunuzu düşünün. Hayata karşı bakış açınız nasıl olurdu? Neler hissederdiniz?” sorusuna verilen öğrenci yanıtlarından bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö2: Ben engelli olsaydım hayattan hiç zevk almazdım ve hiç dışarı çıkmak istemezdim öylece otururdum.*

*Ö4: Ben engelli olsaydım hiçbir güzellikleri göremezdim. Mesela çiçekler, meyveler, ağaçlar, gökyüzü ve her tarafı aydınlatan güneşi göremezdim. Kuşların sesini duyamazdım. Kendimi üzgün hissederdim.*

*Ö12: Hayata karşı bakışım kötü olurdu. Çünkü insanlar beni dışlar, üzüntü hissederdim çok acı verici bir şey.*

*Ö21: Kendimden utanırdım. Kendimi kötü ve üzgün hissederdim.*

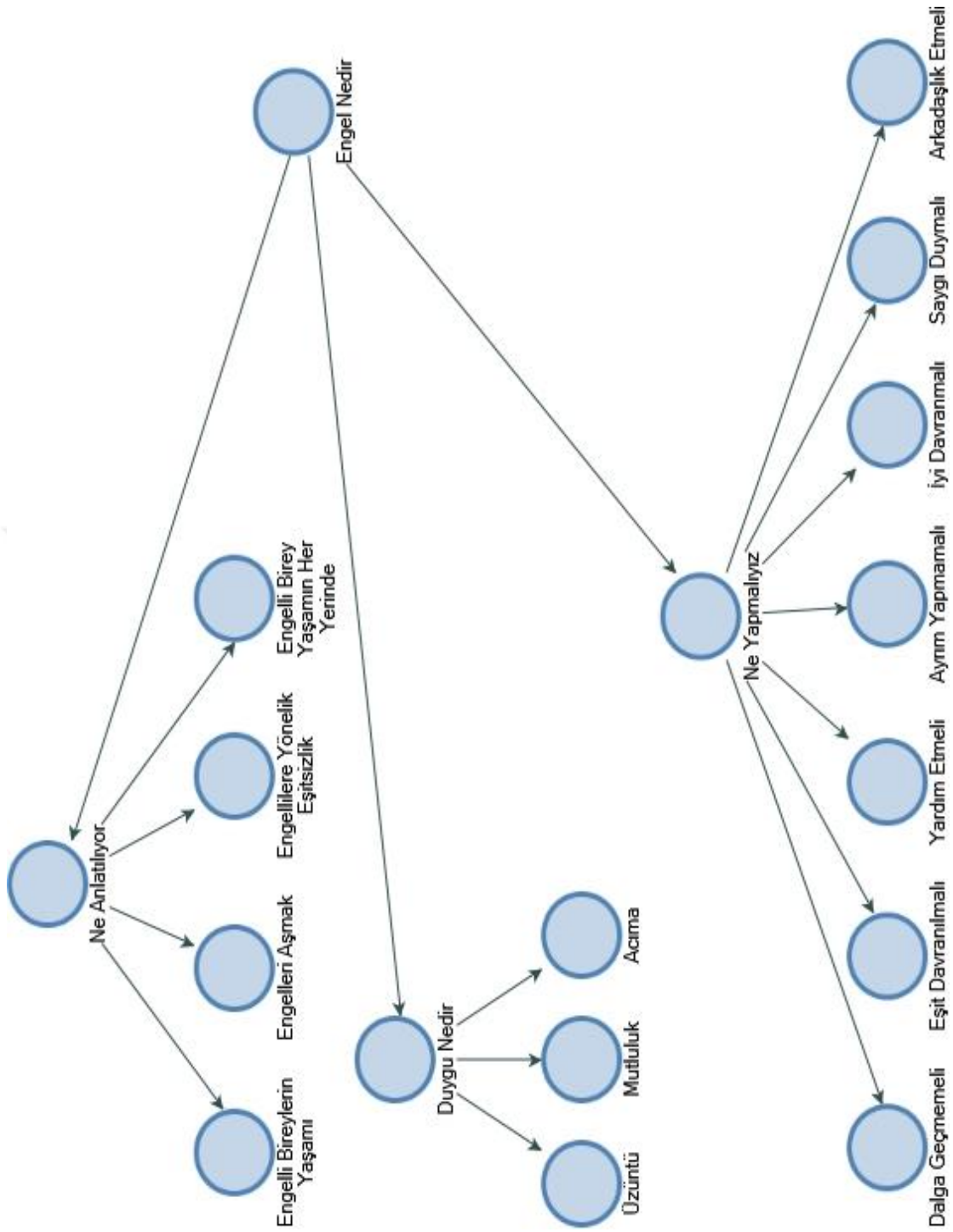
*Ö25: Ben engelli olsaydım arkadaşlarım beni dışarlarsa çok üzülürüm.*

Öğrencilerin ders öncesinde verdikleri yanıtlar incelendiğinde engelli bireylerin yaşadığı zorluklara karşı yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları, engelli bireylerin hissettiklerini gerektiği gibi ifade edemedikleri gözlenmektedir. Öğrenciler engelli bir bireyin yaşadığı zorluğa yönelik görme duyusunu yitirmiş bir bireyin bile yürümeyeceğini, konuşamayacağını, oyun oynayamayacağını hiçbir şey yapamayacağını ifade etmesi gibi bir durum söz konusudur. Bu doğrultuda “Engelli bireylere karşı anlayış gösterir.” ve “Engelli bireylerin toplumda yaşadığı zorlukları fark eder ve çözüm önerileri geliştirir.” kazanımlarına yönelik hazırlanan eylem planı uygulanmıştır.

Öğrencilerin dersten önce verilen etkinlik kâğıdında engelli kavramına yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Ortaya çıkan kavramların incelenmesi sonucunda

engelli kavramına yönelik yanlış anlamaların olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda hem kavram yanlışlarını gidermek hem de “*engelli bireylere karşı anlayış gösterir*” kazanımına yönelik “Engel nedir?” isimli video izletilmiştir.

Uygulamanın hemen başında yer alan söylemlerden yola çıkarak öğrencilerden bazılarının engelli bireylere karşı saygı göstermedikleri fark edilmektedir. “*Engelli bireylerin toplumda yaşadığı zorlukları fark eder ve çözüm önerileri geliştirir.*” kazanımına yönelik, engelli bireylerin yaşadıkları zorluklara dikkat çeken ikinci video izletilmiştir. Öğrencilere izledikleri videolar hakkındaki düşüncelerini belirtmeleri amacıyla video değerlendirme formu dağıtılmıştır. Engelli bireyleri tanıtan ve engelli bireylerin yaşadıkları zorluklara dikkat çeken, engelli bireylerle empati kurmayı amaçlayan iki adet videoya yönelik öğrencileri görüşleri video değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin formda yer alan sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda oluşan kodlar Şekil 71’de verilmiştir:



Şekil 71. “Engelli Bireylere Saygı” video değerlendirme formundan elde edilen kodlar

Öğrencilerin video değerlendirme formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda “Ne anlatılıyor?” sorusuna yönelik engelli insanlar (f:13), engelleri aşmak (f:6), engellilere yönelik eşitsizlik (f:5) ve engelli bireyler yaşamın her yerinde (f:4) kodları oluşmuştur. Hissedilen duyguyu belirlemeye yönelik soruların analizinde üzüntü (f:18), mutluluk (f:11) ve acıma (f:2) kodları oluşmuştur.

Formda yer alan “Ne yapmalıyız?” sorusunun analizi sonucunda ise eği davranılmalı (f:15), yardım etmeli (f:12), dalga geçmemeli (f:9), iyi davranılmalı (f:7), ayırım yapmamalı (f:5), saygı duymalı (f:3) ve arkadaşlık etmeli (f:2) kodları oluşmuştur.

Öğrencilerin duyguyu belirlemeye yönelik sorulan soruya mutluluk yanıtını vermesinin nedeni; engelli bireylerin yaşadıklarını anlatan çizgi film kahramanının hayatına normal bir şekilde devam edebiliyorum, bende mutluyum, hayallerimi gerçekleştirebiliyorum gibi söylemleridir. Öğrenciler bu durumda hissedilen duyguyu mutluluk olarak ifade etmiştir. Video değerlendirme formunda yer alan öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

*Ö1:Engelli insanlarda mutlu olabilir, engellilere eşit davranmalıyız.*

*Ö6: Engel insanların farklı olduğunu anlatmaz, engellilerde eğlenebilir, kendini anlatabilirler. Benim düşüncem insanlara karşı ayırım yapılmamalı.*

*Ö13: Videoda engellilerin önemsiz olmadığını ve onlarında önemli olduğunu anlattı. Üzüldüm, engellilerle alay edenleri uyarmaya devam edeceğim.*

*Ö18:Engellilerin bizden farkı yok.*

Uygulamanın sonlarına doğru kamera kayıtları gözlemlerinde yer alan bazı öğrenci söylemleri şu şekildedir:

*Eren: Haksızlık.*

*Araştırmacı: Haksızlık. Niye haksızlık.*

*Eren: Engellilere haksızlık yapıyor.*

*Araştırmacı: Engellilere haksızlık yapıyorlar. Ne gibi bir haksızlık yapıyorlar.*

*Eren: Engellileri dışlıyorlar oyun oynarken.*

...

*Araştırmacı: Engellilerin yaşadığı olumsuzlukları kim söyleyecek?*

*Ö1: Eşitsizlik.*

*Araştırmacı: Eşitsizlik. Neyin eşitsizliği?*

*Ö1: Bazen engelli olduğu için onlarla dalga geçiyorlar. Biz engelli olmadığımız için bizle dalga geçmiyorlar.*

...

*Ö6: İnsanlar tarafından dışlanırlar. Bu eksiklik onların kalplerini kırar. Oyun oynayamazlar arkadaşları tarafından sevilmezler. Bu engellerinin en büyük olumsuzluğudur.*

*Araştırmacı: Aynen öyle, Söyle Ö22.*

*Ö22: Alay edilirler.*

*Araştırmacı: Alay edilirler.*

*Ö21: Oyun oynayamaz, eğlenemez, yürüyemez herkes onları dışlar.*

(V. Döngü, 03.06.2015 )

Uygulama başlamadan önce öğrencilere dağıtılan etkinlik kâğıdıyla “engelli” kavramına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek, engelli olan bireyin günlük yaşamında yaşadıkları zorluklar hakkındaki düşünceleri belirlemek ve engelli bireyin duygularını hissederek empati yapabilmek amaçlanmıştır. Ancak öğrencilerin verdikleri yanıtlar sonucunda engelli bireylere karşı saygı göstermedikleri, onların yaşadığı problemleri ve sıkıntıları yeteri kadar kavrayamadıkları gözlenmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilerden sunulan video gösterimlerinden sonra kamera kayıtlarında yer alan gözlem verilerinde dikkat çeken söylemler şu şekildedir:

*Ö8: Öğretmenim bizim mahallede bir çocuk var engelli*

*Araştırmacı: Ne engeli var mesela?*

*Ö8: Şey. Görmüyor bide duymuyor ve konuşamıyor. Oradan geçen insanlar böyle su doldurmaya giderken ona bakıp gülüyorlar bazı insanlar.*

*Araştırmacı: Sen güldün mü peki?*

*Ö8: Evet ama bi daha gülmem... (V. Döngü, 03.06.2015)*

Hem kamera kayıtlarının incelenmesi hem de video değerlendirme formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin engelli bireylere saygı konusunda olumlu yönde bir gelişme gösterdiği söylenebilir.

#### **4.2.5.1.1. “Engelli Bireylere Saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemek amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Senaryoya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda

elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.

#### **4.2.5.1.1.1. “Engelli Bireylere Saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durum belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin senaryoda yer alan sorulara verdikleri yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 33’de verilmektedir.

Tablo 33

*Engelli Bireylere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	0	2
Ö2	0	-
Ö3	0	2
Ö4	0	2
Ö5	2	2
Ö6	0	2
Ö7	0	2
Ö8	-	-
Ö9	0	2
Ö10	1	2
Ö11	0	-
Ö12	0	2
Ö13	0	2
Ö14	0	1
Ö15	0	2
Ö16	0	2
Ö17	0	2
Ö18	0	2
Ö19	0	2
Ö20	0	2
Ö21	0	2
Ö22	0	1
Ö23	0	2
Ö24	0	1
Ö25	2	2
Ö26	0	2
Ö27	0	2
Ö28	0	2

Tablo 33’de engelli bireylere saygı boyutuna yönelik eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda yalnızca iki öğrencinin sorulan soruya yanıt vererek tam puan aldığı görülmektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerlendirilmesi sonucunda değer farkında olma alt boyutuna yönelik sorulan soruya yirmi iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, üç öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlarla,



eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi üç öğrencinin puanlarında artış olduğu görülmektedir.

Beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği ise Şekil 72’de verilmiştir.

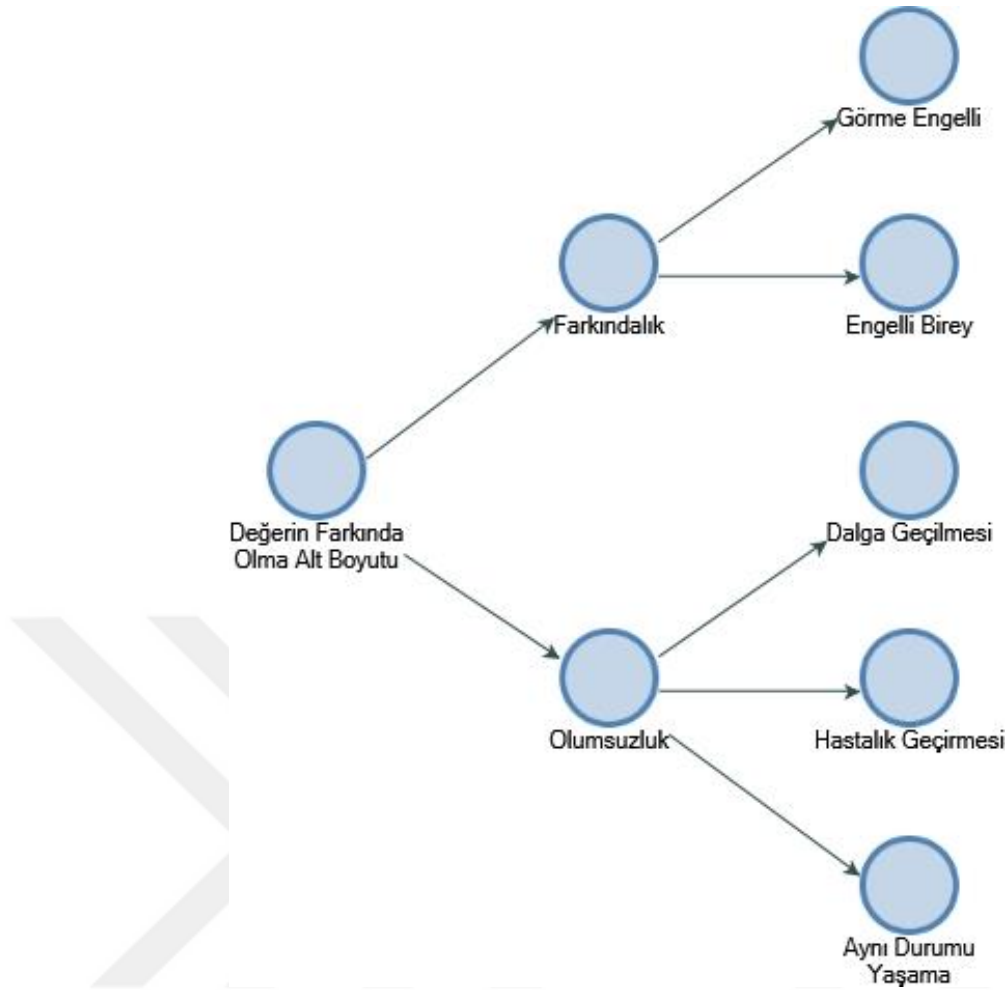
#### Senaryo 5

Mehmet küçükken geçirdiği bir hastalık sonucunda gözleri görmez olmuştu. Artık dünyayı göremeyeceği için çok üzülüyordu. Anne ve babasının yüzünü göremeyecek, renkleri ayırt edemeyecek, kitap okuyamayacak, televizyon izleyemeyecekti. Birilerinin yardımı olmadan yürüyemiyor, sağa sola çarpıyordu. Bisiklet sürmeyi çok severdi ama artık ona da binemeyecekti. Annesi, Mehmet’i gezdirmek için parka götürdüğünde arkadaşları ile karşılaştı. Arkadaşları, Mehmet’in onları görmediğini fark edince "Kör olmuş bul" diye dalga geçtiler.

- Mehmet’in yaşadığı sorun nedir?
- Sizce Mehmet yaşananlar karşısında neler hissetmiştir? Mehmet’in yerinde olsaydınız arkadaşlarınıza nasıl tepki verirdiniz?
- Sizce engelli olan birey hangi yönden farklıdır? Engelli bireylerin yaşadıkları hakkındaki düşüncelerinizi nedenleriyle yazınız.

Şekil 72. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

Beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değerin farkında olma alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 73’de sunulmuştur.



Şekil 73. Engelli bireylere saygı değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 73’de engelli bireylere saygı boyutunda değerinin farkında olmayı belirlemeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda farkındalık ve olumsuzluk temaları oluşmuştur. Farkındalık teması altında görme engelli (f:22), engelli birey (f:5), olumsuzluk teması altında aynı durumu yaşama (f:4), dalga geçilmesi (f:1), hastalık geçirmesi (f:1) kodları oluşmuştur. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda değerinin farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar incelendiğinde sadece bir öğrenci senaryoda yer alan problem durumunun engelli bireyler ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Öğrenci yanıtlarının büyük bir kısmı duygusallık içeren ifadelerden oluşmaktadır. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar ile eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtlar karşılaştırıldığında öğrencilerin engelli bireylere yönelik yaşanan problem durumuna yönelik farkında olma durumunu destekleyen yanıtlar vermesi bu alt başlığa yönelik olumlu yönde gelişme gösterdiklerini düşündürmektedir. Değerinin farkında olma alt boyutuna yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtların bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö4: Mehmet'in yaşadığı sorun hastalandığı için gözleri görmez olmuş, hiçbir şeyi göremeyecek diye üzüliyor.*

*Ö5: Sorun Mehmet'in kör olması ve arkadaşlarının dalga geçmesi*

*Ö12: Sorun Mehmet göremez olmuş, küçük yaşta hastalıktan gözlerini kaybetmiş.*

*Ö19: Mehmet'in sorunu görememesi yani engelli olmasıdır.*

*Ö28: Küçükken geçirdiği hastalık sebebiyle kör olmuş.*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde engelli bireylere saygı farkında olma alt boyutu kazanımlarına yönelik olumlu yönde gelişme gösterdiği söylenebilir.

#### **4.1.5.2.2. “Engelli Bireylere Saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesi ve eylem sonunda uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 34’te verilmektedir.

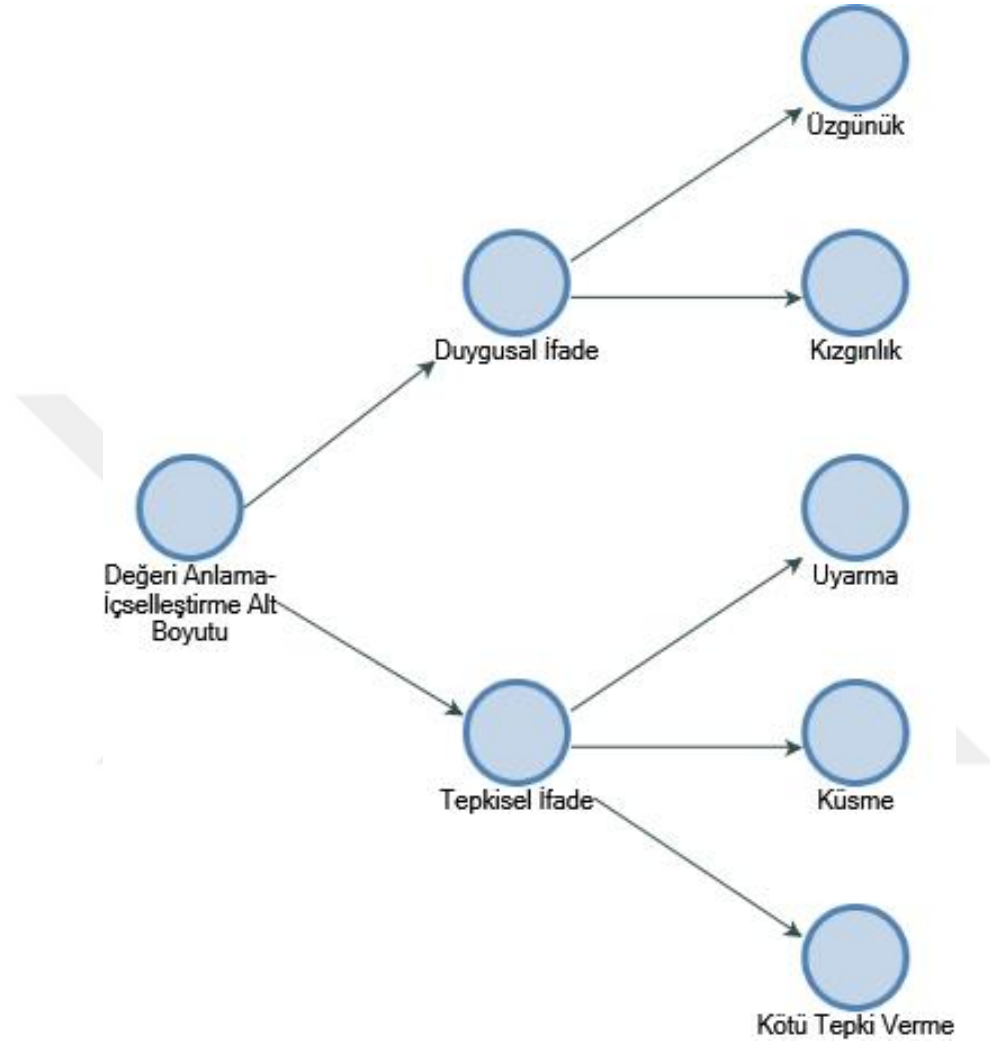
Tablo 34

*Engelli Bireylere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	1	-
Ö3	0	1
Ö4	2	2
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	1	2
Ö11	1	-
Ö12	1	2
Ö13	0	2
Ö14	1	1
Ö15	1	1
Ö16	1	1
Ö17	1	2
Ö18	1	2
Ö19	0	1
Ö20	2	1
Ö21	1	1
Ö22	1	2
Ö23	0	2
Ö24	0	1
Ö25	1	2
Ö26	0	1
Ö27	1	1
Ö28	0	1

Tablo 34 incelendiğinde eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda üç öğrencinin istenilen düzeyde, on yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on üç öğrencinin istenilen düzeyde, on iki öğrencinin de kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on altı öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir.

Beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 74’te sunulmuştur.



Şekil 74. Engelli bireylere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 74’te görüldüğü gibi engelli bireylere saygı boyutunda değeri anlama/içselleştirme alt boyutunu belirlemeye yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda duygusal ifade ve tepkisel ifade temaları oluşmuştur. Duygusal ifade temasında üzgünlük (f:22), kızgınlık (f:5) kodları yer alırken, tepkisel ifade teması altında uyarma (f:6), kötü tepki verme (f:2) ve küsme (f:2) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu engelli bireylere yönelik “üzülmüştür”, “ben olsaydım çok üzülürdüm” gibi tepkiler vermiştir. Oluşan kodlara yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö1: Çok üzülmüştür, ben onlara bir atasözü söylerdim gülme komşuna gelir başına...*

*Ö10: Kendini üzgün hissetmiştir. Onlarla konuşmazdım ve neden dalga geçtiklerini sorardım.*

*Ö18: Bence Mehmet'in yaşadığı sorun hakkında üzgün hissederim. Arkadaşlarıma Allah'ın yarattığı ile dalga geçmeyin derdim.*

*Ö25: Üzülmüştür. Bana arkadaşlarım sen körsün derlerse ben kör değilim engelliyim derim.*

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda oluşan kodların içerdiği yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin tek kelimelik duygu ifadesini içeren yanıtlar verdiği gözlenmiştir. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin daha çok engelli bireylerin duygularını anladıklarını içeren ifadeler kullandığı gözlenmektedir. Bu bağlamda engelli bireylere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik farkındalığın oluştuğu düşünülmektedir.

#### **4.1.5.2.3. “Engelli Bireylere Saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Değeri kabullenme/ saygı duyma alt boyutuna yönelik eylem öncesi ve eylem sonunda uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 35’de verilmektedir.

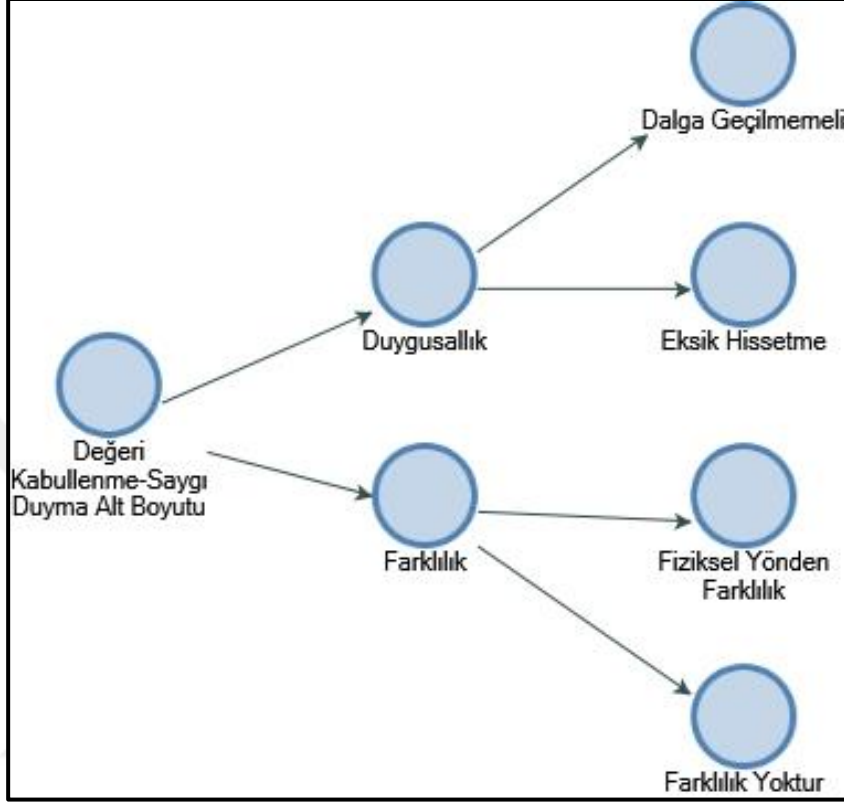
Tablo 35

*Engelli Bireylere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	2	-
Ö3	0	1
Ö4	1	1
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	2	2
Ö8	-	-
Ö9	0	2
Ö10	1	2
Ö11	0	-
Ö12	0	2
Ö13	0	1
Ö14	0	0
Ö15	1	1
Ö16	2	2
Ö17	0	1
Ö18	0	1
Ö19	1	0
Ö20	1	1
Ö21	0	2
Ö22	0	2
Ö23	0	1
Ö24	1	1
Ö25	1	1
Ö26	0	0
Ö27	0	2
Ö28	1	1

Tablo 35’de engelli bireylere saygı boyutu mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanan senaryoda dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya on bir öğrencinin istenilen düzeyde, on bir öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği, üç öğrencinin ise yanıt veremediği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında ise on üç öğrencinin puanlarında artış olduğu görülmektedir.

Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryonun değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar Şekil 75’te verilmiştir.



Şekil 75. Engelli bireylere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Şekil 75’te beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda farklılık ve duygusallık temaları oluşmuştur. Farklılık temasında fiziksel yönden farklılık (f:9) ve farklılık yoktur (f:7) kodları oluşmuştur. Duygusallık teması altında dalga geçilmemeli (f:6) ve eksik hissetme (f:3) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

*Ö6: Farklı değildir. Ben engelli birine çok üzülürdüm ve onunla dalga geçmezdim.*



*Ö12: Bence onlar hiçbir yönden farklı değildir. Onlarda insan biz de! Onlarla dalga geçmemeliyiz. Engelli bireyler çok kötü anlar yaşar, onlarla dalga geçip eğleniyorlar bu çok kötü.*

*Ö18: Bence engelli olan birey bizden farklıdır. Çünkü bizim sağlığımız yerinde ama onların sağlığı yerinde değildir.*

*Ö22: Farklı yönü yoktur. Çünkü herkes insandır.*

Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodlar ile beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesiyle oluşa kodlar karşılaştırıldığında öğrencilerin engelli bireylerin duygularına karşı daha duyarlı yanıtlar verdiği ve engelli bireylerin de eşit olduğu üzerinde durmuşlardır. Ayrıca öğrenciler engelli bireylere yönelik fiziksel olarak eksiklikleri olsa dahi bunun problem olmadığını ifade eden yanıtlar vermişlerdir. Bu bağlamda beşinci döngü sonunda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik algılarının olumlu yönde geliştiği düşünülmektedir.

