



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL KATILIM FAALİYETLERİNİN 12-14 YAŞ GRUBU
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEMLERE OLAN
DUYARLILIKLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşen ALTINOK

DANIŞMAN

Doç. Dr. Adem ÖCAL

HAZİRAN 2012

AKSARAY

Her hakkı saklıdır

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KABUL VE ONAY BELGESİ

Ayşen ALTINOK'un "SOSYAL KATILIM FAALİYETLERİNİN 12-14 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEMLERE OLAN DUYARLILIKLARINA ETKİSİ" başlıklı lisansüstü tez çalışması, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 13.06.2012 tarih ve 2012/18-2 sayılı kararı ile oluşturulan aşağıdaki jüri tarafından İlköğretim Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS** Tezi olarak **Oy Birliği** ile kabul edilmiştir.

Danışman : Doç Dr. Adem ÖCAL (Aksaray Üniversitesi)

1. Jüri :Doç. Dr. Adem ÖCAL
2. Jüri :Yrd. Doç. Dr. Hatice GEDİK
3. Jüri : Yrd. Doç. Dr.Kamil YILDIRIM
4. Jüri :
5. Jüri :


İmza



Tezin Savunulduğu Tarih : 02.07.2012

ONAY

Aksaray Üniversitesi **Sosyal Bilimler** Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 05.07.2012 tarih ve 2012/22-1 sayılı kararı ile Ayşen ALTINOK'un **İlköğretim** Anabilim Dalında **Yüksek Lisans** derecesi alması onaylanmıştır.


Doç. Dr. Adem ÖCAL
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Son dönemlerde eğitim kurumları sadece bilgi veren kurumlar olmaktan çıkmış, öğrencileri içinde yaşadıkları toplumu tanıyan, toplumsal problemlere karşı farkındalık geliştiren ve içinde yaşadıkları toplum için ne tür katkılar yapabilecekleri üzerinde düşünen bireyler olarak yetiştirme amacına da yönelmişlerdir. Özellikle 21. yüzyılda okullarda “sosyal problemlerin çözümüne odaklanan gerçek hayat tecrübeleri sağlamak” amacı ve "dünyadaki eşitsizlikler ve çözülemeyen sorunlar için doğrudan öğrencilerin katılımı" misyonu ön plana çıkmıştır. Eğitimciler ve bilim insanları vatandaşlık bilinci kazandırmada ve demokratik sistemin içselleştirilmesinde bu amaç ve misyonun okullarda hayata geçirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu amaç doğrultusunda yetiştirilen öğrenciler, yaşadıkları toplumu yakından tanıyan, toplumsal sorunları fark eden ve onlara çözüm yolları arayan, gerektiğinde hem kendi hem de başkalarının iyiliği için çalışan bireyler olmalıdırlar. Öğrencilerde bu farkındalığın yaratılmasında “aktif vatandaşlık katılımı” kavramı öne çıkmaktadır.

Vatandaş katılımı, bireylerin toplumda başkaları için yaşam koşullarını iyileştirmek, toplumun geleceğini şekillendirmek gibi amaçlarla toplum yaşamına katılma yollarını ifade eder. Vatandaşlık katılımı bireylerin aktif katılımı ve sivil toplum ile bağlılıklarını tanımlayan bir kavramdır. Temelde politik katılım ve sosyal katılım olarak iki tür katılım şeklinden bahsedilmektedir.

Sosyal katılım kavramı ile toplum için hizmet faaliyetlerine gönüllü olarak katılma anlaşılır. Sosyal katılımın öğrenci üzerinde birçok alanda etkisi olduğu literatürde çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur. Sosyal duyarlılık gelişimi, öğrencilerde sosyal katılımı amaçlanan önemli bir kazanımdır. Sosyal katılım Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilere doğrudan verilecek becerilerden birisi olarak yer almaktadır. Sosyal katılım becerisine dayalı olarak öğrencilerde sosyal sorunlara olan duyarlılıklarının artırılması, bu sorunlarla ilgilenme ve çözüm yolları geliştirmelerinde bireysel ve işbirliği içinde çalışmalarını ve sorumluluk alabilmeleri, projeler geliştirip uygulayabilmeleri için bazı sosyal faaliyetlere katılım gerçekleştirmek anlamlıdır.

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanma sürecinde değerli bilgileriyle her zaman yardımcı olan ve yüksek lisans öğrenimim boyunca her konuda bana rehberlik eden değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Adem ÖCAL'a gösterdikleri sabır, paylaştıkları deneyim ve bilgileri için,

Tez sürecinde gerçekleştirdiğimiz kitap toplama kampanyamızı destekleyerek yolumuzu açan Ortaköy Kaymakamı Sayın Hüdayar Mete BUHARA' ya, yardımlarını esirgemeyen hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Hatice Demirkaya GEDİK' e, Süleyman Kılıç İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerine, kampanyamızda canla başla çalışan sevgili öğrencilerimize, Aksaray Üniversitesi öğrencilerine katkıları için,

Çalışmam boyunca desteklerini asla esirgemeyen, bana katlanan ve her zaman cesaret veren sevgili eşim Mehmet Ali ALTINOK' a sabrı ve desteği için,

Hayatım boyunca hep yanımda olan, bana güvenen aileme, her zaman teşvikleri ve destekleriyle yanımda olduklarını hissettiren eşimin ailesine sevgi dolu yürekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayşen ALTINOK-2012

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

SOSYAL KATILIM FAALİYETLERİNİN 12-14 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL PROBLEMLERE OLAN DUYARLILIKLARINA ETKİSİ

Ayşen ALTINOK

Aksaray Üniversitesi

SOSYAL BİLİMLER Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Adem ÖCAL

Günümüzde eğitimin en önemli amaçlarından birisi çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, yaşadığı toplumun ve dünyanın bir parçası olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunabilme bilincine sahip bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşabilmek için okullarda “katılımcı vatandaş” yetiştirme düşüncesi önem kazanmıştır. Katılımcı vatandaşlığın bir boyutu olan “sosyal katılım”, bağımsız ve bir grubun üyesi olarak toplum için gönüllü olarak hizmet etmeyi esas almaktadır ve okullarda “hizmet-öğrenme” ya da “toplum hizmetleri” gibi isimlerle uygulanabilmektedir. Sosyal bilgiler dersi programında doğrudan verilecek becerilerden birisi olarak da yer alan sosyal katılım becerisi öğrencilerde sosyal duyarlılığı geliştirmede önemli yer tutmaktadır. Özellikle vatandaşlık becerilerini kazandıran sosyal bilgiler ya da vatandaşlık eğitimi gibi derslerde sosyal problemlerin farkında olma, bu problemlerin çözümü için çaba harcama, öğrencilerin toplumu daha iyi bir hale getirebileceğine olan inançlarının artırılması ve böylece sosyal duyarlılıklarının geliştirilmesinde sosyal katılım faaliyetlerinden yararlanılabilir.

Bu araştırmanın amacı sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerde sosyal problem duyarlılığına olan etkisini tespit etmektir. Çalışmanın örneklemini Aksaray ili Ortaköy ilçesindeki iki ilköğretim okulunda bulunan 12-14 yaş grubu öğrencilerinden seçilen toplam 160 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ve nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel sürecinde deney grubunda bulunan öğrenciler birtakım sosyal katılım faaliyetleri gerçekleştirirken, kontrol grubundaki öğrenciler herhangi bir faaliyete katılmamışlardır. Bu süreçteki sosyal duyarlılık gelişimini ölçmek amacıyla öntest ve sontest olarak “Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, sosyal katılım faaliyetlerine katılan öğrenciler ile katılmayan öğrenciler arasında sosyal problemlere duyarlılık bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal duyarlılıklar üzerindeki etkisinde öğrencilerin cinsiyeti, haberleri takip etme durumları ve sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumları bağlamında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğrenciler ile yapılan görüşmelerin sonucu olarak faaliyetlerin, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimleri ve sosyal duyarlılıkları üzerinde olumlu etkiler bıraktığı sonucuna varılmıştır.

2012, 90 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Sosyal Katılım, Hizmet-Öğrenme, Sosyal Duyarlılık

Bilim Kodu:

ABSTRACT

Master of Science Thesis

THE EFFECT OF CIVIC ENGAGEMENT ACTIVITIES ON SOCIAL SENSITIVITY OF 12-14 YEARS OLD STUDENTS

Ayşen ALTINOK

Aksaray University

Graduate Institute of Social Sciences

Department of Social Studies Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Adem ÖCAL

One of the most important purposes of education is to raise individuals who appreciate nature and people around them, who have self-confidence as a part of the world and the society they live in and who have the consciousness of contributing to the society. To achieve this goal, the idea of raising ‘participating citizen’ has become more of an issue.

A dimension of participating citizenship, civic engagement, is based on serving voluntarily for the society as an independent person and as a member of a group. It can be performed at schools under such names, service-learning and community service. The social participation skill which also takes part in the programme of social studies as one of the skills that will be given directly has importance in improving social sensitivity of students. Especially in social studies or citizenship education that makes students grasp citizenship skills, civic engagement activities can be used effectively to make students be aware of social problems, to make them try to solve these problems, to improve their belief in making the society a better place and to improve their social sensitivity.

The purpose of this research is to find out the effects of civic engagement activities on social problem sensitivity of 12- 14 years old students. 160 students who were chosen and who were attending in 2 elementary schools in the centre of Aksaray and Ortaköy form the sample of this study. In the study, pre test – post test control group design which is among qualitative research methods and semi – structured method which is among quantitative research methods were used together. In the experimental process of the research, the students in the control group didn’t participate in the activities while the students in experimental group carried out some kinds of civic engagement activities. The Scale for sensitivity to social problems was used as pre test – post test to measure the improvement of social sensitivity in this process.

According to findings of the research, a meaningful difference between the students who participate in the civic engagement activities and who don’t was found with respect to sensitivity to social problems. It was found out that the influence of civic engagement activities on sensitivity has no difference according to students’ gender, situations of following the news and being member of civil society institutions. As a result of the interviews with the students, it was concluded that the activities have positive influence on students’ personality, social improvement and their social sensitivity.

2012, 90 page.

Key Words: Civic Engagement, Service Learning, Social Sensitivity

Science Code:

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

SAYFA NO

ÖNSÖZ	İ
TEŞEKKÜR.....	İİ
ÖZET.....	İİİ
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	V
TABLolar/ÇİZELGELER DİZİNİ.....	Vİİ
KISALTMALAR DİZİNİ.....	IX

1.GİRİŞ 1

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.2. Araştırmanın Problemi	2
1.3. Tanımlar	3
1.4. Kavramsal Çerçeve	4
1.4.1. Vatandaş Katılımı.....	4
1.4.2. Vatandaş Katılımının Boyutları	5
1.4.2.1. Politik Katılım.....	6
1.4.2.2. Sosyal Katılım.....	7
1.4.3. Sosyal Katılımla İlgili Teoriler	8
1.4.4. Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkileri	14
1.4.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Sosyal Katılım.....	16
1.4.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Sosyal Katılım Şekli Olarak Hizmet - Öğrenme.....	22
1.4.6.1. Hizmet Öğrenmenin Planlanması	25
1.4.6.2. Hizmet Ederek Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri.....	29
1.4.6.3. Hizmet Öğrenmenin Yetişkinlikteki Sosyal, Politik Gelişim ve Vatandaşlık Gelişimine Etkileri	30
1.4.6.4. Akademik Gelişime Etkileri.....	32
1.4.6.5. Kişisel Gelişime Etkileri	32
1.4.6.6. Sosyal Gelişime Etkileri.....	34
1.5. Sosyal Duyarlılık.....	35
1.5.1. Sosyal Problem.....	35
1.5.2. Sosyal Duyarlılık.....	39
1.5.3. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkileri.....	40

2. LİTERATÜR..... 44

3. MATERYAL VE YÖNTEM..... 48

3.1. Yöntem.....	48
3.2. Evren ve Örneklem	49
3.3. Veri Toplama Süreci	52
3.4. Veri Toplama Aracı.....	54
3.5. Veri Analizi.....	55

4. BULGULAR	58
4.1. Araştırma Problemi İle İlgili Bulgular	58
4.2. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Cinsiyete Göre Yordanması İle İlgili Bulgular	59
4.3. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Güncel Olayları Takip Etme Durumuna Göre Yordanması İle İlgili Bulgular	60
4.4. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Sivil Toplum Kuruluşlarına Üye Olma Durumuna Göre Yordanması İle İlgili Bulgular	61
4.5. Öğrencilerin Sosyal Katılım Faaliyetleri Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular	61
4.5.1. Öğrencilerin Kendi Yaptıkları Faaliyetlerin Kampanyaya Katkısına İlişkin Görüşleri	62
4.5.2. Öğrencilerin Sosyal Katılım Faaliyetlerinde Elde Ettikleri Duyuşsal Kazanımlara İlişkin Görüşleri	63
4.5.3. Öğrencilerin Kampanya (Sosyal Katılım) Faaliyetlerinin Faydalarına İlişkin Görüşleri	64
4.5.4. Öğrencilerin Sosyal Problemlerin Çözümünde Birey, Toplum ve Kuruluşların İşbirliğine İlişkin Görüşleri	65
5.TARTIŞMA VE SONUÇ	68
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	68
5.2. Öneriler	71

KAYNAKÇA

EKLER

- Ek 1: İzin Yazısı
- Ek 2: Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği
- Ek 3: Görüşme Soruları
- Ek 4: Faaliyetlere İlişkin Fotoğraflar

ÖZGEÇMİŞ

TABLolar / ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 1.	Araştırmada Kullanılan Deneysel Deseni Gösterir Tablo	48
Tablo 2.	Deney Ve Kontrol Gruplarının Sınıf Ve Cinsiyet Düzeyine Göre Dağılımı. 49	
Tablo 3.	Deney Ve Kontrol Gruplarının Akademik Ortalamalarına Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Tablosu	50
Tablo 4.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikler	50
Tablo 5.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikler.....	51
Tablo 6.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikler.....	51
Tablo 7.	Deney Grubu Öntest Ve Sontest Toplam Puanlarına Göre Kolmogorov - Smirnov Testi Sonuçları.....	55
Tablo 8.	Kontrol Grubu Öntest Ve Sontest Toplam Puanları Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	56
Tablo 9.	Deney Ve Kontrol Grupları Öntest Puanları İlişkili Örneklem T Testi Tablosu.....	58
Tablo 10.	Deney Grubu Öntest - Sontest Puanları Arasında İlişkili Örneklem T Testi Tablosu.....	59
Tablo 11.	Kontrol Grubu Öntest - Sontest Puanları Arasında İlişkili Örneklem T Testi Tablosu.....	59
Tablo 12.	Cinsiyete Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi.....	60
Tablo 13.	Haberleri Takip Etme Durumuna Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarının Farkına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu	60
Tablo 14.	STK Üye Olma Durumuna Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarının Farkına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi	61
Tablo 15.	Öğrencilerin Kampanyaya Katkılarına İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo	62

Tablo 16. Öğrencilerin Duyuşsal Kazanımlara İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo	63
Tablo 17. Öğrencilerin Kampanyanın Faydalarına İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo	65
Tablo 18. Öğrencilerin Sosyal Problemlerde İşbirliğine İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo	66

KISALTMALAR DİZİNİ

İOKSEY	İlköğretim Okulları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SL	Service Learning (Hizmet Öğrenme)

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Demokratik toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından birisi çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, yaşadığı toplumun ve dünyanın bir parçası olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunabilme bilincine sahip bireyler yetiştirmektir. Eğitimciler ve bilim insanları vatandaşlık bilinci kazandırmada ve demokratik sistemin içselleştirilmesinde okulların önemli görevler yüklenmesi gerektiği konusunda hemfikirdirler. Bu görevi yerine getirmek, bilinçli ve topluma katkısı olan bireyler yetiştirmek için öğrencilerin okul çağının ilk yıllarından başlayarak toplumsal hayattaki işleyiş hakkında bilgilendirilmeleri gereklidir. Öğrenciler, yaşadıkları toplumu yakından tanımalı, toplumsal sorunları fark edip onlara çözüm yolları aramalı, gerektiğinde hem kendi hem de başkalarının iyiliği için çalışan bireyler olmalıdırlar. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, yaşadıkları toplumun sosyo-ekonomik durumu, aile yapıları, okulun, sivil toplum örgütlerinin ve yerel yönetimlerin bölgedeki faaliyetleri gibi pek çok faktör sosyal katılımı etkilemektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amacı yerine getirmek için Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na birtakım beceriler eklenmiştir. Bu becerilerden birisi "Sosyal Katılım Becerisi" dir. Bu beceri ile öğrencilerde (MEB, 2005);

- “1.Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- 2.Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme
- 3.Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasına çalışılır.”

Özellikle bu iki amacına bakılarak sosyal katılım becerisine dayalı olarak öğrencilerin sosyal sorunlara olan duyarlılıklarının artırılması, bu sorunlarla ilgilenme ve çözüm yolları geliştirmelerinde bireysel ve işbirliği içinde çalışmalarını ve sorumluluk

alabilmeleri, projeler geliştirip uygulayabilmeleri için bazı sosyal faaliyetlere katılım gerçekleştirmek anlamlıdır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerin sosyal problemlere karşı olan duyarlılıklarına etkisini ortaya koymaktır.

Bu çalışma öğrencilerin gerçekleştirecekleri sosyal katılıma yönelik faaliyetler sonrasında sosyal problemlere olan duyarlılıklarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmesi, böylelikle sosyal katılım faaliyetlerinin öğrenciler üzerindeki etkisini ve amaçlarına ulaşılabilirliğini ortaya koyması bakımından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada “Sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Sosyal faaliyetlere katılan ve katılmayan öğrenciler arasında sosyal duyarlılık düzeyleri bakımından fark var mıdır?
2. Öğrencilerde sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerde sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi ailelerinin ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerde sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi anne ve babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerde sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi güncel olayları takip etme durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

6. Öğrencilerde sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Sosyal katılım faaliyetlerinde yer alan öğrencilerin yapılan faaliyetlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Tanımlar

Sosyal Katılım: Bağımsız ya da bir grubun üyesi olarak, aktif olarak ve başkaları ile uyum içinde gönüllü hizmet faaliyetlerine katılmadır (Adler ve Goggin, 2005:238).

Hizmet-Öğrenme: Öğrencilerin akademik öğrenmelerinin bir parçası olarak toplum ihtiyaçlarına yönelik düzenledikleri bir projeye gerçekleştiren bir öğretim şeklidir (URL 1).

Sosyal Katılım Becerisi: Öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel alanlar ile sanat ve spor alanlarında okul içi ve dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak, öğrencide kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmek amacı taşıyan, sosyal bilgiler dersi programında bulunan temel becerilerden birisidir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Sosyal Problem: Toplumsal işleyişi ve insanı olumsuz etkileyen faktörler, süreçler sosyal ya da doğal durumlardır (akt. Mardache, 2010:35).

Sosyal Duyarlılık: Staub'a göre olumlu sosyal davranışları içeren, başkasının ya da başkalarının ihtiyaçlarına yönelik uygun davranışların üretilmesidir (akt. Çetin ve Sönmez, 2009:856).

1.4. Kavramsal Çerçeve

Okulların (eğitimin) amaçlarından birisi demokrasiye katılımı rol üstlenmektir. Bu rolün gerçekleştirilmesinde sosyal katılımın önemli olduğu ve eğitimsel beceriler ile sosyal katılım arasında pozitif bir ilişki olduğu bir çok eğitimci tarafından kabul edilmektedir (Vogelgesang, 2009:14). Devletlerin okullara yükledikleri “iyi vatandaş” ya da “demokrasiyi algılayan ve yaşam biçimi haline getiren vatandaş” yetiştirme görevi, zamanla okulları katılımcı vatandaş yetiştirmeye yönlendirmiştir. Bu yüzden literatürde de vatandaş katılımı ve bunun bir şekli olan sosyal katılım çalışmalarına yer verilmiştir.

1.4.1. Vatandaş Katılımı

Günümüzdeki çalışmalar özellikle okulların sosyal ve politik yönden öğrencilerin gelişimine katkılarını araştırmaktadır. Eğitimcilerin demokrasi ve vatandaşlık eğitimine katkılarında göze çarpan stratejiler (Kahne, 2009:39):

- “Rol model oluşturma
- Toplumdaki sosyal problemlerin farkına varma
- Toplumun geliştirilmesine yönelik yolları öğrenme
- Toplum projelerinde çalışma
- Güncel olaylar hakkında bilgi sahibi olma
- Simülasyonlara katılma
- Açık sınıf ortamının etkisi
- Okulların geliştirilmesi
- Okulda öğrencilerin ilgilerine yönelik faaliyetler
- Müfredat dışı aktiviteler”

Bu stratejiler literatürde geniş olarak yer almaktadır ve söz konusu aktiviteler gözden geçirildiğinde öğrencilere günlük hayatı, toplum düzenini, devletin işleyişini bizzat katılarak öğretmenin amaçlandığı açıkça görülmektedir. Bu stratejilerde temel alınan kavramlardan olan vatandaş katılımı, vatandaşların toplumda başkaları için yaşam koşullarını iyileştirmek, toplumun geleceğini şekillendirmek gibi amaçlarla toplum yaşamına katılma yollarını ifade eder (Adler ve Goggin, 2005:237).

Vatandaş katılımı, bireylerin aktif katılımı ve sivil toplum ile bağlılıklarını tanımlayan bir kavramdır. Akademisyenlere göre iki boyutu vardır (Gallant v.d., 2010:183):

1. Davranışsal Boyut
2. Tutum Boyutu

Davranışsal boyutunda gönüllülük ve oy kullanma gibi katılım şekilleri ön planda iken, tutum boyutunda vatandaş kimliği ile sorumluluk duygusunun birlikteliği söz konusudur. Gönüllü faaliyetler, organizasyonlara katılma, politik katılım davranışsal boyutunda iken, vatandaş olarak sosyal sorumluluk hissederek katılım sağlanması davranışın tutum haline geldiğinin göstergesidir (Gallant v.d., 2010:183).

Vatandaşlıkla ilgili tutum, demokratik toplumlar hakkındaki inançları içerir ve devletin ve toplum üyelerinin hakları ve sorumluluklarını kapsar. Vatandaş katılımı ise; politik ve sosyal kurumlara resmi ya da gayri resmi olarak katılmayı ifade eder; oy verme, gönüllü faaliyetler ya da siyasi bir tartışmaya katılma gibi... (Wilkenfield, 2009:8).

Literatürdeki çalışmaların birçoğu ABD'de yapılmış ve bu çalışmalar yıllardır Amerikan vatandaşlarının giderek kamu yaşamından koptuğunu ortaya koymuştur. Ulusal seçim çalışmaları gibi bazı çalışmalara göre 1960'lardan beri vatandaşların hükümete güveni ve vatandaş katılımı azalmaktadır. Bu görüşlere göre günümüz gençleri daha az seçimlere katılmakta politik ve sosyal konularla yetişkinlere göre daha az ilgilenmektedirler (akt. Blanc, 2008:1).

Chapin ve Denhardt (1995)'a göre etkili bir demokratik yapı için vatandaşların sosyal yaşama katılmaları ve daha iyi bir toplum için kendilerini adanmaları gereklidir. Scholzman , Verba ve Brady (1999) tarafından geliştirilen bu görüş sosyal yaşama katılmanın bireylerin kapasitelerinin ve demokratik erdemlerinin geliştirilmesi, toplumun yapılandırılması ve halkın yaşamdaki ilgilerin eşit şekilde korunmasında önemli olduğunu göstermektedir. Scholzman ve arkadaşları vatandaşlık katılımının bireylere eğitimsel etkiler sağladığını, demokratik uyum, sosyal sorumluluk, işbirliği ve daha iyi bir toplum oluşturma becerileri kazandırdığını belirtmişlerdir (Scholzman vd. 1999, 427-428).

1.4.2. Vatandaş Katılımının Boyutları

Bireyin topluma uyumunda ve katkı sağlamasında temelde iki tür katılımdan bahsetmek mümkündür:

1. Politik Katılım
2. Sosyal Katılım

Shuler vatandaş katılımını genel bir tanım olarak sosyal hayata aktif katılım şeklinde tanımlamakta ve politik ya da apolitik katılım şeklinde olabileceğini belirtmektedir (Shuler, 2010:39).

1.4.2.1. Politik katılım

Politik katılım terimi, içsel politik etkililik anlamında kullanılabilir. Wilkenfield (2009) vatandaş katılımını oy verme, gönüllü faaliyetler ya da siyasi tartışmalar gibi aktivitelerle politik kurumlara resmi ya da gayri resmi katılım olarak tanımlamakta ve katılımı vatandaşlık tutumunun önemli bir boyutu olarak görmektedir.

Zukin ve diğerleri (2006), sosyal ve politik katılım arasında bir ayrım yapmalarına rağmen sosyal katılımın daha yaygın kullanılır olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal katılım faaliyetleri arasında toplum hizmeti, gönüllü aktiviteler, hayır kampanyaları gibi vatandaşların bazı kamusal amaçlarla emek, para ya da zaman harcadıkları aktivitelerin olduğunu ve sosyal katılımın bazı zamanlarda oy kullanma, kampanyalara katılma ve politik etkisi olan diğer faaliyetleri içeren "politik katılım" şeklinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir (Blanc, 2008:4).

Verba, Scholzman ve Brady gibi bazı araştırmacılar, vatandaşlıkta bireylerin politikayla ilgilenmesinde politik bilgi ve etkililik gibi faaliyetlerin öne çıktığını düşünmekte, benzer görüşte olan Niemi ve Chapman da vatandaşlık gelişiminin politik bilgiyle donanma, politikayla ilgilenme, politik katılım becerisi, politik etkililik ve farklılıklara saygıdan oluştuğunu belirtmektedirler (akt. Sundberg, 2008:21). Bu bakış açısına göre vatandaşlık eğitiminin amacı da öğrencilerin politikayla ilgilenmesini sağlamak, politik bilgi ve yeterliliklerini artırmak olmalıdır.

Finkel ise politik katılımın açıklanmasında sadece vatandaşlık görevi olarak görülen geleneksel aktiviteler (Oy kullanma, kampanyalara katılma gibi) değil, kişisel sorumlulukların da derinlenmesine incelenmesi gerektiğini belirtmektedir (akt.Shuler, 2010:41).