#### **4.2.5.1.2. “Engelli Bireylere Saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Öğrencilerin günlük formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda tüm öğrenciler engelli bireylerle ilgili bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra sekiz öğrenci engelli bireylere karşı eşit davranılması gerektiğini, dokuz öğrenci ise engelli bireylere yardım edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler engelli bireylere karşı saygılı olunması gerektiğini (f:4), dalga geçmemeyi (f:4) ve dışlanmaması gerektiğini (f:3) belirtmiştir. Öğrencilerin günlük formunda belirttikleri dikkat çekici nokta ise dört öğrencinin engelli bireylerin normal insanlardan daha önemli olduğunu ifade etmesidir. Öğrenciler izledikleri videoların eğitici olduğunu belirterek, derste bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Engelli bireylere saygı alt boyutunu değerlendirmek amacıyla uygulanan öğrenci günlüğü formunda dikkat çeken bazı öğrenci yanıtları ise şu şekildedir:

*Ö1: Bugün engelliler hakkında bilgi öğrendik. Bence onlara iyi davranmalıyız, dalga geçmemeliyiz.*

Ö18: *Bugünkü derste engelli insanlar hakkında bilgiler öğrendim, ne gibi zorluklar yaşıyorlar onu öğrendim. Mesela tekerlekli sandalyede yaşayanlar bir yerden bir yere giderken çok zorlanıyorlar.*

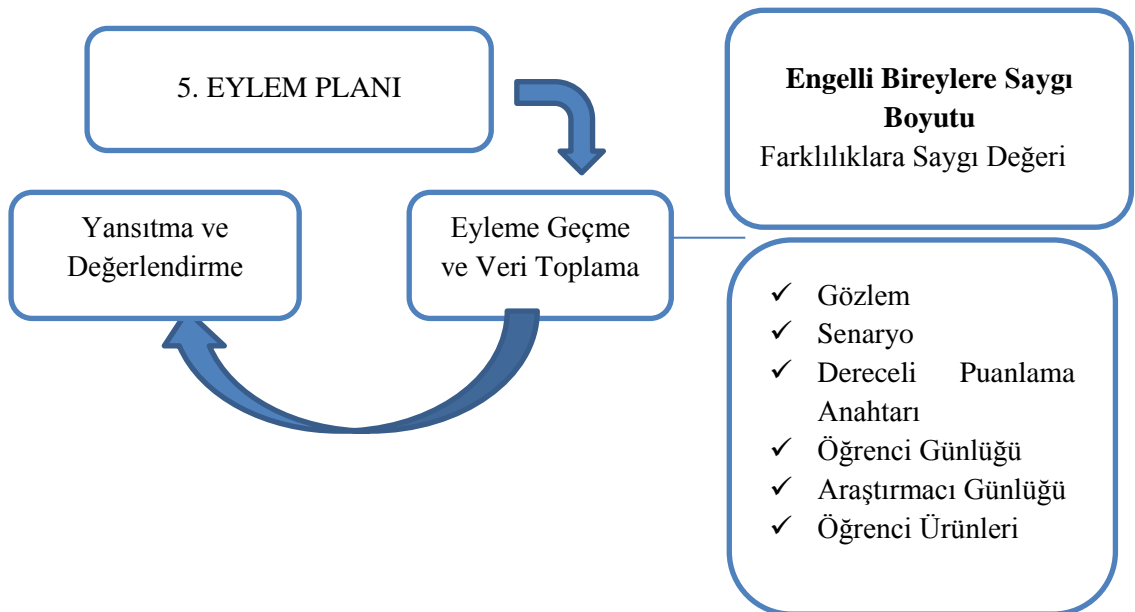
Ö22: *Engelli insanları ve yaşadıklarını öğrendim. Aslında onlar normal insan gibiler hatta biden daha değerliler. Onların yaşadığı zorluklara yardımcı olmalıyız.*

Beşinci döngüde hazırlanan ders planında engelli bireylere yönelik eksik ya da yanlış bilgiler giderilmeye çalışılmıştır. Uygulanan ders sonrasında araştırmacı öğrencilerdeki değişimi şu şekilde aktarmıştır;

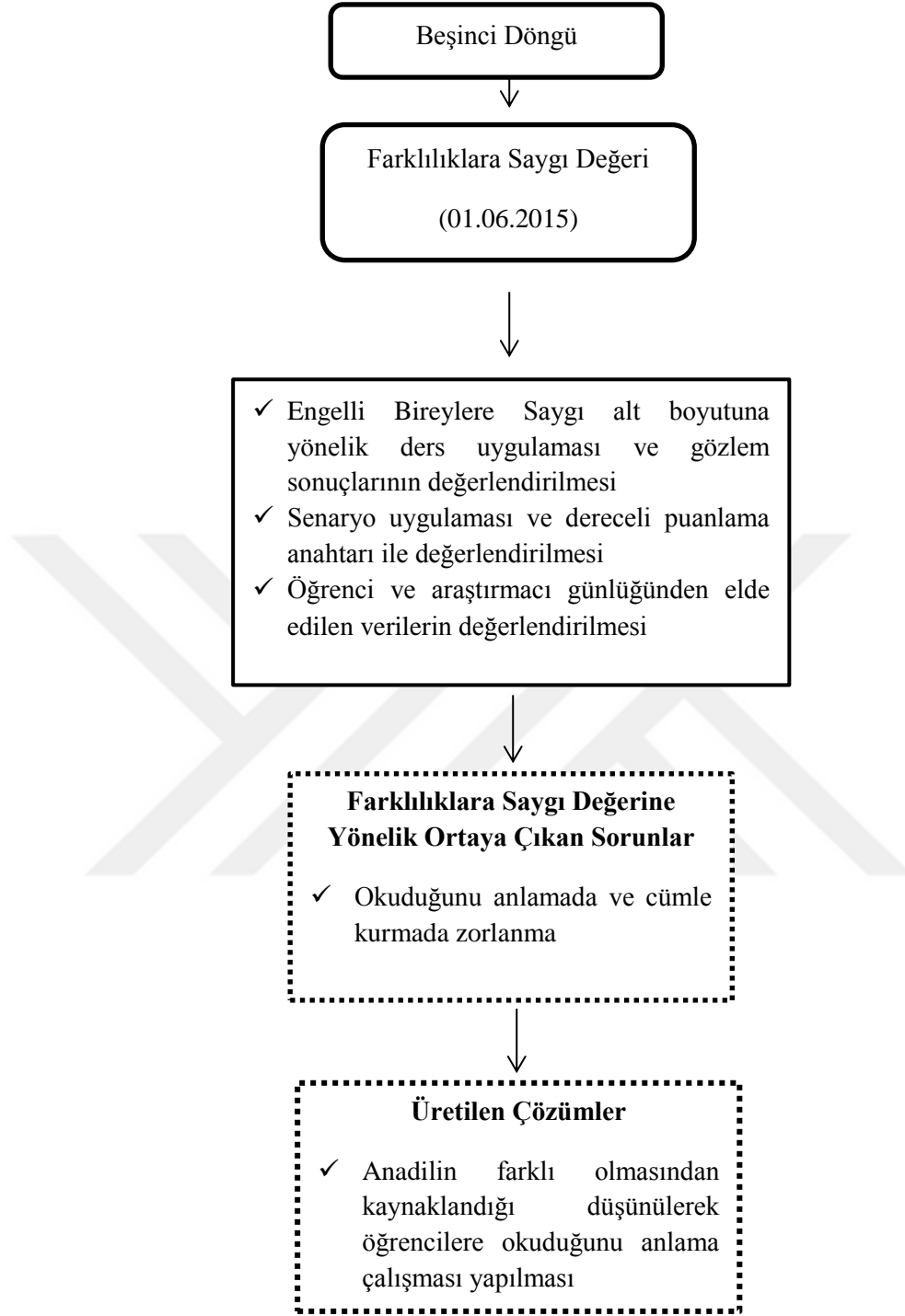
*“Engelli bireylerin yaşadıkları zorluklara yönelik ders esnasında izlettiğim video çocukların dikkatini çekti. Derse başlamadan önce sakat ifadesini kullanan öğrenci dersin sonunda öğrenci günlüğüne engelli birey yazmış. Engeli olan insan için evden çıkmasını yorumunu yapan öğrenci uygulama sonunda engelliler bir sürü zorluk yaşıyor öğretmenim yorumunu yaptı. Arada bir iki öğrenci var engelliler hakkında olumsuz beyan veren! O da ailesinden ne gördüyse onu yaşıyor, ne diyelim...” (03.06.2015 / Araştırmacı günlüğü)*

#### 4.2.5.2. Beşinci Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak beşinci döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 76’da sunulmuştur.



Şekil 76. Beşinci döngüde gerçekleştirilen adımlar



Şekil 77. Beşinci döngüde yapılan uygulamalar

Beşinci döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında engelli bireylere saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan iki ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu kapsamda “engelli bireylere karşı anlayış gösterir.” ve “engelli bireylerin toplumda yaşadığı zorlukları fark ederek çözüm önerileri geliştirir.” kazanımlarının öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. İki ders saati süren gözlem/video

kayıtlarından elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda ilk kazanıma yönelik “engelliler” ve “engel nedir?” isimli videolar izletilmiştir. Öğrencilerin izledikleri videoları değerlendirmesi amacıyla video analiz formu dağıtılmıştır. Video analiz formunda videoda ne anlatıldığı, yaşanan duygunun ne olduğu ve video hakkındaki görüşlerinin neleri içerdiği sorulmuştur. Öğrencilerin video analiz formuna verdikleri yanıtlar analiz edilerek tema ve kodlar oluşturulmuştur. “Engelli bireylerin toplumda yaşadığı zorlukları fark ederek çözüm önerileri geliştirir.” kazanımına yönelik “hayaller engel tanımaz” isimli video izletilerek formu doldurmaları istenmiştir. Uygulama süresince farklılığa neden olan engelli bireylerin yaşamları, yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara üretilebilecek çözümler üzerinde durularak öğrenciler üzerinde farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Kamera kayıtları ve gözlem sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ders öncesinde dağıtılan çalışma kağıdında yer alan söylemleri ile uygulama sonundaki söylemleri arasında engelli bireylere yönelik farkındalığın oluştuğuna dair olumlu yönde gelişim gösterdiği düşünülmektedir.

Engelli bireylere saygı boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile beşinci döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırıldığında değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme saygı duyma alt başlıklarında değerlendirilmiştir.

Değer farkında olma alt başlığında, öğrencilerin eylem öncesi ve beşinci döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesinde uygulanan senaryoda değer farkında olma boyutuna yönelik sorulan soruya sadece iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya ise yirmi iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği ve yirmi üç öğrencinin puanlamasında artış olduğu gözlenmektedir. Ayrıca eylem öncesi uygulanan senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan kodların değer farkında olma durumundan uzak olduğu yalnızca duygusal ifadeler içerdiği gözlenmektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda oluşan kodların daha çok değer farkında olma durumunda olduğu gözlenmektedir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında senaryolara verilen yanıtların karşılaştırılması sonucunda eylem öncesinde uygulanan senaryoda üç öğrencinin duygularını istenilen şekilde ifade ettiği gözlenmektedir. Beşinci döngü sonunda ise on üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği ve on altı öğrencinin dereceli puanlama anahtarından aldığı puanlarda artış olduğu gözlenmektedir. Eylem öncesi uygulanan

senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda ortaya çıkan kodlar tek kelimelik duygu ifadeleri ve olumsuz yönde oluşan tepki göstermeye yönelik ifadeler içermektedir. Beşinci döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelendiğinde ise engelli bireyleri anladıklarını içeren ifadeler olduğu gözlenmektedir.

Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında eylem öncesi uygulanan senaryoda dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenirken, beşinci döngü sonunda on bir öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Ayrıca puanların karşılaştırılması sonucunda on üç öğrencinin puanında artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin senaryoya verdikleri yanıtların analizi sonucu oluşan kodlar incelendiğinde beşinci döngü sonunda engelli bireylerin duygularına karşı daha duyarlı yanıtlar verdiği ve engelli bireylerin de eşit olduğu üzerinde durmuşlardır. Ayrıca öğrenciler engelli bireylere yönelik fiziksel olarak eksiklikleri olsa dahi bunun problem olmadığını ifade eden yanıtlar vermişlerdir. Elde edilen puanların ve verilen yanıtlardan oluşan kodların karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin engelli bireylere saygı duymaya yönelik olumlu yönde gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin engelli bireylere saygı alt boyutunu kapsayan beşinci döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları sonucuna varılarak altıncı döngüye geçmeye karar verilmiştir.

#### **4.2.6. Altıncı Döngüye Yönelik Bulgular**

Altıncı döngü karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik etkinliklerin uygulandığı üç ders saati süren uygulama sürecini kapsamaktadır. Karşı cinsiyete saygı alt boyutu kapsamında oluşturulan ders planının uygulanması sonucunda elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin senaryo uygulamasına verdikleri yanıtlar, senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirmesi ile öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen bulguların analiz sonuçları sırasıyla bu bölümde sunulmuştur. Ayrıca elde edilen verileri desteklemesi amacı ile yapılan gözlem, senaryolara verilen yanıtlar ve öğrenci/araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilere yönelik doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

#### 4.2.6.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Mevcut durum belirleme senaryolarının analizinden elde edilen verilere göre öğrencilerin karşı cinsiyete saygıya yönelik uygulamaya ihtiyacı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan altıncı döngüye yönelik eylem planında “*kadın - erkek arasındaki farklılıkları açıklar ve örnek verir.*” ve “*kadın-erkek eşitsizliğine yönelik toplumsal olayları tartışır.*” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Eylem süreci 04 Haziran 2015 tarihinde uygulanan üç ders saatini kapsamaktadır. Karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan eylem planının uygulanması video kamera kayıtları ile gözlenmiştir.

“Kadın - erkek arasındaki farklılıkları açıklar ve örnek verir” kazanımına yönelik öğrencilerin çalışma kâğıdında yer alan “kadın-erkek eşittir” cümlesi hakkındaki görüşlerini yazmaları istenmiştir. On dokuz öğrencinin kadın ve erkeğin eşit olduğu görüşünü savunduğu görülürken, yedi öğrenci kadın ve erkeğin eşit olmadığını ifade etmiştir. Ancak kadın erkek eşit değildir diyen öğrencilerin beşi “kadın daha üstündür” ikisi ise “erkek daha üstündür” yanıtını verdiği görülmektedir. Ayrıca “Kadın ve erkek hangi alanda eşit değildir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlar arasında en dikkat çekenleri ve frekansları şu şekildedir:

*Kavga ederken eşit değildir (f:8)*

*Okulda eşit değildir (f:4)*

*Yemek yaparken eşit değildir (f:3)*

Sekiz öğrenci kadın ve erkeğin kavga ederken eşit olmadığını ifade etmiştir. Bu görüşü belirtmelerinin nedeni sorulduğunda “*kadınla erkek kavga ederse, erkek kadını her zaman döver*”, “*annemle babam kavga edince babam ne derse o olur*” gibi ifadeler kullanmışlardır. Okulda eşit değildir görüşünü savunan öğrencilere nedeni sorulduğunda ise “*bazı babalar çalışkan olsa da kızlarını okula göndermiyor ama oğlunu gönderiyor*” yanıtını vermiştir. Öğrencilerin odaklandıkları bir diğer nokta erkeklerin para kazandığı, kadınların ise yemek ve temizlik yapmak dışında bir şey yapmadığıdır. Bu duruma yönelik araştırmacı günlüğünde yer alan söylem şu şekildedir:

*“ Erkek egemen bir bölgede yetişen çocukların bu tepkileri vermesi beni şaşırtmıyor, ancak kadını bu kadar küçük görmeleri, sadece erkeklere hizmet etmek için*

*var olduklarını zannetmeleri biraz kızdırdı beni. İtiraf ediyorum bazen öğrencilere tepki verirken kendimi zor tuttum” (Araştırmacı Günlüğü/ 04.06.2015).*

Kadın-erkek eşitliğine yönelik kamera kayıtlarında yer alan gözlem verilerinde öğrencilerin söylemleri şu şekildedir:

*Araştırmacı: Kadın erkek eşittir sözü doğru mudur yanlış mıdır?*

*Ö18: Yanlıştır, çünkü kadınlar doğurur büyütür yemekleri yapabilir ama erkekler yemek yapamaz, doğuramaz, büyütemez yani eşit değildir erkekle kadın.*

*Araştırmacı: Peki hangisi daha üstündür?*

*Ö18: Kadın.*

*Araştırmacı: Kadın. Söyle oğlum. Kadın mı üstündür erkek mi üstündür.*

*Ö8: Erkek.*

*Araştırmacı: Neden?*

*Ö8: Neden çünkü erkek, paraları kim getiriyor erkek, o paralarla yemek alıyor anne.*

*Araştırmacı: Himm*

*Ö1: Kadın erkek eşittir, çünkü ikisi de insan bir de erkek daha üstündür çünkü ailenin geçimini o sağlıyor.*

*Araştırmacı: Daha mı üstündür erkek?*

*Ö1: Evet çünkü ailenin geçimini o sağlıyor. Her şeyi o yapıyor bence erkek, kadın erkek eşit.*

*Araştırmacı: Himm,*

*Ö2: Öğretmenim bence kadın erkek arasında hiçbir fark yoktur çünkü diyelim bir kadın çalışıyor, onun eşi de çalışabilir. İkisi de çalışabilir. Diyelim bir gün o kadın eve bir şeyler alır diğer gün kocası alır evine. Yani eşittir.*

*Ö19: Bence kadınlar erkeklerden daha üstün. Çünkü niye annelerimiz bizi dokuz ay karnında taşıyor erkeklerde çalışıyor ama anneler gibi yorulmuyorlar. Mesela hani anneler dokuz ay karnında taşıyor ya bide anneler isterse çalışabilir.*

*...(VI. Döngü / 04.06.2015)*

Dersin hemen başında öğrencilerin verdikleri yanıtlardan yola çıkarak ailelerinden aldıkları kadın ve erkek rolleri net bir şekilde görülebilmektedir. Ayrıca söylemlerinde kadın – erkek eşittir cümlesini kullansalar da hemen ardından erkek daha üstündür yanıtını da verebilmektedir.

Öğrencilere ailelerinde çalışan kadın olup olmadığı sorulduğunda beş öğrencinin annesinin çalıştığı belirlenmiştir. Karşı cinsiyete saygı boyutu kapsamında hazırlanan çalışma kâğıdında yer alan “Hangi meslek hangi cinsiyete aittir? Nedenini yazınız” sorusuna verilen yanıtlar incelenerek Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

“Hangi meslek hangi cinsiyete aittir? Nedenini yazınız.” Sorusuna Verilen Yanıtlar

Meslekler	Kadın (f)	Erkek (f)	Her İkisi (f)	Öğrenci Yanıtlarından Örnekler
Doktor	0	13	11	K-Ö7: Erkek mesleğidir, çünkü erkekler kadınlardan daha kabiliyetlidir. E-Ö9: Erkek. Çünkü kızların mideleri bulanır.
Öğretmen	16	0	8	K-Ö22: Çünkü kız işidir. K-Ö18 / E-Ö23: Çünkü kadınlar daha iyi ders anlatır.
Mühendis	0	18	6	E-Ö17: Erkekler daha güçlü olduğu için erkek işidir. Ö25: Erkektir, çünkü erkek bilir ev nasıl olacak, kadınlar bilmez.
Tüccar	0	21	3	K-Ö6: Erkek daha iyi hesap yapar. K-Ö16: Erkek daha çok anlar. E-Ö23: Erkekler satıştan daha iyi anlar.
Şoför	0	18	6	K-Ö7: Erkek kızıdan daha çok gezdiği için yolları daha iyi bilir. E-15: Erkek daha iyi araba sürer. K-Ö22: Erkektir, çünkü erkek şoföre daha layıktır.
Polis	0	13	11	K-Ö12/E-Ö17/E-Ö21: Erkekler daha güçlüdür. K-Ö16: Erkek, çünkü kadın silahtan korkar.
Aşçı	15	5	4	E-Ö25: Lokantada bir tek erkekler yemek yapabiliyor, kadınlar yapamaz.
Kuaför	17	0	7	E-Ö15: Kadınlar olur, çünkü onlar süslenir. K-Ö18: Her ikisi de olur, erkek berberde, kadın kuaförde çalışabilir.

Tablo 36’da görüldüğü gibi öğrenciler toplum tarafından cinsiyeti belirlenmiş mesleklere, toplumun yönlendirdiği gibi yanıt vermektedir. Mühendis, tüccar, şoför gibi mesleklere erkek, öğretmenlik, aşçılık, kuaför gibi mesleklere kadın yanıtını vermiştir. Uygulama esnasında farklı meslek gruplarına ait toplumsal yargılamaların aksine örnekler verilerek öğrencilerin dikkati çekilmiştir.

“Kadın-erkek eşitsizliğine yönelik toplumsal olayları tartışır.” kazanımına yönelik yaşanan güncel olaylar, kadına şiddeti konu alan videolar hakkında öğrenci söylemleri şu şekildedir:



*Araştırmacı: Bir dakika şimdi bir videomuz var aslında toplumumuzdaki kanayan bir yara. Geçtiğimiz Şubat ayında bir cinayet işlendi. Bir tane kız okuldan çıkmış evine doğru giderken bir adam tarafından önce tecavüz edildi sonra elleri kesildi sonra da yakılarak öldürüldü.*

*Öğrenciler: Hu, Özgecan.*

*Araştırmacı: Özgecan Aslan. Sizce burada yapılan şey nedir? Yani burada ki olay nedir aslında?*

*Öğrenciler: Şiddet*

*Araştırmacı: Neye şiddet?*

*Öğrenciler: Kadınlara.*

*Araştırmacı: Kadınlara şiddet, sorum şu*

*Ö8: Öğretmenim bakın kızın başına ne gelmiş ya benim de kızımın başına böyle bir şey gelirse.*

*Araştırmacı: Eeee, şimdi sorun şu kızları eve mi kapatmak gerekir bu olmasın diye yoksa insanların kendine mi erkeklerin kendine mi gelmesi gerekir.*

*Öğrenciler: Erkeklerin kendine gelmesi.*

...(VI. Döngü/ 04.06.2015)

Uygulama süresince bazı erkek öğrencilerin kadınlara yönelik olumsuz tutumu dikkat çekmektedir. Bazı kız öğrencilerin bu durumu olağan olarak kabul etmiş olmaları da dikkat çeken bir diğer noktadır. Bu durumlara yönelik örnek öğrenci söylemleri şu şekildedir:

*Araştırmacı: Söyler misiniz neden bazı mesleklerde kadınlar geliyor akla bazı mesleklerde erkekler geliyor?*

*Ö24: Çünkü kadınların yapabileceği meslekler onların gücü yetebileceği kadar, erkeklerin de gücü yetebileceği meslekleri yapıyorlar.*

*Araştırmacı: Himm, Söyle Ö16.*

*Ö16: Kadın erkek eşittir, hem kadında aynı şeyi yapabilir erkekte aynı şeyi yapabilir. İşte kadınlar kandan korkar diye doktor olamaz diyor bazıları öyle şey olmaz hepsi de eşit. İşte böyle madencilikte kadın yapamaz onu.*

*Araştırmacı: Güç gerektiren bir meslek... Peki mecbur kalırsa?*

*Ö16: Mesela benim annem her şeyi yapar. Ben onun gibi yapamıyorum diyor ki sen daha çocuksun. İnşallah büyüyünce senin gibi olurum diyorum.*

*Araştırmacı: İnşallah. Ö18.*

*Ö18: Bence öğretmenim kadın erkekte eşittir. Çünkü erkeklerin yapacağı bir işi güçlü kadınlarda yapabilir nazik kadınlar da yapabilir. Ama isterlerse! İstemezlerse bir şey yapmazlar otururlar. Ama isterlerse istedikleri her şeyi elde edebilirler. Çalışabilirler en zor işi bile yapabilirler. Madenciliği bile yapabilirler istemeleri önemlidir.*

*Araştırmacı: Yeter ki istesinler değil mi? Ö8...*

*Ö8: Öğretmenim demin Ö18 dedi ya kadınlar erkeklerin taşıdığı şeyi, güçlü kadınlar taşıyabilir, taşıyamaz yalan.*

*Araştırmacı: Niye taşıyamaz. Mecbur kalırsa, isterse, çalışmasını yaparsa taşır.*

*Olur mu öyle şey?*

*Ö8: ... (umursamaz bir tutum içinde)*

*... (VI. Döngü / 04.06.2015)*

Olumsuz tutum sergileyen dört öğrenci dışında, öğrencilerin kadın-erkek eşitliğine yönelik söylemlerde bulunması, kadınlara yönelik eşitsizlik karşısında tepki gösteren ifadeler kullanması dikkate alındığında dersin kazanımlarının gerçekleştirildiği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yaşadığı toplum kültürü dikkate alındığında kadın-erkek eşitliğine yönelik söylemlerin olması, farklılığa yönelik farkındalıkların oluşması olumlu yönde gelişmelerdir.

#### **4.2.6.1.1. “Karşı cinsiyete saygı” Alt Boyutu Senaryo Ve Dereceli Puanlama Anahtarından Elde Edilen Bulgular**

Karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik mevcut durum belirlemek amacıyla uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Senaryoya verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar “değerin farkında olma”, “değeri anlama/içselleştirme” ve “değeri kabullenme/saygı duyma” alt başlıkları halinde verilmiştir.

#### **4.2.6.1.1.1. “Karşı cinsiyete saygı” Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durumu belirlemek amacıyla eylem araştırmasına başlamadan önce karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik senaryo uygulaması yapılmış ve dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen puanlar ile altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryo uygulamasına verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Değerin farkında olma alt başlığına yönelik elde edilen puanların karşılaştırılması Tablo 37’de verilmektedir.



Tablo 37

*Karşı cinsiyete saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	0	2
Ö2	0	2
Ö3	0	2
Ö4	0	2
Ö5	2	2
Ö6	0	2
Ö7	0	2
Ö8	-	-
Ö9	0	2
Ö10	1	2
Ö11	0	2
Ö12	0	0
Ö13	0	2
Ö14	0	1
Ö15	0	2
Ö16	0	2
Ö17	0	1
Ö18	0	2
Ö19	0	0
Ö20	0	2
Ö21	0	2
Ö22	0	2
Ö23	0	1
Ö24	0	1
Ö25	2	1
Ö26	0	1
Ö27	0	2
Ö28	0	2

Tablo 37’de eylem öncesi uygulanan senaryoya iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on dokuz öğrencinin değer farkında olma alt boyutuna yönelik istenilen düzeyde, altı öğrencinin de kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi üç öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir.

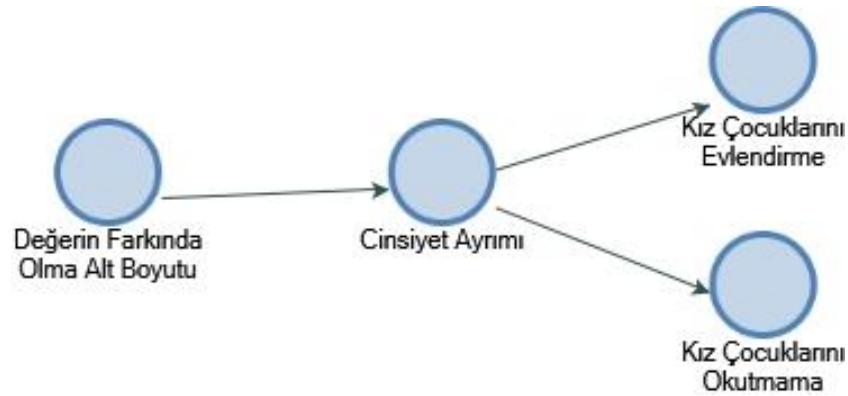
Altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryo örneği ise Şekil 78’de verilmiştir.

Elif ile Ali aynı sınıfa giden ikiz kardeşlerdir. Elif çok başarılı, düzenli, akıllı bir öğrenci olmasına karşın, Ali ise haylaz, derslerle ilgisi olmayan, bir öğrencidir. Elif’in hayali ileride okuyup doktor olmaktır ve bunu için de çok çaba sarf etmektedir. Ancak Elif’in liseye geçtiğinde babası onu okula göndermeyeceğini ve onu evlendireceğini söyledi. Kardeşi Ali’yi ise özel bir koleje göndereceğini işlerin başına geçebilmesi için iyi bir eğitim alması gerektiğini belirtti.

1. Elif’in yaşadığı sorun nedir? Sizce Elif’in babası neden bu şekilde düşünüyor? Düşüncelerinizi yazınız.
2. Elif’in yerinde sizin olduğunuzu düşününüz. Neler hissederdiniz? Duygu ve düşüncelerinizi yazınız.
3. Kız ve erkek çocuklar arasındaki farklılıklar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Şekil 78. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryo örneği

Altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değer farkında olma alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 79’da sunulmuştur.



Şekil 79. Karşı cinsiyete saygı değer farkında olma alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 79’da karşı cinsiyete saygı boyutunda değer farkında olmayı belirlemeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda cinsiyet ayrımı teması oluşmuştur. Cinsiyet ayrımı temasında kız çocuklarını okutmama (f:18)

ve kız çocuklarını erken evlendirme (f:5) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Bence kızların okula gitmemesi. Bence yanlış bir davranış, hem kadınlar hem de erkeklerin gitmesi lazım.*

*Ö10: Kızları okula göndermemeleri. Bence yanlış bir davranış, kızlarında eğitim görmesi lazım.*

*Ö15: Köyde kızları okutmayıp evlendiriyorlar.*

*Ö21: Kızların sınıfta az olması. Babaların kızlarını göndermediklerini fark etti öğretmen. Babaları küçük yaşta evlendiriyor.*

Mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanan senaryonun analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar incelendiğinde öğrencilerin problem durumunu okula gitmeme ya da ebeveyn ile ilgili sorunlar olarak ifade ettiği gözlenmiştir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin kadın-erkek arasında yapılan ayrımcılığa, haksızlığa odaklandığı gözlenmiştir. Öğrencilerin yaşadığı toplumun ataerkil özellikte olması dikkate alındığında farkında olma alt boyutuna yönelik olumlu yönde gelişme gösterdikleri düşünülmektedir.

#### **4.2.6.1.1.2. “Karşı cinsiyete saygı” Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesi ve eylem sonunda uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar Tablo 38’de verilmektedir.