1.4.2.2.Sosyal katılım

Sosyal katılım kavramı genellikle gençler için kullanılmaya başlamıştır. Burada gençlerden beklenen, toplumun bir parçası olarak toplum için hizmet faaliyetlerine gönüllü olarak katılmalarıdır. Kavram oldukça yenidir ve birçok anlamda vatandaşlığın farklı yönleri ve çok çeşitli türde aktivitelerini tanımlarken kullanılmaktadır. Adler ve Goggin (2005) sosyal katılımı farklı boyutlarıyla şu şekilde tanımlamışlardır:

“Toplum Hizmeti Olarak: Bağımsız ya da bir grubun üyesi olarak gönüllü hizmet faaliyetlerine katılma, burada aktif olarak tek başına ya da başkaları ile uyum içinde çalışma.

Kollektif Bir Eylem Olarak: İnsanların biraraya gelerek vatandaşlık rollerini yerine getirebilecekleri aktivitelere katılmalarıdır. Burada "aktif vatandaşlık" rolü ön plandadır ve bireysellikten çok toplu bir eylemden ya da faaliyetten söz edilebilir.

Siyasi Bir Eylem Olarak: Siyasi süreçte sorunların çözümünde yurttaş katılımıdır. Doğrudan bireysel çabalarla siyasi katılımın sağlanmasıdır. Burada toplumun yararı için diğerleri ile uyum içinde bir çalışma söz konusudur. Toplum hizmetlerinde bireylerin ihtiyaçları söz konusu iken siyasi boyutunda kamunun sorunları ya da kamuda bazı işlerin değiştirilmesi gibi konular ön plandadır.

Sosyal Değişim Olarak: Toplumun geleceğinin şekillendirilmesine yardımcı olacak katılım şeklidir. Toplumsal değişimin boyutlarını kapsar.”

Putnam sosyal katılımı tanımlarken resmi katılım (hizmet-öğrenme faaliyetleri) olduğu kadar informal katılıma da (arkadaş ziyaretleri v.b.) değinmektedir (akt. Adler ve Goggin, 2005:239). Carpini ise sosyal katılımın geniş bir yelpazede farklı etkinlikleri kapsadığından bahseder ve sosyal katılımı şöyle tanımlamaktadır (akt. Sokolow, 2011:34):

"Bireysel ya da toplumsal hareketler toplumu meşgul eden problemleri tanımlar ve onlara çözümler tasarlar. Sosyal katılım bireysel gönüllü faaliyetlerden seçimlerle ilgili organizasyonlara katılmaya kadar çeşitli şekiller alabilir. O doğrudan bir konuya odaklanıp çaba

gösterme, toplumdaki bir problemi çözmek için birlikte çalışma ya da temsili demokrasinin kurumlarıyla iletişime geçme şeklinde olabilir. Sosyal katılım yardım amaçlı bir kermeste çalışma, bölgesel bir örgüte hizmet etme, bir seçmene ya da seçim görevlisine mektup yazma gibi birçok özel aktiviteyi kapsayabilir. Bu içerikte katılımcının yetenekli olması ve hareket fırsatlarının ve birimlerinin konforluluğu öncelikli koşullardandır."

Bazı çalışmacılar sosyal katılımı tanımlarken toplumun diğer üyeleri ve toplumsal kurumlarla işbirliğine vurgu yapmaktadır. "Toplumsal Değişim Organizasyonu" sosyal katılımı şu şekilde tanımlamaktadır:

" Sosyal katılım toplumsal ihtiyaçlar ve kamuyu meşgul eden konuların çözümlenmesi ve tanımlanması süreci ya da bireysel ve işbirlikli çabalardan oluşmaktadır. Demokrasilerde, toplumun tüm elemanları -iş adamları, kar amacı gütmeyen kuruluşlar, kamu kuruluşları ve bölge sakinleri- sosyal katılım faaliyetlerine katılabilirler ve katılmalıdırlar" (akt. Sokolow,2011:35).

Bu tanımlara göre sosyal katılım özel ya da kamu sektörü tarafından geliştirilebilir ve vatandaşlar topluma "politik" ya da "sosyal" boyutlarda katılabilirler. Zukin ve arkadaşlarına göre son dönemlerde vatandaşlar geçmişten farklı olarak birçok katılım aktivitesine katılmaktadırlar. Onlara göre bu değişimi anlayabilmek için öncelikle gençlerde "sosyal" ve "politik" aktiviteler ayrı tutulmalıdır. Elbette sosyal katılımı yalnızca politik boyutuyla değerlendiren araştırmacılar da vardır. Örneğin Wade vatandaşların katılım faaliyetlerini yalnızca seçim çalışmalarına katılma amaçlı olarak belirtse de çoğunlukla araştırmacılar sosyal katılımı "sosyal " ve "politik" boyutlarını içine alan bir şemsiye gibi görmektedirler (akt. Sokolow, 2011:35). Skocpol ve Fiorina'ya göre bu yaklaşımlar tutarsız değildir. Sosyal dinamikler ile demokrasinin birbiri ile ilişkili olduğu hesaba katılmalı ve her bir kavramsal çerçevenin katılımın farklı boyutlarına odaklandığı, araştırmacıların farklı konseptlerden ve deneysel bulgulardan faydalandığı unutulmamalıdır (Skocpol ve Fiorino, 1999:13).

1.4.3. Sosyal Katılımla İlgili Teoriler

Sosyal katılımın önemli olduğu ve eğitimsel beceriler ile sosyal katılım arasında pozitif bir ilişki olduğu birçok eğitimci tarafından kabul edilmektedir. Eğitimcilere göre bireysel eğilimler ve bilgilerin, eylemleri şekillendirdiği muhakkaktır. Ancak özellikle ergenlikten itibaren, öğrenme çevresi yanında sosyal katılım eğitimi de bireylerin

eylemlerinde önemli rol oynamaktadır. Sosyal katılım ve öğrencinin gelişimi ve öğrenme teorileri arasında çoklu bir ilişki mevcuttur (Vogelgesang, 2009:14).

Öğrencilerin gelişimi ile ilgili teoriler eğitimciler tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır (bilişsel, duyuşsal, psiko-sosyal vb). Ancak bu teorilerin merkezinde gelişimi anlamak ve onun nasıl gerçekleştiğini çözebilmek amacı yatmaktadır. Bu amaç sosyal katılım ve gelişim teorileri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasına da yardımcı olmaktadır. Çocuklarda sosyal katılımın gelişimi ile ilgili tek bir teori yoktur ve hala sosyal katılım gelişiminin kesin bir tanımı yapılamamıştır. Öğrenme, gelişim, politik katılım ve kimlik ile ilgili teoriler sosyal katılımın açıklanmaya çalışılmasında kullanılmaktadır. Sosyal katılım gelişimi ile ilgili az sayıda çalışma vardır. Genellikle yapılan çalışmalar sosyal katılımı tanımlayıcı ve açıklayıcıdır. Aynı şekilde sosyal katılımın akademik müfredatla ve tecrübelerle uyumu ile ilgili teoriler de mevcut değildir.

Sherrod'a göre sosyal katılım sosyal gelişimin bir parçasıdır ve gelişimsel teorilerle ilişkisi incelenebilir. Genel bilişsel gelişim Piaget tarafından incelenmiş, ahlaki gelişim Kohlberg, psikolojik nedenselliği anlamaya yönelik görüşler ise Selman ve arkadaşları tarafından ortaya atılmıştır. Sherrod bu teorileri sosyal katılımın gelişimi ve sosyal katılımı açıklamaya yönelik ilişkili çalışmalar olarak görmekte, özellikle Kohlberg'in ahlaki gelişimini sosyal gelişimi açıklayan bir teori olarak değerlendirmektedir (Sherrod, 2009:20).

Dewey ve onun ortaya attığı tecrübelerden öğrenme fikri sosyal katılımın temel çıkış noktası olarak görülebilir. Dewey eğitimin sosyal durumlar ve bu durumların oluşturduğu bireysel taleplerden beslendiğine inanmaktadır. Ona göre, kişilerin deneyimlerinin eğitimsel değeri birey ile çevre arasındaki etkileşimle belirlenmektedir. Dewey etkileşimin kaynağı olarak birey ve çevresinden bahsederken sürekliliği de göz ardı etmemektedir. Ona göre, her tecrübe öncekilerden birşeyler getirir ve sonra gelen tecrübeleri de değiştirmenin bir yoludur (akt. Butler, 2009:20).

Dewey "Okul ve Sosyal Gelişim" eserinde deneyimsel öğrenmenin toplumsal faydasını şöyle belirtmiştir: "Okul öğrencileri toplumun bir üyesi olarak içinde yaşadıkları toplumla tanıştırdığında, onları toplum için hizmet etme heyecanı ile doyurduğunda ve onlara etkili bir özgüven sağladığında daha saygıdeğer, harika ve ahenkli bir topluma

sahip olunabilir." (akt. Butler, 2009:20). Dewey'in deneyimsel öğrenme kavramından yararlanan Johnson ve Notah (1999)' a göre öğrencilerin eğitimsel deneyimleri sadece o anki eğitimsel tecrübelerini değil gelecekteki tecrübelerini de etkilemektedir. Bu yüzden sosyal katılım ile okullarda öğrencilerine deneyimsel öğrenme yoluyla bölgeler ve dünya toplumlarını tanıyıcı uygulamalar yapabilme fırsatları sunmasında yardımcı olmaktadır.

Öğrenme sürecinde bireysel deneyimlerin önemine dikkat çeken Lewin ise davranışları bireysel yaşantıların toplamı biçiminde ifade etmektedir. O'na göre, öğrenme, değişme ve gelişme birbirini izleyen basamaklardır. Bu sürecin başlangıç noktası ise, "şimdi ve burada yaşantısı" ile başlamakta, bu deneyim süresince gözlemler ile çeşitli veriler elde edilmekte, bu verilerin çözümlenmesi ile elde edilen sonuçlar doğrultusunda yeni yaşantılar seçilmekte ve davranış değişiklikleri oluşmaktadır (Kolb, 1984:21).

Piaget'ye göre birey bilgiyi kazanırken aktif role sahiptir. Gelişim, kalıtım, deneyimler ve çevrenin etkisiyle oluşmakta ve birey zihnindeki kavramlar (şemalar) ile geçirdiği deneyimlerin özümsemesi ile zihinsel uyuma ulaşmaktadır (Senemoğlu, 2000:39).

Dewey, Piaget ve Lewin'in görüşlerinden faydalanan Kolb, deneyimsel öğrenmeyi geliştirmiş ve bireylerin yaşadıkları çevrenin doğal bir sonucu olarak somut bazı deneyimlere sahip olduklarını ve bu deneyimleri farklı biçimlerde yansıttıklarını belirtmiştir. Bireyler bu öğrenme sonuçlarını sonraki etkinliklerinde ve ileri düzeydeki öğrenmelerinde bir rehber olarak kullanmaktadır (Kolb, 2000:4).

Eğitim teorileri dışında öğrencilerin sosyal katılımını arttırmaya yönelik uygulamaları destekleyen teoriler de mevcuttur:

1. Vatandaşlığın Aşamaları (Phases of Citizenship): Musil (2003) 'in ortaya attığı bir teoridir. Musil'e göre özellikle son yıllarda okullarda sosyal meşguliyetler yeni bir boyut kazanmıştır. Okullarda sosyal konularla ilgili toplum hizmeti ya da hizmet öğrenme adı altında faaliyetler yapılmakta ve toplumda daha sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmaktadır. Özellikle toplumsal sorunlar, toplumun gelişimine yönelik kurumun amaçları, öğrencilerin ilgilendikleri konular hizmetin seçilmesinde ön plana çıkmaktadır. Musil, vatandaşlığın öğrenilmesinde reform oluşturacak üç boyuttan bahseder: sosyal katılım hareketi, farklılık hareketi ve daha fazla öğrenci merkezli

kurumlar oluşturma hareketi. Bu boyutlar sayesinde öğrencilerin daha sorumlu vatandaşlar olarak yetişmeleri ve içinde buldukları dünyada eşitsizliklere karşı koymaları, değişime açık olmaları sağlanacaktır. Bu öğrenci merkezli sosyal ve bilişsel pedagojiler katılımı teşvik edecektir. Bu teşvikte müfredat dışı aktiviteler kadar müfredatla entegre edilmiş aktivitelere daha fazla önem veren Musil, öğrencilerde vatandaşlığın gelişim aşamalarını şu şekilde belirtir:

- “1- Dışlayıcı (Exclusionary)
- 2- İlgisiz (Oblivious)
- 3- Tecrübesiz (Naive)
- 4- Yardımsever (Charitable)
- 5- Karşılıklı (iki taraflı) (Reciprocal)
- 6- Üretken(Generative)”

Bu gelişim aşamalarının son iki boyutu vatandaşlıkla ilgili ve toplumsal bilgi, analitik düşünce, farklılıkları ve eşitsizlikleri algılayabilme, demokratik düşünme ve hareket etme, etik davranışlar, bilgilerini karışık sosyal problemlerin çözümünde kullanabilme yeteneğini gerektirir. Bu yeteneklerin de sosyal katılım sayesinde geliştiğini belirtmektedir (Musil, 2003:4-5).

2. Hizmet – Öğrenme Modeli (The Service Learning Model): Yaklaşık otuz yıldır okullarda müfredatla eşgüdümlü olarak sürdürülen hizmet öğrenme, Amerika Ulusal Hizmet-Öğrenme Birliği’ne göre; “Hizmet amaçları ile öğrenme amaçlarını birleştiren ve hizmet veren ve alan için kasıtlı olarak düzenlenmiş fırsatlardan oluşan bir öğretim metodudur.” Hizmet-öğrenme hizmet amaçları ve kendini tanıma, kendini yansıtırma, değer beceri ve bilgileri kazanma ve kavrama olanağı sağlayan yapılandırılmış fırsatları birleştirir (akt.Bludau, 2006:13). Okullarda öğrencilerle ve müfredat işbirliğiyle gerçekleştirilen tipik bir hizmet öğrenme projesinin planlanmasında beş aşama önerilebilir (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009:7)

1. Keşif
2. Planlama Ve Hazırlık
3. Hareket
4. Değerlendirme
5. Sergileme

Araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılan bu model sonraki bölümde ayrıntılı olarak anlatılacaktır.

3. Vatandaşlık Eğitimi İçin Kavramsal Çerçeve (Conceptual Framework for Civic Education): Battistoni (2002)' ye göre hizmet – öğrenme sosyal katılım için bir eğitim şeklidir. Vatandaşlık eğitiminde öğrencilerin sosyal katılıma uyumları ile vatandaşlık becerilerinin birleşimi ve disiplinler ilişkisine vurgu yapmaktadır. Bu modelde beş çerçeve vardır; Anayasal vatandaşlık, toplumsallık, demokrasi katılımı, kamu çalışmaları ve sosyal sermaye (akt.Jacoby, 2009:24).

4) Liderlik Gelişiminin Sosyal Değişim Modeli (Sosyal Change Model of Leadership Development): ABD Yükseköğretim Araştırma Enstitüsü'nün 1996 yılında oluşturduğu bu model yedi sonuç veya değer içermektedir. Bu model üç boyutta organize edilir (akt. Jacoby, 2009:24).

1. Bireysel değerler (öz bilinç, örtüşme, sorumluluk)
2. Grup değerleri (işbirliği, grup amaçları v.b)
3. Toplumsal değerler (vatandaşlık)

Bu modelin temelinde liderlik gelişimini sağlamak vardır. Öğrencileri sosyal değişimi gerçekleştirirken liderlik özellikleriyle donatır.

5) Pozitif Gençlik Gelişimi (PGG): Sherrod'a (2009) göre sosyal katılım ile en ilişkili yaklaşımdır. PGG iki ana fikirden oluşmaktadır.

1. Gelişim, içsel ve dışsal gelişimsel nitelikler iletilir.
2. Bu niteliklerin sağladığı gelişimin kalitesi bireyler toplumlar ve kurumlar tarafından değiştirilebilir.

PGG yetersizlikler ve risklere rağmen pozitif gelişime odaklanır. Bireyi dinamik bir organizma olarak gören PGG birey ile çevre arasındaki etkilere değinmektedir. Bireyin gelişiminin bir yolu olarak çevre ile etkileşimini görmektedir.

PGG, bilişsel gelişimin önemi kadar sosyo duygusal gelişiminde önemli olduğunu vurgulamaktadır ve sosyo duygusal gelişimi beş C ile ifade etmektedir (Sherrod, 2009:21):

- 1-) Competence (yetenek)
- 2-) Confidence (kendine güven)
- 3-) Character (kişilik)

4-) Connection (Bağlantı)

5-) Caring (Yardımseverlik)

Bu beş özelliğin sonucu olarak altıncı bir “ C” ortaya çıkmaktadır. : Contribution (Katkı).

Sherrod’a göre çocuklar ve gençlerde sosyal katılımın erken öncülleri vatandaşlık eğitimi, toplum hizmetleri, okulda müfredat dışı aktiviteler, aktif bir aileye sahip olma vb. dir (Sherrod, 2009:22).

6. Yasal Çerçeve de Katılım (Legitimate Peripheral Participation): Lave ve Wagner sosyal katılımı toplumun sosyal ve kültürel yapısını öğrenme sürecinin bir parçası olarak görmektedirler. Katılımı kimlik gelişimi, grup içinde çalışma ve paylaşmayı öğrenme gibi süreçlerin bir yolu olarak gören bu yaklaşıma göre, okullarda vatandaşlık bilgileri, yetenekleri ve tutumlarının geliştirilmesinde ve öğrencilerin acemi vatandaşlardan sosyal duyarlılık sahibi vatandaşlar haline getirilmesinde sosyal katılım önemli görevler üstlenmektedir (akt.Homana, Crainger ve Purta, 2010:5).

Torney-Purta, Homana ve Barber 2006 yılında Lave ve Wagner’in ortaya attığı okullarda sosyal katılımı geliştirmeye yönelik toplumsal uygulama modelini geliştirmiş ve iki pozitif boyuta ayırmışlardır (akt. Homana v.d., 2010:5). Bu boyutlar:

1.Konuşan Toplum (Discourse Community): Öğrenciler sınıf içinde arkadaşları ve öğretmenleri ile sosyal konularla ilgili paylaşımlarda bulunurlar. Bu paylaşım gerek karar alma süreçlerini içermesi gerekse sosyal duyarlılık kazandırmaya rehberlik etmesi nedeniyle öğrencilerle sosyal katılım arasında bir köprü gibi düşünülebilir. Öğrenciler bu sayede katılımcı vatandaşlık bilgileri kazanabilir, önceki bilgileri ile güncel konular ve sosyal problemler arasında bağlantı kurabilir, tartışma ve diyalog sayesinde öğrenciler diğerlerinin görüşlerine değer verme ve saygılı bir şekilde dinlemeyi öğrenebilirler. Geleneksel uygulamalar yerine eğitici uygulamaların kullanılması, müzakere, tartışma, benzetim gibi öğretme stratejileri ile öğrencilerin vatandaşlık bilgileri aktif bir şekilde yapılandırılabilir ve derinden sorgulama ve sosyal konular hakkında üst düzey düşünme becerileri geliştirilebilir (Homana v.d., 2010:5).

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında söz konusu uygulamalara ve demokratik süreçlere ne kadar ihtiyaç olduğu açıkça görülebilmektedir. Nystrand, Gamoran, and

Caronaro (1998) ortaokul ve üniversiteden oluşan 106 okulda yaptıkları çalışmada okulların yaklaşık %90'ında sosyal konuların tartışılmadığı ortaya konurken, Torney Purta ve arkadaşlarının verilerine göre ise çoğunlukla sosyal bilgiler sınıflarında öğretmen merkezli metotlar kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (akt.Homanav.d., 2010:6).

2. Katılımcı Toplum: Bu toplumsal katılım şekli öğrencilere eylem ve değişime katılmak için açık fırsatlar sunar. Öğrenci bu aşamada "konuşan toplum" aşamasında kazandığı bilgi ve becerileri uygulama ve onları okul ve çevrenin gerçek problemlerini çözmek için kullanır. Öğrenciler sosyal konularda karar verme ve anlamlı değişimler yaratma konusunda birlikte çalışırlar. Özellikle okul meclisi çalışmaları, bir kampanya için para toplama, bir gazeteye mektup yazma, çevre problemleri ve sosyal sorunlar için çalışma gibi okul dışı aktiviteler vatandaşlık becerileri kazandırmada etkili olabilmektedir (Homana v.d.,2010:6).

1.4.4. Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkileri

Ergenlerde sosyal katılımın bilişsel gelişim, eğitimsel başarı, sosyalleşme gibi olumlu etkileri konusunda bazı çalışmalar vardır. Zaff ve Michelson'a göre gönüllü sosyal katılım ergenlerde sosyal duyarlılığı artırırken, toplum hizmetleri sonrasında oy kullanma, kampanyalara katılma ve boykot yapma davranışlarında artış olduğu görülmüştür. Hizmet faaliyetlerinde bulunma aynı zamanda dolaylı olarak öğrencilerin öz farkındalık ve yardımseverlikle ilgili problemleri azaltmaktadır (Zaff ve Michelson, 2002:2). Reinders ve Youniss 'in çalışmasında gençlerin doğrudan ihtiyacı olan insanlarla iletişime geçtiği toplum hizmetleri sonrasında öz farkındalık ve yardım davranışlarında artış görülmüştür. Gönüllü öğrencilerin yüksek oranda içsel çalışma değerlerine (özerklik, sorumluluk, beceri kazanma gibi) sahip olduğu belirlenmiştir (Reinders ve Youniss, 2006:7).

Daha çok gençlerin katıldığı ve onlara yönelik düzenlenen sosyal katılım faaliyetleri elbette gençler üzerinde birçok etkiye sahiptir. Levine sosyal katılım faaliyetlerinin gençler üzerindeki etkisinden bahsederken öncelikle vatandaşlara yönetim sistemini tanıtmaya bakımdan önemli olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal katılım uygulayıcıları tarafından halkın tanınması gereken sosyal konular araştırılıp, halk bu konularda bilinçlendirildiğinden daha nitelikli seçmenler ve vatandaşlar olmaları konusunda yarar

sağlayabilmektedir. Ayrıca, vatandaş katılımı sayesinde kurum ve kuruluşların daha iyi çalıştığından bahseden Levine, toplumda vatandaşların sivil toplum örgütleriyle işbirliği yapması, gönüllü faaliyetlerde bulunma, toplumsal değişim için çaba harcama gibi yollarla farklı düşünceler ve çeşitli kültürlerin temsil edilebilir hale geldiğini düşünmektedir. Toplumda demokrasinin yerleşebilmesi ve bazı değerlerin oturtulabilmesi için vatandaşların emek ve zaman harcaması gerekmekte, bunu yaparken aktifleşen bireyler vatandaşlık kimliği kazanmaktadırlar. Aynı zamanda tartışma ve işbirlikli öğrenmeyi içeren sosyal katılım John Dewey'in görüşünde de yer alan "eğitici" misyonunu da yerine getirmektedir (akt. Sokolow, 2011:34).

Sokolow'a göre Levine'in gözden kaçırdığı bir noktayı Verba ve arkadaşları ortaya koymuştur. Sayılan faydalar ancak kaliteli bir sosyal katılımın gerçekleşebilmesi ile mümkündür ve kaliteli bir sosyal katılım için ise toplumda yüksek bir gelir ve iyi bir eğitim düzeyi gerekmektedir (Sokolow, 2011:34).

Levine sosyal katılımın ergenler üzerindeki etkilerini belirtirken ise gençlerin toplumdaki adaletsizliklerin ve toplumsal problemlerin farkına varmalarını sağladığından bahseder. Ayrıca Levine'e göre sosyal katılım faaliyetinde bulunan gençlerin bulunmayan yaşlılarına göre akademik gelişimlerinde artış görülmektedir ve daha az riskli davranış göstermektedirler. Bu yüzden "pozitif gençlik gelişimi" için sosyal katılım bir amaç olarak kullanılabilir. Çünkü ergenlerde yaygın bir şekilde görülen başkalarını küçük görme, bıkkınlık ya da ümitsizlik gibi davranışların ortadan kaldırılmasında sosyal katılım etkilidir, öğrencileri zararlı davranışlardan uzaklaştırır ve böylece iyi bir şekilde yetişkinliğe geçişlerini sağlayabilir. Ahlaki gelişimi de desteklediği için gençlere daha iyi bir gelecek hazırlar. Gençlerin geleceğinin şekillenmesinde kritik bir önemi olan sosyal katılım tecrübesi öğrencilerde politika, sosyal konular ve sivil toplum konularında kalıcı etkiler bırakacaktır. Sosyal katılım gençlere yararlı bir kişilik geliştirmeleri, gelecekte daha yararlı vatandaşlar olmaları konusunda kılavuzluk etmektedir (Levine, 2007:62-76).

Putnam'a göre ise hizmet kulüpleri, öğretmen-veli organizasyonları, spor müsabakaları gibi katılım şekilleri gençlerde organize olma ve işbirliği becerilerini geliştirmesi, şöhret kazandırması (ismini duyurma) ve böylece toplu eylemlere karar verirken ikilemlerden kurtarması bakımından önemlidir (Putnam, 1996:2).

Sosyal katılım çeşitli şekillerde olabilir. Toplumsal gruplara katılma, gönüllü yardım kampanyalarına katılma, insan hakları için güç harcama v.b. Bu katılım şekillerinin özellikle çocukların ve gençlerin kimlik gelişiminde önemli olduğunu vurgulayan Flanagan ve Levine'e göre yetişkinliğe geçiş döneminde sosyal katılımın psikolojik ve kişisel yararları gözardı edilmemelidir. Ayrıca sosyal katılımın bireysel kazancın ötesinde gençlerin toplumsal kimliklerini de geliştirdiğine dikkat çeken Flanagan ve Levine kişilerin kendilerini hayata ait hissetmelerinde ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasında, toplumsal sorunların çözülmesi için sivil toplum örgütlerine katılma, sosyal sorunlar için gönüllü olarak para ya da emek harcama, toplumdaki diğer insanlar ile iletişim kurma gibi faaliyetlerin öne çıktığını belirtmişlerdir. Böylece çocuklar ve gençler toplumu ve sosyal problemleri tanır, sosyal bağları güçlenir, gelecekte eğitimleri ve meslek seçimleri anlamında da rehberlik yapılabilir (Flanagan ve Levine, 2010:160).