Tablo 38

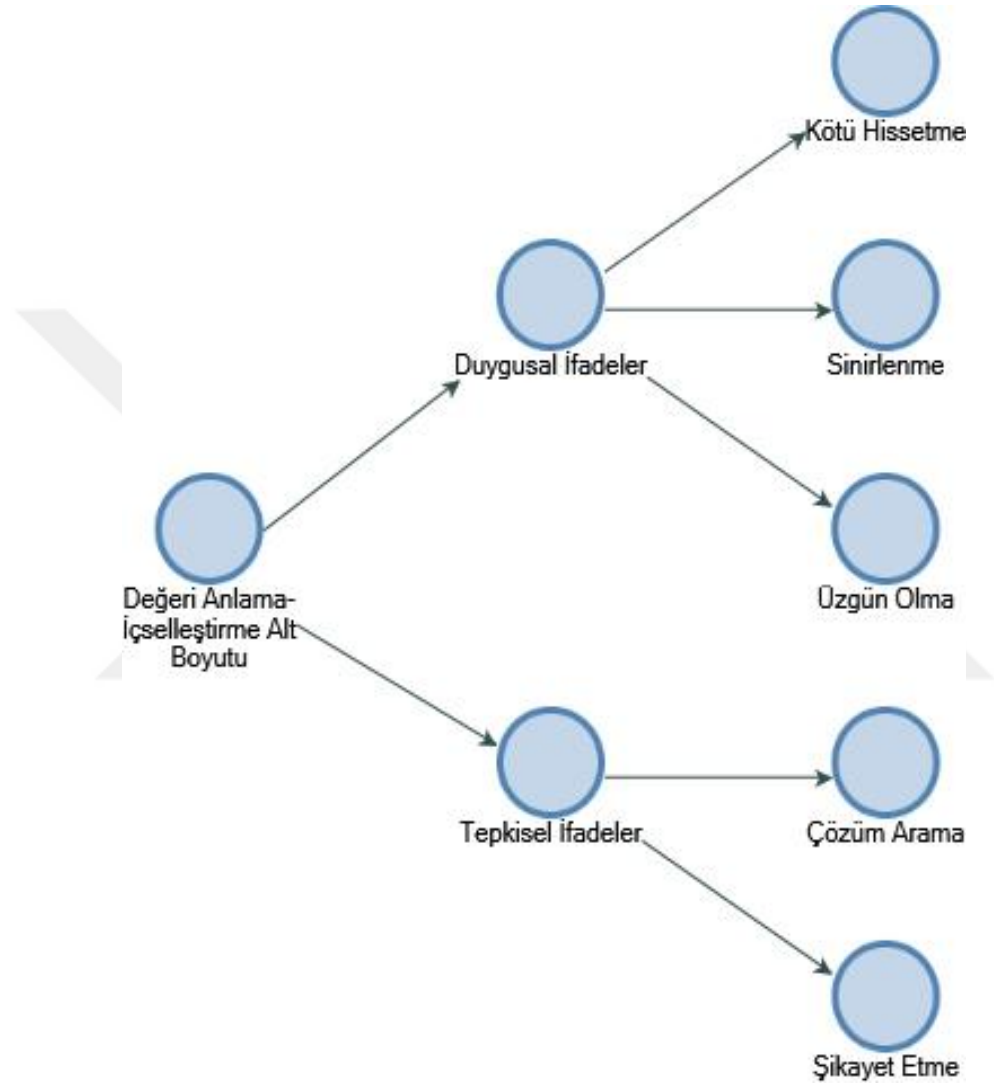
*Karşı cinsiyete saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	1	2
Ö3	0	1
Ö4	2	2
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	1	2
Ö8	-	-
Ö9	1	1
Ö10	1	2
Ö11	1	2
Ö12	1	2
Ö13	0	2
Ö14	1	1
Ö15	1	1
Ö16	1	2
Ö17	1	1
Ö18	1	2
Ö19	0	0
Ö20	2	2
Ö21	1	2
Ö22	1	2
Ö23	0	2
Ö24	0	0
Ö25	1	1
Ö26	0	0
Ö27	1	1
Ö28	0	2

Tablo 38’de eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Karşı cinsiyete saygı boyutuna yönelik uygulanmış olan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise on yedi öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde

edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin puanlarında artış olduğu görülmektedir.

Altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 80’de sunulmuştur.



Şekil 80. Karşı cinsiyete saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda oluşan kodlar

Şekil 80’de karşı cinsiyete saygı boyutunda değeri anlama/içselleştirme alt boyutunu belirlemeye yönelik sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtların analizi sonucunda duygusal ifadeler ve tepkisel ifadeler temaları oluşmuştur. Duygusal ifadeler temasında üzgün olma (f:16), kötü hissetme (f:2) ve sinirlenme (f:1) kodları oluşmuştur. Tepkisel ifadeler temasında çözüm arama (f:10) ve şikâyet etme (f:3) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara yönelik öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:



*Ö1: Üzülürdüm çünkü haksızlık oluyor.*

*Ö6: Bu durum karşısında sinirlenirdim çünkü bende bir kadının canım var.*

*Ö13: Zeynep öğretmenin yerinde olsaydım üzülürdüm. Ve bu soruna bir çözüm bulmaya çalışırdım.*

*Ö18: Ben olsaydım polise şikâyet ederdim. Ve üzgün hissederdim.*

*Ö22: Ben üzülürüm çünkü küçük kızlar küçükken evlendiriliyor bende kızım üzülürüm.*

*Ö23: Çok üzülürdüm ve gidip babalarıyla konuşup onları evlendirmemelerini ve okul hayatına geri dönmelerini isterdim.*

Değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik eylem öncesinde uygulanan senaryoya verilen yanıtların incelenmesi sonucunda oluşan kodların tek kelimelik ifadelerden oluştuğu gözlenmiştir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin tek kelimelik ifadeleri kullanmak yerine, durumu açıklamaya ve var olan duyguyu yansıtmaya yönelik ifadeler kullanmayı tercih ettikleri gözlenmiştir. Karşı cinsiyete saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik olumlu yönde gelişimin gözlendiği düşünülmektedir.

#### **4.2.6.1.1.3. “Karşı cinsiyete saygı” Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Bulgular**

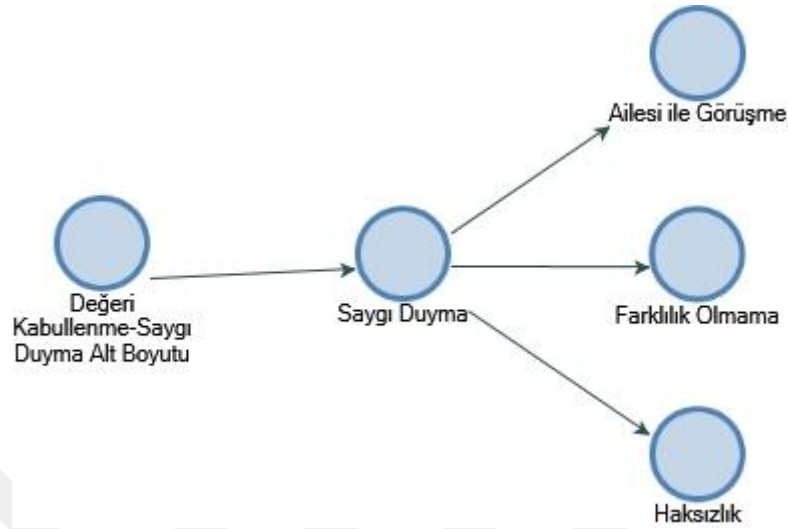
Eylem öncesi uygulanan senaryonun değerlendirilmesinden elde edilen puanlar ile altıncı döngü sonunda uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanların değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik karşılaştırılması Tablo 39’ sunulmuştur.

Tablo 39. *Karşı cinsiyete saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Paralel Senaryo Analizi
Ö1	2	2
Ö2	2	2
Ö3	0	1
Ö4	1	1
Ö5	1	2
Ö6	1	2
Ö7	2	2
Ö8	-	-
Ö9	0	1
Ö10	1	2
Ö11	0	2
Ö12	0	0
Ö13	0	2
Ö14	0	0
Ö15	1	1
Ö16	2	2
Ö17	0	2
Ö18	0	2
Ö19	1	1
Ö20	1	2
Ö21	0	2
Ö22	0	2
Ö23	0	1
Ö24	1	1
Ö25	1	2
Ö26	0	0
Ö27	0	1
Ö28	1	1

Tablo 39 incelendiğinde eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda ise on beş öğrencinin beklenen düzeyde, dokuz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, altıncı döngü sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir.

Altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryoya verilen yanıtların analizi sonucunda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik oluşan kodlar Şekil 81’de verilmiştir.



Şekil 81. Karşı cinsiyete saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik elde edilen kodlar

Şekil 81’de altıncı döngü sonunda uygulanan paralel senaryoda değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutuna yönelik sorulan soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlardan saygı duyma teması altında; farklılık yoktur (f:10), ailesi ile görüşme (f:11) ve haksızlık (f:3) kodları oluşmuştur. Oluşan kodlara örnek olarak verilen öğrenci yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

Ö5: *Bence hep erkekler çalışıyor ama kızlar ne çalışıyor ne de okula gidiyor. Herkesin ailesi ile konuşup onların okula gelmesini sağlarım onlarında okuması gerekir. Çünkü onlarda bizim gibi insan onlarında okula gitmesi lazım.*

Ö7: *Bende babalarla konuşurdum ve kızlarını okula göndermeleri lazım çünkü kadın erkek eşit.*

Ö13: *Farklılık yoktur. Ben Zeynep öğretmenin yerinde olsaydım gider velilerle konuşurdum.*

Ö16: *Bence haksızlık yapıyorlar çünkü her zamana erkeği kadından üstün görüyorlar.*

Ö17: *Kız öğrencilerin velisi ile konuşurum ve bunu hallederdim.*

Ö21: *Kızların gelmelerini sağlardım. Okumalarını da sağlardım.*

Mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanan senaryonun analizi sonucunda elde edilen tema ve kodlar incelendiğinde öğrencilerin toplumsal yargıları içeren *kızlar çalışkan-erkekler yaramazdır, erkekler daha güçlüdür* gibi yanıtlar verdiği gözlenmiştir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetler arasında farklılığın olmadığını, haksızlık ya da eşitsizlik yapılmamasını savunan yanıtlar verdiği gözlenmektedir. Karşı cinsiyete saygı değerine yönelik kabullenme/saygı duyma alt boyutunda öğrenci algılarının olumlu yönde geliştiği düşünülmektedir.

#### 4.2.6.1.2. “Karşı cinsiyete saygı” Alt Boyutu Öğrenci Günlüklerine Yönelik Elde

##### Edilen Bulgular

Öğrencilerin günlük formuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda tüm öğrenciler kadın erkek eşitliği ile ilgili bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca kadınlara şiddet uygulanmaması gerektiğini, her meslekte kadın ve erkeğin olabileceğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin tamamı derslerin eğlenceli geçtiğini ve videolarla ders işlemenin keyifli olduğunu, derste bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Karşı cinsiyete saygı alt boyutunu değerlendirmek amacıyla uygulanan öğrenci günlüğü formunda dikkat çeken bazı öğrenci yanıtları şu şekildedir:

*Ö4: Bugünkü derste kadınla erkeklerin eşit olduğunu öğrendik. Bazen erkeklerin kadınlara haksızlık yaptığını da öğrendik.*

*Ö15: Kadınla erkeğin eşit olduğunu öğrendik. Videoda adam kadını dövüyordu, onların adam olmadığını öğrendik.*

*Ö22: bugün kadın-erkek eşitliğini öğrendik. Bazı meslekleri kadınların yaptığını bazılarının erkeklerin yaptığını öğrendik ama her mesleği her ikisi de yapabilir.*

Karşı cinsiyete saygı boyutu ders uygulaması sürecinde araştırmacı günlüğünde şu söylemlere yer vermiştir.

*“Farklı inançlara saygı boyutundan sonra bu boyutta da çok zorlandım. Toplumun yapısını bildiğim için bunu bekliyordum. Erkek çocuklarında kadına karşı öyle bir olumsuz algı var ki! Bu algının değişmesini sağlamak için toplumun değişmesi gerekiyor. Ailelerinde kadına nasıl davranılıyorsa okulda onu yapıyorlar. Bazı kız çocukları o kadar sessiz, o kadar yorumsuz ki dersi işlerken, kadın-erkek eşit dediğimde bana inanmayan gözlerle bakıyordu. Ama anne-babası eğitim görmüş olan öğrencilerin*

*bakış açıları da çok farklı. Altıncı döngü sonunda uyguladığım senaryoya verdikleri yanıtlar tatmin edici düzeyde olduğu için araştırmayı sonlandırıyorum. Ancak sadece kadına nasıl davranılması gerektiği hakkında bile ayrı bir çalışma yapılmalı!”(04.06.2015 / Araştırmacı günlüğü)*

#### **4.2.6.2. Araştırma Becerisine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Altıncı döngüye yönelik hazırlanan ders planı uygulandıktan sonra 05.06.2015 tarihinde öğrencilerin araştırma becerisi gelişimini değerlendirmek ve geçirdikleri süreç hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu dağıtılarak görüşleri alınmıştır. Öğrencilere “*araştırma becerisi belirlemeye yönelik yaptığınız çalışmalardan neler öğrendiniz?*”, “*araştırma yaparken nelere dikkat etmeniz gerekmektedir?*”, “*araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?*” soruları sorulmuştur. Öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda oluşan tema ve kodlar Tablo 40’ta sunulmuştur.

Tablo 40

*Araştırma Becerisi Gelişimine Yönelik Yapılan Görüşme Sonucu Oluşan Tema Ve Kodlar*

Temalar	Kodlar	f
Araştırma Becerisine Yönelik	Farklı ırkların oluşumu	12
Uygulamalardan Öğrenilenler	Farklı kültürlerin varlığı	10
	Farklı dilde konuşma	8
	Araştırma yapma özellikleri	6
Araştırma Yaparken Dikkat	Kaynakça yazma	14
Edilecek Noktalar	Farklı kaynaklardan bilgi toplama	11
	Araştırma raporu yazma	9
	Konuyla ilgili olma	6
Araştırma Sürecinde	Ailenin izin vermemesi	7
Karşılaşılan Zorluklar	Grupla çalışma	7
	Farklı kaynaklara ulaşamama	5

Tablo 40’ta görüldüğü üzere araştırma becerisinin gelişimini belirlemeye yönelik öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlar; araştırma becerisine yönelik uygulamalardan öğrenilenler, araştırma yaparken dikkat edilecek noktalar ve araştırma sürecinde karşılaşılan zorluklar olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Araştırma becerisine yönelik uygulamalardan öğrenilenler teması altında öğrenciler en çok farklı ırkların oluşumu (f:12) koduna yönelik görüş sunmuşlardır. Bu kodu farklı kültürlerin varlığı (f:10), araştırma yapma özellikleri (f:8) ve farklı dilde konuşma (f:6) kodları oluşturmuştur. Bu tema kapsamında, öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

*Ö4: Araştırma yapmanın özelliklerini bir de farklı kültürlerin olduğunu öğrendim.*

*Ö17: Dünyadaki başka renkteki, ırktaki insanları, ırklar nasıl oluşuyor onu öğrendim.*

*Ö21: Ben kara tenli insanların özelliklerini, onların da insan olduğunu ayrımcılık yapmamamız gerektiğini öğrendim.*

Araştırma yaparken dikkat edilecek noktalar kapsamında öğrenciler kaynakça yazma (f:14), farklı kaynaklardan bilgi toplama (f:11), araştırma raporu yazma (9) ve konuyla ilgili olma (f:6) kodları oluşmuştur. Bu tema kapsamında, öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

*Ö2: Araştırma yaparken bilgileri okuyup, anlayıp kendi cümlelerimle yazmam gerekiyor bunu öğrendim. Bazen konuyla ilgili olmayan bilgileri de yazmamamız gerekiyor.*

*Ö16: Araştırma yaptığımız hangi kitapsa, hangi internet sitesiyse yazmamız gerekiyor. Bir de birden çok yerden araştırma yapmak lazım.*

*Ö25: Konuyla ilgili bilgileri bulmamı lazım bir de neyi nerden aldığımızı yazmak gerek*

Araştırma sürecinde karşılaşılan zorluklar kapsamında ailenin izin vermemesi (f:7), grupla çalışma (f:7) ve farklı kaynaklara ulaşamama (f:5) kodları oluşmuştur. On öğrenci de herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiştir. Bu tema kapsamında, öğrencilerin verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

*Ö6: Grupla çalışma yapıldığında her şey bir kişinin üstüne kalıyor, biri yapıyor diğerleri ilgilenmiyor.*

*Ö18: Grup çalışması olunca kimse görevini yapmıyor bir de annem başkasının evine gitmeme izin vermiyor.*

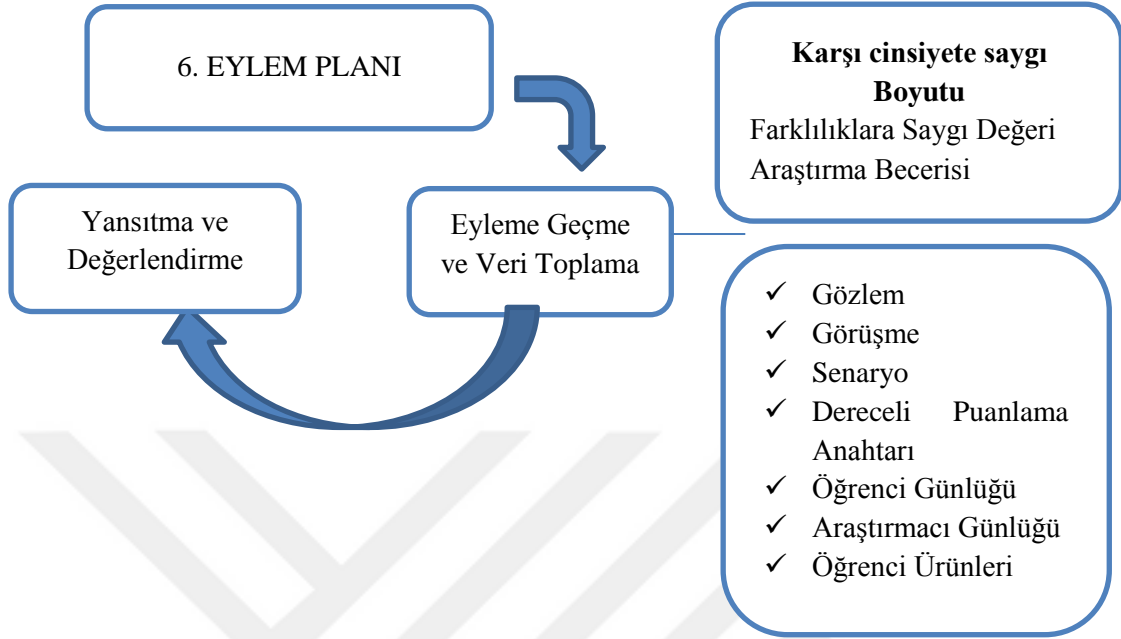
*Ö20: Siz konuyu bir tane yerden bakıp yazmayın dediniz ama başka yerden bulamıyorum, zorluk bu. Ortaokulların kitabına bakıyorum bir de internete...*

*Ö22: Konuyla ilgili araştırma yapmak için annem internete göndermiyor beni bunda zorlanıyorum.*

Eylem sonunda uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna öğrencilerin yanıtlarının analizi sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırma becerisinin olumlu yönde gelişim gösterdiği düşünülmektedir.

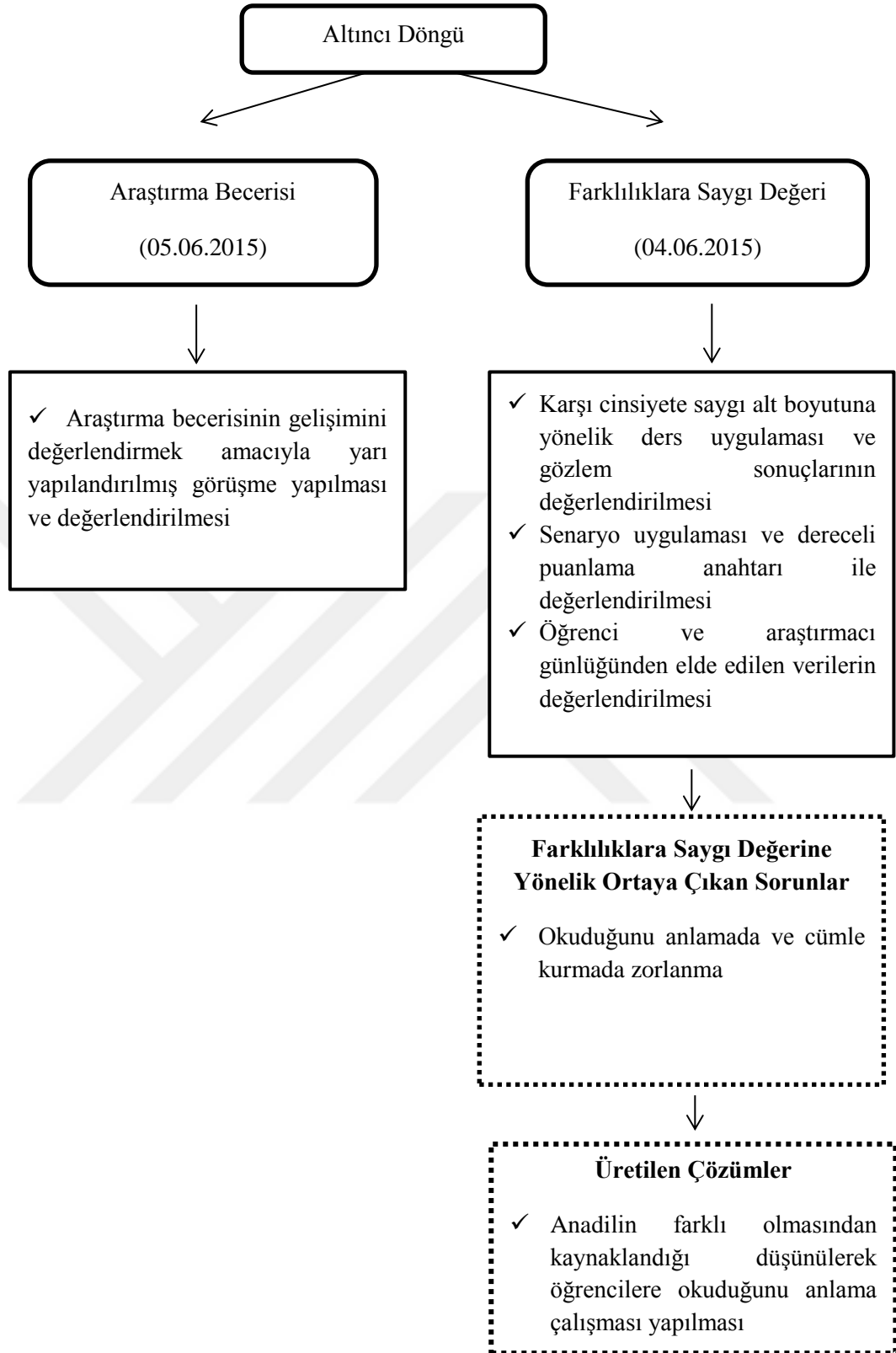
#### 4.2.6.3. Altıncı Döngüye Yönelik Genel Değerlendirme

Genel olarak altıncı döngüde gerçekleştirilen adımlar Şekil 82’de sunulmuştur.



Şekil 82. Altıncı döngüde gerçekleştirilen adımlar





Şekil 83. Altıncı döngüde yapılan uygulamalar

Altıncı döngüye yönelik genel değerlendirme yapıldığında karşı cinsiyete saygı alt boyutuna yönelik hazırlanan üç ders saatini kapsayan ders planı uygulanmıştır. Bu

kapsamda “kadın - erkek arasındaki farklılıkları açıklar ve örnek verir.” ve “kadın-erkek eşitsizliğine yönelik toplumsal olayları tartışır.” öğrenme kazanımlarının gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Dağıtılan çalışma kâğıdı ile öğrencilerin kadın-erkek arasındaki farklılıklara ait görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin birçoğunun “kadın-erkek eşittir” görüşünü ifade ettiği görülmektedir. Ancak bir diğer etkinlikte mesleklerin cinsiyetini belirlemeleri istendiğinde toplumsal yargıların oluşturduğu kadın-erkek modellemelerini de savundukları gözlenmiştir. Bu bağlamda ikinci kazanıma yönelik toplumsal eşitsizlik örnekleri ile uygulama süreci devam ettirilirken öğrenciler arasında kadın-erkek eşitsizliğine örnek oluşturacak davranışlar sergilenmiştir. Karşı cinsiyete saygı alt boyutu kapsamında hazırlanan ders planında yer alan kazanımları dört öğrenci dışında öğrencilerin, kadın-erkek ilişkilerindeki eşitsizliği ve kadının toplumdaki rolünü belirleyen görüşleri incelendiğinde olumlu yönde gelişme gösterdikleri düşünülmektedir. Ancak araştırmanın yapıldığı çevrenin sosyokültürel yapısı incelendiğinde özellikle erkek öğrencilerin kadınlara yönelik olumlu bir tavır sergilemeleri önem kazanmaktadır.

Karşı cinsiyete saygı boyutu kapsamında eylem öncesinde uygulanan senaryo ile altıncı döngü sonunda uygulanan senaryodan elde edilen veriler karşılaştırıldığında değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme saygı duyma alt başlıklarında değerlendirilmiştir.

Değer farkında olma alt başlığında öğrencilerin eylem öncesi ve altıncı döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesi uygulanan senaryoya iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda on dokuz öğrencinin değer farkında olma alt boyutuna yönelik istenilen düzeyde, altı öğrencinin de kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi üç öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin eylem öncesi senaryo uygulamasına verdikleri yanıtların içerik analizi sonucunda ise dokuz öğrenci problem durumunu cinsiyet eşitsizliği olarak ifade etmiştir. Altıncı döngü sonunda ise yirmi üç öğrenci problem durumunu kadın-erkek eşitsizliği olarak belirtmiştir. Bu bağlamda değer farkında olma alt boyutunun olumlu yönde geliştiği söylenebilir.

Değeri anlama/içselleştirme alt başlığında öğrencilerin eylem öncesi ve altıncı döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesi uygulanan senaryoya üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Karşı cinsiyete saygı boyutuna yönelik uygulanmış olan paralel senaryonun değeri anlama/içselleştirme alt boyutuna yönelik sorulan soruya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda ise on yedi öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, eylem sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin puanlarında artış olduğu görülmektedir. Senaryolara verilen yanıtların içerik analizi sonucunda eylem öncesinde tek kelimelik ifadeler kullanan öğrencilerin altıncı döngü sonunda uygulanan senaryoya, problem durumunu belirterek duygularını ifade ettikleri gözlenmiştir.

Değeri kabullenme/saygı duyma alt başlığında öğrencilerin eylem öncesi ve altıncı döngü sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda ise on beş öğrencinin istenilen düzeyde, dokuz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem öncesinde elde edilen puanlarla, altıncı döngü sonunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin puanlarında artış olduğu gözlenmektedir. Senaryolara verilen yanıtların incelenmesi sonucunda eylem öncesinde oluşan kodlar kadın-erkek ilişkilerine odaklanmış olup toplumsal yargıları içeren ifadeler kullandıkları görülmektedir. Altıncı döngü sonunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların farklılığa odaklandığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin karşı cinsiyete saygı duymaya yönelik olumlu yönde algılarının oluştuğu düşünülmektedir.

Araştırma becerisinin gelişimine yönelik yapılan görüşme sonrasında öğrenciler araştırma yaparken birçok kaynaktan bilgi toplaması gerektiğini, konuyla ilgili olmayan bilgileri yazmaya gerek olmadığını, hangi kaynaktan bilgi edindiyse onu yazması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen kodlar, araştırma becerisine yönelik kazandırılmak istenen konuyu belirleme, bilgi toplama, materyallerle bilgiyi destekleme, kaynakça belirtme ve araştırma raporu yazma ölçütleri ile uyuşmaktadır. Ayrıca verilen araştırma görevlerinden neler öğrendiklerini belirlemek

için sorulan soruya öğrencilerin ırkların nasıl oluştuğunu, dünyada birçok kültürün var olduğunu, farklı bölgelerde farklı konuşma şekillerinin olduğunu ve araştırma yapmanın özelliklerini öğrendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin araştırma yaparken sorun olarak “grup arkadaşlarının çalışmaya katılmaması”, “ailesinin internetten bilgi edinmek için kafelere gitmesine izin vermemesi (özellikle kız öğrenciler)” ve “farklı bilgi edinme kaynaklarına ulaşamaması” gibi durumları belirtmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde araştırma becerisinin olumlu yönde gelişim gösterdiği düşünülmektedir.

Özetle uygulanan senaryolara verilen yanıtların değerlendirilmesi, derse ait gözlem/video kayıtlarının ve öğrenci günlüğü formuna verilen yanıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin karşı cinsiyete saygı alt boyutunu kapsayan altıncı döngüye yönelik hazırlanan dersin kazanımlarına yeterli seviyede ulaştıkları düşünülerek eylem araştırmasının tamamlanmasına karar verilmiştir.

#### **4.3. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Uygulanan Çözümler**

Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan eylem araştırması ile farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan etkinlik planları uygulanırken ortaya çıkan sorunlara süreç içerisinde çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmacı her ders sonunda günlük tutarak süreci kontrol etmeye çalışmıştır. Araştırmacı günlüklerinin yanı sıra öğrenciler ile süreç içinde odak grup görüşmesi yapılarak uygulama hakkındaki düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Eylem araştırması sürecinde ortaya çıkan ilk sorun öğrencilerin araştırma becerisini geliştirmeye yönelik verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Mevcut durum belirlemek amacıyla verilen araştırma görevinin değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin teslim ettikleri araştırma görevleri incelendiğinde araştırmacı tarafından belirlenen ölçütlerde yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda 04.05.2015 tarihinde araştırma becerisini geliştirmeye yönelik bir ders uygulaması yapılmıştır. Yapılan ders uygulamasının ardından farklı kültürlere saygı alt boyutu kapsamında araştırma görevi verilmiştir. 15.05.2015 tarihinde teslim edilen araştırma görevlerinin dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu öğrencilerin kaynakça yazma ölçütünde problem yaşadıkları gözlenmiştir. Bu problem durumuna çözüm olarak araştırma yaparken dikkat etmeleri gereken araştırma

basamakları öğrencilere tekrar hatırlatılmıştır. Bir sonraki araştırma görevinde öğrencilerin kaynakça yazmaya daha çok dikkat etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. İlk araştırma görevinde hiçbir öğrenci kaynakça belirtmemiş iken ikinci araştırma görevinde yirmi bir öğrenci kaynakçasını kısmen belirtmiştir. Üçüncü araştırma görevi sonunda dokuz öğrenci kaynakçasının tamamını, on yedi öğrenci ise kısmen belirtmiştir. Uygulama sonunda araştırma becerisine yönelik öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin araştırma görevi hazırlarken kaynakça yazmaya yönelik daha dikkatli olacağını belirtmeleri bu konuda olumlu yönde gelişim gösterdikleri düşünülmektedir.

Birinci döngüde araştırma becerisi geliştirmeye yönelik hazırlanan ders planı uygulaması yapıldıktan sonra ortaya çıkan ikinci sorun öğrencilerin farklı bilgi toplama kaynaklarına ulaşamıyor olmasıdır. Bu bağlamda okul ya da ilçede bulunan kütüphaneye gezi düzenlenmesi amaçlanmıştır. Ancak okulda kütüphaneye ayrılan kısmın anasınıfı olarak kullanılmakta olması, ilçede bulunan kütüphanenin yer değiştirmesinden dolayı kapalı olması öğrencilerin farklı bilgi toplama kaynağına ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Bu sebepten dolayı öğrenciler sadece internetten bilgi edinmeye yönelmektedirler. Bu duruma çözüm olarak bölgede bulunan bir diğer okula yönlendirilmesi sağlanmıştır. Ancak ailelerin kız çocuklarını araştırma yapmak için başka bir yere göndermeye müsaade etmemelerinden dolayı araştırmacı tarafından sağlanan sınırlı sayıda kaynaktan faydalanmaları sağlanmıştır.

İkinci döngüde araştırma becerisini geliştirmek amacıyla farklı kültürlere saygı alt boyutu kapsamında verilen araştırma görevinde ortaya çıkan üçüncü sorun öğrencilerin grup üyelerinin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmediğinden dolayı çalışmanın aksaması ve bazı kız öğrencilerin grup çalışmasına aileleri izin vermediğinden dolayı katılım göstermemesi olarak belirlenmiştir. Öğrencilere verilmesi planlanan bir sonraki araştırma görevinin bireysel olarak hazırlanması istenmiştir. Ayrıca grup çalışması için oluşturulan gruplar yeniden düzenlenmiştir. Oluşturulan yeni gruplarda bir biri ile akraba olan öğrencilerin, evleri birbirine yakın olan öğrencilerin aynı gruplarda bulunmasına dikkat edilmiştir.

Üçüncü döngüde araştırma becerisinin gelişimine yönelik öğrenciler ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin yazılı haftasında bulunmalarından dolayı araştırma görevi almak istemedikleri ortaya çıkmıştır. Bu duruma yönelik öğrenciler ile yeniden görüşmeler yapılmış ve dördüncü döngü sonunda bir araştırma görevi daha verilerek değerlendirilmiştir. Beşinci döngüde araştırma görevi verilmemiş ve altıncı döngü

sonunda araştırma becerisinin gelişimine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Üçüncü döngüde farklılıklara inançlara saygı değerine yönelik ortaya çıkan sorun öğrencilerin sahip oldukları kavram yanılgılarından. Ders öncesinde uygulanan etkinlik formuna verilen yanıtların analizi sonucunda öğrencilerin tamamının Hristiyanlık, Yahudilik, Alevilik hakkında yanlış fikirlere sahip olduğu görülmektedir. Farklı inanca sahip bireylere yönelik öğrencilerin “hiç birinin Allah’a inanmadığı”, “putlara taptıkları”, “hepsinin cehenneme gideceği” ile ilgili cümleler kurduğu tespit edilmiştir. Ders sürecinde bu durum dikkate alınarak sunum gerçekleştirilmiş ve öğrencilere farklı inançların sahip olduğu özellikler hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca ders sonunda dersin etkililiğini belirlemek amacıyla dağıtılan formda beş öğrenci farklı inançlar ile ilgili ders öncesinde sahip olduğu fikrinin değişmediğini, iki öğrenci bir kısmının değiştiğini ifade etmesi sorun olarak görülmüştür. Bu görüşlerin nedenini belirlemek amacıyla olumsuz görüş bildiren öğrenciler ile aynı gün içerisinde sınıf öğretmeninden izin alınarak öğrencilerle sınıf dışında yapılandırılmamış görüşme yapılmıştır. Öncelikle farklı inançlar konusunda fikrinin değişmediğini belirten öğrencilere söz hakkı tanınmıştır. Bu öğrenciler kendi dinlerini değiştirmek istemediklerini başka bir dine geçmeyeceklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra sorulan soruyu yanlış anladıklarını belirtmişlerdir. Bu ifadelerden yola çıkarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki eksikliklerinden dolayı olumsuz yanıt verdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Böylece farklı inançlara saygı alt boyutunda ortaya çıkan sorunun çözümlendiği düşünülmektedir. Üçüncü döngü sonunda yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda araştırmacı tarafından belirlenen bir diğer sorun öğrencilerin birbirlerinden etkilenecek yanıt verdiği gözlenmiştir. Sorulan soruya ilk yanıt veren öğrenci yanıtına nasıl başlıyor ise diğerleri de aynı şekilde yanıt vermeye devam etmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak eylem süreci sonunda yapılması planlanan odak grup görüşmesinin yerine bireysel görüşmelerin yapılmasına karar verilmiştir.

Dördüncü, beşinci ve altıncı döngüler dâhil, genel olarak eylem sürecinde yaşanan en büyük sorun öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki eksikliklerdir. Öğrencilerin yarısından çoğunun anadili Arapçadır. Bu durum okuduğunu anlama becerilerini olumsuz etkilemektedir. Sözel olarak görüşme yapıldığında öğrenciden çok net yanıtlar alınabilirken, düşüncelerini yazılı olarak ifade etmesi istendiğinde kurdukları cümlelerin eksik olması, dil ve anlatım bozukluklarının yaşanması temel problem olmuştur. Bu problemin giderilebilmesi için birinci döngüden itibaren her

döngüde öğrenciler ile okuduğunu anlama çalışması yapılmış ve öğrenciler yanlış ifadeler kullandığında sürekli uyarılmıştır.

#### 4.4. Eylem Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen ve Öğrenciler ile Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Uygulama sonunda eylem sürecini değerlendirmeleri amacıyla 10.06.2015 tarihinde yedi öğrenciyle (Ö1, Ö4, Ö6, Ö18, Ö22, Ö25, Ö27) bireysel görüşme yapılmıştır. Öğrencilere uygulama süresince uygulanan etkinlikler arasında en sevdiği etkinliğin hangisi olduğu sorulduğunda Ö18 “siyah-beyaz” ayrımı yapılan etkinliği, Ö25 engelli bireylerin yaşadığı zorlukların anlatıldığı etkinliği, Ö4 önyargının anlatıldığı etkinliği, Ö6 uçakta zenci bir insana yapılan haksızlığın olduğu etkinliği, Ö1 farklı dinlerin nasıl oluştuğunu anlatan etkinliği, Ö22 ve Ö27 tüm etkinlikleri çok sevdiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilere farklılıklara saygı değeri ile ilgili neler öğrendikleri sorulduğunda öğrencilerin tamamı insanların hepsinin birbirinden farklı olduğunu, herkese saygı duymaları gerektiğini belirtmişlerdir. Farklılıklara saygı konusunda örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*Ö1: Bence başka bir ülkeden gelmiş ırk, zenci olsa bile onu dışlamam çünkü onlarda bir insan onlarda Allaha inanıyor onlarda Allah yaratmış onlara saygı duyarım dinlerine dillerine uyarım biraz öğrenmeye çalışırım arkadaş olurum*

*Ö18: İyi de olsa kötü de olsa insanların bir kalbi var yüreği var! İçinde aslında çok iyi bir insan ama dıştan kötü görünüyor olabilir, kimseye önyargıyla yaklaşmamalıyız*

*Ö22: Onlarda bizim gibi insan! Dışlamamalıyız engellileri, zencileri de fakirleri de dinleri başka olanları da dışlamamalıyız alay etmemeliyiz engellilerle*

Öğrencilere araştırma becerisi ile ilgili neler öğrendikleri sorulduğunda öğrencilerin hepsi kaynakça yazmaya yönelik daha dikkatli olacaklarını, kaynakça yazmayı unutmaması gerektiğini ifade eden yanıtlar vermişlerdir. Ayrıca araştırma yaparken farklı kaynakların kullanımına yönelik Ö25 ve Ö18 “bir konuyu artık bir sürü kaynaktan araştırıcım” yanıtı vermişlerdir.

Öğrencilere uygulama süreci hakkındaki görüşleri sorulduğunda tamamı süreci çok sevdiğini, farklı şeyler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Uygulanan eğitimin onlar için faydalı olup olmadığı sorulduğunda ise hepsi faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Ö6, ülkemize gelen Suriyelilere çok kötü davrandığını ancak artık onları kıracak davranışta bulunmayacağını belirtmiştir. Bu durumu eğitimin faydası olarak ifade etmektedir. Ö1 ise ailesi ile birlikte gittikleri yerde bulunan farklı inanca sahip çocuklarla konuşmadığını ama bundan sonra onlarla oynayacağını bu durumun da verilen eğitim sayesinde olduğunu belirtmesi çalışmanın olumlu etkisi olarak görülebilir.

Eylem süreci sonunda sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme sonunda eylem süreci ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

*“Çocukların hepsi çok memnun, farklı şeyler gördüklerini belirtiyorlar. Hele ki ırkçılıkla ilgili izledikleri videoları ve engelliler ile ilgili yapılan dersi çok söylediler...”*

Araştırma becerisine yönelik görüşleri sorulduğunda uygulamalar için memnuniyetini şu şekilde dile getirmiştir:

*“...Bende memnunum tabi ki, mesela araştırma yaparken öğrencilerin farklı kaynaklardan bilgi toplamaya çalışmaları, raporların düzenine dikkat etmeleri dikkatimi çeken noktalardan bazıları.”*

Farklılıklara saygı değerine yönelik görüşleri sorulduğunda;

*“Genel anlamda öğrencilerin olumlu yönde etkilendiğini görmek ama bu çevrede, aileleri ile yaşadıklarını düşünecek olursak ne ölçüde etkili olacak onu düşünmek lazım!”*

*“Öğrenciler öyle bir aile ortamında büyüyor ki gelecekte nasıl bir insan olacağını şimdiden görebiliyorsunuz. Çocuklar ailelerinin yansıması size o kadarını söylüyorum. Kız öğrencilere düşmanlık gösteren zihniyete sahip öğrenciler annesinden babasından ne gördüyse onu yansıtıyor, ileride ne hale gelecek varın siz düşünün...” (Öğretmen görüşme, 10.06.2015)*



#### **4.5. Eylem Süreci Boyunca Farklılıklara Saygı Değerinin Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Mevcut durum belirlemek amacıyla uygulanan altı adet senaryo, eylem araştırmasının sonunda öğrencilerin farklılıklara saygı değerine yönelik gelişimlerini değerlendirmek için yeniden uygulanmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen puanlar eylem öncesinde ve her döngü sonunda uygulanan senaryoların değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin eylem sonunda uygulanan senaryoya verdikleri yanıtlar analiz edilerek tema ve kodlar oluşturulmuştur. Eylem araştırması sonunda uygulanan senaryolardan elde edilen bulgular farklı kültürlere, farklı ırk/kökene, farklı inançlara, farklı dillere, engelli bireylere ve karşı cinsiyete saygı alt başlıkları olarak sunulmuştur.

##### **4.5.1. Farklı Kültürlere Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklı kültürlere saygı boyutunda eylem öncesinde, birinci döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur. Farklı kültürlere saygı boyutu değer farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

*Farklı Kültürlere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	0	1	2
Ö2	0	2	2
Ö3	0	0	1
Ö4	1	2	2
Ö5	0	1	2
Ö6	0	2	2
Ö7	0	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	1	1
Ö10	0	1	1
Ö11	2	2	2
Ö12	0	2	2
Ö13	0	1	1
Ö14	0	0	0
Ö15	0	0	0
Ö16	0	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	0	2	2
Ö19	0	0	0
Ö20	0	0	0
Ö21	0	0	0
Ö22	0	2	2
Ö23	0	0	0
Ö24	0	0	2
Ö25	0	1	1
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	1
Ö28	0	0	0

Farklı kültürlere saygı değer farkında olma alt boyutunda uygulanmış olan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 41’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya sadece bir öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on üç öğrencinin istenilen düzeyde, altı öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Sekiz öğrencinin ise değer farkında olmadığını ifade edecek yanıtlar verdiği gözlenmiştir (Ö8’in yazısı okunmadığı için değerlendirme dışında tutulmuştur). Eylem

öncesinde uygulanan senaryo ile eylem sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında farklı kültürlerin farkında olma boyutuna yönelik on sekiz öğrencinin gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Farklı kültürlere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 42’de verilmiştir.



Tablo 42

*Farklı Kültürlere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	1	2	2
Ö2	1	0	1
Ö3	1	1	1
Ö4	1	2	2
Ö5	0	1	1
Ö6	1	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	1
Ö10	0	1	1
Ö11	1	2	2
Ö12	1	1	2
Ö13	1	1	1
Ö14	1	1	1
Ö15	1	1	1
Ö16	1	2	2
Ö17	0	1	1
Ö18	1	1	2
Ö19	1	1	1
Ö20	1	1	1
Ö21	1	1	1
Ö22	1	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	1	1	1
Ö25	0	1	1
Ö26	1	1	1
Ö27	1	1	1
Ö28	0	0	0

Farklı kültürlere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda uygulanmış olan senaryolara verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar Tablo 42’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya hiç bir öğrencinin istenilen seviyede yanıt vermemesi dikkat çekmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryoya verilen yanıtların değerlendirilmesi sonucunda on öğrencinin istenilen seviyede, on altı öğrencinin beklenen düzeyde ifadeler kullandığı gözlenmektedir. Sadece bir öğrencinin istenilen

şekilde yanıt veremediği gözlenmektedir. Eylem öncesi uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesiyle elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesiyle elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda on dört öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği gözlenmektedir.

Farklı kültürlere saygı, değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 43’de verilmiştir.



Tablo 43

*Farklı Kültürlere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

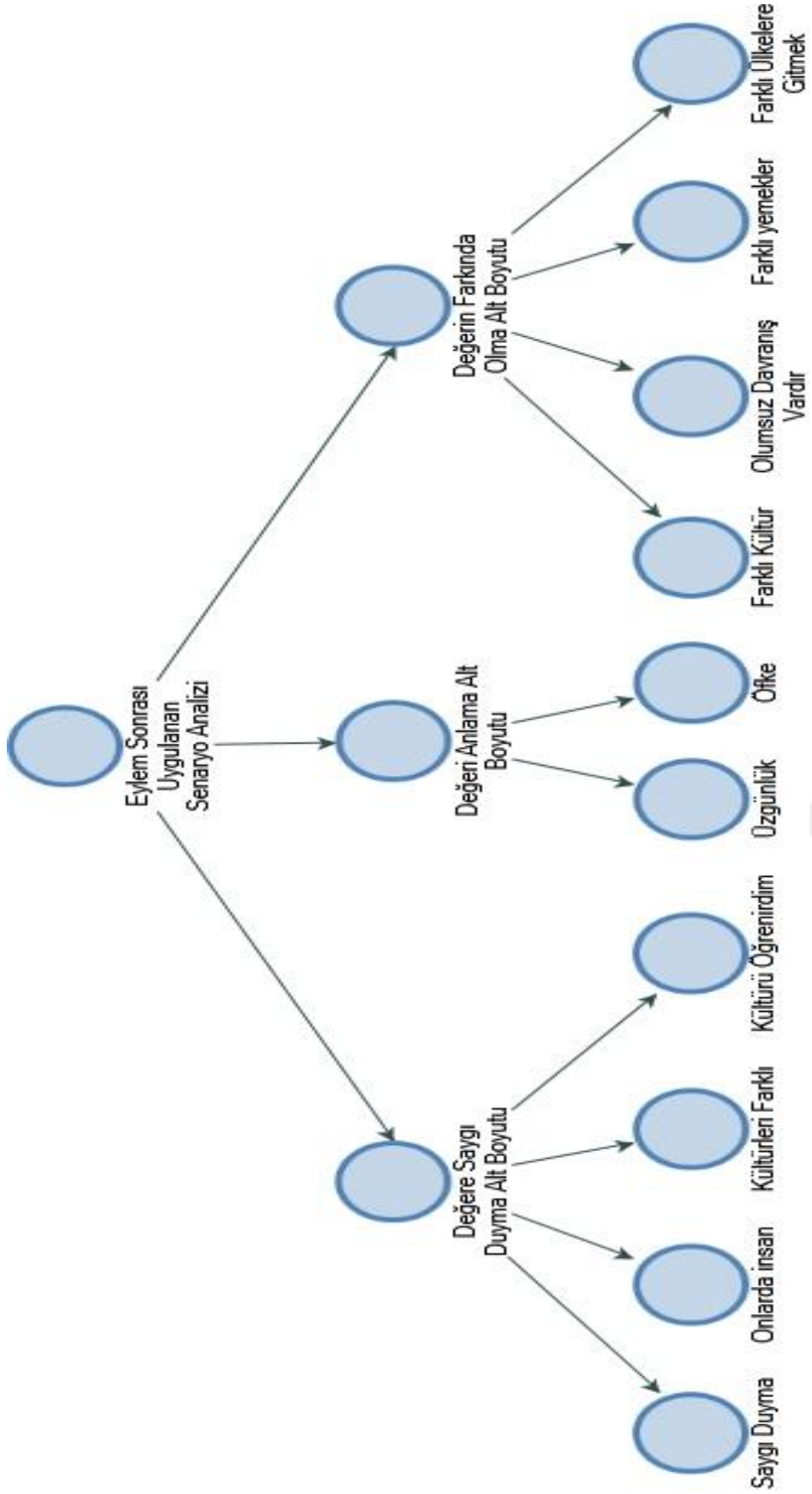
ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Birinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	2	2	2
Ö2	2	2	2
Ö3	0	1	2
Ö4	1	1	1
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	1	1	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	2
Ö10	0	1	1
Ö11	0	2	2
Ö12	1	2	2
Ö13	1	2	2
Ö14	0	0	0
Ö15	1	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	0	0	0
Ö18	2	1	2
Ö19	0	0	0
Ö20	2	2	2
Ö21	0	0	1
Ö22	0	2	2
Ö23	2	2	2
Ö24	0	0	0
Ö25	0	1	1
Ö26	1	1	1
Ö27	0	0	0
Ö28	0	0	0

Farklı kültürlere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda uygulanmış olan senaryolara verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 43’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya beş öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği görülmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrenci istenilen düzeyde, beş öğrenci kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Altı öğrenci ise istenilen şekilde yanıt verememiştir. Eylem öncesi

uygulanan senaryonun değerlendirilmesiyle elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryonun değerlendirilmesiyle elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda on dört öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği gözlenmiştir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 84’te sunulmuştur.





Şekil 84. Farklı kültürlerle saygı uygulama sonu senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar



Öğrencilerin farklı kültürlere saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 56'da sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda farklı kültür(f:14), olumsuz davranış vardır (f:8), farklı yemekler (f:4) ve farklı ülkelere gitmek (f:3) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda üzünlük (f:19) ve öfke (f:2) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise saygı duyma (f:15), kültürler farklı (f:8), onlarda insan (f:1) ve kültürü öğrenme (f:1) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö6: Sara nezaketsiz davranmıştır. Her milletin kültürü farklıdır. Daha anlayışlı davranması gerekirdi. (Değerin farkında olma)*

*Ö7: Bence yukarda bir problem var bu problem Sara'nın farklı kültürlere saygı göstermemesi (Değerin farkında olma)*

*Ö16: Sara başkasının evinde farklı kültürlere önyargı gösteriyor (Değerin farkında olma)*

*Ö4: Ev sahibi kendini kötü hissetmiştir. Ben Sara'nın yerinde olsaydım biraz da olsa yerdim. Kendimi üzüntülü hissederdim. (Değeri anlama/içselleştirme)*

*Ö9: Bence ev sahibi kendini üzgün hissetmiştir. Sara'nın düzgün davranması gerekir (Değeri anlama/içselleştirme)*

*Ö16: Ev sahibi üzgün hisseder. Ben Sara'nın yerinde olsaydım bari bir sokumluk yemek yerdim (Değeri anlama/içselleştirme)*

*Ö6:Herkesin yaşam biçimi farklıdır. Farklılık zenginlik demektir. İnsanları olduğu gibi kabullenmek gerekir. (Değeri kabullenme/saygı duyma)*

*Ö11: Bence her ülkenin gelenek görenekleri farklı olduğu için saygı duyarım. Çünkü onları üzmemeliyiz. (Değeri kabullenme/saygı duyma)*

*Ö15: Kültürlerine saygı duyarım. Bende o kültürü öğrenirdim. (Değeri kabullenme/saygı duyma)*

*Ö20: Bence farklı ülke bizim gibi değil saygı duyarım (Değeri kabullenme/saygı duyma)*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde farklı kültürlerin var olduğu gerçeğini kabul ettikleri söylenebilir. Uygulama başlamadan önce yaşadığı bölgedeki farklılıkların dahi farkında olmayan öğrencilerin uygulama sonunda her insanın farklı kültüre sahip olduğunu, saygı duyulması gerektiğini içeren ifadeleri kullanmaları

uygulamanın olumlu etkisi olarak gösterilebilir. Farklı kùltùrlere saygı senaryosuna verilen yanıtların değerlendirilmesi sonucunda istenilen düzeyde yanıtlar veremeyen öğrencilerin eğitim düzeyi olarak sınıfın alt seviyelerinde yer aldığı gör÷lmektedir. Ayrıca öğrenciler senaryolara yanıt verirken dil ve anlatım problemi, okuduğunu anlama becerilerinde sıkıntı yaşıdığı gözlenmiştir.

#### **4.5.2. Farklı Irk/Kökene Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklı ırk/kökene saygı boyutunda eylem öncesinde, ikinci döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değerin farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur. Farklı ırk/kökene saygı boyutu değerin farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 44'de verilmiştir.

Tablo 44

*Farklı İrk/Kökene Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	0	2	2
Ö2	0	2	2
Ö3	0	1	1
Ö4	0	2	2
Ö5	0	2	2
Ö6	0	2	2
Ö7	0	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	2	2
Ö10	0	2	2
Ö11	0	2	2
Ö12	0	2	2
Ö13	0	1	1
Ö14	0	0	0
Ö15	0	2	2
Ö16	0	2	2
Ö17	0	1	2
Ö18	0	2	2
Ö19	0	1	1
Ö20	0	1	1
Ö21	0	2	2
Ö22	0	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	0	1	1
Ö25	0	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	0	2	2
Ö28	0	1	1

Farklı ırk/kökene saygı değerinin farkında olma alt boyutunda uygulanmış olan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 44’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya hiçbir öğrencinin doğru şekilde yanıt vermediği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği, altı öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem

sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi altı öğrencinin gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Farklı ırk/kökene saygı boyutu değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 45’de verilmiştir.



Tablo 45

*Farklı İrk/Kökene Saygı Değerin Anlama/İçselleştirme Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	1	2	2
Ö2	0	2	2
Ö3	0	1	2
Ö4	1	1	2
Ö5	0	1	2
Ö6	1	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	1
Ö10	1	1	2
Ö11	1	1	1
Ö12	1	1	1
Ö13	1	1	1
Ö14	1	1	1
Ö15	1	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	0	1	2
Ö18	1	1	2
Ö19	1	1	1
Ö20	1	1	1
Ö21	1	1	1
Ö22	1	1	2
Ö23	0	1	2
Ö24	0	1	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	1	1	1
Ö28	0	1	1

Farklı ırk/kökene saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 45’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya hiçbir öğrenci istenilen düzeyde yanıt vermem, on dokuz öğrenci kabul edilebilir seviyede yanıtlar vermiştir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrencinin istenilen düzeyde, on bir öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesi ve eylem sonrası

dereceli puanlama anahtarından elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on sekiz öğrencinin gelişim gösterdiği gözlenmiştir.

Farklı ırk/kökene saygı boyutu değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 46'da verilmiştir.



Tablo 46

*Farklı İrk/Kökene Saygı Değerin Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutunda Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	İkinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	2	2	2
Ö2	1	2	2
Ö3	1	1	2
Ö4	1	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	2	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	2	2
Ö10	0	1	2
Ö11	0	2	2
Ö12	1	2	2
Ö13	0	1	1
Ö14	0	0	0
Ö15	0	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	2	2	2
Ö19	0	1	1
Ö20	0	1	1
Ö21	0	1	1
Ö22	1	1	2
Ö23	0	1	2
Ö24	1	1	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	0	1	1
Ö28	0	1	1

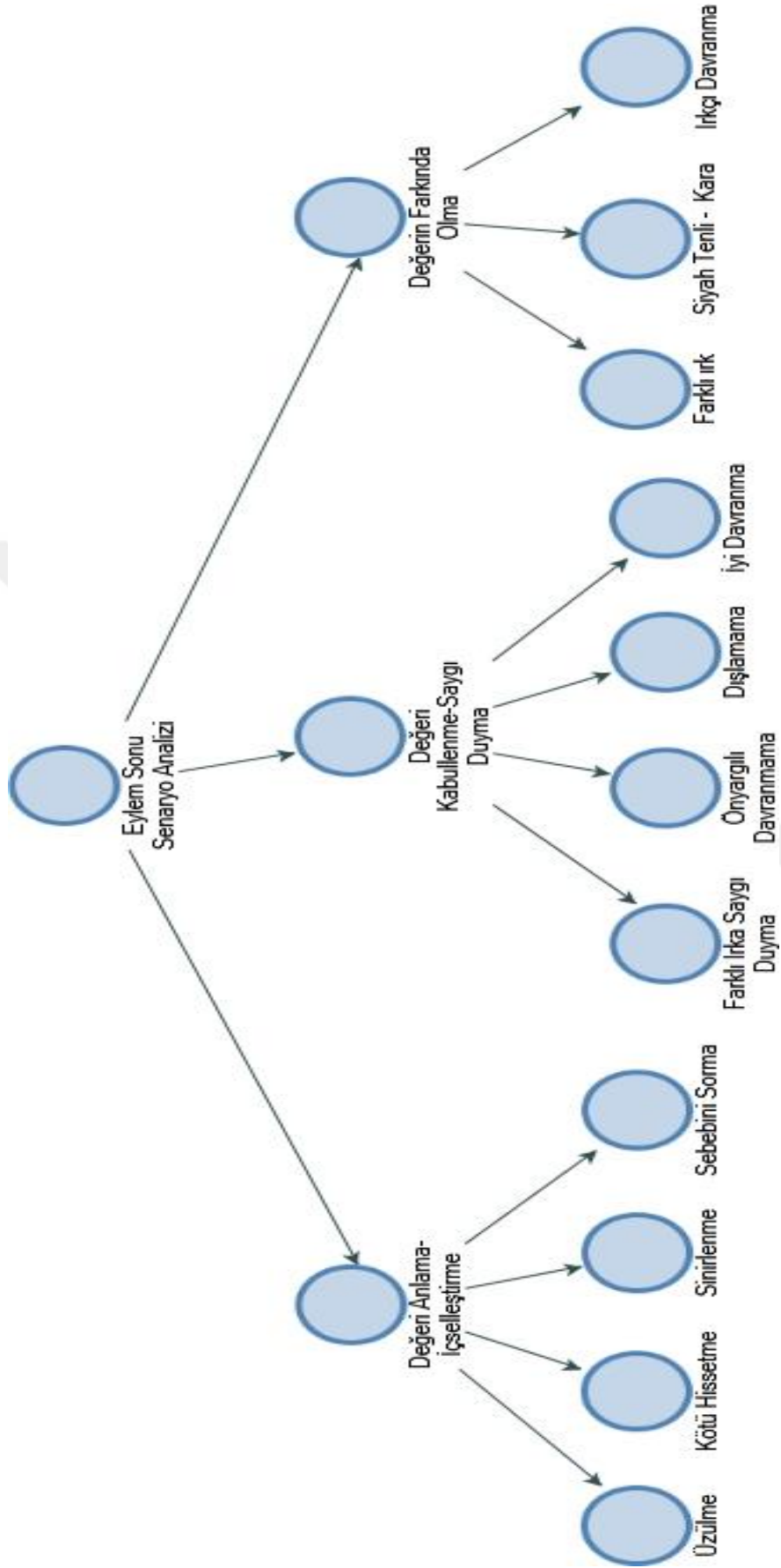
Farklı ırk/kökene saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 46'da verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryo değerlendirildiğinde dört öğrencinin istenen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on dokuz öğrencinin istenilen düzeyde, yedi öğrencinin kabul edilebilir

düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesinde ve eylem sonrasında uygulanan senaryoların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesinden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi bir öğrencinin gelişim gösterdiği gözlenmektedir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 85’de sunulmuştur.







Şekil 85. Farklı ırk/kökene saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar

Öğrencilerin farklı ırk/kökene saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 85’de sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda farklı ırk (f:8), siyah-kara tenli (f:5) ve ırkçı davranma (f:16) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda üzülmeye (f:12), sinirlenme (f:7), kötü hissetme (f:6) ve sebebini sorma (f:4) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise farklı ırka saygı duyma (f:11), iyi davranma (f:10), önyargılı olmama (f:8) ve dışlamama (f:5) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö5: Bence Mustafa'nın zenci olduğu için onun yüzüne kapıyı çarpmıştır.*

*Ö10: Bence Mustafa'ya yaptıkları davranış çok yanlış, Kendimi üzgün hissedirdim. Ve niçin böyle davrandıklarını sorardım.*

*Ö18: Mustafa hakkında üzgün olduğumu düşünüyorum çünkü bu davranışta bende üzüldüm. Hoşgörülü ve iyi davranırdım çünkü onlarda bizim gibi.*

*Ö22: O başka ülkeden ve siyah olduğu için ona hak verilmiyor. Ben senden ne farkım var derdim. Tek benim farklı. Onunla konuşurdum. Onlara saygı duyarım arkadaşlık kurardım. Onları severim. Onları hikâyede ki gibi dışlamam.*

*Ö25: Mustafa siyah tenli olduğu için önüne geçiyorlar. Ben kızardım. Ben siyah tenli olduğum için arkaya atamazsınız beni derdim. Ayrımcılık yapmamalıyız.*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde farklı ırk/kökene sahip bireylerin varlığını kabul ettikleri, ten renginden dolayı oluşan farklılıklara karşı önyargılı olmamaları gerektiğini ve farklı kökene sahip insanlara saygı duymaları gerektiğini ifade etmeleri dikkat çekmektedir. Uygulama başlamadan önce zenci ya da farklı ırkın ne olduğunu bilmeyen öğrencilerin, uygulama sonunda “O da bizim gibi insan, farkımız yok ki!” görüşünü paylaştıkları gözlenmektedir. Bu ifadeler farklı ırk/kökene saygıya yönelik yapılan uygulamanın olumlu etkisi olarak gösterilebilir.

#### **4.5.3. Farklı İnançlara Saygı Boyutunun Gelişimine Yönelik Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklı inançlara saygı boyutunda eylem öncesinde, üçüncü döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo

haline getirilerek sunulmuştur. Farklı inançlara saygı değerinin farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47

*Farklı İnançlara Saygı Değerinin Farkında Olma Alt Boyutuna Yönelik Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	2	2	2
Ö2	2	2	2
Ö3	2	2	2
Ö4	2	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	2	2	2
Ö7	2	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	1	2
Ö10	2	2	2
Ö11	0	2	2
Ö12	1	2	2
Ö13	2	2	2
Ö14	0	2	2
Ö15	0	1	1
Ö16	2	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	2	2	2
Ö19	2	2	2
Ö20	0	1	2
Ö21	0	0	0
Ö22	2	2	2
Ö23	2	2	2
Ö24	2	2	2
Ö25	1	2	2
Ö26	0	0	0
Ö27	0	1	1
Ö28	0	0	1

Farklı inançlara saygı değerinin farkında olma alt boyutunda uygulanmış olan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 47’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya on beş öğrenci istenilen düzeyde yanıt vermiş olduğu gözlenmiştir. Eylem araştırması sona

erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi iki öğrenci istenilen düzeyde, üç öğrenci ise kabul edilebilir düzeyde yanıt vermiştir. İki öğrenci ise değer farkında olmadığına yönelik ifadeler kullanmıştır. Ayrıca eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on öğrencinin gelişim gösterdiği gözlenmektedir.