Sosyal katılım faaliyetlerinde gönüllülük öne çıkan kavramlardan birisidir. Gönüllü sosyal katılım faaliyetleri sosyal ve kişisel yararlar taşır. Kendini gerçekleştirme, kendini zenginleştirme ve bir gruba katkıda bulunma duygusu gibi yararları vardır. Ortak amaçlar, ortak çıkarlar ve etkinliklere katılan bireylere fırsatlar tanınması bakımından sosyal katılımın amaçları ile doğrudan ilişkilidir (Gallant v.d., 2010:185).

1.4.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Sosyal Katılım

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler Dersi öğrencilere toplumsal yaşamı ve iyi insan, iyi vatandaş olmayı öğretmeyi amaçladığı için, öğretim programı da toplumsal ve kültürel öğeler dikkate alınarak hazırlanmaktadır ve sosyal yaşamda etkin vatandaşlar yetiştirme misyonu programın temel felsefesine yansıtılmış durumdadır. Sosyal Bilgiler dersi çocuğa toplumsal hayatı öğreten, etkin, demokratik, katılımcı ve demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir ders olarak ifade edilebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilere sağladığı faydaları Sağlamer şöyle sıralamaktadır:

- “1. Kişilerin kendilerini geliştirecek yaşantılar sağlayarak, bireylerin kendilerini tanımlarına yardımcı olur.
2. Kavram genellemeleri yaparak insanlar arası ilişkileri geliştirir.
3. Kişilerin ekonomik yeterlilik oluşturması düşüncesine katkı sağlar.
4. Vatandaşlık sorumluluğu ve bilinci oluşması için bireyin içinde yaşadığı toplum değerleriyle şekillenmiş davranışlar kazanmasını sağlar.” (akt. Yılmaz, 2008:20).

Deveci ve Çengelci de Sosyal Bilgiler dersinin toplumsal yaşamla ilişkili olduğundan öğrencinin içinde bulunduğu toplumsal yaşamı yakından tanıma fırsatı bulacağı bir ders olduğunu belirtmektedirler (akt. Gömleksiz ve Cüro, 2010:248).

Demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler Programını oluşturan temel öğeler: beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlardır.

Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4 -7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 5 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır.

İlköğretimde kazandırılması gereken temel yaşam becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi haline gelmesi, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varması ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi, bireyin sosyal yaşamda gerekli olan sosyal becerileri kazanması ile mümkündür. Böylelikle birey toplumda kendine yer edinecek, toplumsal kurallara uyup sorumluluklarını yerine getirmenin huzurunu taşıyacak, başkalarına yardım ederek özgüvenini kazanacaktır (Çubukçu ve Gültekin, 2006:156).

Bu becerilerden birisi olan sosyal katılım becerisinin temel amacı; öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel alanlar ile sanat ve spor alanlarında okul içi ve dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak, öğrencide kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmektir. Sosyal Bilgiler öğretim programında (MEB, 2005) belirtildiği üzere bu becerinin öğretimi ile öğrencilerin aşağıdaki kazanımlara ulaşması amaçlanır:

- “İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,
- Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,
- Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,
- Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme,
- Bireysel farklılıklara saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme.”

Aykaç, Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin içinde yaşadığı toplumun sorumlu bir üyesi olarak toplumsal kişiliğinin gelişmesi, toplum ve toplum sorunları hakkında bilgi sahibi olmaları ve böylece öğrencilerin sorumluluklarını öğrenmelerini, insan ilişkilerini anlayabilmelerini amaçladığını ortaya koymaktadır (Aykaç, 2007:47-49). Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına bakıldığı zaman, bireyin içinde yaşadığı toplumun sorumlu bir üyesi olarak, öz farkındalığı ve toplumsal duyarlılık kazanmasının amaçlandığı görülebilir (MEB, 2005).

14. “Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.”

Öğrencilerde sosyal katılım farkındalığı oluşturarak, kişisel ve toplumsal problemlerin çözümünde daha duyarlı olmaları ve toplumun daha iyi hale getirilmesinde vatandaş olarak sorumluluk sahibi olmaları için çalışılmalıdır. Sosyal katılım, öğrencilerin ülkesi ve dünyasını ilgilendiren konulara duyarlılık kazanmalarına da yardımcı olmaktadır. Katılımın önemine inanan ve bunu bir vatandaş sorumluluğu olarak gören öğrenci elbette çevresinde gördüğü problemlerin çözümünde rol oynamak isteyecek, görüşler ileri sürecek, sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine geçecek, daha iyi bir toplum

oluşturulması için hizmet etmekten kaçınmayacaktır. Ancak toplum konusunda duyarsızlık gösteren ya da kendinin toplumun değişmesinde bir etkisinin olamayacağını düşünen bir öğrenci daima sosyal konularda pasif kalacaktır.

Sosyal Bilgiler dersinin uygulanmasında kullanılan sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına programda yer verilmekte ve bu yaklaşımlardan “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışına önem verilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir (MEB, 2005). Bu anlayışa göre öğretmen okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanarak öğrencileri sık sık gerçek hayat problemleri ile karşılaştırmalı, sosyal problemler üzerine yaratıcı düşüncelerini ve yeni çözüm yolları üretmelerini sağlamalıdır. Böylelikle öğrencilere hem sosyal problemler fark ettirilecek hem de bu problemlerin çözümünde aktif rol alma konusunda isteklerinin artması sağlanacaktır. Aynı zamanda programda yer alan “*Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.*” ve “*Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.*” (MEB, 2005) şeklinde belirtilmiş kazanımlar, öğrenciyi toplumsal yaşamda aktif ve sorumlu vatandaşlar olma amacıyla bir program hazırlandığının da açık bir göstergesidir.

Sosyal bilgiler programının uygulanması aşamasında öğrencide doğrudan sosyal katılım becerisini geliştirecek bir yaklaşım benimsenmektedir. Bunu sağlayabilmek için, üniteler işlenirken örnek olaylar ya da yakın çevreden seçilen problemler gündeme getirilerek sosyal katılım becerisini geliştirecek uygulamalara, proje ya da performans görevlerine veya toplum hizmeti çalışmalarına yer verilebilir. Bu sayede öğrenci, katılımın gerekliliğini ve işe yararlılığını teorikte öğrenmenin yanı sıra uygulamalı bir şekilde test etmiş ve toplumsal sorunların çözümünde emek harcayarak etkili olabileceğini farketmiş olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersi programı, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazanmalarını amaçlar. Öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırılan

program sayesinde öğrencilerin aktif vatandaşlar olmasını hedefleyen sosyal bilgiler dersinin vizyonu:

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, **yaşadığı çevreye duyarlı**, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), **sosyal katılım becerileri gelişmiş**, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, **sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen**, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.” (MEB, 2005).

Bu vizyonu benimseyen Sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım becerisini geliştirmeye yönelik faaliyetler özellikle müzakere, tartışma, benzetim gibi öğretim stratejileri ile entegre edilirse öğrencilerin vatandaşlık bilgileri aktif bir şekilde yapılandırılabilir ve derinden sorgulama ve sosyal konular hakkında üst düzey düşünme becerileri geliştirilebilir. Hamana, Crainger ve Purta'ya göre bu şekilde entegre edilmiş toplumsal uygulamalar öğrencilerin sosyal konulara olan ilgilerini uyandırır, seçimlerini özgürce yapabilme duygularını hissettirir (özellikle tercihleri diğer öğrencilerden farklı olduğunda) diğerlerinin görüşlerini anlamalarını sağlar, grup olarak çalışmayı öğretir ve okuldaki ve çevredeki bir problemle ilgili çalışmayı öğretir (Hamana, Crainger ve Purta, 2010:4). Literatürdeki çalışmalara bakıldığında özellikle sosyal bilgiler sınıflarında hayata geçirilmesi gereken bu süreçlerin eksik kaldığı ya da gözardı edildiği bazı çalışmalarda ortaya konmuştur. Kahne ve arkadaşlarının Chicago'da sosyal bilgiler sınıflarında yaptıkları çalışmada öğrencilerin düşük seviyede düşünme becerilerine sahip olduğu, vatandaşlıkla ilgili bilgilerinde eksiklikler, sosyal problemler etrafında tartışma ve sosyal duyarlılığı artırmak için gerekli olan demokratik süreçler için az düzeyde fırsatlar verildiğini ortaya koymuşlardır (Kahne, Rodriquez, Smith ve Thiede, 2000:330).

Tüm bunlar ışığında sosyal bilgiler dersinin diğer özelliklerin yanısıra yaşadığı çevreye duyarlı, sosyal katılım becerisi gelişmiş ve sosyal yaşamda etkin vatandaşlar yetiştirme konusunda önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Bu yüzden sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım becerisine yönelik kazanımların üzerinde büyük bir titizlikle durulması gerektiği görülmektedir.

Sosyal Bilgiler programında yer alan proje ve performans görevleri sosyal katılım faaliyetleri için kullanılabilir yollardan olup, literatürde en çok üzerinde durulan ise “hizmet öğrenme” modelidir. İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nde (İOKSEY) “toplum hizmeti” olarak adı geçen uygulamaların amaçlarına ve tanımına bakıldığında hizmet ederek öğrenme modelinin özellikle sosyal kulüp etkinlikleri içinde bulundurulmasının zorunlu olduğu görülmektedir.

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nde (2005) “Öğrencilerin; ailesine, çevreye ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip, sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel, sivil toplum kurum ve kuruluşları ile iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirmiş birer fert olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir.” şeklinde ifade edilen ve ilköğretim kurumlarının 1., 2. ve 3 .sınıflarında yılda 15 saat, 4-8. sınıflarında 20 saat; orta öğretim kurumlarının tüm sınıflarında 25 saat olmak üzere öğrencilerin katılımı zorunlu tutulan toplum hizmetleri gerçekte sosyal bilgiler dersleri ile işbirliği içinde yürütülmesi gereken uygulamalardır. Uygulamaların ilkelerine bakıldığında, toplum hizmeti çalışmalarında katılımcılık, planlılık, süreklilik, üretkenlik, gönüllülük ve iş birliği temel ilkedir. Bu ilkeler doğrultusunda (İOKSEY, 2005);

- a) İlköğretim ve orta öğretimde öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarının, öğrencilerin gelişim seviyesine göre belirlenmesine,
- b) Çevresine duyarlı ve liderlik özelliklerine sahip bireyler olarak yetişmelerine, ilgi ve istidatlarını geliştirmelerine,
- c) Demokratik yurttaşlık bilincini geliştirebilecek eğitim uygulamalarının, hayatın tüm alanlarına yayılarak yapılacak çalışmaların okul içi ve okul dışı etkinlikleri içermesine,
- d) Öğrencilerin toplumsal hayata, sorunların çözümüne, yerel düzeyde katılımına ve yöneltici projeler hazırlamaya özendirilmesine,
- e) Her bireyin topluma katkı sağlayabileceği göz önüne alınarak tüm etkinliklerde geniş katılımın sağlanmasına,
- f) Öğrencilerin yönlendirilmelerine ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesine,
- g) Sosyal etkinlik çalışmalarının planlanması ve yürütülmesinde öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçları ile çevrenin imkân ve şartlarının göz önünde tutulmasına,
- h) Etkinliklerde verimi sağlamak için okul ve halk eğitim merkezlerinde oluşturulan öğrenci kulüpleri arasında ortak çalışmalar yapılmasına ve bunların imkânlarından yararlanılmasına,
- ı) Çalışmaların daha çok ders dışı zamanları kapsayacak ve değerlendirecek şekilde planlanıp uygulanabilmesine,

j) Ders programlarının göz önünde bulundurularak desteklenmesine,

k) Yurt içinde veya yurt dışında bulunan okullardaki öğrenciler ile ortak çalışmalar yapmalarına,

l) Engelli öğrencilerin öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarına ilgi ve istekleri doğrultusunda etkin olarak katılabilmeleri için gerekli ortam ve şartların sağlanmasına,

m) Sosyal etkinlik çalışmalarının danışman öğretmenlerin gözetiminde kulüp üyesi öğrencilerle planlanıp yürütülmesine,

n) Çalışmalarda resmî, özel sivil toplum kurum ve kuruluşlarıyla öğrenci ve veli iş birliğinin sağlanmasına,

o) Sosyal etkinliklerle öğrencilerin estetik, etik ve duygusal yönden gelişmelerinin sağlanmasına

özen gösterilir.”

Öğrencilerin aktif vatandaşlar olarak geliştirilmesi için gerekli sorumluluk, görev ve hakların farkına varmalarını sağlayan (Yiğittir, 2007: 293) Sosyal Bilgiler dersinin amaçları ile toplum hizmetlerinin amaçlarının birbirini kapsadığı görülmektedir. Bu anlamda sosyal bilgiler öğretmenleri için toplum hizmetleri büyük fırsat olarak görülebilir. Ancak burada öne çıkan konu toplum hizmeti adı altındaki bu uygulamaların dikkatli şekilde planlanması, amaca uygun olması ve uygulama boyunca öğrencinin gönüllü bir şekilde ve aktif olarak sürecin tamamında yer almasıdır. Eğitim sistemimizde sadece sosyal etkinlikler ve sosyal kulüp derslerinin bir uygulaması olarak ele alınan ve üzerinde çok da titizlikle durulmayan bu uygulamalar yabancı literatürde okul öncesi dönemden yükseköğrenime kadar titizlikle planlanan ve uygulanan bir öğretim yöntemi olarak yer almaktadır. Literatürde toplum hizmeti, okul temelli hizmetler, katılım faaliyetleri gibi çeşitli isimler olsa da yaygın olarak hizmet öğrenme (Service Learning) olarak yerini alan bu öğretim uygulamaları özellikle sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım becerisinin kazandırılmasında kullanılabilir etkili yollardır.