Farklı inançlara saygı boyutu değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

*Farklı İnançlara Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	1	2	2
Ö2	1	1	1
Ö3	1	2	2
Ö4	2	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	1	1
Ö10	0	2	2
Ö11	1	2	2
Ö12	1	1	1
Ö13	1	1	1
Ö14	1	1	1
Ö15	1	1	1
Ö16	1	1	1
Ö17	1	2	2
Ö18	1	1	1
Ö19	0	1	1
Ö20	1	1	1
Ö21	1	1	1
Ö22	2	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	0	1	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	1	1	1
Ö28	1	2	2

Farklı inançlara saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda uygulanan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar Tablo 48’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya üç kişinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması süreci sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on dört öğrencinin istenen düzeyde, on üç öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıtlar verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesi uygulanan senaryo eylem sonunda uygulanan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on dört öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği görülmektedir.

Farklı inançlara saygı boyutu değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 49’da verilmiştir.



Tablo 49

*Farklı İnançlara Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

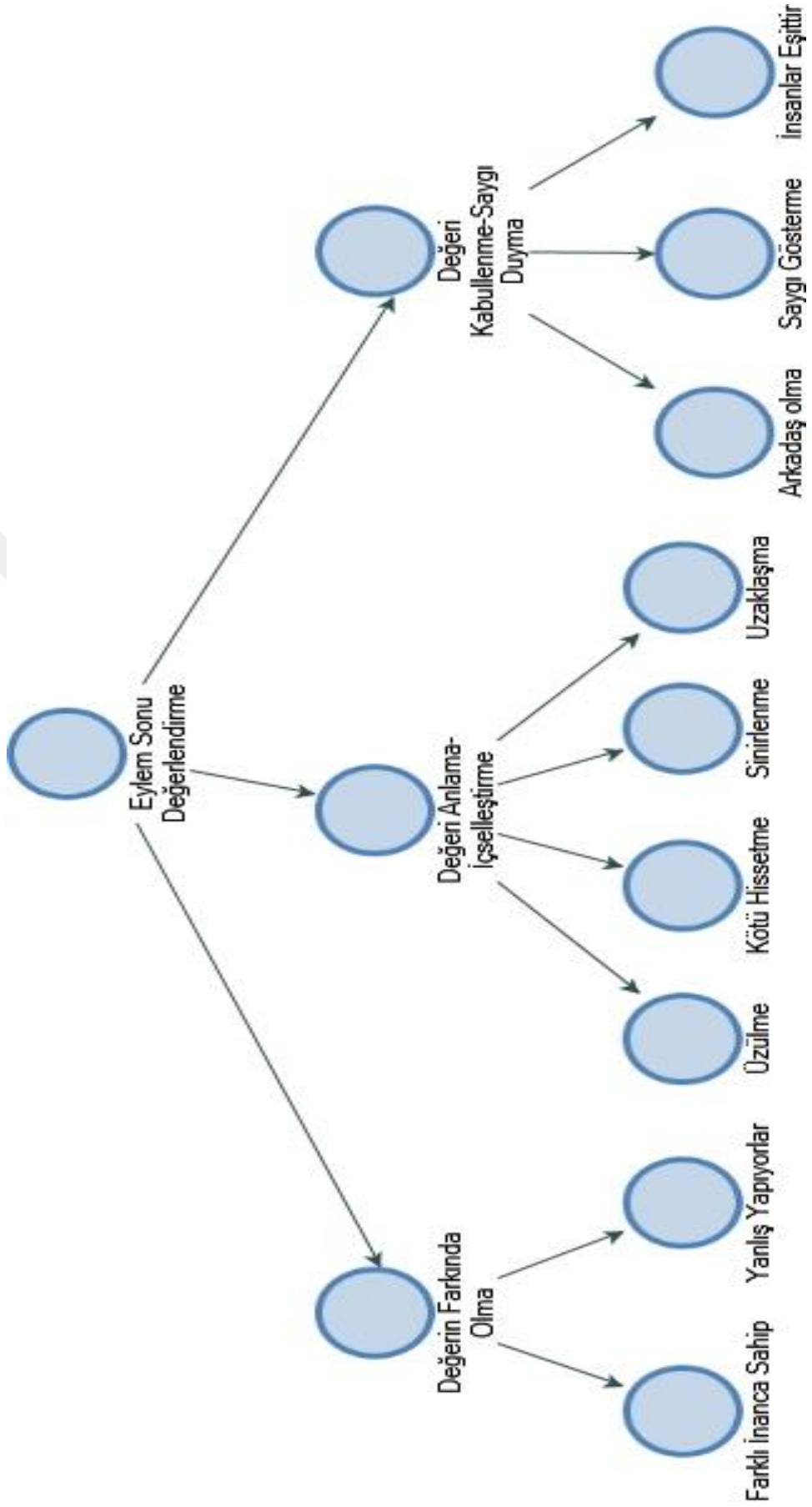
<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Üçüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	2	2	2
Ö2	1	2	2
Ö3	0	2	2
Ö4	0	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	2	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	2	2
Ö10	1	2	2
Ö11	1	2	2
Ö12	2	2	2
Ö13	0	2	2
Ö14	0	1	1
Ö15	2	2	2
Ö16	2	2	2
Ö17	1	2	2
Ö18	1	2	2
Ö19	0	2	2
Ö20	0	2	2
Ö21	0	0	0
Ö22	1	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	0	0	0
Ö25	1	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	0	1	1
Ö28	0	2	2

Farklı inançlara saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda uygulanmış olan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 49’da verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya altı öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi üç öğrenci istenilen düzeyde, iki öğrenci kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryo ile eylem sonunda uygulanan

senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on dokuz öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği görölmektedir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 86’da sunulmuştur.





Şekil 86. Farklı inançlara saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar



Öğrencilerin farklı inançlara saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 86'da sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda farklı inanca sahip (f:22) ve yanlış yapıyorlar (f:3) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda üzülmeye (f:18), kötü hissetme (f:4), sinirlenme (f:4) ve uzaklaşma (f:3) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise saygı gösterme (f:23), arkadaş olma (f:17) ve insanlar eşittir (f:8) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö6: Kibella'nın farklı bir dine sahip olması ve arkadaşlarının böyle bir durumla karşılaşmaması. Kendimi dışlanmış hissedirdim. Çok üzüldüm onlardan uzaklaşmışım. Arkadaş olurdum çünkü herkesin dini kendine. Ülkemizde inanç özgürlüğü diye bir şey vardır. Kimse kimsenin inancını zorlayamaz.*

*Ö13: Almanya'dan gelmesi, farklı inanca inanmasıdır. Üzüldüm, susardım. Herkes farklı inançlara inanır.*

*Ö15: Çünkü Kibella farklı ülkeden, farklı dindedir. Üzüldüm ve onlara kızardım. Dost olurdum çünkü onlarda bizim gibi*

*Ö18: Kibella farklı dine sahip olduğu için bu şekilde davranıyorlar. Ben böyle bir durumda sinirli olurdum çünkü din ayrımı olmaz. Bu kişilerle dost olurdum çünkü onlarda insan*

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde farklı inançlara saygı konusunda diğer alt boyutlara göre farkındalıklarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Ancak farklı inançlara yönelik farkındalıklarının olmasına rağmen öğrencilerin aile-çevre tarafından yanlış yönlendirilmeleri, bilgi eksiklikleri gibi nedenlerden dolayı yanlış algılara, kavram yanılgıları oluşmuş olduğu düşünülmektedir. Uygulamanın sonunda öğrencilerin farklı inançlara saygı konusunda daha olumlu görüşler ifade ettikleri gözlenmiştir.

#### **4.5.4. Eylem Sonunda Farklı Dillere Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Farklı dillere saygı boyutunda eylem öncesinde, döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile

değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değer farkında olma, değer anlamaya/içselleştirme ve değer kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur. Farklı dillere saygı boyutu değer farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50

*Farklı Dillere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	0	2	2
Ö2	2	2	2
Ö3	0	2	2
Ö4	2	2	2
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	0	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	2	2	2
Ö10	0	1	2
Ö11	0	0	1
Ö12	0	2	2
Ö13	0	2	2
Ö14	0	0	0
Ö15	2	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	1	2	2
Ö19	1	0	1
Ö20	1	2	2
Ö21	2	2	2
Ö22	2	2	2
Ö23	1	2	2
Ö24	0	-	1
Ö25	0	2	2
Ö26	0	1	2
Ö27	0	0	0
Ö28	0	2	2

Farklı dillere saygı değer farkında olma boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 50’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya altı öğrencinin istenilen

düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi iki öğrenci istenilen düzeyde, üç öğrenci ise kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on sekiz öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Farklı dillere saygı boyutu değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 51’de verilmiştir.



Tablo 51

*Farklı Dillere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	2	2	2
Ö2	1	2	2
Ö3	1	1	1
Ö4	2	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	1	1	1
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	1
Ö10	1	1	1
Ö11	1	1	1
Ö12	1	2	2
Ö13	1	1	1
Ö14	1	1	1
Ö15	1	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	1	2	2
Ö18	1	2	2
Ö19	0	1	1
Ö20	0	1	1
Ö21	0	1	1
Ö22	1	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	1	-	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	1	1
Ö27	1	1	1
Ö28	1	2	2

Farklı dillere saygı değeri anlama/içselleştirme boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 51’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on dört öğrencinin istenilen düzeyde, on üç öğrenci ise kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan

elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on beş öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği görülmektedir.

Farklı dillere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 52’de verilmiştir.



Tablo 52

*Farklı Dillere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

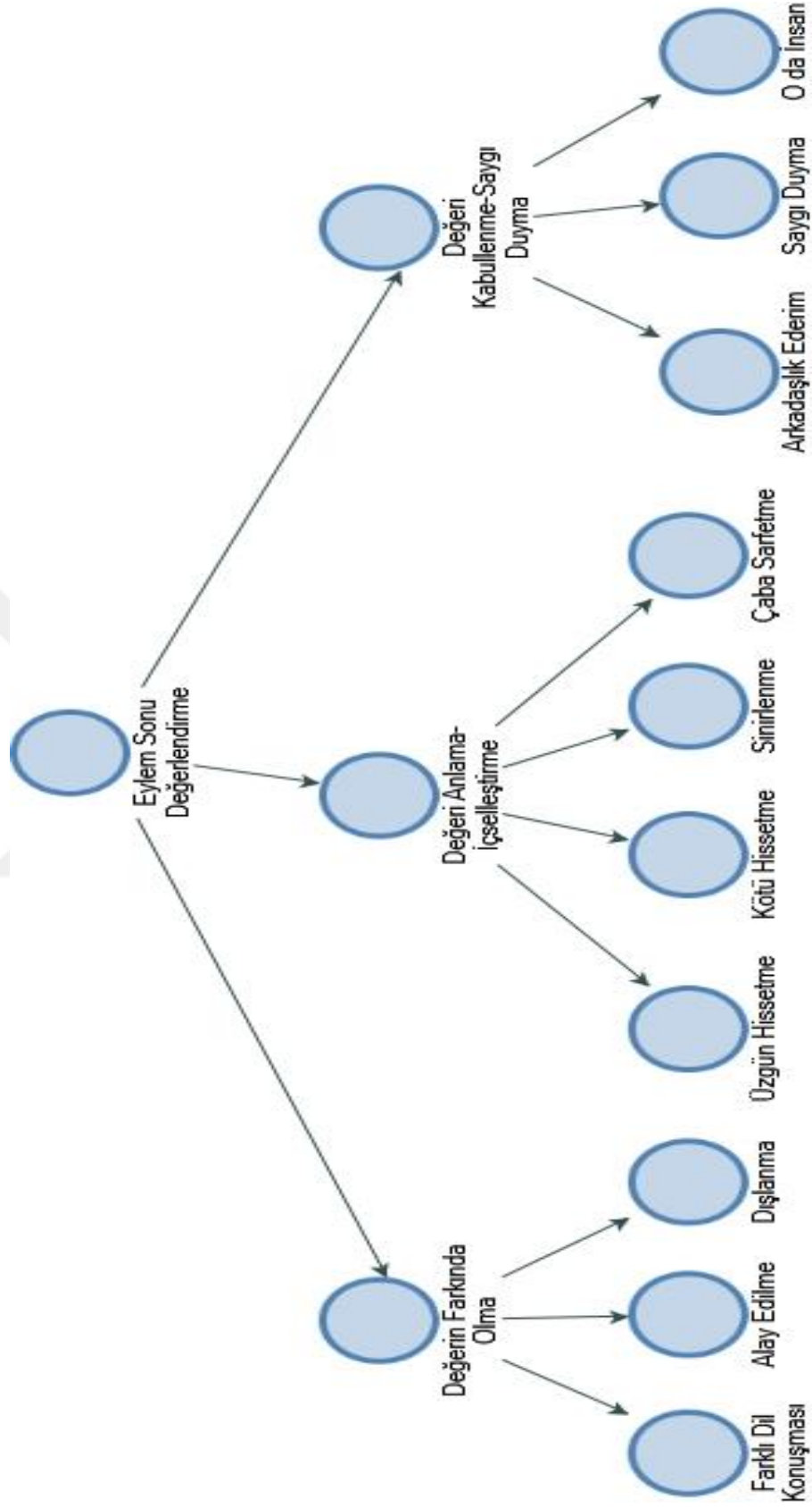
<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Dördüncü Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	1	2	2
Ö2	1	2	2
Ö3	0	0	0
Ö4	0	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	2	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	1	2
Ö10	2	2	2
Ö11	1	2	2
Ö12	2	2	2
Ö13	0	1	1
Ö14	0	0	0
Ö15	1	2	2
Ö16	1	2	2
Ö17	1	2	2
Ö18	1	2	2
Ö19	0	1	1
Ö20	0	2	2
Ö21	0	0	1
Ö22	1	2	2
Ö23	1	2	2
Ö24	0	-	1
Ö25	0	1	1
Ö26	0	1	2
Ö27	0	1	2
Ö28	0	2	2

Farklı dillere saygı değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda uygulanmış olan senaryoya verilen yanıtların dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 52’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi öğrencinin istenilen düzeyde, beş öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryo ile eylem sonunda uygulanan

senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi bir öğrencinin ifadelerinde gelişme gösterdiği görölmektedir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 87’de sunulmuştur.





Şekil 87. Farklı dillere saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar



Öğrencilerin farklı dillere saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 87’de sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda farklı dil konuşması (f:22), alay edilme (f:7) ve dışlanma (f:4) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda üzgün hissetme (f:21), kötü hissetme (f:6), sinirlenme (f:4) ve öğrenmeye çabalama (f:3) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise saygı duyma (f:19), arkadaş olma (f:17) ve o da insan (f:8) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö4: Cesim Türkçeyi sonradan öğrendiği için bazı kelimeleri Arapça konuşuyordu. Arkadaşları onunla dalga geçmeleri sorun budur. Kötü hissederdim. Farklı konuşabilirim dalga geçmenize gerek yok derdim. Arkadaşları yanlış yapıyorlar dalga geçmemelidirler. Evet, arkadaşlık ederdim.*

*Ö5: Arkadaşların Cesim’le farklı konuştuğu için alay etmesi sorundur. Üzgün hissederim kalbim kırılır. Onunda insan olduğunu söylerim sadece benim farklı konuştuğum için benimle konuşmuyorsunuz. Bence yanlış çünkü ikisi de insan olmasına rağmen alay ediyorlar, evet arkadaşlık ederdim.*

*Ö10: Türkçeyi fazla bilmemesi. Kendimi üzgün hissederdim. Çaba gösterip Türkçeyi daha iyi öğrenmeye çalışırdım. Bence yanlış bir davranış farklı dile sahip olan kişiyle arkadaş olurum.*

*Ö16: Cesim’in sorunu Arapçayı bilip Türkçeyi sonradan öğrendiği için düzgün konuşamıyor. Üzülürdüm çünkü bilip bilmeden konuşuyorlar kırılırdım ve onlarla muhatap olmazdım. Bence yanlış yapmışlar. Evet, ederim çünkü oda bir insan.*

*Ö22: Cesim başka dili konuşuyormuş. Türkçeye yeni öğrenmiş ve bazı kelimeleri yanlış söylediği için alay ediyorlarmış. Ben üzülürdüm çünkü alay ediyorlar. Konuşurdum arkadaşlarımla. Bence kötü davranmışlar. Farklı dilde konuşanlara saygı duymalıyız, evet arkadaşlık ederim.*

Öğrencilerin kişisel bilgi formunda verdikleri yanıtlara göre on beş öğrencinin anadilinin Arapça olduğu görülmektedir. Bundan dolayı farklı dillere saygı konusunda diğer alt boyutlara göre daha fazla farkındalık sahibi olmaları beklenmektedir. Ancak mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan senaryo uygulamasında verdikleri yanıtların analizi sonucunda farklı dile sahip bireylerin yaşadıkları sıkıntılar konusunda

farkındalık düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Eylem araştırmasının sonunda öğrencilerin davranışları ve uygulanan senaryoların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin farklı dillere saygı konusunda olumlu yönde gelişim gösterdikleri söylenebilir.

#### **4.5.5. Eylem Sonunda Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Engelli bireylere saygı boyutunda eylem öncesinde, döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur.

Engelli bireylere saygı boyutu değer farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 53’de verilmiştir.

Tablo 53

*Engelli Bireylere Saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	0	2	2
Ö2	0	-	2
Ö3	0	2	2
Ö4	0	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	0	2	2
Ö7	0	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	2	2
Ö10	1	2	2
Ö11	0	-	1
Ö12	0	2	2
Ö13	0	2	2
Ö14	0	1	1
Ö15	0	2	2
Ö16	0	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	0	2	2
Ö19	0	2	2
Ö20	0	2	2
Ö21	0	2	2
Ö22	0	1	1
Ö23	0	2	2
Ö24	0	1	1
Ö25	2	2	2
Ö26	0	2	2
Ö27	0	2	2
Ö28	0	2	2

Engelli bireylere saygı değer farkında olma boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 53’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya sadece iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi üç öğrencinin istenilen düzeyde, dört öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan

senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi beş öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Engelli bireylere saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 54’de verilmiştir.



Tablo 54

*Engelli Bireylere Saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	2	2	2
Ö2	1	-	2
Ö3	0	1	1
Ö4	2	2	2
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	1
Ö10	1	2	2
Ö11	1	-	1
Ö12	1	2	2
Ö13	0	2	2
Ö14	1	1	1
Ö15	1	1	1
Ö16	1	1	2
Ö17	1	2	2
Ö18	1	2	2
Ö19	0	1	1
Ö20	2	1	2
Ö21	1	1	1
Ö22	1	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	0	1	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	1	1
Ö27	1	1	1
Ö28	0	1	1

Engelli bireylere saygı değeri anlama/içselleştirme boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarını ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 54’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrencinin istenilen düzeyde, on bir öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan

elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on yedi öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Engelli bireylere saygı boyutu değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 55’de verilmiştir.



Tablo 55

*Engelli Bireylere Saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Beşinci Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	2	2	2
Ö2	2	-	2
Ö3	0	1	1
Ö4	1	1	2
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	2	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	2	2
Ö10	1	2	2
Ö11	0	-	1
Ö12	0	2	2
Ö13	0	1	1
Ö14	0	0	0
Ö15	1	1	1
Ö16	2	2	2
Ö17	0	1	1
Ö18	0	1	2
Ö19	1	0	1
Ö20	1	1	2
Ö21	0	2	2
Ö22	0	2	2
Ö23	0	1	1
Ö24	1	1	1
Ö25	1	1	2
Ö26	0	0	1
Ö27	0	2	2
Ö28	1	1	1

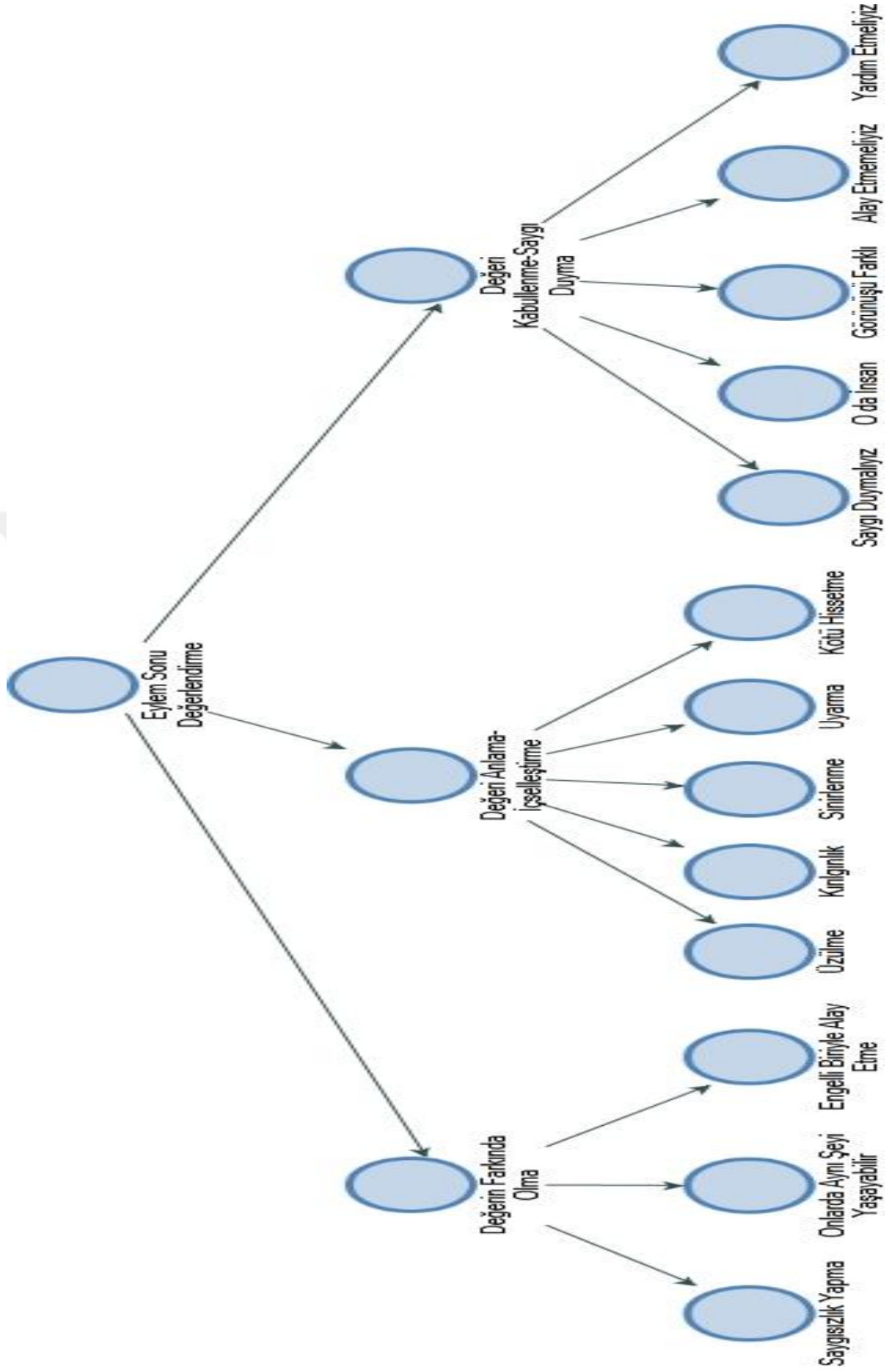
Engelli bireylere saygı değeri kabullenme/saygı duyma boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 55’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrencinin istenilen düzeyde, on öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan

senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on üç öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 88’de sunulmuştur.







Şekil 88. Engelli bireylere saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar

Öğrencilerin engelli bireylere saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 88’de sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda engelli biriyle alay etme (f:19), saygısızlık yapma (f:7) ve onlarda aynı şeyi yaşayabilir (f:5) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda üzülme (f:18), kırgınlık (f:8), sinirlenme (f:7), kötü hissetme (f:6) ve uyarma (f:4) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise saygı duyma (f:14), o da insan (f:11), görünüşü farklı (f:10), yardım etmeliyiz (f:8) ve alay etmemeliyiz (f:7) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö1: Engelli biri olduğu için dalga geçiyorlar. Çok üzümüştür, ben olsam kırılırdım. Onlar da bizim gibi insan sadece görünüşleri farklıdır.*

*Ö7: Dalga geçiyorlar, saygısızlık yapıyorlar. Ben çok üzuldüm onların da başına gelebilir diye uyarırdım. Bence saygı duymak lazım yardım da edebiliriz.*

*Ö18: Allah onların başına getirirse görürüm ben onları! Engelli biriyle alay ediyorlar, yapmamaları lazım. Kemal çok kırılmıştır, üzümüştür. Onlarda bizim gibi insan saygı duymalıyız.*

*Ö21: Engelli çocukla dalga geçiyorlar. Ben olsam çok sinirlenirdim, onları uyarırdım sizin de başınıza gelebilir diye! Engellilerde insan, saygı duymalıyız.*

Engelli bireylere saygı alt boyutunda öğrencilerin sürekli “bizimde başımıza gelebilir” cümlesini kurduğu görülmektedir. Ancak uygulama sürecinde engelli bireylerin yaşadığı zorlukları dar bir çerçevede değerlendirdikleri görülürken, uygulamanın sonunda kurdukları cümlelerin değiştiği söylenebilir. Örneğin uygulama öncesinde ve eylem sürecinde engelli bireyler için özür, sakat, deli gibi kelimeleri sarf ederken uygulama sonunda engelli birey kelimesini tercih etmeleri, ayrıca engelli bireylerin sadece fiziksel farklılıklarının olduğunu, saygı duyulması gerektiğini belirtmeleri öğrencilerin bu konudaki olumlu gelişmeleri olarak gösterilebilir.

#### **4.5.6. Eylem Sonunda Karşı Cinsiyete Saygı Alt Boyutunda Uygulanan Senaryoya Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Karşı cinsiyete saygı boyutunda eylem öncesinde, döngü sonunda ve eylem sonunda uygulanmış olan senaryolarının dereceli puanlama anahtarı ile

değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar değer farkında olma, değeri anlama/içselleştirme ve değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutlarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur.

Karşı cinsiyete saygı boyutu değer farkında olma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56

*Karşı cinsiyete saygı Değerin Farkında Olma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	0	2	2
Ö2	0	2	2
Ö3	0	2	2
Ö4	0	2	2
Ö5	2	2	2
Ö6	0	2	2
Ö7	0	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	2	2
Ö10	1	2	2
Ö11	0	2	2
Ö12	0	0	0
Ö13	0	2	2
Ö14	0	1	1
Ö15	0	2	2
Ö16	0	2	2
Ö17	0	1	2
Ö18	0	2	2
Ö19	0	0	0
Ö20	0	2	2
Ö21	0	2	2
Ö22	0	2	2
Ö23	0	1	1
Ö24	0	1	1
Ö25	2	1	2
Ö26	0	1	2
Ö27	0	2	2
Ö28	0	2	2

Karşı cinsiyete saygı değer farkında olma boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar

Tablo 56’da verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya iki öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda yirmi iki öğrencinin istenilen düzeyde, üç öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında yirmi üç öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Karşı cinsiyete saygı değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 57’de verilmiştir.



Tablo 57

*Karşı cinsiyete saygı Değeri Anlama/İçselleştirme Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

<b>ÖĞRENCİLER</b>	<b>Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi</b>	<b>Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi</b>
Ö1	2	2	2
Ö2	1	2	2
Ö3	0	1	1
Ö4	2	2	2
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	1	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	1	1	1
Ö10	1	2	2
Ö11	1	2	2
Ö12	1	2	2
Ö13	0	2	2
Ö14	1	1	1
Ö15	1	1	1
Ö16	1	2	2
Ö17	1	1	1
Ö18	1	2	2
Ö19	0	0	0
Ö20	2	2	2
Ö21	1	2	2
Ö22	1	2	2
Ö23	0	2	2
Ö24	0	0	0
Ö25	1	1	1
Ö26	0	0	0
Ö27	1	1	1
Ö28	0	2	2

Karşı cinsiyete saygı değeri anlama/içselleştirme boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 57’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya üç öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on yedi öğrencinin istenilen düzeyde, yedi öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda uygulanan senaryodan

elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on dört öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Karşı cinsiyete saygı boyutu değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda elde edilen puanlar Tablo 58’da verilmiştir.