1.4.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Sosyal Katılım Şekli Olarak Hizmet-Öğrenme

Son dönemdeki çalışmalar okullarda sosyal hareketler, toplumsal katılım ve topluma hizmet etme gibi konuların fark edilmesini sağlamıştır. Bu çalışmalar göstermektedir ki katılım destekli politik çalışmalar, toplum hizmeti ve hoşgörüyeye dayalı bazı faaliyetler öğrencilerin vatandaşlık becerilerini ve tutumlarını geliştirerek onların sorumlu ve etkili vatandaşlar olmalarına olanak sağlayacaktır. Bu çerçevede öğrencilerde bu becerilerin

kazandırılmasına katkı sağlayan bir mekanizma olarak 20.yüzyıl sonu ve 21. yüzyıllarda eğitimsel bir görev yüklenen hizmet-öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır (Shuler, 2010:29).

Uluslararası Hizmet Öğrenme Ortaklığı hizmet öğrenmeyi şu şekilde tanımlar (URL 1): “Öğrencilerin akademik öğrenmelerinin bir parçası olarak toplum ihtiyaçlarına yönelik düzenledikleri bir projeye gerçekleştiren bir öğretim şeklidir.”

Hizmet öğrenme Denston'a göre "bir program, bir felsefe ve bir metodoloji" olarak tanımlanabilir. Akademik becerileri destekleyen hizmet aktivitelerine katılımı sağladığı için bir program, problemler yerine çareleri gösterdiği ve toplumun gençlerin gelişiminde bir laboratuvar olarak görülmesini sağladığı için bir felsefe olarak tanımlanabilir. Ayrıca öğrencilerin hizmeti seçme şanslarının olması, hizmet ve öğrenme sonuçlarını içermesi, öğrencilerin hazırlık aşamasında ve hizmet tecrübesi boyunca geliştirilen düşünme faaliyetleri nedeniyle bir eğitim felsefesi olarak görülebilir (Butler, 2009:1).

ABD Ulusal Hizmet Öğrenme Birliği'ne göre hizmet öğrenme; **hizmet amaçları ile öğrenme amaçlarını birleştiren ve hizmet veren ve alan için kasıtlı olarak düzenlenmiş fırsatlardan oluşan bir öğretim metodudur.** Hizmet-öğrenme hizmet amaçları ve kendini tanıma, kendini yansıtırma, değer beceri ve bilgileri kazanma ve kavrama olanağı sağlayan yapılandırılmış fırsatları birleştirir (akt. Bludau, 2006:13).

Hizmet öğrenme çoğunlukla toplum hizmetleri ya da sosyal katılım kavramlarıyla karıştırılabilen ya da bunlarla eş anlamlı olduğu düşünülen bir kavramdır. Özellikle toplum hizmetleri ile hizmet-öğrenme faaliyetlerinin eş anlamlı kullanılabildiği görülmektedir. Oysa toplum hizmetleri daha çok ücretsiz ve karşılık beklenmeden yapılan ve toplum için veya toplumsal kurumlar için yarar sağlamayı amaçlayan hizmet faaliyetleri (Chaison, 2008:4) iken hizmet öğrenme literatürde eğitimsel bir uygulama, teorik ile pratiğin bir oryantasyonu olarak görülmektedir.

Weigert hizmet öğrenmeyi eğitimsel bir uygulama olduğu kadar akademik katılım ile bağdaştırılmış gönüllülük, toplum hizmeti ve okul dışı eğitim etrafında şekillenmiş bir hizmet faaliyeti olarak değerlendirmektedir (Weigert, 1998:5). Yine Jacoby de hizmet öğrenme ile gönüllülük ve toplum hizmetlerinin akademik boyutuyla birbirinden ayrılacaklarını belirtmiştir. Gönüllülük ve toplum hizmetlerine genellikle öğrenciler

okul sürecinde katılabilirler. Ancak bunların hizmet alanları öğrenme ve gelişmeyi sağlamaz. Bu amaçla oluşturulmamıştır. Okul yıllarında planlanan hizmet öğrenme faaliyetleri ise toplum ihtiyaçlarını karşılar, öğrenciler ve onlara yardım eden kuruluşlar aynı zamanda eğitimsel amaçlara ulaşırlar (akt. Anderson,2006:48). Butler hizmet öğrenmenin benzer amaçlarına vurgu yapar ve yapılmış çalışmalara göre, hizmet öğrenmenin öğrencilerin yeni kazandığı akademik bilgi ve becerileri gerçek hayat durumlarında kullandıkları bir öğretme ve öğrenme metodolojisi olarak görülmesi gerektiğini belirtir. Buna göre hizmet ve öğrenme amaçlarının birleştirilmesi ile hizmet öğrenme eğitimsel bir süreç haline almaktadır (Butler, 2009:25). Nathan ve Kielsmeier (1991) de hizmet öğrenmede hizmet amaçları ve öğrenme amaçlarının aynı zamanda, birbirlerini destekleyen ve zenginleşmelerini sağlayan bir yolla harmanlandığını ortaya koymuşlardır.

Billig hizmet öğrenmenin çoğunlukla yanlış anlaşıldığını ve farklı amaçlarla kullanıldığını belirtmektedir. Ona göre hizmet-öğrenme bir model, özel bir adım, içerik, süreç ya da amaç değildir ve kolayca anlaşılabilir. Esnek olması, kolayca okul ya da sınıfa göre uyarlanabilmesi, çok çeşitli amaçlara sahip olması ve ulaşılabilecek çeşitli sonuçlar yüzünden bu kavram sıklıkla yanlış anlaşılabilir (Billig, 2002:185). Ancak diğer araştırmacıların hizmet ve öğrenme amaçlarının eşit oranda önemli olduğu fikrinin aksine Billig'e göre hizmet-öğrenmenin müfredat ile ilişkisi daha yüzeysel iken hizmet boyutu öğrenme boyutundan daha öndedir (Billig, 2002:184).

Billig hizmet öğrenmeyi özellikle son dönemlerde her yıl birçok ilk ve orta öğretim okulunda öğrencilerin eğitim amaçlarına ulaşmalarını sağlayan bir eğitimsel reform stratejisi olarak kabul etmektedir. Ona göre hizmet-öğrenme genellikle; "Öğrencilerin müfredatla ilgili bilgi ve becerileri kazanmak amacıyla toplum hizmetlerine katıldığı bir öğretme metodudur." Hizmet-öğrenme genelde öğrencilerin gerçek toplum ihtiyaçları ile tanışmasını, öğrencilerin planlı ve kasıtlı hizmet aktivitelerine katılımını, hizmet tecrübeleri sayesinde kazandığı faydaları tanıyarak tecrübelerinden öğrenmesini ve yeteneklerini tanımasını sağlar (Billig, 2002:184).

Benzer görüşler ortaya koyan Anderson'a göre de hizmet öğrenmenin farklı boyutları literatürde tartışılmaktadır (Anderson, 2006:47). Bu boyutlar şunları içerir:

1. Hizmet-öğrenme boyunca ulaşılabilecek özel öğrenme sonuçları düzenlenir.
2. Toplumu oluşturan toplumsal ihtiyaçlarla tanışmaları sağlanır.

3. Sivil ve sosyal sorumluluk teşvik edilir.
4. Akademik bir müfredatla entegre edilmiştir.
5. Fırsatların yansımaları sağlanır.”

Weigart hizmet öğrenmenin iki temel boyutu olduğundan bahsetmektedir. Birlikte çalışma, gönüllülük ve topluma hizmet konuları toplumsal boyutunu oluşturmakta iken, deneyimsel eğitimin çeşitli şekilleri akademik boyutunu oluşturmaktadır. Toplumsal boyutunda öğrenciler toplum için anlamlı bazı hizmetlerde bulunur, toplumun ya da toplum üyelerinin bazı amaçları ya da ihtiyaçlarıyla tanışırlar. Eğitimsel boyutu ise öğrencileri ders içeriğine doğru yönlendirir, ders konuları ile ilgili düşünmesini gerektiren bazı süreçler sayesinde içerik ve düşünme faaliyetlerinin entegrasyonunu sağlar, bulunulan duruma göre düşünme ve değerlendirme yapma yeteneklerini geliştirir (Weigert, 1998:5).

Hizmet öğrenmenin önemli özellikleri 1990 yılında ABD’de Ulusal Toplum Hizmetleri raporunda ortaya konmuştur (akt.Bludau, 2006:14). Bu rapor toplum hizmetini bir eğitim tecrübesi olarak karakterize eder. Rapora göre;

- “1.Hizmet öğrenme sayesinde öğrencilerin öğrenmeleri ve aktif katılım gelişimleri, gerçek toplum ihtiyaçlarını karşılayan okul ve toplumun işbirliğinde gerçekleşen hizmet tecrübeleri aracılığıyla sağlanır.
- 2.Öğrencilerin akademik müfredat ve hizmet öğrenme faaliyetleri sürecinde yaptıkları ve gördükleri konusunda düşünme, yazma ve konuşmaları için fırsatlar oluşturur.
3. Öğrencilere yeni kazandıkları beceriler ve bilgileri gerçek hayatta ve toplumlarında kullanmaları için fırsatlar oluşturur.
4. Öğrencileri sınıf ortamından çıkarıp toplumun içinde öğrenmelerini sağlar ve diğer insanlara yardım etme duygusunu geliştirir.”

1.4.6.1. Hizmet - Öğrenmenin Planlanması

Literatürde hizmet öğrenme ile ilgili çalışmalarda hizmet öğrenmenin genellikle projeler halinde planlandığı göze çarpmaktadır. Billig’ e göre hizmet-öğrenme faaliyetlerini planlayan okullar etkili hizmet öğrenme gerçekleştirebilmek amacıyla öğrencilerinin yaşlılar, çevredeki bireyler, çocuklar, toplumsal örgütler ya da bazı diğer hizmet ortakları ile çalışmasını sağlayabilir. Hizmet-öğrenme projelerine örnek olarak doğa izleme kampları, müze keşifleri, dost hastane çalışması, nüfus sayımlarında görev alma, sözlü tarih çalışmaları, zararlı alışkanlıklarla mücadele çalışmaları, yardım

organizasyonlarına katılma, toplumsal organizasyonlar için web sitesi hazırlama v.b. sayılabilir (Billig, 2002:184).

ABD Ulusal Hizmet-Öğrenme Birliği okullarda öğrencilerle ve müfredat işbirliğiyle gerçekleştirilen tipik bir hizmet öğrenme projesinin planlanmasında beş aşama önermektedir (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009:7).

1. Keşif
2. Planlama Ve Hazırlık
3. Hareket
4. Değerlendirme
5. Sergileme

1. Keşif (Investigation): Bu aşamada öğrenciler ve öğretmen üzerinde çalışabilecekleri toplumsal problemleri tespit etmeye çalışırlar. İlk adımında öğrencilerin çevreyi gözlemlemesi ve böylece yakın çevresindeki sorunları farketmesi sağlanabilir. Toplumsal problemlerin tespit edilmesinin diğer bir yolu gazeteleri gözden geçirmektir. Birkaç hafta biriktirilen gazeteler öğrenciler tarafından incelenerek çevre ile ilgili konular, politik konular, eğitimle ilgili sorunlar, , çocuklar, engelliler ya da yaşlılar için çalışma gibi konular tespit edilebilir. Üçüncü bir yol olarak ise beyin fırtınası kullanılabilir. “Eğer bir hayırsever olsaydınız dünyada, devletimizde ya da yakın çevremizde hangi sorunların çözülmesi için çalışırdınız?” “Sizce çevremizde çözülmesi gereken en önemli sorun nedir?” gibi sorularla öğrencilerin düşünceleri tespit edilmeye çalışılabilir (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009:9).

Öğrencilerin üzerinde çalışabilecekleri konuları tespit etmelerinin ardından bu konulardan birisini seçerek onun çözümü için çalışma konusunda uzlaşmaları gerekir. Bu sayede öğrenciler takım halinde çalışma, işbirliği, yaratıcı düşünme, karşıt görüşlere saygı duyma konusunda bilinç kazanacaklardır. Ancak öğrencilerin bu sorunu "kendi" sorunları olarak hissetmeleri için öğretmen öğrencilerin çözecekleri problemleri çözerken bazı yollar kullanmaları gerekir. Öğretmen öğrencilere karar vermelerinde yardım ederken bazı kriterleri gözönünde tutabilir (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009:10):

“1.Akademik öğrenmelerle ilişkili olmalı (Müfredatla bağlantılı ya da okul yılları boyunca ulaşılmak istenen hedeflerle ilişkili olmalı).

2. Aciliyeti ve önemi olan bir problem seçilmeli.

3.Öğrencilerin ilgilerine göre olmalı.

4. Öğrencilerin bir fark yarattıklarını hissettirebilecek nitelikte olmalı.

5. Karar verme sürecinde öğrenciler kendileri ve toplum için anlamlı olacak bir proje seçtiklerinden emin olmalıdır.”

2. Planlama ve Hazırlık (Planning and Preperation): Bu aşamada öğretmen ve öğrenciler amaçlarına uygun bir hizmet projesini yapmaya karar verir, bir eylem planı geliştirir, akademik ve diğer amaçlarını tanımlar ve bir değerlendirme planı hazırlarlar. Tüm bunlar yapılırken proje ile ilgili olduğu düşünülen toplumsal ortaklarla görüş alışverişinde bulunulabilir. Bu aşamada;

1. Verilecek hizmetin niteliği belirlenir.
2. Öğretmen tarafından akademik, toplumsal v.b. öğrenme hedefleri belirlenir.
3. Bir eylem planı geliştirilir.
4. Düşünme süreçleri planlanır.
5. Bir değerlendirme planı geliştirilir (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009: 16).

Öğrenciler planlama ve hazırlık aşamasında yetişkinlerin rehberliğinde karar verme süreçlerinde önemli bir söz sahibi olmalıdırlar. Eylem planı; hangi hizmetlerin verileceği, kişisel sorumlulukların yanı sıra takım halinde çalışma, zaman çizelgesi, ihtiyaç duyulan kaynaklar, başarı göstergeleri v.b. detaylı olarak planlanmalıdır. Ayrıca öğretmen tarafından proje için veli izin belgeleri, gerekli yerlerden izinlerin alınması, ulaşımın sağlanması, risklerin azaltılması ve yönetilmesi hazırlık aşamasında sağlanmalıdır (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009: 16).

3. Hareket - Hizmet Aktivitelerini Uygulama (Action): Keşif, planlama ve hazırlık aşamalarından sonra hareket aşaması gelir ve projenin odak noktası bu aşamadır. Öğretmen, öğrenci ve hizmet ortakları tarafından hizmet öğrenme faaliyetlerinin iyi bir şekilde hayata geçirilmesi için bu aşama hayati önem taşımaktadır. Uygulama aşamasında yapılan faaliyetler kadar, eğitici boyutta önem kazanmaktadır. Öğrencilerin yaptıkları hizmetten elde ettikleri kazanımları test etmek ve duyuşsal hedeflere ulaşılma düzeyini ortaya koymak amacıyla “Bu faaliyeti yaparken neler hissettin?” , “Sence bireylerin toplumu değiştirmeleri mümkün müdür?” gibi duyuşlarını ve düşüncelerini yansıtan sorular yöneltilebilir. Uygulama boyunca öğretmen, öğrencilerin aktif bir şekilde eylemlere katılmasına ve öğrencilere eşit fırsatlar tanınmasına dikkat etmeli, mümkün olduğunca öğrencilerin yetişkinlerle işbirliği kurması sağlanmalı, farklı bakış

açılarını göz önünde tutmalı ve öğrencilerin gerçekten toplumun ihtiyacı olan bir iş için çalıştıklarını hissetmelerini sağlamalıdır (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009:30).

4.Değerlendirme (Reflection): Düşünme aslında hizmet-öğrenmenin tüm aşamalarında bulunması gereken bir eylemdir. Öğrenci tüm aşamalarda kendini ve yaptıklarını değerlendirmektedir. Ancak bu aşamada bir önceki aşamada yaptıklarının ve böylece elde ettiklerinin değerlendirilmesi söz konusudur. Düşünme aşamasında öğretmen öğrencilerin sınıf öğrenmeleri ile hizmet öğrenmeleri arasındaki bağlantıyı kurmasını, tespit ettikleri sosyal problemler ve onlar için buldukları çözüm yolları konusunda tekrar düşünmelerini, problem çözme becerilerinin gelişimi hakkında fikir sahibi olmalarını ve kendilerini ve vatandaş olarak toplumdaki sorumluluklarının farkına varmalarını sağlamalıdır (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009: 35).

5. Sergileme (Demonstration and Celebration): Hizmet öğrenme projesinin öğretmen, öğrenci ve toplumsal hizmet ortakları tarafından değerlendirilmesi ve gelecekte yeni projelerin üretilmesi için en önemli aşamadır. Etkili bir sergileme boyutu öğrencilerin “toplumu nasıl değiştirdiklerini” ve “hizmet öğrenme aktiviteleri boyunca elde ettikleri sonuçları” başkalarına göstermelerini sağlar. Bu sayede öğrencilerin “etkililik” duyguları pekişir, toplumun üyeleri olarak sorumluluk duyma konusunda motive olurlar. Planlanmış bir kutlama ile öğrenciler başka sosyal problemlere çözüm üretme ve yeni projelere katılma konusunda teşvik edilir böylece problem çözme becerileri gelişmiş ve sosyal sorumluk sahibi bireyler olurlar (K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009: 41).

Hizmet öğrenme faaliyetlerinin planlanmasında göz önünde tutulması gereken bazı hususlar vardır. Özellikle okullar ve öğrenciler için etkileri değerlendirildiğinde hizmet-öğrenme faaliyetlerinin etkisi yüksek kalitede olması ile ilişkilidir ve etkilerinin maksimum düzeye çıkarılabilmesi için Billig bazı etkenleri ortaya koymuştur (Billig, 2002:188). Bunlar:

- “1. Öğrencilere programın planlanmasında, uygulanmasında ve toplum için çalışmada yüksek derecede sorumluluk verilmelidir.
2. Hizmet görevlerinde yüksek derecede bağımsız çalışma imkanına sahip olmalı.
3. Hizmet tecrübelerinin değerlendirilmesi ve duyguların yakalanması aşamasında düşünme aktivitelerine yer verilmelidir.

4. Öğretmen, öğrencilerin tecrübelerini değerlendirebilmeleri ve müfredatla bağlantı kurabilmelerinde güçlü bir aracılık rolü üstlenmelidir.
5. Öğretmen düzenli olarak hizmet-öğrenme tecrübelerinin sonuçlarını değerlendirmeli ve bu değerlendirme sonuçlarını uygulama aşamalarının geliştirilmesi için kullanmalı.
6. Okullar hizmet-öğrenme faaliyetleri ile akademik alandaki bağlantıyı öğrencilerin istenilen yeterliliğe ulaşması için kurmalıdır.”

1.4.6.2. Hizmet Ederek Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

Okullarda gerçekleştirilen hizmet-öğrenme faaliyetlerinin öğrenciler üzerinde birçok etkisi olduğu literatürde çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur. Bu öğretim metodunun öğrencilere olduğu kadar kurumlara ve topluma da faydalı olduğu söylenebilmektedir. Bu öğrenme ortamı sınıf öğrenmeleri ile gerçek dünya tecrübeleri arasında bağlantı kurarken aynı zamanda bölgesel ihtiyaçların çözülmesinde kaynakların kullanımını sağlamakta ve daha güçlü bir toplum inşa etmektedir (akt. Shuler, 2010:29).

Hizmet öğrenme uygulayıcıları faaliyetlerin planlanmasında öğrencilerde birçok kazanım elde etmeyi amaçlamaktadırlar. ABD Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi'nin verilerine göre okul yöneticilerine "Neden okulunuzda hizmet-öğrenme faaliyetlerini yapıyorsunuz?" diye sorulduğunda verilen cevaplar şu şekildedir (Billig, 2002:185):

- “1. Öğrencilerin toplumun aktif üyeleri olmasına yardım eder (%53)
2. Öğrencilerin toplumu tanımalarını sağlar (%51)
3. Gerçek toplum ihtiyaçlarıyla tanıştırır veya okul ile toplum arasındaki ilişkiyi artırır (%48)
4. Öğrencilerde başkaları için çalışma duygusunu artırır (%46)
5. Öğrencilerin kişisel veya sosyal gelişimini artırır (% 26)
6. Eleştirel düşünme becerisi kazanma ya da kariyer farkındalığı kazandırır (%20)
7. Öğrencilerin okulda veya diğer alanlarda riskli davranışlardan kaçınmasını sağlar(%10-15)”

Conrad ve Hedin de hizmet öğrenmenin anasınıfından yüksek öğrenime kadar ki süreçte öğrencilere olan etkilerini araştıran çalışmalar yayınlamışlardır. Bu çalışmalara göre yüksek kaliteli hizmet öğrenme faaliyeti öğrencilerin özellikle kişisel ve sosyal gelişimi, akademik becerileri, vatandaşlık ve kariyer farkındalığı oluşturma alanlarında çoklu etkilere sahiptir. Hizmet-öğrenme faaliyetlerinin yüksek kalitede olması için yıllık en az kırk saatlik, hizmet faaliyetleri ile müfredat içeriğini entegre edebilen, düşünme faaliyetleri ve gerçek toplumsal ihtiyaçlarla tanışmayı sağlayan faaliyetler olması gerekmektedir (akt. Billig, 2002:185).

İlk ve ortaöğretim okullarında hizmet öğrenme faaliyetlerinin etkisine dayalı yapılan birçok çalışmada öğrencilerin yetişkinlikte sosyal ve politik gelişimlerine, kişisel gelişimlerine, akademik gelişimlerine ve sosyal gelişimlerine olumlu etkiler bıraktığı çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (Furco ve Root, 2010:16).

1.4.6.3. Hizmet Öğrenmenin Yetişkinlikteki Sosyal, Politik Gelişim ve Vatandaşlık Gelişimine Etkileri

Birçok çalışmada öğrencilerin müfredatla ilişkili, müfredat dışı veya okul içi katılım tecrübelerinin yetişkinlikteki politik ve sosyal becerilerini geliştirdiğine ve yetişkinlikte katılım faaliyetlerine olan ilgilerini artırdığına dikkat çekilmektedir (Pascarella ve Terenzini, 2005). Burada katılım faaliyetlerinin kalitesi ve süreci önem kazanmakta, sonuçları ve öğrenci üzerindeki etkisini farklılaştırabilmektedir. Aynı zamanda aynı çevresel etkiler farklı ırklar ve cinsiyetlerde farklı etkiler oluşturabilmektedir (Pascarella v.d., 1988; Pascarella ve Terenzini, 2005; Sax, 2000).

Burada bir noktaya dikkat çeken Sax, Eyler, Giles ve Braxton gibi bazı araştırmacılar özellikle uzun süreli katılım tecrübelerinin sosyal becerilerin ortaya çıkmasında daha etkili olduğu görüşündedir. Bu konuda başka bir tartışmalı nokta ise katılım faaliyetlerinin etkilerinin kısa süreli olabileceği ve yetişkinlikte etkisinin olmayacağı üzerinedir. Shuler'e göre daha kapsamlı çalışmalarla uzun süreçte öğrencilerin sosyal ve politik gelişimlerine etkisinin araştırılmasına ihtiyaç vardır (akt.Shuler, 2010:30).

Hizmet öğrenme ile ilgili birçok çalışmada hizmet öğrenmenin vatandaşlık ve sosyal sorumluluk üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya konmuştur. Astin'in teorisine göre okul yıllarında öğrenci katılımı okul sonrasındaki dönemlerde öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili sorumluluklarına ya da toplumsal faaliyetlere katılma konusunda önem verdiğini ortaya koymuştur (akt. Pascarella ve Terenzini, 2005:430). Benzer görüşte olan Lautar ve Jurkowski hizmet öğrenmenin hizmeti veren ve alan arasında işbirliğini geliştirdiği ve "iyi vatandaşlık" gelişimine de yardımcı olduğunu belirtirken, Yates ve Youniss vatandaşlık oluşumunu gelişimsel bir süreç olarak görmekte ve gençlikte hizmet öğrenme faaliyetlerine katılmanın yetişkinlikte sosyal duyarlılığa sahip olma ve sosyal katılım faaliyetlerine katılma oranını etkilediğini belirtmektedirler (akt.Butler, 2009:25).

Stephens, hizmet faaliyetlerine katılan ilköğretim öğrencilerinde sosyal sorumluluk ve hizmet etiğinin gelişmesinde artış görüldüğünü belirtirken, Tolo hizmet-öğrenmeye katılan öğrencilerin daha fazla "vatandaşlık fikrine" sahip, sosyo-tarihsel konularda daha fazla bilgili ve toplumda politik ve sosyal konularda rol sahibi olduklarını belirtmektedir (akt.Billig, 2002:187).

Hizmet öğrenme tecrübelerine katılan ve katılmayan öğrencilerin hükümete karşı tutumları farklılık gösterebilmekte ve hizmetlere katılan grupta vatandaşlık bilgisi ve politik etkililik artmaktadır (Hamilton ve Zeldin, 1987:407). Ancak hizmet öğrenmenin teorik boyutunun yanında asıl önemli olan pratik boyutudur ve öğrencilerin vatandaşlık gelişiminde de önem kazanan bu boyut sayesinde öğrenciler yalnızca demokrasi ve vatandaşlık hakkında bilgi sahibi olmakla kalmayıp, katıldıkları çeşitli hizmet faaliyetleri ile aktif vatandaş olmayı öğrenmektedirler.

Torney-Purta aktif vatandaşlıkta geleneksel vatandaşlık ve sosyal hareket vatandaşlığı olarak iki farklı boyuttan bahsetmektedir. Geleneksel vatandaşlık politik katılım ile ilişkilendirilirken (oy verme, siyasi partilere üye olma, politik tartışmalara katılma gibi) sosyal hareket vatandaşlığı sosyal katılım (toplumun daha iyi hale getirilmesi, insan hakları ya da çevre için çalışan gruplara katılma) ile ilişkilendirilmektedir (Torney-Purta, 2002:208).