Tablo

*Karşı cinsiyete saygı Değeri Kabullenme/Saygı Duyma Alt Boyutuna İlişkin Elde Edilen Puanlar*

ÖĞRENCİLER	Eylem Öncesi Uygulanan Senaryo Analizi	Altıncı Döngü Sonunda Uygulanan Senaryo Analizi	Eylem Sonrası Uygulanan Senaryo Analizi
Ö1	2	2	2
Ö2	2	2	2
Ö3	0	1	1
Ö4	1	1	2
Ö5	1	2	2
Ö6	1	2	2
Ö7	2	2	2
Ö8	-	-	-
Ö9	0	1	1
Ö10	1	2	2
Ö11	0	2	2
Ö12	0	0	0
Ö13	0	2	2
Ö14	0	0	0
Ö15	1	1	1
Ö16	2	2	2
Ö17	0	2	2
Ö18	0	2	2
Ö19	1	1	1
Ö20	1	2	2
Ö21	0	2	2
Ö22	0	2	2
Ö23	0	1	1
Ö24	1	1	1
Ö25	1	2	2
Ö26	0	0	1
Ö27	0	1	1
Ö28	1	1	1

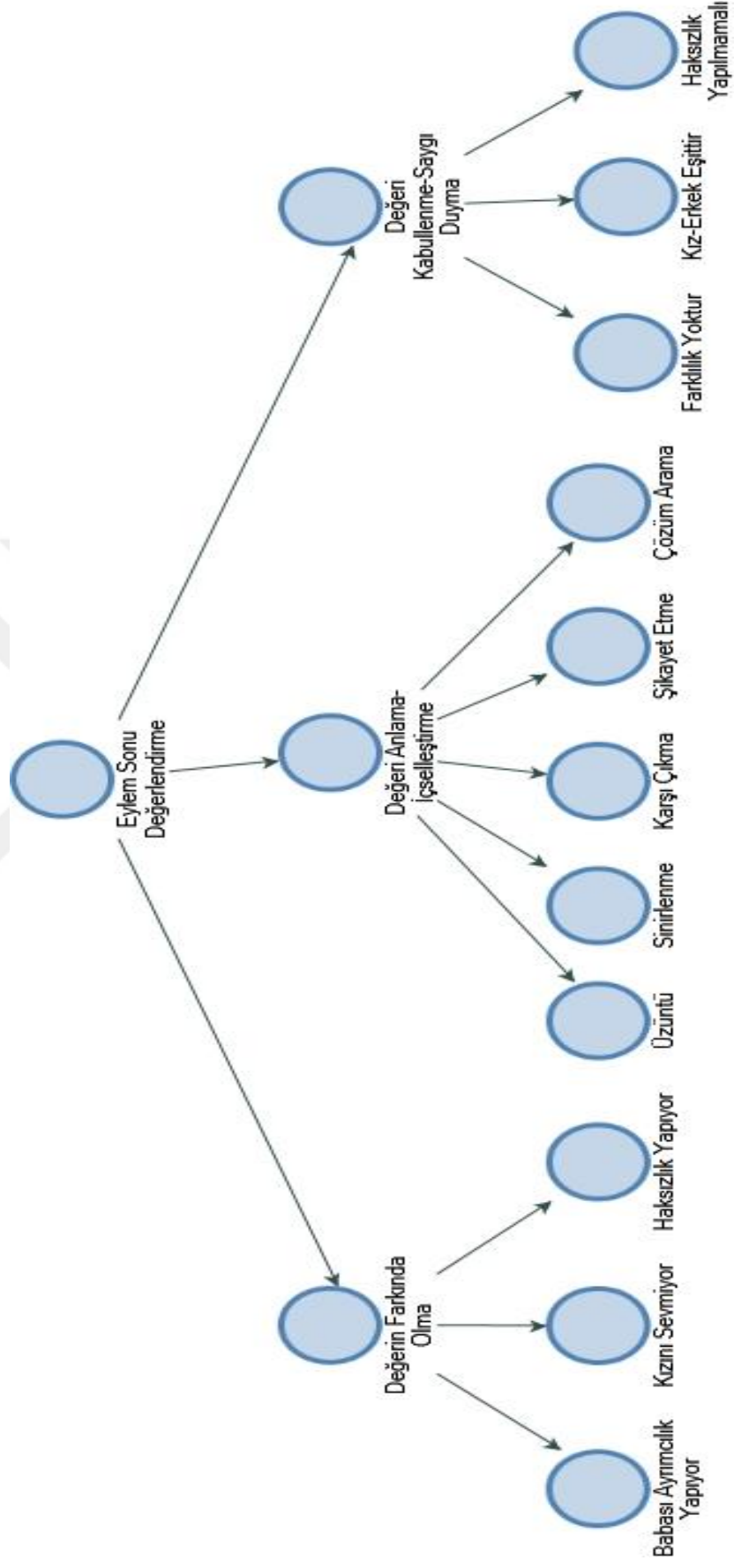
Karşı cinsiyete saygı değeri kabullenme/saygı duyma boyutunda uygulanmış olan senaryonun dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda oluşan puanlar Tablo 58’de verilmiştir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya dört öğrencinin istenilen düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem araştırması sona erdikten sonra uygulanan senaryonun değerlendirilmesi sonucunda on altı öğrencinin istenilen düzeyde, dokuz öğrencinin kabul edilebilir düzeyde yanıt verdiği gözlenmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryodan elde edilen puanlar ile eylem sonunda

uygulanan senaryodan elde edilen puanlar karşılaştırıldığında on yedi öğrencinin gelişim gösterdiği görülmektedir.

Eylem süreci sonunda uygulanan senaryonun içerik analizi sonucu elde edilen kodlar Şekil 89’da sunulmuştur.







Şekil 89. Karşı cinsiyete saygı senaryo analizi sonucu elde edilen kodlar

Öğrencilerin karşı cinsiyete saygı senaryosunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen kodlar Şekil 89'da sunulmuştur. Değerin farkında olma alt boyutunda babası ayrımcılık yapıyor (f:17), haksızlık yapıyor (f:9) ve kızını sevmiyor (f:4) kodları oluşmuştur. Değeri anlama/içselleştirme alt boyutunda karşı çıkma (f:14), üzüme (f:12), sinirlenme (f:6), çözüm arama (f:6) ve şikâyet etme (f:5) kodları oluşmuştur. Değeri kabullenme/saygı duyma alt boyutunda ise fark yoktur (f:21), haksızlık yapılmamalı (f:13), kadın-erkek eşittir (f:7) kodları oluşmuştur. Öğrencilerin verdikleri dikkat çeken yanıtlardan bir kaçısı şu şekildedir:

*Ö6: Bence Elif'in babası kız erkek eşitsizliği olduğunu düşünüyor. Ben olsam çok üzülürüm çünkü bu dünyada kız erkek eşittir. Kız ve erkek insandır, arada fark yoktur. Kızları okutmayıp erkekleri okutmak bence çok büyük haksızlıktır.*

*Ö12: Elif'in yaşadığı şey babasının ayrımcılık yaparak okula göndermemesi, belki de kadınların önemini bilmeyen erkeklerdendir. Elif'in yerinde olsam üzümlük hissederdim. Kız ve erkek çocukları arasında hiçbir farklılık yoktur.*

*Ö20: Babası Elif'i kız olduğu için okula göndermiyor, oğlundan ayırıyor. Ben olsam karşı çıkarım. Kız ve erkek çocuklar eşittir aralarında fark yoktur.*

Karşı cinsiyete saygı alt boyutunda öğrencilerin aslında gerçek hayatta yaşadıkları kadın-erkek eşitsizliğini de ortaya çıkarmıştır. Kız öğrencilerin bu konuda sessiz kalmaları, erkek öğrencilerin kadın-erkek eşitsizliğine yönelik yanıtlar vermeleri çevrenin bu konudaki tutumunu açıkça göstermektedir. Uygulama sonunda öğrencilerin senaryoya verdikleri yanıtlarda kız öğrencilere uygulanan tutumun kadın-erkek eşitsizliği olduğunu dile getirmeleri sürecin olumlu etkisi olarak gösterilebilir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanmış etkinliklerin eylem araştırması süresince uygulanmasıyla elde edilen farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bulgular değerlendirilmiş, literatür ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

#### 5.1. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Farklılıklara Saygı Değeri Gelişimine Yönelik Bulgularla İlgili Tartışma

APA'nın (2002) tanımına göre çokkültürlülük; ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılmasıdır. Bu çalışmada çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde uygulanarak farklılıklara saygı değerini ve araştırma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda uygulama yapılırken sosyal bilgiler dersinin seçilme nedeni, birçok araştırma da belirtildiği gibi sosyal bilgiler (2005) programında çokkültürlü eğitime yönelik kazanımların var olmasıdır (Açıkalın 2010; Cırık, 2008; Keskin, 2008). Bu kazanımlar Keskin ve Yaman'ın da (2014) belirttiği gibi “*Kültür ve Miras*” ile “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanlarında yer almaktadır. Doğrudan çokkültürlü eğitim ile ilgili kazanımlar “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanında olduğu için eylem araştırması “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesi çerçevesinde yapılmıştır. Eylem araştırması kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve cinsiyet olmak üzere altı döngü şeklinde uygulanmıştır.

##### 5.1.1. Farklı Kültürlere Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma

Kültür; bir bölgenin, ülkenin ya da bir topluluğun geçmişten günümüze kadar süregelen örf, adet, inanış, yaşam biçimleri, beslenmeleri, el sanatları, tarihi açıdan değere sahip varlıkları gibi birçok unsuru kapsayan bir kavramdır (Diker ve Deniz, 2016, s.1). Ülkemiz de kültürel çeşitlilik bakımından oldukça zengin olarak kabul edilen bir ülkedir. Farklılıklarımızın zenginlik olarak kabul edildiği noktada ülkemiz için avantaj olabilen bu durum, çatışmalara sebep olarak gösterildiğinde ise dezavantajlı hale gelebilmektedir. Kültürel farklılıklara yönelik farkındalık oluşturmak ve farklılıklara

saygı duyma değerini öğrencilere kazandırmak eğitim sistemimizle bütünleştirilecek olan çokkültürlü eğitim aracılığı ile gerçekleştirilebilir.

Farklı kültürlere saygı alt boyutunda senaryolardan elde edilen bulgularda öğrencilerin eylem öncesinde farklı kültürlerin varlığına yönelik farkındalıklarının çok düşük seviyede olduğu görülmektedir. İlk adımda öğrencilere yaşadıkları çevredeki, daha sonra yaşadıkları bölgedeki, ülkemizdeki ve son olarak dünyadaki kültürel farklılıklara dikkat çekilerek farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır. Bu amacın büyük ölçüde gerçekleştiği görülmektedir. Eylem öncesinde uygulanan senaryoya sadece bir öğrenci kültürel farklılıkları içeren yanıt verirken; eylem sürecinde on yedi, eylem sonunda bu sayı yirmi öğrenciye ulaşmıştır. Bu durum uygulamanın olumlu bir etkisi olduğu sonucunu göstermektedir.

### **5.1.2. Farklı İrk/Kökene Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma**

Kamuoyu Araştırmaları ve Danışmanlık Şirketi'nin (KONDA) yapmış olduğu araştırmaya göre Türkiye 36 farklı etnik kimliği bünyesinde barındıran çokkültürlü bir ülkedir (2011). Gerçekten modern dünyada yüzlerce yaşayan dil, etnisite ve farklı kültürlerin mevcut olması ve bir iki devlet haricinde homojen bir yapının neredeyse görülmemesi, modern toplumları kimliklerinin tanınmasını ve kültürel farklılıklarına saygı gösterilmesini talep eden azınlıklarla yüzleştirmektedir (Kymlicka, 1998, s.37).

Kimlik, kişinin bir insan olarak kendini tanımlayan temel nitelikleri anlaması gibi hususları gösterir ve kısmen tanınma veya tanınmama, çoğu zaman da başkalarının yanlış tanınması yoluyla biçimlendirilir. Dolayısıyla çevredeki insanların veya toplumun onlara kendileriyle ilgili aşağılanan, kerih görülen bir imaj yansıtmaları halinde, insanların veya grupların zarar görmeleri söz konusu olabileceği gibi, tanınmama yahut yanlış tanınma, insanı gerçeği yansıtmayan ve çarpıtılmış bir kimliğe hapsederek baskıya dönüşebilir (Taylor, 2005, s.42). Bu toplumsal baskıya Kaya'nın (2013) öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarından biri örnek olarak gösterilebilir. Araştırmada öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime dair genel kanaatler konusunda olumlu görüş belirtmektedirler. Fakat kendi özel hayatları ile ilgili kültürel tercihleri sorulduğunda daha düşük destek vermiş oldukları görülmektedir. Örneğin, "evlilik yaşındaki çocuğumun kendi etnik kökenim dışından biri ile evlenmek

istememesinden rahatsızlık duymam” önermesine katılım düzeyinin önemli ölçüde düştüğü görülmektedir.

Bireylerin farklı kimlikteki insanlara önyargı ile yaklaşması, aslında onları tanımadığından, bilgi sahibi olmadığından dolaydır. Bu sebeple eylem araştırmasının ikinci döngüsünde farklı ırk/kökene saygı boyutuna odaklanılmıştır. Eylem araştırması öncesinde mevcut durumu belirlemeye yönelik uygulanan senaryodan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin farklı ırklara/kökenlere yönelik farkındalık düzeylerinin çok düşük olduğu görülmektedir. Ancak öğrencilerin yarısından fazlası Arap kökenli olmasına rağmen farklı ırk/köken bilincine sahip olmadıkları, kendilerini Türk olarak ifade ettikleri görülmektedir.

İkinci döngü uygulaması süresince çeşitli ırk/kökene değinilerek öğrencilerin farklı etnik kökene sahip bireylere yönelik bilinmezlik duvarı yıkılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin eylem sürecinde ve eylem sonunda uygulanan senaryolara verdikleri yanıtların sonucunda farklı etnik kimliğe sahip bireylere yönelik farkındalıklarının olduğu görülmektedir. Ancak bu durumun uygulama süresince yapılan etkinliklere yönelik bir tepki olduğu söylenebilir. Çünkü öğrenciler yaşadıkları çevrenin ve ailelerinin etkisi ile ne yöne çekilirse o yöne gideceği bir gerçektir. Milliyet, sınıf, cinsiyet, din, meslek... vs. birer sosyal sınıflandırmadır. Kendilerini, aynı kategoriye dahil edenler ya da bunu paylaşan ve hissedenler aynı sosyal kategori ile belirlenmiş sosyal grubun üyesidirler (Sözen,1991, s.95). Çokkültürlü eğitimin bütünleştirici ve farklılıkları anlamaya yönelik pozitif yöndeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda ivedilikle eğitim sistemimizin bir parçası haline gelmesi gerektiği söylenebilir.

Öncelikle etnik ve kültürel farklılıklar üzerine yoğunlaşan çokkültürlü eğitim kapsam olarak genişleyerek, bir toplumda farklı kabul edilen her kesimin veya grubun sorunlarıyla ilgilenir hale gelmiştir (Ramsey, 2008 Akt. Açıkalin 2010) . Yaşadığımız toplumda ve dünyada farklılığı kabul görmeyen diğer bir başlık ise *inançtır*. 11 Eylül saldırısı ile zirveye tırmanan İslam inancına yönelik fobik durum, temelini İslam inancına dayandığını iddia eden terörist grupların faaliyetleri sonucu içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Ancak Yüksel (2014, s.189) Batı’daki İslam’a ve Araplara karşı olan olumsuz tutumlarının aslında daha önceden var olduğunu, 11 Eylül saldırısının yarattığı korku, kuşku, endişe ve rahatsızlık hissi, zaten var olan hoşgörüsüzlüğün, ayrımcılığın ve ırkçı eğilimlerin yansımaya ve medya kanalıyla yaygınlaşmasına neden olduğunu ifade etmektedir.

### 5.1.3. Farklı İnançlara Saygı Boyutuna Yönelik Tartışma

Farklı inançlara saygı boyutuna odaklanılan üçüncü döngüde elde edilen bulgularda dikkat çeken durum, mevcut durum belirlemeye yönelik uygulanmış olan senaryoya verilen cevapların analizi sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun farklı inançların var olduğunun farkında olduğudur, ancak bu farkındalık eylem sürecinde olumsuz bir durum olarak yansımaktadır. Bu durum Kaya'nın (2013) çalışmasında yer alan sonuçlarla da örtüşmektedir. Çalışmada öğretmenlerin kültürel farklılıklar konusunda ayırım yapmadıklarını belirttikleri ancak "Çalıştığım ortamlarda dini inancımın dolayı ayrımcılığa maruz kaldığım zamanlar oldu" şeklindeki anket maddesine yüksek oranda katılım gösterdikleri görülmektedir. Dolayısıyla bireyler görüşleri sorulduğunda olumlu ifadeler kullanmasına rağmen gerçek hayatta ifadelerinin tersi yönde tutum sergileyebilmektedir. Bu çalışmada, eylem sürecinde farklı inançlara saygı ders planı uygulanması esnasında öğrencilerin diğer inançlar hakkında yanlış bilgi ve olumsuz tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Bu olumsuz durumu gidermeye yönelik farklı inançlar ve özellikleri hakkında öğrencilere bilgilendirme yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin empati kurabilmesi adına İslam'a karşı olumsuz tutum sergilenen videolar izletilmiştir. Üçüncü döngü sonunda ve eylem araştırmasının sonunda uygulanan senaryolara öğrencilerin verdikleri yanıtlar farklı inançlara yönelik görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir.

### 5.1.4. Farklı Dillere Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma

Eylem araştırmasının dördüncü döngüsü farklı dillere saygı duyma olarak belirlenmiştir. *Dil* insanları birbirine bağlayan, bireyin kültürünü nesilden nesile aktarmasını sağlayan faktördür. *Dil* insanın sadece bugünkü değil, geçmiş toplumlarla veya toplumunun geçmişiyle ilişki kurmasını, onların bilgilerinden, deneyimlerinden yararlanılmasını sağlar (Ergil, 1995, s.159). Dünyada hiçbir ülke tek dilin konuşulduğu topraklar üzerine kurulmamıştır (Aydın ve Kaya, 2014, s.53). Ulus-devlet kavramının dünya üzerindeki etkisi tartışıldığında en büyük zorluğu çekenlerin anadili ile resmi dili farklı olan bireyler olduğu söylenebilir. Anadilde eğitim hakkı ise eğitimde görmezden gelinen fırsat eşitliğinin alt boyutlarından biri olarak yerini almaktadır.

Araştırmaya katılan yirmi sekiz öğrenciden 15'i anadilinin Arapça olduğunu belirtmiştir. Bu durum çokkültürlü eğitimi temele alan eylem araştırmamızda olumlu etken olarak görülebilir. Ancak öğrencilerin eylem öncesinde uygulanan senaryoya

verdikleri yanıtlarla, anadili farklı olan öğrencilere yönelik olumsuz yöndeki etkisi gözlenmektedir. Öncelikle anadili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduklarını anlama becerisinde sorun yaşadığı, uygulanan senaryoda yer alan soruları yanıtlarken zorluk çektiği söylenebilir. Eylem sürecinde ve eylem sonunda uygulanan senaryoda öğrencilerin farkındalıklarını belirlemeye yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtların olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla öğrencilerin anadilde eğitim haklarının devlet tarafından resmi bir duruma getirilmesi gerekmektedir. İki dilli eğitim modelleri ülkemizin eğitim sisteminde yerini almalıdır.

### 5.1.5. Engelli Bireylere Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma

1970’li yıllardan başlayarak çokkültürlü eğitim sosyal sınıflar, toplumdaki ekonomik ayrımcılıklar, kız çocuklarının ve özürülülerin eğitimde uğradığı ayrımcılıklar gibi konular üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır (Açıkalin, 2010, s.1228). Bu doğrultuda eylem araştırmasının beşinci döngüsü *engelli bireylere saygı*, altıncı döngüsü ise *karşı cinsiyete saygı* olarak belirlenmiştir.

Son zamanlarda toplumda engelli bireylere yönelik farkındalık oluşturmak amacıyla kamu spotları, sosyal medya hesapları, belirli gün ve haftalar çerçevesinde etkinlik yarışmaları düzenlenmektedir. Ayrıca yeni yapılan konutlarda, işyerlerinde engelli bireylerin yaşamlarını kolaylaştıracak düzenlemeler belediyeler tarafından zorunlu tutulmaktadır. Engelli personel çalıştırmak, 4857 Sayılı İş Kanunu’nun 30. Maddesi ile yalnızca kamu işyerleri için değil özel sektör için de bir zorunluluk haline gelmiştir. Tüm bu çabalara rağmen engelli bireylere yönelik toplumdaki “mahalle baskısı” da diyebileceğimiz sosyal baskı engelli bireyleri psikolojik ve sosyal olarak olumsuz etkilemektedir.

Arıkan (2002), engelli bireylere yönelik ayrımcı, damgalayıcı tutumların engellilerin kendilerini daha da sınırlandırılmış hissetmelerine neden olduğunu, buna bağlı olarak özgüvenlerinin ve özsaygılarının sarsılabileceğini belirtmektedir. Hatta bu durumu intihara dek uzanan başta depresyon olmak üzere çeşitli ruhsal sorunlar oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda beşinci döngü olan engelli bireylere saygı boyutunda toplumda engelli bireylere karşı olan tutum, önyargı, eşitsizlik gibi sosyal konulara ve engelli bireylerin günlük hayatta yaşadıkları zorluklara değinilerek öğrencilerin engelli bireylere yönelik farkındalığının geliştirilmesi ve engelli bireylere yönelik davranışlarında olumlu yönde etki oluşturulması amaçlanmıştır. Öğrencilere

eylem öncesinde uygulanan senaryoya verdikleri yanıtlar ile eylem sonrasında uygulanan senaryoya verdikleri yanıtlar karşılaştırıldığında hem ifade olarak, hem de konuya yönelik farkındalıklarının gelişim gösterdiği görülmektedir. Örneğin uygulama öncesinde engelli bireylere yönelik kullandıkları sakat, özürlü, beyinsiz gibi ifadeler yerini “engelli” ifadesine bırakmıştır. Ayrıca uygulama sürecinde vurgulanan bir diğer nokta engelli bireylere nasıl davranış sergilemeleri gerektiğidir. Bu durum Arıkan(2002) tarafından *Sosyal Model* çerçevesinde açıklanmıştır:

Sosyal model, bireyleri Özürlü kılan durumun, onların 'özürlülükleri' olmadığını ileri sürmektedir. Özürlü kılan temel faktör, toplumun kısıtlayıcı, damgalayıcı, ayrımcı ve dolayısıyla engelleyici tutumlarıdır. Bu bakış, özürlü bireylerin kendilerini toplumdan soyutlanmış değil tersine toplumla bütünleşmiş hissetmelerine ortam hazırlamaktadır. Sosyal modelin Özürlüleri toplumdan soyutlayıcı değil tersine toplumla bütünleştirici yaklaşımı günümüzde giderek artan ölçüde kabul görmektedir. Özellikle özürlü bireyler ve onların yakınları (akraba, arkadaş, vb.) böyle bir yaklaşıma büyük ihtiyaç duyduklarını dile getirmektedirler (Arıkan, 2002, s.1)

Beşinci döngüye yönelik ders planında öğrencilere Sosyal Model çerçevesinde kazanımlar oluşturulmuş ve döngü sonunda elde edilen bulgulardan öğrencilerin olumlu yönde gelişim gösterdikleri görülmüştür. Son olarak altıncı döngü de ise karşı cinsiyete saygı alt boyutunda toplumda yer alan kadın-erkek ayrımcılığına farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır.

#### **5.1.6. Karşı Cinsiyete Saygı Alt Boyutuna Yönelik Tartışma**

Başta ülkemiz olmak üzere dünyanın her yerinde cinsiyet ayrımcılığı yapılmaktadır. Dünya da ve ülkemizde yapılan araştırmalara yönelik raporların sonuçlarına göre kadınların cinsiyet ayrımcılığından daha fazla etkilendiği görülmektedir. Birleşmiş Milletler'in yayınladığı Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi (2014), Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporunda (2015) ülkemizin yer aldığı sıralama iç açıcı değildir. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV), 81 il için toplumsal cinsiyet eşitliği karnesini çıkarmak adına 2014 ve 2016 yıllarında araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde üç yıl içerisinde



Türkiye’de kadınların ekonomik ve sosyal durumlarına yönelik verilerinde bir iyileşme olduğu belirtilmektedir. Ancak kadınların toplumsal yaşamdaki temsiliyetleri göz önünde bulundurulduğunda arzu edilen noktada olmadığı gözlenmektedir. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin çok düşük seviyede olduğu gözlenmektedir.

Altınay ve Arat (2007, s.110) çalışmalarında kadına yönelik şiddet hakkında yaptıkları araştırmanın sonucunda her üç kadından birisinin şiddet gördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Son zamanlarda sosyal medya ve televizyon aracılığıyla sıklıkla duyurulan kadına yönelik şiddet, taciz/tecavüz, çalışma hayatında mobbing, toplum içinde ayrıştırıcı uygulamalar (pembe taksi, pembe vagon vs.) gibi durumlar ülkemizin içinde bulunduğu sosyal durumun vahametini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda altıncı döngü karşı cinsiyete saygı boyutu olarak belirlenmiş olmasına rağmen uygulanan etkinliğin içeriğinde kadınlara yönelik yapılan ayrımcılık üzerine odaklanmıştır.

Altıncı döngü sonunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak öğrencilerin yaşadıkları bölge kültürünün etkisi ile uygulama öncesi kadın-erkek eşitliğine yönelik olumsuz bir tutum içinde oldukları gözlenmektedir. Eylem sonunda ise bu durumun olumlu yönde geliştiği söylenebilir. Ancak istenilen seviyeye ulaşması için öncelikle toplumdaki kadın algısının değişmesi ve kadınların ekonomik, sosyal alanda özgürlüklerini tamamen eline alması gerekmektedir.

## **5.2. Çokkültürlü Eğitim Çerçevesinde Hazırlanan Etkinliklerin Araştırma Becerisi Gelişimine Yönelik Bulgularla İlgili Tartışma**

İnsanın doğası merak üzerine kuruludur. Merak eder, soru sorar, sorularının cevabını bulmak için çeşitli yollara başvurur. İnsanın doğasında var olan bu yolları arama çabası, araştırma yapmanın temelini oluşturur. *Araştırma*, bir problemi çözmek amacıyla planlı olarak gerçekleştirilen veri toplama, çözümlenme, yorumlama ve değerlendirme işlemlerini kapsayan bir süreçtir (Kan, 2006, s.62). Araştırma yapmak öğrencilerde öğrenme isteğini tetikleyen bir güçtür, çünkü öğrenciler süreçte kendi öğrenmelerine kendileri yön vermektedir (Şahhüseyinoğlu ve Akkoyunlu, 2010, s.590). Öğrencilerin merak duygusunu temele alarak geliştireceği bir beceri olan araştırma becerisi eylem sürecinde farklılıklara saygı değerinin yanı sıra geliştirilmek istenen diğer bir noktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin mevcut durumları belirlenmiş, araştırma becerisi geliştirmeye yönelik ders planı ve araştırma görevleri hazırlanmıştır.

İlk adım olarak öğrencilere merak ettikleri bir konuda araştırma yapmaları ve bunu rapor haline getirerek sunmaları istenmiştir. Öğrencilerin araştırma raporlarının dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrenci puanlarının çok düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin belirledikleri araştırma konusunu tanımlama, çeşitli kaynaklardan bilgi toplama, görsel ya da yazılı materyaller ile elde ettikleri bilgiyi destekleme, araştırma yaparken kullandıkları verilere ait kaynakları belirtmede ve araştırma raporu yazmada sıkıntı yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin ödevi internetten yaptıkları araştırmanın sonucunu çıktı olarak, okumadan, teslim ettikleri gözlenmiştir. Keskin ve Özer (2016, s.1506) çalışmasında bu bulguyu desteklemektedir, ayrıca öğrenci velilerinin görüşü ve gözlemlerinin de bu yönde olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilere eylem süreci dahilinde araştırma becerisi geliştirmeye yönelik yapılan derste araştırma yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiği, bilgi edinirken hangi kaynaklardan nasıl faydalanabilecekleri, araştırma raporu hazırlarken hangi noktaların üzerinde durması gerektiği ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı üzerinde durulmuştur. Uygulanan dersten sonra farklı kültürlere saygı boyutu kapsamında araştırma görevi verilmiştir.

Farklı kültürlere saygı alt boyutunda verilen araştırma görevine ait raporların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin araştırma konusunu tanımlama, bilgi toplama, materyaller ile bilgiyi destekleme, araştırma raporunun yazılması alanlarında gelişme kaydettiği, ancak kaynakça belirtme alanında ise sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin araştırma yaparken birden fazla kaynak bulamadığı, sadece internetten araştırma yaptığı, bu sebeple kaynakça yazarken sadece “internetten” ibaresini kullandıkları gözlenmiştir. Çiftçi (2010) ve Bozkurt, Aslanargun, Akın ve Kılıç (2014) öğrencilerin yaptıkları proje/performans ödevleri hakkındaki öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmalarda bu bulguyu desteklemektedir. Araştırmalarda öğretmenler, öğrencilerin araştırma yaparken kaynaklardan doğru şekilde yararlanamadığını ve ödevleri araştırırken yeterli kaynağa sahip olmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin hangi kaynakları nasıl kullanmaları gerektiği konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Eylem süreci içerisinde üçüncü araştırma görevi farklı ırk/kökene saygı boyutunda verilmiştir. Üçüncü araştırma görevi verilmeden önce öğrencilere hangi kaynaklardan bilgi toplayabilecekleri ve bunu kaynakça kullanarak nasıl belirtecekleri üzerine hatırlatma yapılmıştır. Öğrencilerin teslim ettikleri araştırma görevleri dereceli

puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük çoğunluğu bir önceki teslim ettikleri araştırma görevinin aksine kaynakçalarını belirtmeye önem verdiği görülmektedir.

Son olarak dördüncü araştırma görevi farklı dillere saygı boyutunda verilmiştir. Öğrencilerin teslim ettikleri çalışmalar incelendiğinde kaynakça yazmaya özellikle dikkat ettikleri, çalışmalarını görsel materyallerle desteklemeye çalıştıkları ve raporda yazılan bilgileri okuyup, anlayarak yazdıkları gözlenmiştir. Ancak öğrencilerin yazdıkları kaynakçalar arasında büyük bir çoğunluğun internet adresinden oluşması, araştırma yaparken kütüphaneden, yazılı kaynaklardan yararlanmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde okulda kütüphanenin olmadığını, ilçe merkezine ailesinin göndermediğini belirten ifadeler ile karşılaşmıştır. Bu bulgu Yolcu (2007), Çiftçi (2010), Şen ve Gülcan (2012), Keskin ve Özer (2016) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerde merak duygusu uyandırılarak verilen her araştırma görevinin başarıya ulaşacağı söylenebilir. Öğrencilerin ilgi alanlarına göre araştırma yapmaya teşvik edilmesi önemlidir. Şahhüseyinli ve Akkoyunlu (2010) “Araştırmacı Çocuk Projesi” kapsamında yaptıkları çalışmadan elde ettikleri sonuçlara göre; süreç içinde öğrenciler kendi yaşantılarında fark ettikleri bir problemi sorgulayabilme, buradan yola çıkarak araştırma sorusunu tanımlayabilme, araştırdıkları konu ile ilgi veri toplayabilme, analiz edebilme ve elde ettikleri sonuçları rapor haline getirebilme becerisi kazanmıştır. Böylece öğrenciler süreçte ne tür bilgilere ulaşabildiklerini, ihtiyaçlarını, araştırmalarında nelere dikkat etmeleri gerektiğini sorgulamışlardır.

Öğrencilerin teslim ettikleri araştırma görevlerine ait ürünlerden elde edilen bulgulara göre, araştırma becerilerinin olumlu yönde gelişim gösterdiği, araştırma yaparken çeşitli kaynaklardan bilgi toplamaya çalıştıkları ve bu kaynakları belirtme çabası sarf ettikleri, araştırma görevlerini vaktinde teslim etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Bu noktadan hareketle öğrencilerin araştırma becerilerinin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir.

### **5.3. Öğretimin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgulara İlişkin Tartışma**

Öğrencilerin uygulama sürecine yönelik görüşleri her ders sonunda uygulanan öğrenci günlüğü formu aracılığıyla toplanmıştır. Çoğu uygulanan etkinlikler sayesinde yeni bilgiler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada çokkültürlü eğitim çerçevesinde

oluşturulan alt boyutlarda farklı kültürel özellikler, farklı ırk/kökene ait bilgiler, farklı inançlara yönelik temel bilgiler, insanların farklı dillerde konuşmalarının nedenleri, engelli bireylere ve kadın-erkek ilişkilerine yönelik bilgiler verilmiştir. Bu nedenle böyle bir görüşün belirtildiği düşünülmektedir. Her alt boyuta yönelik uygulanan öğrenci günlüğü incelendiğinde ilgili alt boyuta yönelik yanıtlar verilmesi eylem sürecinin öğrencilerin öğrenme sürecinde olumlu etki oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin uygulanan etkinliklere yönelik değerlendirmeleri incelendiğinde en çok video gösteriminin yapıldığı dersleri beğendikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin farklı yöntem ve teknikler ile işlenen derslere daha fazla ilgi gösterdiği düşünülmektedir. Bu bulgu Öztaş (2008), Pekdağ (2010) ve Kaya ve Çengelci (2011) tarafından bulunan bulgular ile örtüşmektedir. Öğrencilerin öğretim sürecine yönelik beğenmedikleri yönler sorulduğunda beğenmedikleri yönün olmadığını dile getirdikleri belirlenmiştir. Eylem araştırması kapsamında belirlenen en büyük sorun dil ve anlatım problemidir. Uygulanan senaryoların incelenmesi sonucu ortaya çıkan bu durumun nedeni olarak öğrencilerin ana dillerinin farklı bir dil olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Farklı anadile sahip bireylerin yaşadıkları sorunlar Gözüküçük'ün (2015) çalışmasına ait bulgular ile paralellik göstermektedir.

Uygulama sürecinde çokkültürlü eğitimin alt boyutlarına yönelik oluşan farklılıklara saygı değerine yönelik farkındalıkların arttığı belirlenmiştir. Bu kapsamda en çok farklı ırk/kökene saygı boyutu kapsamında farkındalık gerçekleşmiştir. Tertemiz ve Aslantaş (2016) çalışmalarında farklı kültürlere yönelik etkinlik uygulamasından sonra öğrencilerin farklı ırktan gelen insanları anladıklarını belirtmesi bulgusuyla örtüşmektedir. Farklı inançlara saygıya yönelik elde edilen puanlara göre en az farkındalığın bu boyutta olduğu belirlenmiştir. Farklı inançlara yönelik farkında olma basamağında öğrenci puanları yüksek olmasına rağmen uygulama sürecinde öğrencilerin farklı inançlara yönelik bilgilerinde eksiklikler ve hatalar belirlenmiştir. Farklılıklara yönelik saygının temeli, farklılığın nedenin anlamaktan geçmektedir. Banks'a (2013) göre çokkültürlü eğitim öğrencilerin farklı akış açılarıyla olaylara bakarak ayrımcılık yapmamayı kazandırmaktadır.

Uygulama sürecinde araştırma becerisine yönelik çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin araştırma kaynaklarına ulaşamadığı belirlenmiştir. İlçede kütüphanenin olmaması, il kütüphanesine gitmek için resmi kurumlardan izin alma sürecinin olması ve ailelerin kız çocuklarına ayrımcılık yaparak araştırma yapmak ya da ders çalışmak

için evin dışında bir yere göndermemeleri sorunun altında yatan nedenler olarak düşünülmektedir. Bu bulgu Özer'in (2014) araştırma becerilerini veli bakış açısıyla incelemeyi amaçladığı tez çalışmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırma becerisine yönelik uygulama sürecinde ortaya çıkan bir diğer sorun ise grup çalışması yapıldığında grup üyelerinin görevlerini yerine getirmemesinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin değindikleri temel nokta tüm görevin bir kişinin üzerine yüklenmesidir. Kaptan ve Korkmaz (2001) çalışmalarında grup üyelerinin üzerine düşen görevi yapmaları gerektiği, araştırma için kaynak kullanımında tek bir kaynak yerine birden fazla kaynaktan faydalanılması gerektiği belirtilmektedir.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanmış olan farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik uygulanan eylem araştırmasından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

##### 6.1.1. Farklılıklara Saygı Değerine Yönelik Sonuçlar

Bu çalışma ile çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin kültür, ırk/köken, inanç, dil, engelli olma durumu ve cinsiyet farklılıklarına yönelik saygı duyma değerini kazandırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda farklılıklara saygı değerine yönelik elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Eylem araştırması sürecinde uygulanan etkinlikler aracılığıyla öğrenciler farklı kültürlere saygıya yönelik yemek, giyim, örf, adet, gelenek, görenek, yaşam şekli, toplumsal hayatları, geçim kaynakları gibi alt başlıklar dâhilinde farkındalık oluşturdıkları sonucuna ulaşmıştır.
- Farklı ırk/kökene sahip bireylerin fiziksel farklılıklarından dolayı yaşadıkları ikinci döngüde anlatılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin, uygulanan senaryoya verdikleri yanıtlardan ve yapılan odak gurup görüşmesinden yola çıkarak önyargılı olma durumuna yönelik olumsuz bir bakış açısı geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.
- Farklı inançlara saygı boyutuna yönelik öğrencilerde var olan kavram yanılgıları giderilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yapılan gözlemler, etkinliklere verdikleri yanıtlar, uygulanan senaryo ve öğrenci günlüğüne verdiği yanıtlardan yola çıkarak bu yanılgıların düzeltildiği sonucuna ulaşmıştır.

- Farklı dillere saygı boyutunda öğrencilerin anadillerinin farklı bir dil olmasından dolayı farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Engelli bireylere saygı boyutunda yapılan gözlem ve görüşmelere dayanarak öğrencilerin daha önce ifadelerinde kullandığı kırıncı sözcükleri kullanmayı tercih etmeyecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulanan senaryodan elde edilen bulgulara göre engelli bireylerin yaşadıkları sıkıntılar ve zorluklara yönelik farkındalık oluşturdukları görülmektedir.
- Karşı cinsiyete saygı boyutunda çevre ve toplum şartları göz önünde bulundurularak kadına yönelik yapılan ayrımcılığa odaklanılarak uygulanan etkinlik planında yer alan kazanımların gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Toplumdaki kadın-erkek eşitsizlikleri hakkındaki görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.
- Eylem süreci boyunca öğrencilerin günlüklerinde belirttikleri nokta ise ders işlenirken video sunumlarının artırılması, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, yapılandırmacı eğitim anlayışının temelinde yer alan güncel yaşam ile dersin bütünleştirilmesi ve bilgiyi öğrencinin kendi yolları ile derinlemesine öğrenmesinin sağlanması sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak farklılıklara saygı değeri geliştirmeye yönelik uygulanan eylem sürecinin başarılı bir şekilde tamamlandığı, öğrencilerin olumlu davranışlar geliştirdiği gözlenmiştir.

### **6.1.2. Araştırma Becerisine Yönelik Sonuçlar**

Milli eğitim programında araştırma becerisi ile merak eden, sorgulayan, üst düzey düşünme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada farklılıklara saygı değerinin yanı sıra araştırma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırma becerisini geliştirme sürecinde elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Öğrencide merak duygusu uyandırılarak, ilgi alanları doğrultusunda araştırma görevi verildiğinde daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

- Öğrencilere zamanında dönütler vererek yönlendirildiğinde, araştırmaya dair belirsizlikler ortadan kaldırıldığında ve not kaygısı yaşatılmadığında daha başarılı oldukları gözlenmiştir.
- Bu çalışma ile öğrencilerin araştırma becerilerinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

## 6.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya hem de gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

### 6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma öğretmenlerin okulda çokkültürlü eğitim çerçevesinde nasıl eğitim yapacaklarına yönelik rehberlik etmektedir. Farklı kültürler, ırk/kökenler, inançlar, dilsel farklılıklar, engelli bireylerin yaşantıları, karşı cinsle karşılaşıldığı zaman bireylerin farklı olana nasıl tutum sergilemesi gerektiği bu alt boyutlar dışında farklı alt boyutlar da eklenerek etkinlikler düzenlenebilir.
- Çokkültürlü eğitim aslında toplumsal çatışmalara çözüm üretebilmek amacıyla ortaya çıkan bir akımdır. Bu doğrultu da öğrencilerin “kendisinden farklı olana” saygı, sevgi ve hoşgörü çerçevesinde olumlu bakış açısını geliştirmelerini sağlamak elbette ilk önce ailenin daha sonra eğitimcilerimizin görevidir. Bu bağlamda çokkültürlü eğitim farklılıklara saygı duymayı ön planda tutacak şekilde tüm öğretim kademelerinde aktif bir şekilde uygulanabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre farklılıklar saygı duyma değerine yönelik uygulanan etkinlikler öğrencilerin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir. Tüm dersler kapsamında farklılıkları temele alan öğrenme yaşantıları düzenlenebilir.
- Araştırmada en çok karşılaşılan problemlerden biri okuduğunu anlamaya ve ifade etme becerilerine yönelik yaşanan sorunlar olduğundan bu konuda yapılacak çalışmalar çokkültürlülük ve alt basamaklarını temele alan konulardan oluşabilir.



- Araştırma sonuçlarına göre yaşanan toplumun kadın-erkek eşitsizliğine yönelik bakış açısının olumsuz yönde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda kadın-erkek eşitsizliğine yönelik sosyal bilgiler öğretim programında derinlemesine etkinlikler düzenlenebilir.
- Bu çalışmanın sonucunda çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin fırsat eşitliğini ön plana çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Engelli olma durumu, kadın-erkek eşitsizliği, farklı kültürlere sahip olma, anadilin farklı olması gibi farklılıklardan kaynaklanan eşitsizlikler sonucunda eğitim alamayan öğrencilere öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
- Çokkültürlü eğitime yönelik öğretim programında yer alan etkinlikler sadece hayat bilgisi/sosyal bilgiler dersleri ile sınırlandırılmamalıdır. Disiplinlerarası bağlamda farklı derslerde çokkültürlü eğitime dayalı etkinlikler düzenlenebilir.
- Uygulama sürecinde öğrencilerin grupla çalışma becerilerine yönelik eksikliklerin sorun olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğrenme ortamında öğrencilerin grupla çalışma becerilerini geliştirmeye yönelik yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

### 6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- İlkokul düzeyinde yapılan bu araştırmaya alternatif olarak ortaokul, lise ve lisans düzeyinde eylem planları hazırlanarak mevcut durum geliştirilebilir.
- Çokkültürlü eğitim ile ilgili olan alt boyutlar ayrı ayrı uygulama çalışmaları ile incelenerek derinlemesine bilgi edinilebilir.
- Çoğulcu bakış açısının kazandırılmasına yönelik öğretim programı geliştirilebilir.
- Farklılıklara saygı değerinin yanı sıra evrensel değerler çokkültürlü eğitim kapsamında uygulanabilir.
- Farklı ülkelerdeki çokkültürlü eğitim programları incelenerek uygulama yapmak amacıyla etkinlikler çeşitlendirilebilir.
- Demokrasi, küresel vatandaşlık, eşitlik ve adalet gibi kavramlar eğitim programlarında daha fazla yer alabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkalın, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: çokkültürlü ve küresel eğitim, *İlköğretim Online*, 2010, 9(3), 1226-1237.
- Akarsu, B. (2002). *Değişen dünyada bilim ve değerler*. Şahabettin Yalçın (Ed.) *Bilgi ve Değer*'in içinde (ss.15-29). Ankara:Vadi Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6 (16), 9-27.
- Aksoy N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 36,474-489.
- Aldağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Allen, M. G. ve Stevens, R. L. (1998). *Middle grades social studies teaching and learning for active and responsible citizenship*. (2nd ed.) Boston: Allynand Bacon.
- APA (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. 29.10.2013 tarihinde <http://www.apa.org/pi/multiculturalguidelines/homepage.html> adresinden alınmıştır.
- Arıkan, Ç. (2002). Sosyal model çerçevesinde özür lülüğe yaklaşım, *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 2(1),11-25.
- Arslan, M. (2007). *Türk Eğitim Sisteminde Değerler Sorunu ve Eğitim Programlarına Yansımaları*. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları; 635–656.
- Arslanoğlu İ. “*Ulusal Eğitime Neden Gereksinim Vardır?*” <http://w3.gazi.edu.tr/~iarslan/ulusal.pdf> adresinden 10.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Artut, P. D., Aslan E. (2014). İlköğretim matematik dersi öğretim programında yer alan tahmin becerisinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), 239-250.

- Aslan A. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5,16–28.
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul: DEM Yayınları*, 819-851.
- Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM. ss. 819-851.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. (3. bs). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi, Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19-31.
- Banks J.A (2013). *Çokkültürlü Eğitime Giriş*. (H. Aydın, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Başbay A. (2014). Çokkültürlü Eğitim Kapsamındaki Derslerinin İncelenmesi: Georgia State Üniversitesi Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.14(2), 585-608.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı Ve Öğretmen Yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 30-43.
- Başbay A. ve Kağnıcı D. Y. (2011). “Çokkültürlü Yeterlik Alguları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması.” *Eğitim ve Bilim*. 11(1), 36-71.
- Baumfield, V.,Hall, E., & Wall, K. (2008). *Action research in the classroom.:Learning Through Practioner Enquiry*. London: SAGE.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri Ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Bottomore, T. (1987). *Siyaset Sosyolojisi*. (Çev: E. Mutlu). Ankara: Teori Yayınları.
- Bozkurt, S., Aslanargun, E., Akın, S., & Kılıç, A. (2014). İlköğretimde Uygulanan Proje Ve Performans Ödevlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute/Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18).
- Bozkurt, V. (2000). *Küreselleşme: Kavram, Gelişim ve Yaklaşımlar. İş, Güç; Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 2(1),1-87.

- Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E.; Akgün, Ö.E.; Karadeniz, Ş.; Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (5. bs). Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Canatan K. (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük: Sosyolojik Bir Yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Araştırmaları Dergisi*. 2(6), 80-97.
- Cırık İ. (2008). Çokkültürlü Eğitim ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 34, 27 – 40.
- Cogan, J., & Derricott, R. (2000). *Citizenshipforthe 21st century. An international perspective on education*. London: Cogan Page Limited.
- Costello, P.J.M. (2007). *Action research*. Continuum Books: London.
- CSCENPA-Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations. (2007). *Developing a Twenty-first Century School CurriculumforallAustralianStudents*.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 55-66.
- Çelik H. (2008). Çokkültürlülük ve Türkiye’deki Görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen–Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2(15) 319-332.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çınar, Z. (2010). *Çokkültürlülük ve Kültürlerarasıcılığın Tarih Eğitimine Yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Çiftçi, S. (2010). İlköğretim birinci kademe 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Çokluk, Ö. ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumları İle Araştırma Kaygıları Arasındaki İlişki. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 41, 47-67.
- Çüçen, A.K. (2001). *Felsefeye Giriş*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*.12(45), 325-341.

- Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çok Kültürlü Eğitim Çerçevesinde Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Scienc eStudies*. 6(1), 609-641.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımının, İlköğretim Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algılarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 10(2), 819-851.
- Demircioğlu, İ. Ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6(15), 69-88.
- Demirçelik, E. (2012). *Çokkültürlü Ortaöğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Yönetim Sürecinde Karşılaştığı Güçlüklerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi. Kayseri.
- Demirdirek, H., & Şener, Ü. (2014). 81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi. *Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı*, 30.
- Deniz, N. (1999). *Global Eğitim*. İstanbul: Türkmen Yayıncılık.
- Dennie, D. A. G. (2013). *Assessing the Cultural Proficiency of Teachers: A Critical Perspective*. Doktora Tezi, Walden University (UMI Number: 3568193)
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Deveci, H. ve Ay, T. S. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- Dilbaz, G., Özgelen, S. Ve Yanpar Yelken, T. (2012). *Araştırma Becerileri Testinin Geliştirilmesi*. <http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/viewFile/920/1682> adresinden 17.06.2014 tarihinde alınmıştır.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde Küreselleşme. *Eğitim Araştırmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A. (2009). *Değerler Eğitimi*. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Doğanay, A., Seggie F. N., Caner, H. A. (2012). Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 2 (3), 73-86.
- Doytcheva, M. (2005). *Çokkültürlülük*. İstanbul: İletişim.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (2000). *Küreselleşme Özel İhtisas Raporu*. Ankara: DPT Yayın No:2544.
- Duverger, M. (2004). *Siyaset sosyolojisi*. (Ş. Tekeli, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Edwards, M. A. (2004). *The Social Studies Curriculum And The Incorporation Of The Banks' Multicultural Integration Model*. Doktora Tezi. Immaculata University. UMI Number: 3129915.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Ergil, D. (1995). Çokkültürlülük ve çokdillilik. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Dergisi*, 50(3), 159-165.
- Ergin, D. Y. ve Ermeğan, B. (2011). Çokkültürlülük ve Sosyal Uyum. 2. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 27-29 April, Antalya.
- Erözden, O. (1997). *Ulus Devlet*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Fırıncı, T. (2006). *Küreselleşmenin Öğretim Programları Üzerindeki Etkisi (İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Garcia, J., & Michaelis, J. U. (2001). *Social studies for children: A Guide to basic instruction*.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education. 10.01.2014 tarihinde <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm> adresinden alınmıştır.
- Genç S. Z. ve Eryaman M. Y. (tarihsiz). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. 03.03.2014 tarihinde <http://www.aku.edu.tr/aku/dosyayonetimi/sosyalbilens/makale/c9s1m6.pdf> adresinden alınmıştır.
- Giddens, A. (2000). *Runaway World: How Globalisation is Reshaping Our Lives*. New York: Routledge.

- Gömleksiz, M. N. ve CÜRO, E. (2001). Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8(1), 123-124.
- Gormley, K., McDermott, P., Rothenberg, J., Hammer, J. (1995). Expert and novice teachers' beliefs about culturally responsive pedagogy. *Paper Presented at American Educational Research Conference* (San Francisco, April 18-22, 1995).
- Gözütok, F. D. (2001). *Program Değerlendirme*. M. Gültekin (Ed.). Öğretimde Planlama.
- Gül, V. ve Kolb, S. (2009). Almanya'da Yaşayan Genç Türk Hastalarda Kültürel Uyum, İki Kültürlülük ve Psikiyatrik Bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 20(2), 138-143.
- Güleç, C. (2006). *Ateşle Yaşamak: Çok kültürlü Türkiye*. Aşına Kitaplar Yay.
- Güneş, P. (2011). *Dereceli Puanlama Anahtarının İlköğretim Öğrencilerinin Araştırma Becerisi Ve Bilişsel Alan Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Güven, Denizel E. (2005). Eğitim Üzerine Yinelenen Eleştiriler, Alternatif Öneriler. *Başkent Üniversitesi, Eleştirel - Yaratıcı Düşünme ve Davranış Araştırmaları Laboratuvarı, PIVOLKA Dergisi*, 4 (17), 6-8.
- Güven, İ. (1999). Küresel Değerler Ve Eğitim: Türkiye Örneği. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi. Eğitimde Yansımalar V Ulusal Sempozyumu*, 42 - 58. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Hökelekli H., Gündüz T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri Değerler ve Eğitimi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*.371-396, İstanbul: DEM Yayınları.
- IBE-International Bureau of Education. (1998). Curriculum Development. Educational Innovation and Information, 97.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkiliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, A. P. (2005). *Eylem Araştırması El Kitabı*. (Çev. Uzuner, Y. ve ÖztenAnay, M.) (4. basımdan çeviri) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jin, Y. C. (1999). A Path Analysis of a Music Listening Preference Model. Canada: The Thirteenth National Symposium for Research in Music Behavior

- Kabapınar, Y. (2012). *Yeni Öğrenme Anlayışının Işığında Sosyal Bilgiler Ders Kitapları. C. Öztürk (Ed.). (3. bs). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kadivar, S. (2007). *Toward a New Paradigm: Multicultural Peace Education*. Doktora Tezi, Walden University. UMI Number: 3274991.
- Kan, A. Ü. (2006). *Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır Örneği)*. Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Karademir, Aldan Ç. Ve Saracaloğlu, A. S. (2013). Sorgulama Becerileri Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Asya Öğretim Dergisi*1(2), 56-65.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (14. bs). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Kaya, İ. (2007). Azınlıklar, Çokkültürlülük ve Mardin. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 44-55.
- Kaya, Y. (2015). *Öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği)* Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi. Diyarbakır
- Kaymakcan, R. (2006). *Çokkültürlülük, eğitim, kültür ve din eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- KEDV, (2006). *Erken Çocuklukta Farklılıklara Saygı Eğitimi El Kitabı*. İstanbul:Derin Yayınları.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 Ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Keskin Y., Öksüz Y., Gelen İ., Yılmaz H. B., (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Evrensel Değerleri Kazanım Düzeylerinin Karşılaştırılması (Samsun İli Örneği)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2012, 31(2), 351-374.



- Keskin, Y. ve Öğretici B. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde “Duyarlılık” Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması: Nitel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi* 11(25), 143-181.
- Keskin, S. Ç., & Özer, Ü. (2016). Velilere Göre Araştırmaya Dayalı Ödev Anlayışı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Khan, Arshi. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu: Çokkültürlülüğün Doğulu Mimarı, Osmanlı*, Editör: Güler Eren, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Kim, Y. (2013). *Multicultural Education in Social Studie sTextbooks in South Korea and the United States: A Comparative Analysis*. Doktora Tezi. University of Washington. UMI Number: 3588737.
- Koçak, M. (2010). *Çokkültürlülük Açısından Dil Hakları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kongar, E. (1997). Küreselleşme Ve Kültürel Farklılıklar Çerçevesinde Ulusal Kültür [http://www.kongar.org/makaleler/mak\\_ku.php](http://www.kongar.org/makaleler/mak_ku.php)
- Kongar, E. (2014). Güçlü A. (Yapım Yöneticisi), (2014, 05 Nisan). Genç Bakış [Televizyon Yayını]. İstanbul: Kanal D Company.
- KONDA. (2011). *Kürt Meselesi 'nde Algı ve Beklentiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kostova S. Ç. (2009). Çokkültürlü Eğitim: Bulgaristan Örneği. *Kayı/ Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 12, 241-254.
- Köse, Ş. E. (2008). *Özbek Kökenli Afgan Ve Türk Öğrencilerinin Aile Yapılarının, Öğrencilerin Çalışma Alışkanlığı, İşbirliği Ve Sosyal Davranışlarına Etkisinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi. Hatay.
- Köylü M. (2006). *Küresel Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kuş E. (2012). *Nitel – Nitel Araştırma Teknikleri*. (4. bs). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçük, S. (2009). Kültürler Arası Öğrenme Üzerine Bir Kavram-Model Denemesi ve Türkçe Ders Kitapları. 2. *Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*. Uluslar Arası Kıbrıs Üniversitesi, Lefkoşa.
- Kültür Bakanlığı Resmi İnternet sitesi, Türk Kültürü Tarihi, <http://www.kultur.gov.tr/TR,24295/kultur.html> adresinden 03.03.2014 tarihinde alınmıştır.
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü Yurttaşlık: Azınlık Haklarının Liberal Teorisi*. (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*, New York, Bantam Books.
- Mann, A. N. (2013). *Integration of Multicultural Education into K-12 Social Studies Courses: A Case Study*. Doktora Tezi, Walden University (UMI No: 3591312)
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London: Sage.
- MEB (1995). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2009). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara.
- Miles, M. & Huberman, M. (1994). *An expanded source book qualitative data analysis*. London: SAGE Publications.
- Moore, A. L. (2005), *A Case study of how an elementary school aged student perceives and responds to character education*. Ph.D Thesis. The University of Wyoming.
- Mwonga, C. (2005). *Multicultural Education: New Path Toward Democracy, ReEnvisioning Education And Democracy*.
- NCSS (1993). *The Social Studies Professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Oktay, A., O., & Oğuz, H., Ayhan (2001), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, İstanbul Pegem A Yayıncılık.
- Okumuş, M. N. (2013). *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarında Farklı Din Ve İnançların Öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB.
- Özdemir M. ve Dil K. (2013). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumları: Çankırı İli Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2) 215–232.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler (5.Baskı)*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, Ü. (2014). *İlköğretim Öğrencilerinin Araştırma Becerilerinin Veli Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Sakarya
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Özmen A. (2006). *Turabdin Süryanileri örneğinde etno-kültürel sınırlar*. Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2-30). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek Kültürel Çeşitlilik ve Siyaset Teorisi*. (Çev. B. Tanrıseven). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Parker, W. C., Ninomiya, A. ve Cogan, J. (1999). Educating World Citizens: Toward Multinational Curriculum Development. *American Educational Research Journal*, 36, 2, 117-145.
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 154-164.
- Ponterotto, J.G., Baluch, S., Greig T., & Rivera, L. (1998). Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 58(6), 1002-1016.
- Prencipe, A. (2001). *Children's Reasoning About The Teaching Of Values*. Yüksek Lisans Tezi. University of Toronto.
- Rhoads, R. A. (1995). Multiculturalism and the community college: a case study of an immigrant education program. *Symposium on Organizational Frameworks and Strategies for Multicultural Campuses*. Annual Meeting of the American Educational Researchers Associations, San Francisco, CA.
- Sarı, M. (2008). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi" Ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Schaps E., Schaeffer E., McDonnell S. (2001). What's Right And Wrong In Character Education Today, *Education Week*, 9(1), 40-41.
- Semerci N. ve Yelken T. Y. (2010). İlköğretim Programlarındaki Ortak Temel Becerilere İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları (DAUM)*. 8 (2), 47-54.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya*. (12. Bs). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Söylemez, M. ve Kaya, Y. (2014). Öğretmenlerin Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(11) 128-148.


- Sözen, E. (1991). Sosyal Kimlik Kavramı'nın Sosyolojik ve Sosyal Psikolojik Bir İncelemesi. *Sosyoloji Konferansları*, (23), 93.
- Tekinalp Ş. (2005). Küreselleşen Dünyanın Bunalımı: Çokkültürlülük. *Journal of İstanbul Kültür University*. 75-87
- Tezcan, Mahmut. (2012). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama:gts&guid:TDK.GTS.5099137e8ce0d1.01485064](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama:gts&guid:TDK.GTS.5099137e8ce0d1.01485064) adresinden 06.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler Ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Touraine, A. (2011). *Eşitliklerimiz ve Farklılıklarımızla Birlikte Yaşayabilecek miyiz?*. Çev. O. Kunal. (4.bs). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tutkun Ö. F, (2010). 21. Yüzyılda Eğitim Programlarının Felsefi Boyutları. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30(3), 993-1016.
- Tutkun Ö. F., Aksoyalp Y (2010). 21. Yüzyılda Eğitimde Program Geliştirmede Yönelim Kavram Ve Anlayışlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19, 156–166.
- Türkkahraman, M. ve Tutar, H. (2009). Sosyal Değişme, Bütünleşme Ve Çözülme Bağlamında Toplumda Farklı Kültür Ve Anlayışların Yeri Ve Önemi. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*. 1(1) 1-16.
- Uche, U. (2004). Multicultural Education in a Global Classroom. Doktora Tezi. Union Institute and University Cincinnati, Ohio. UMI Number: 3186555.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal Bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.
- UKAM. (2013). *Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi*. İstanbul: UKAM Yayınları.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel Ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının Ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Ulusoy K., Dilmaç B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.
- Uzuner, Y. (2005). *Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 6 (2) 1-12.

- Ünlü İ. ve Örtten H. (2013). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(1), 287 – 302.
- Valentin, S. (2006). Addressing diversity in teacher education programs. *Education*, 127(2), 196-202.
- Veugeliers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9 (4), 377-389.
- Vurucu, İ. (2011). Anayasal Vatandaşlık ve Çokkültürlülük. 21. Yüzyıl Türkiye Enstitüsü. <http://www.21yyte.org/> adresinden 01.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Yakışır, A. N. (2009). *Bir Modern Olgu Olarak Çokkültürlülük*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yazar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi Ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi. Mersin.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 19(1), 499-522.
- Yazıcı, S., Başol, G. Ve Toprak G. (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 37, 229-242.
- Yemenici, A. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere Ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Yıldırım, A. & Şimşek. H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (Genişletilmiş 7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2013). *Değerler Eğitimi ve Etkinlik Kitabı*. İstanbul: DEM Yayınları
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu) (2006). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (Taslak Raporu)*, [www.yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf](http://www.yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf) adresinden 12 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı. Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi Ve Ruhsal Sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, İ. Ve Adıgüzel, A. (2012). Değer Eğitiminde Karikatür Kullanımı: Toplumsal Birlik Beraberlik ve Dayanışma Değer Örneği. *Sakarya University Journal of Education*. 2(3) 68-80.

Yüksel, M . (2014). İslamofobinin Tarihsel Temellerine Bir Bakış: Oryantalizm Ya Da Batı Ve Öteki. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 72 (1), 189-200.



**EKLER****EK 1. Araştırma İzin Belgesi**



**T.C.  
HATAY VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 43589099/806.01.03/5278863 22.05.2015  
**Konu:** Tez Çalışması

**ALTINÖZÜ KAYMAKAMLIĞINA**  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Fikriye KANATLI' nın "Çokkültürlü Etkinliklerle Oluşturulan Sosyal Bilgiler Programıyla, Farklılıklara Saygı Değeri ve Araştırma/ Sorgulama Becerisi Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması " başlıklı tez çalışmasını 03 Mayıs -12 Haziran 2015 tarihleri arasında Altınözü ilçesinde bulunan Cumhuriyet İlkokulunda yapması ile ilgili alınan 20/05/2015 tarihli ve 5205198 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Kemal KARAHAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki: Yazı Örneği (4 sayfa)

Ürgen Paşa Mah. ANTAKYA/ HATAY  
Elektronik Ağ :www.hataymeb.gov.tr  
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.SERTEL  
Tel: (0 326) 227 68 68  
Faks: (0 326) 227 69 69

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 90e4-0e91-3c35-aa01-6376 kodu ile teyit edilebilir.

**EK 2.Veli İzin Formu**

.../.../20...

Sayın Veli,

Öncelikle gerçekleştireceğim bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve velisi bulunduğunuz öğrencinizin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilecektir. Araştırma, sosyal bilgiler dersinde öğrencilere çokkültürlü eğitim etkinlikleriyle farklılıklara saygı değerine yönelik farkındalık ve araştırma becerisi geliştirmek amacıyla gerçekleştirilecek doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Bu çalışmada gerçekleştirilecek uygulamaların gözlem kayıtları ve öğrencilerin görüşme kayıtları ile uygulanacak olan senaryolar araştırmanın veri kaynaklarını oluşturacaktır.

Velisi bulunduğunuz öğrencinin araştırmaya gönüllü olarak katılımı ve aktaracağı görüşler araştırmamız için çok yararlı olacaktır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca uygulama sürecinde gerçekleştirilecek gözlem ve görüşmeler sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önlemek amacıyla uygulama sürecini video kamera ile kayıt almak ve öğrencilerle gerçekleştirilecek görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Kamera kayıtları ve ses kayıtları yalnızca bilimsel veri olarak bu araştırmada kullanılacaktır ve bunun dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacaktır. Sizin veya öğrencinizin isteği doğrultusunda gözlem kayıtları ve görüşme kayıtları yazıldıktan sonra silinebilecek veya size teslim edilebilecektir. Öğrencinizin ismi araştırmada kullanılmayacak, yerine takma isim kullanılacaktır. Öğrenci istediği takdirde çalışmadan görüşmeyi kesebilir veya çalışmadan ayrılabilir. Bu durumda gerçekleştirilen kayıtlar ve yazılan raporlar size teslim edilecektir. Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya velisi bulunduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye yönelik olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığımız için teşekkür ederim.

Fikriye KANATLI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Veli Adı-Soyadı :.....

İmza :.....



### EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda kişisel bilgilerinize yönelik sorular bulunmaktadır. Bu sorulara verdiğiniz yanıtlar bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Lütfen aşağıdaki soruları ailenizi göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Fikriye KANATLI

Çukurova Üniversitesi Doktora Öğrencisi

- 1) Cinsiyetiniz : ( ) K ( ) E
- 2) Yaşınız : .....
- 3) Kardeş sayınız (sizinle birlikte) : .....
- 4) Annenizin öğrenim durumu:
  - ( ) Okuma – yazma bilmiyor ( ) İlkokul mezunu
  - ( ) Ortaokul mezunu
  - ( ) Lise mezunu ( ) Üniversite mezunu
- 5) Babanızın öğrenim durumu:
  - ( ) Okuma – yazma bilmiyor ( ) İlkokul mezunu
  - ( ) Ortaokul mezunu ( ) Lise mezunu
  - ( ) Üniversite mezunu
- 6) Babanızın mesleği nedir?
  - ( ) İşçi ( ) Memur Diğer:.....
- 7) Annenizin mesleği nedir?
  - ( ) Ev hanımı ( ) İşçi Diğer:.....
- 8) Ailenizde/Çevrenizde hangi dil / diller konuşulmaktadır?
 

.....
- ✓ İlk olarak hangi dili konuştunuz?
 

.....
- 9) Ailenizde/Çevrenizde sizden farklı bir dine sahip kimse var mı? Size olan yakınlığı nedir?
 

.....
- ✓ Hangi dine inanıyorsunuz?
 

.....
- 10) Ailenizde/Çevrenizde engelli birey var mı?Varsa size olan yakınlığı nedir?
 

.....
- ✓ Ailenizde/Çevrenizde farklı bir uyruktan insan var mı? Size olan yakınlığı nedir?
 

.....
- 11) Evinizde kaç kız kaç erkek birey yaşamaktadır?
 

(.....) kadın (.....) kişi erkek

## **EK 4. Uygulanan Senaryo Örnekleri**

### **Senaryo 1: Farklı Kültürlere Saygı**

Sara'nın babası büyükelçilik görevlisi olduğundan dolayı, sürekli farklı ülkelerde yaşamak durumundadır. Gittiği her ülkede farklı kültürlerle karşılaşmakta, o ülkeye ait gelenek-göreneklere öğrenmektedir. Son gittikleri ülkede ise insanlar birbirleri ile selamlaşırken tokalaşmak ya da öpüşmek yerine uzaktan sadece başlarını öne eğiyordu. Sara selamlaşmak için elini uzattığında eli havada kaldı, kimse ona bu durumdan bahsetmemişti. Yemek yemeğe geçtiler ve Sara masadaki yiyeceklere baktığında çiğ balıkla yapılan pirinç yemeği, deniz otlarından yapılan çorba ve ne olduğunu bilmediği soslu yemekler vardı. Ayrıca dikkatini çeken başka bir ayrıntı da sofrada çatal yerine çubuklar vardı. Sara ağlamaya başladı ve ailesine sofraya oturmayacağını ve bu iğrenç yiyeceklerden asla yemeyeceğini söyledi. Orada bulunan ev sahibi Sara'nın söylediklerini duymuştu.

- Size göre yukarıda verilen durumda herhangi bir problem var mıdır? Yazınız.
- Ev sahibi sizce neler hissetmiştir? Siz Sara'nın yerinde olsaydınız, aynı durumda nasıl davranırdınız? Neler hissederdiniz? Yazınız.
- Farklı ülkelere ait farklı kültürler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

### **Senaryo 2. Engelli Bireylere Saygı**

Kemal, dördüncü sınıfa giden üstün zekâyâ sahip, çalışkan, mükemmel bir öğrenciydi. Bu özelliği ona özel bir kolejde eğitim alma imkânı kazandırmıştı. Okulun ilk günü gelip çıktığında ise Kemal'in zekâsından ve çalışkanlığından çok başka bir durum konuşulmaktaydı. Kemal daha bebekken geçirdiği bir trafik kazası sonucunda tek bacakla yaşamını devam ettirmekteydi. Aslında O'nun için çok önemli olmayan bu durum yeni okulunda yeni arkadaşları tarafından odak noktası olmuştu. Kimse Kemal ile oynamak istememekte, ona uzaydan gelmiş yabancı biri gözüyle bakmaktaydı. Hatta Kemal'in olmayan bacağı ile dalga geçerek, lakap takacak kadar ileri gidenler bile olmuştu.

1. Kemal'in yaşadıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Sizce Kemal yaşananlar karşısında neler hissetmiştir? Kemal'in yerinde olsaydınız arkadaşlarınıza nasıl tepki verirdiniz?
3. Sizce engeli olan birey hangi yönden farklıdır? Engelli bireylerin yaşadıkları hakkındaki düşüncelerinizi nedenleriyle yazınız.

### **Senaryo 3. Farklı İrk / Kökene Saygı**

Mustafa ülkesinde savaş çıktığı için vatanını terk ederek başka bir ülkede yaşamaya başlamıştı. Hastalandığı için doktora gitmişti ancak orada bulunan insanlar kendisine farklı gözlerle bakıyorlardı. Mustafa bu bakışlara bir anlam verememişti. Muayene olma sırası kendisine geldiğinde arkasında bulunan bayan, onun önüne geçerek doktora önce kendisinin muayene olacağını söyledi. Mustafa bunun sebebini sorduğunda ise bayan siyah derili insanların pis olduklarını ve mikrop saçtıklarını söyleyerek içeri girdi ve doktorun kapısını Mustafa'nın yüzüne çarparak kapattı.

1. Yukarıdaki durumda Mustafa'nın yaşadıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Mustafa'nın yerine kendinizi koyun ve düşünün. Siz olsaydınız nasıl tepki verirdiniz? Neler hissederdiniz?
3. Farklı ülkeye ya da ırka ait insanlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Bu yönden farklı olan kişilere siz nasıl davranırsınız?

### **Senaryo 4. Farklı İnanca Saygı**

Almanya'da doğan Kibella, kısa bir süre önce ailesi ile Türkiye'ye geri dönüş yapıtı. Türkiye'ye gelir gelmez dördüncü sınıfa kaydolan Kibella, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde arkadaşları ile sohbet ederken, farklı bir dine sahip olduğunu söylemişti. Bu durumu öğrenen sınıf arkadaşları ona farklı davranmaya başlamıştı. Artık Kibella ile konuşmuyorlar, tenffüslerde yanına bile gelmesine izin vermiyorlardı. Büyük sınıflardan bu durumu öğrenen çocuklar ise Kibella'yı kıran birçok kelime sarf ediyorlardı.

1. Sizce Kibella'nın arkadaşlarının bu şekilde davranmasının nedenleri nelerdir? Yazınız.
2. Kibella'nın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
3. Farklı inanca sahip kişiler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Bu kişilerle dost olur muydunuz?

### **Senaryo 5. Farklı Dillere Saygı**

Cesim, ilköğretim eğitimini köydeki okulda tamamlamış, sınavı kazanarak lise eğitimini tamamlamak için şehir de bulunan okula kaydını yaptırmıştı. Heyecanla okulun açılmasını bekliyordu. Okulun ilk gününde konuştuğu sınıf arkadaşları onunla alay etmeye başladı. Köyde insanlar Arapça konuşuyordu. Cesim Türkçeyi sonradan öğrenmişti. Bu durumdan dolayı bazı kelimeleri vurgulu ve yanlış söyleyebiliyordu. Cesim bu durum karşısında ne yapacağını şaşırılmıştı!

1. Cesim'in yaşadığı sorun nedir? Yazınız.
2. Siz Cesim'in yerinde olsaydınız kendinizi nasıl hissederdiniz? Siz böyle bir durumda olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?
3. Anadilinin farklı olmasından dolayı Cesim'in arkadaşlarının onunla alay etmeleri konusunda ne düşünüyorsunuz? Farklı dilde konuşan biriyle arkadaşlık eder misiniz?

### **Senaryo 6. Farklı Cinsiyete Saygı**

Elif ile Ali aynı sınıfa giden ikiz kardeşlerdir. Elif çok başarılı, düzenli, akıllı bir öğrenci olmasına karşın, Ali ise haylaz, derslerle ilgisi olmayan, bir öğrencidir. Elif'in hayali ileride okuyup doktor olmaktır ve bunu için de çok çaba sarf etmektedir. Ancak Elif'in liseye geçtiğinde babası onu okula göndermeyeceğini ve onu evlendireceğini söyledi. Kardeşi Ali'yi ise özel bir koleje göndereceğini işlerin başına geçebilmesi için iyi bir eğitim alması gerektiğini belirtti.

1. Elif'in yaşadığı sorun nedir? Sizce Elif'in babası neden bu şekilde düşünüyor? Düşüncelerinizi yazınız.
2. Elif'in yerinde sizin olduğunuzu düşününüz. Neler hissederdiniz? Duygu ve düşüncelerinizi yazınız.
3. Kız ve erkek çocuklar arasındaki farklılıklar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

**EK 5. Senaryo Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı**

Ölçütler	Başarı Düzeyi			Başarı Puanı
	Çok İyi (2)	Kabul Edilebilir (1)	Geliştirilmeli (0)	
<b>Değerin Farkında Olma</b>	Değerin tam olarak farkındadır	Değerin kısmen farkındadır	Değerin farkında değildir	
<b>Duyguları Anlama Ve İçselleştirme</b>	Duruma yönelik içselleştirmeyi doğru yönde anlamış ve bu konuda ifadeler yeterlidir	Duruma yönelik içselleştirmeyi kısmen anlamış ve bu konuya göre ifadeler kullanılmıştır.	Duruma yönelik içselleştirme anlaşılmamış ve ifadeler yetersizdir	
<b>Değeri Kabullenme / Saygı Duyma</b>	Farklılığa neden olan durumu tamamen kabullenmiştir	Farklılığa neden olan durumu kısmen kabullenmiştir	Farklılığa neden olan durumu kabullenmemiştir	
<b>TOPLAM</b>				

## EK 6. Örnek Kamera Kaydı Transkripti

### Kültür Alt Boyutu Video Analizi

(05.05.2015 Tarihli 1. Ders 22'42'')

Süre	Sözel Olan İfadeler	Sözel Olmayan İfadeler
00'09"	<p><b>Araştırmacı:</b> Bugünkü dersimizde kültürel farklılıklara değineceğiz. Geçen size dağıttığım bir fotokopi vardı orda farklı kültürlerle alakalı hikayemiz vardı <u>hatırladınız mı?</u></p> <p>Öğrenciler: Evet</p> <p><b>Araştırmacı:</b> Kültür deyince aklımıza neler geliyor? Kültür neyi anlatıyor?</p>	<p>Öğrencilerin kitapları sıranın üzerinde açık biçimde, öğrenciler öğretmenin açıklamalarını dikkatle dinliyorlar.</p> <p><u>Öğretmen genel bir soru sorduğunda hep bir ağızdan cevap veriyorlar.</u></p> <p>Öğretmenin sorusuna parmak kaldırarak söz hakkı istiyorlar. Sınıf genelinde çok az öğrenci parmak kaldırıyor (4 kişi), diğer öğrenciler çekingen bir tavır sergiliyor</p>
00'30"	<p>Fatma U.: Farklı konuşmalar</p> <p>Büşra: Farklı yemek tarzları</p> <p>M. Çekiç: Farklı giyinmek</p> <p>Ali: Farklı dinler</p> <p>Ayşe: Farklı ülkeler</p> <p>Tekrar M. Çekiç söz hakkı aldı Farklı diller cevabını verdi.</p> <p><b>Araştırmacı:</b> Farklı diller, farklı konuşma tarzları evet var mı başka?</p> <p>Yasin: farklı giyinmek</p> <p>Muhammed: Farklı inançlar</p> <p><b>Araştırmacı:</b> farklı dinler inançlar, çok güzel! Ali: Farklı fizikseller</p> <p><b>Araştırmacı:</b>Farklı fiziksel özellikler diyelim, farklı görüşler</p> <p>Meryem: Farklı ilaçlar</p> <p><b>Araştırmacı:</b> İlaç? Kültürle ilgili değildir ilaçlar</p>	<p>Öğretmen parmak kaldıran öğrencilere söz hakkı veriyor. Bir kaç cevap geldikten sonra cevap vermek isteyen öğrenciler artıyor.</p> <p>Öğrenci "ilaç" yanıtını verince diğer öğrenciler arasında gülüşme, dalga geçme gibi bir durum yaşanmadı! ilaç olmaz diye cevap verdiler</p>
01'23	<p><b>Araştırmacı:</b> "Kültür" güzel de, farklılık nedir?</p> <p>Yasin: Farklılık (ıı) yani insanların başka şekilde olması</p> <p>Zehra: Dış farklılıkları</p> <p><b>Araştırmacı:</b> Dış görünüş farklılığı</p> <p>Efe: mesela benim görünümüm farklı arkadaşımın görüntüsü farklı, benim saçım farklı onunki farklı</p> <p><b>Araştırmacı:</b> Fiziksel farklılıklar dış görünüşün farklılığı, evet oğlum!</p> <p>Eren: Konuşma farklılığı</p>	

	<p><b>Araştırmacı:</b>Sende söyle</p> <p>Büşra: Duygusal farklılıklar</p> <p><b>Araştırmacı:</b>Duygusal farklılıklar, yani olaylar karşısındaki tepkilerimizin farklılığı</p>	
02'02"	<p><b>Araştırmacı:</b> peki gelelim biz bu farklılıkların devamına kültür neymiş bir bakalım. Kültür: Bir toplumda nesilden nesle aktarılan yaşatılan; gelenek, görenek, inanış, düşünce ve sanat varlıklarının tümüdür. Biz saymıştık dimi, yiyeceklerimiz, giyeceklerimiz, dini inançlarımız, farklı fiziksel görünüşlerimiz, dillerimiz bunların hepsi kültürün birer ögesidir. Gelelim ülkemize... Ülkemize gelmeden önce bizim yaşadığımız bölgede Altınözü'nde sizce farklılık var mı?</p>	<p>Öğretmen kültür ögelerini sayarken bazı öğrenciler ona eşlik ediyor.</p> <p>Öğrenci izin almadan görüşünü belirtiyor.</p>

## **EK 7. Öğrencilerle Yapılan Görüşme Soruları**

### **Öğrenci Odak Görüşme Soruları**

- Birlikte geçirdiğimiz eğitim süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- Uygulanan etkinliklerle farklılıklara saygı hakkında neler öğrendiniz? Size faydası olduğunu düşünüyor musunuz? Düşüncelerinizde ne gibi değişiklikler oldu?
- Bu eğitim sürecinde “... olmasaydı iyi olurdu.” ya da “... olsaydı iyi olurdu.” dediğiniz konular nelerdir?
- Uygulanan etkinliklere yönelik sizin önerileriniz nelerdir?

### **Uygulama Sonrası Öğrencilerle Yapılan Görüşme Soruları**

Değerli katılımcı;

Bu görüşme çokkültürlü eğitim ile ilgili etkinliklerin uygulandığı eylem araştırması sürecini değerlendirmeye yönelik olarak yapılmaktadır. Görüşmemizde yanıtlarınızın kayıt altına alınması için ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşmemizin kayıtları sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Soruları tüm içtenliğinizle yanıtlamanız araştırmanın amacına ulaşması açısından büyük önem taşımaktadır. Araştırmaya katkılarınızdan ve zaman ayırdığınızdan dolayı teşekkür ederim.

- Çokkültürlü eğitim etkinliklerinin size faydası olduğunu düşünüyor musunuz?
- En sevdiğiniz etkinlik hangisidir?
- En sevmediğiniz etkinlik hangisidir?
- Çokkültürlü eğitim etkinlikleriyle farklılıklara saygı açısından neler öğrendiniz?
- Çokkültürlü eğitim etkinlikleriyle araştırma becerisi açısından neler öğrendiniz?
- Uygulanan etkinliklere yönelik sizin önerileriniz nelerdir?



**EK 8. ÖĞRENCİ GÜNLÜĞÜ FORMU**

Ad/ Soyadı: .....

Tarih: .....

**Bugünkü Dersin Konusu:**

Sevgili çocuklar, günlüğünü doldururken, ders boyunca yaptığınız etkinlikleri düşünerek, eksik olan ya da güzel yapmış olduğunuz çalışmaları ve davranışları göz önünde bulundurun.

1. Bugünkü derste neler öğrendim?

.....  
.....  
.....  
.....

2. Bugünkü ders senin için faydalı oldu mu? Bütün konuları öğrendin mi yoksa eksik kalan bazı noktalar var mı?

.....  
.....  
.....  
.....

3. Derste seni eğlendiren ya da sıkıcı ne gibi durumlar vardı?

.....  
.....  
.....  
.....

4. Sen öğretmen olsaydın bu dersi nasıl işlerdin?

.....  
.....  
.....  
.....

**EK 9. Araştırmacı Gnlg rneği****Tarih: 05.05.15****Ders Konusu: Kültürel Farklılıklar**

Ders öncesinde okul müdürü ile yaptığım görüşme sonrasında okulun bulunduğu çevrenin aslında farklılıklar karşısında çok fazla hoşgörülü olmadığım belirtti. Genel olarak ekonomik düzeylerinin düşük olduğunu, maddi yönden onları zorlayacak etkinlikler yapmamamı rica etti. Derse girmeden önce ise öğrenciler çok heyecanlı olduklarını, dersi merakla beklediklerini belirttiler. Onlara araştırma yapıp yapamayacaklarımı sorduğumda seve seve yaparız yanıtını verdiler. Sınıf ğretmeni araştırma sürecine acil bir durumdan dolayı katılamayacağımı belirtti. Öğrenciler genel olarak uygulamaya katılmak için hevesliler. Dersi genelde soru cevap şeklinde yönlendirdim ve her öğrenciye söz hakkı vermeye çalıştım. Bazı ğrenciler çekingen kaldı. Bunun nedeni hem kamera ile dersin kayıt altına alınması hem de farklı bir öğretmenin sınıfta olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca ğrenciler yanlış cevap vermekten de çekiniyorlar. Uygulama öncesinde yapılan durum belirlemeye yönelik senaryolara verilen cevaplar öğrencilerin farklılıklara saygı konusundaki yetersizliğini göstermekteydi. Derse bu kadar isteyerek katılmaları sonucu umarım bazı değerleri değiştirebilirim.

**İlk uygulama dersinin sonunda her bir alan için iki ders saatinin yeterli gelmediği kanısına vardığımndan ders saatlerini üçer saate çıkarma kararı aldım.**

**EK 10. Örnek Araştırma Yönergesi**

Sınıf Düzeyi	İçerik Düzeyi	Beklenen Performans	Puanlama Yöntemi
4. Sınıf	Bilimsel araştırma basamaklarına göre araştırma yapar.	Araştırma becerisi	Dereceli Puanlama Anahtarı
<p>Sevgili Öğrenciler,</p> <p>Bu çalışmada sizden istenen kıtalara ait kültürel farklılıkları gösteren birer poster hazırlamanızdır. Örneğin; o kıtanın dünyada bulunduğu konum, insanların fiziki özellikleri, giyim, yemek, kültürel alışkanlıkları gibi noktalara odaklanın. Seçtiğiniz kıtanın genel kültürünü yansıtacak görseller bularak çalışmanızı destekleyin. Bu çalışma sonucunda, araştırma yaptığımız bölgenin kültürel özelliklerini tanıyıp kendi kültürünüzle olan farklılığını öğrenmiş olacaksınız.</p> <p>Araştırma sürecinize yardımcı olması açısından aşağıdaki adımları izlemeniz size yardımcı olacaktır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3-4 kişilik gruplar oluşturunuz.</li> <li>• Grubunuzda yapacağınız çalışma ile ilgili iş bölümü yapınız.</li> <li>• Araştıracığınız konuyu belirleyerek internet, ansiklopedi vb. kaynaklardan konu ile ilgili yazılı ve görsel kanıtlar toplayınız.</li> <li>• Topladığımız yazılı ve görsel kanıtları hangi kaynaktan elde ettiyseniz belirtmeyi unutmayınız.</li> <li>• Elde ettiğiniz verileri değerlendirerek grup arkadaşlarınızla birlikte değerlendirerek poster haline getiriniz.</li> <li>• Çalışmanızı sunmak için hazırlık yapınız.</li> </ul> <p><b>Çalışma Yaparken Dikkat Edeceğiniz Noktalar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çalışma yaparken birçok kaynaktan bilgi toplamaya özen gösteriniz.</li> <li>• Çalışmanızı resim, fotoğraf, vb materyallerle destekleyebilirsiniz.</li> <li>• Çalışmanızı 70x100 (karton) boyutunda yapabilirsiniz.</li> <li>• Grup arkadaşlarınızla birlikte çalışmanızı tamamlayınız.</li> <li>• Bu çalışmanın amacı, sizlerin araştırma becerisine ait süreçleri nasıl uyguladığınızı belirlemektir. Ailenizden ya da başka bir büyüğünüzden alacağınız yardımla bu süreç zarar görebilir.</li> <li>• Çalışmanızı 13.05.2015 Çarşamba günü teslim etmeniz istenmektedir.</li> <li>• Çalışmanız dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilecektir.</li> <li>• Kesinlikle not kaygınız olmasın</li> <li>• Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.</li> </ul>			

### DERCELE İ PUANLAMA ANAHTARI

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

ARAŞTIRMA BASAMAKLARI	İYİ (3)	ORTA (2)	GELİŞTİRİLMELİ (1)	VERİLEN PUAN
<b>Araştırma Konusunu Tanımlama</b>	Araştırma konusu ilgili soru ve problem açısından doğru ve tam olarak tanımlanmıştır.	Araştırma konusu ilgili soru ve problem açısından kısmen tanımlanmıştır.	Araştırma konusu ilgili soru ve problem açısından tanımlanması yetersizdir.	
<b>Bilgi Toplama</b>	Araştırma için birçok elektronik ve yazılı kaynaktan elde edilen bilgiler yeterlidir.	Araştırma için birçok elektronik ve yazılı kaynaktan elde edilen bilgiler kısmen yeterlidir.	Araştırma için birçok elektronik ve yazılı kaynaktan elde edilen bilgiler yetersizdir.	
<b>Materyallerle Bilgiyi Destekleme</b>	Araştırma için kullanılan materyaller yeterli düzeydedir.	Araştırma için kullanılan materyaller kısmen yeterli düzeydedir.	Araştırma için kullanılan materyaller yetersizdir.	
<b>Kaynakça Belirtme</b>	Kullanılan bilgi ve görsele ait kaynakların tamamı belirtilmiştir.	Kullanılan bilgi ve görsele ait kaynaklar kısmen belirtilmiştir.	Kullanılan bilgi ve görsele ait kaynaklar belirtilmemiştir.	
<b>Araştırma Raporunun Yazılması</b>	Araştırma raporu özenli ve düzgün yapılmıştır.	Araştırma raporu kabul edilebilir düzeyde özenli ve düzgün yapılmıştır.	Araştırma raporu özenli değil ve düzgün yapılmamıştır.	

<b>KÜLTÜREL FARKLILIKLARA SAYGI DUYMA</b>		
<b>Okulun Adı</b>	Cumhuriyet İlkokulu	
<b>Dersin Adı</b>	Sosyal Bilgiler	
<b>Sınıf</b>	4	
<b>Ünitenin Adı/No</b>	Uzaktaki Arkadaşlarım	
<b>Konu</b>	Kültür Çeşitliliği	
<b>Önerilen Süre</b>	40+40+40+40	
<b>Kazanımlar</b>	1. Farklı kültürleri tanır ve kabul eder. 2. Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnek verir. 3. Kendi kültürü ile başka bir toplumdaki kültürel faaliyetleri karşılaştırır. 4. Farklı kültürel özelliklere sahip insanlara saygı duyar.	
	<b>Kazanılması Hedeflenen Değer</b>	<b>Kazanılması Hedeflenen Beceri</b>
	Farklılıklara saygı, hoşgörü, empati	Araştırma Sorgulama becerisi
<b>Kavramlar</b>	Kültür, farklılık, kıta,	
<b>Öğretme-Öğrenme Süreci</b>	<b>Strateji, Yöntem ve Teknik</b>	Tartışma, soru cevap, beyin fırtınası, araştırma yoluyla öğrenme,
	<b>Araç Gereç</b>	Bilgisayar, Projeksiyon, etkinlik ve çalışma kâğıtları, karton, yapıştırıcı, makas vb.
	<b>Diğer Derslerle İlişkilendirme</b>	Türkçe
<b>Ders Süreci</b>	<p><b>Dikkat çekme:</b> Öğrencilerden "kültür" ve "farklılık" kelimeleri hakkındaki görüşlerini belirtmeleri istenir.</p> <p><b>Güdüleme:</b> Öğrencilerden önce yaşadığı çevrenin kültürel özellikleri hakkında örnekler vermeleri istenir. Ülkemizin bölgelerini gösteren harita tahtaya yansıtılır ve öğrencilere bu bölgelerde yaşayan insanlar arasında ne gibi farklılıklar olduğu sorulur. Cevaplar alındıktan sonra ülkemizin yedi bölgesinin kültürlerini gösteren resimler (giyim, yiyecekler, yöreye ait dil ve şive farklılıklarını gösteren karikatürler vb.) yansıtılır ve bunlardan hangileri ile karşılaştıkları sorulur, öğrenci görüşleri alındıktan sonra bu derste dünyadaki kültürel farklılıklara değinileceği ifade edilir.</p> <p><b>Öğrenme - Öğretme Süreci:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilere dünya nüfusu hakkındaki tahminleri sorularak derse başlanır (7,125</li> </ul>	

<p>40' + 40'</p>	<p>milyar). Dünya nüfusu ile ilgili tahminler not edildikten sonra dünyada kaç tane devlet olduğu sorulur (BM'lere göre 192). Öğrencilerin tahminler alındıktan sonra dünya haritası tahtaya yansıtılır ve kıtaların konumu hakkında sorular sorulur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsanların kültürel farklılıklarından dolayı ne gibi sıkıntı yaşayabilecekleri sorulur. (Örneğin; başka bir ülkeye giden turistlerin yemeklerden zehirlenmesi, yerel kıyafetleri ile gezen bir çocuğun başkaları tarafından alay edilmesi gibi)</li> </ul> <p><b>Ders Sonu Değerlendirme:</b> İnsanın olduğu her yerde farklılıkların olabileceği vurgulanır. Önemli olanın bu farklılıklara saygı gösterilmesi gerektiğidir.</p> <p>Öğrencilere ders ile ilgili günlük formu dağıtılır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınıf yedi gruba ayrılır her kıtayı temsil edecek gruplar kura ile belirlenir. Öğrencilerden kıtalar hakkında; O kıtanın dünyada bulunduğu konum, o kıtadaki ülkeler, insanların fiziki özellikleri, giyim, yemek gibi kültürel alışkanlıkları, dini inançları hakkında bilgi toplamaları istenir.</li> <li>• Topladıkları bilgiler ile kendi kültürü arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirler. Her grup kıtalarla ilgili poster hazırlar.</li> <li>• Öğrencilerden inceledikleri kıtada bulunan bir ülkeyi belirleyerek diğer derste o ülkeye ait yöresel kıyafetlere, yemek kültürüne örnek getirmeleri istenir. (Uluslararası etkinlik günleri gibi).</li> <li>• Ayrıca öğrencilerden o ülkede konuşulan dil ile ilgili birkaç kelime öğrenmeleri istenir</li> </ul> <p>Örnek: Merhaba, nasılsınız, benim adım .... Vb.</p>
<p><b>Bireysel / Grup Öğrenme Etkinlikleri (Ödev)</b></p>	<p>Kullandığımız çeşitli jest ve mimikler farklı ülke kültürlerine göre farklı anlam kazanmaktadır. Bu duruma örnek olabilecek birkaç davranış bulunuz. Ayrıca grup arkadaşlarınızla birlikte bu jest ve mimiklerin yanlış kullanılması durumunda oluşabilecek durumlara yönelik skeçler hazırlayınız.</p>

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad** : Fikriye  
**Soyad** : KANATLI ÖZTÜRK  
**Doğum Yeri** : Antakya  
**Doğum Tarihi** : 17.06.1983  
**Medeni Durum** : Evli  
**Telefon** : 0505 789 4313  
**E-posta** : fikriyekanatli@gmail.com

### Öğrenim Durumu :

**2011 / 2017** Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları  
 Öğretimi Anabilim Dalı, Doktora  
**2005 / 2008** Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim  
 Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans  
**2001 / 2005** Mustafa Kemal Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği, Lisans

**Yabancı Dil** : İngilizce

### İş Tecrübeleri :

**2015/...** Hatay Bilim ve Sanat Merkezi - Antakya / HATAY  
**2013 /2015** Yolağzı İlkokulu – Altınözü / HATAY  
**2011 /2013** Boynuyoğun İlköğretim Okulu – Altınözü / HATAY  
**2010 / 2011** Hatay Bilim Sanat Merkezi – Antakya / HATAY  
**2007 / 20010** Boynuyoğun İlköğretim Okulu – Altınözü / HATAY  
**2006 / 2007** Avsuyu İlköğretim Okulu – Antakya / HATAY  
**2005 Eylül / 2006 Şubat** Havarik İlkokulu - Mutki / BİTLİS

### Yaptığı Tezler :

Yüksek Lisans "[Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi](#)" Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Kasım, 2008