Purta'nın yaptığı çalışmaların sonuçlarına göre öğrenciler sosyal eylem aktivitelerini politik aktivitelere göre daha fazla desteklemektedirler. Öğrencilere politik katılım ile ilgili sorulan sorularda ABD'deki 14 yaş grubundaki öğrencilerin %80-90 oranında herkes kurallara uymalı ve oy kullanmalı derken politik katılım faaliyetlerinden sayılan politik konulardaki tartışmalara katılmayı %58, siyasi partilere üye olmayı %48 oranında önemli bulmuşlardır. Oysa örneğin Baldi'nin verilerine göre öğrencilerin %80'i toplumsal yardım, insan haklarının savunulması ve çevrenin korunması gibi sosyal hareketlere katılımı çok önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Aynı şekilde Torney-Purta'nın verilerinde de 14 yaş grubundaki öğrenciler sosyal katılım faaliyetlerini politik katılım faaliyetlerinden daha önemli bulmuşlardır. Özellikle kız öğrenciler erkek öğrencilere göre sosyal eylem vatandaşlığını daha kabul edilebilir bulmuşlardır (akt.Torney-Purta, 2002:208).

1.4.6.4. Akademik gelişime etkileri

Hizmet öğrenme faaliyetleri doğrudan okul aracılığıyla yürütüldüğü ve hizmet boyutu kadar öğrenme boyutu da öne çıktığından akademik öğrenmelere ve okula karşı tutuma olan etkisi merak edilmektedir. ABD Ulusal Araştırma Konseyi ilköğretim öğrencilerinin akademik sorumluluğu üzerinde yaptıkları araştırmaların özet raporunda etkili öğrenme için aktif katılımın gerekli olduğu ve akademik sorumluluk ve öğrencinin geliştirilmesi için hizmet öğrenmenin etkili bir strateji olduğu belirtilmiştir (akt. Butler, 2009:28). Toole'a göre hizmet öğrenme faaliyetlerine katılmanın okullar üzerinde pozitif etkileri vardır. Hizmet-öğrenmenin olduğu okullarda öğrenciler grup çalışmalarına daha fazla katılmakta, daha iyi öz değerlendirme yapmakta, interneti daha etkin kullanmaktadır (akt. Billig, 2002:187).

Magarrey ve Francis de hizmet öğrenme ve onun akademik başarı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Onlara göre doğrudan okul müfredatıyla ilişkilendirilmiş bir hizmet öğrenme faaliyeti öğrencilerin öğrenme düzeylerini geliştirmektedir (akt. Butler, 2009:29). Öğrenme ve akademik başarıdaki artışın yanında öğrencilerin okula karşı olan tutumlarında da farklılıklar gözlenebilmektedir. Hizmet faaliyetlerine katılan öğrencilerde okuldan kaçma gibi davranışlar azalırken, ödevlerine daha fazla zaman ayırma, okul işleri ile daha fazla meşgul olma, matematik ve bilim dersleri ile daha fazla başarı elde etme gibi olumlu sonuçlar görülmektedir (akt. Billig, 2002:187).

Conrad ve Hedin, 12-19 yaş arası binden fazla öğrenci üzerinde yaptıkları deneysel çalışmada çeşitli psikolojik, ahlaki ve sosyal gelişim sonuçlarındaki değişimlerin yanısıra öğrencilerin okuldaki davranışları ve öğrenmeye katılımlarını da ölçmüşlerdir. Deneysel grubundaki öğrencilerin öğrenmeye motivasyonlarında artış görülmüştür. Ayrıca öğrencilere verilen sosyal katılım fırsatları onların akademik kazanımlara ulaşmalarında aracılık etmiş, yetişkinler ve yaşlıları ile ilişkilerini geliştirmiş ve özgüven ve öz yeterliliklerini artırmıştır (akt. Furco ve Root, 2010:17).

1.4.6.5. Kişisel Gelişime Etkileri

Hizmet öğrenme programlarının birçoğu demokrasiye ait tutum ve davranışları ve bunların yanısıra özgüven, kendini tanıma, toplumdaki rolünü farketme gibi kişisel becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Literatürdeki bazı çalışmalar hizmet

öğrenmenin öğrencilerin özyeterlilikleri üzerinde etkisini ortaya koymakla birlikte, bazı çalışmalar sosyal katılıma yönelik faaliyetler sonucunda öğrencilerin öz yeteneklerine yönelik hiçbirşey kazanmadıklarına inanmaktadırlar.

Yates'e göre öğrenciler sosyal katılım faaliyetleri ile çeşitli sosyal, politik ve ahlaki gelenekleri daha iyi kavrayabilirler. Bu kavrama ile birlikte öğrenciler bu geleneklerin korunması veya değiştirilmesinde kendi rolleri hakkında daha fazla farkındalık ve özgüven kazanabilirler (akt. Butler, 2009:33).

Roberts (2006) yaptığı çalışmada hizmet öğrenme ile liderlik gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Onun hizmet eden liderlik anlayışı diğer insanlara yardım etme, çalışmanın ayrıntılı olarak düşünülmesi, toplumun yapılandırılması ve karar verme süreçlerinin paylaşımı gibi boyutlar içermektedir ve yapılan çalışmada öz değerlendirme ölçeği kullanarak hizmet öğrenme faaliyetleri sürecinde öğrencilerde güvenirlilik, özfarkındalık, vizyon, gelişim ve toplumu yapılandırma boyutlarındaki değişim ortaya konmaya çalışılmıştır. Hizmet öğrenmenin en etkili olduğu boyutlar vizyon, toplumun yapılandırılması ve dürüstlüktür (Roberts, 2006:239). Benzer görüşte olan Butler'e göre de liderlik becerilerinin artışının yanısıra hizmet öğrenme, toplumun yapılandırılmasına da destek olmaktadır (Butler, 2009:26).

Birçok çalışmaya göre öğrencilerin özgüven, özyeterlilik, dirençlilik, farklı kültürlere karşı hoşgörü, riskli davranışlardan uzaklaşma (sigara ve alkol kullanımı v.b.) gibi kişisel ve sosyal gelişimlerini olumlu etkileyecek katkıları vardır. Bu çalışmaların birçoğunda ilköğretim ikinci kademe ve yükseköğretimdeki öğrencilerin verdiği cevaplara göre sosyal katılım öncesi ve sonrasında tutum ve davranışlarında farklılık oluşmuştur (Billig, 2002:186).

Reinders ve Youniss (2006)' in çalışmasında gençlerin doğrudan ihtiyacı olan insanlarla iletişime geçtiği toplum hizmetinin daha sonrasında oy kullanma, kampanyalara katılma ve boykot yapma ile yüksek ilişkili olduğu aynı zamanda öğrencilerin öz farkındalık ve yardım davranışlarında artış sağladığı görülmüştür.

1.4.6.6.Sosyal Gelişime Etkileri

Hizmet öğrenme fırsatları öğrencilerin toplumsal problemleri analiz etmelerini ve problem çözme becerilerini harekete geçirecek yollarla bu problemlere çözümler üretmelerini sağlar (Butler, 2009:28). Billig (2002) hizmet öğrenmenin okullarda benimsenmesinin en yaygın nedenleri olarak öğrencilerin toplumun daha aktif bir üyesi olması için yardım etmesi, öğrencilerin toplumu tanımalarını sağlaması, gerçek toplum ihtiyaçları ile tanışmalarının sağlanması, öğrencilerin diğer insanlar için çalışma ve özveri duygularını artırmasını sayar. Bu yüzden hizmet-öğrenme sınıflarının öğrencilerin sosyal sorumluluk duyguları ve sosyal hareket sorumlulukları ile ilişkili olduğu ve öğrencilerin sosyal gelişiminde etkili olduğu söylenebilir. Yapılmış birçok çalışma bu fikri destekler niteliktedir.

Gray ve arkadaşlarının (2000) 28 farklı yüksek okuldan 1322 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada öğrenciler aynı konu alanında yapılmış iki farklı kursa katılmışlar, kurslardan birisi hizmet öğrenme faaliyetlerini içerirken diğeri içermemektedir. Kursun tamamlanmasının ardından öğrencilere hizmet-öğrenme, sosyal sorumluluk davranışları ve tecrübeleri hakkında sorular yöneltilmiş ve alınan cevaplara göre kurs sürecinde hizmet öğrenme faaliyetlerine katılan öğrencilerin sosyal problemlerle ilgili katılım faaliyetlerine daha ilgili oldukları tespit edilmiştir.

Astin ve Sax (1998) hizmet öğrenme faaliyetlerinin öğrencide topluma hizmet etme sorumluluğu, diğerlerine yardım etmede isteklilik ve toplumsal problemlerin farkına varma gibi sosyal gelişimi sağlayacak faydalarından bahsetmişlerdir. Loesch-Griffin, Petrides ve Pratt'ın Kaliforniya'daki çalışmalarında hizmet-öğrenme faaliyetlerine katılan öğrencilerin diğer insanlara yaklaşımlarının daha iyi olduğu ve farklı ırk gruplarındaki kişilerle daha iyi iletişim kurduklarını belirtirlerken, benzer bulgular ortaya koyan Melchior ve Balis ise hizmet öğrenme ile sosyal huzur, katılım, farklılıkları kabul ve iletişim becerilerindeki artış gibi sosyal ve kişisel gelişimde anlamlı bir artış sağlanabileceğini belirtmişlerdir (akt.Billig, 2002:186).

Hunter ve Brisbin'in (2000) bulgularına göre hizmet öğrenme tecrübesine katılan öğrenciler toplumları hakkında bilgi sahibi olurlar, akademik becerileri gelişir ve ihtiyacı olanlara yardım etme duygusu kazanırlar böylece sosyal duyarlılıkları gelişir.

Brown'a (2007) göre ise hizmet öğrenme yaşam boyu gönüllülük faaliyetlerine olan isteğini ve diğer insanlarla empati kurma duygusunu kuvvetlendiren bir yöntemdir.

Sosyal sorumluluk değişiminde bakıldığında öğrencilerdeki "Bireyler toplumu değiştirmede çok az bir güce sahiptir." düşüncesinde azalma olduğu tespit edilmiştir (Astin ve Sax, 1998:256). Buradan da anlaşıldığı gibi hizmet faaliyetlerine katıldıktan sonra öğrencilerde "toplumu değiştirebileceklerine olan inanç" artmıştır.

1.5. Sosyal Duyarlılık

Sosyal katılım faaliyetleri ile kazandırılması amaçlanan sosyal duyarlılıkta öğrenciler tarafından sosyal problemlerin tespit edilmesi ve onlara çözüm yolları aranması önemli yer tutmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde sosyal problem kavramı ve öğrencilerde sosyal problem farkındalığı konusuna değinmek gereklidir.

1.5.1. Sosyal Problem

Günümüzde teknolojik gelişmeler ve sosyal değişmelerin hızla artması toplumsal yapıda büyük değişikliklere yol açmaktadır. Bu değişikliklerin ortaya çıkardığı en önemli sonuçlardan birisi de toplumsal kuralların işlevini yitirmeye başlaması ve böylece toplumda rahatsızlık uyandıran sosyal problemlerin ortaya çıkmasıdır.

Toplumun belli bir bölümünü rahatsız eden sosyal problemlerin temelinde insanların yaşamayı arzu ettikleri ile buna imkan tanıyacak koşullar arasındaki uyumsuzluklar yatmaktadır. Sosyal probleme konu oluşturan durum, toplumdan topluma ve zamandan zamana değişiklik göstermektedir. İşsizlik, eşitsizlik, boşanma, şiddet, suç, sigara ve alkol bağımlılığı basta olmak üzere anomi ve yabancılaşma, trafikten sağlıksız kentleşmeye ve gettolaşmadan azınlığa kadar birçok konu, günümüzün önemli sosyal problemlerini oluşturmaktadır (Şentürk, 2006:137).

Catalin Zamfir'e göre sosyal problemlerin tespiti toplumsal değişim için bir başlangıç noktasıdır. Literatürde sosyal problem tanımlanırken "Toplumsal işleyişi ve insan faktörünü negatif etkileyen bir faktör, bir süreç, sosyal ya da doğal bir durum" olarak tanımlanmaktadır (akt.Mardache, 2010:35).

Fuller ve Myers sosyal problemi daha çok toplumsal yönüyle düşünmüşler ve bu kavramı “ Önemli sayıda kişinin bazı sosyal normlardan sapması ile ortaya çıkan bir durum.” olarak tanımlamışlar (Fuller ve Myers, 1941:320). Bu tanıma göre bakıldığında yazarların sosyal problem kavramına bakış açısı daha çok toplumsal kuralların insanlar tarafından göz ardı edilmesiyle ortaya çıkan durumlardan ibarettir ve doğa olayları, doğal afetler, salgın hastalıklar ya da trafik kazaları gibi günümüzde sosyal problem olarak kabul edilebilecek olaylar tanımın dışında bırakılmıştır. Sosyal problemler ve onlara bağlı oluşan toplumsal bozulmalar elbette toplumdan topluma değişmektedir. Toplumların kültürel farklılıkları, sosyal normların toplumdan topluma değişiklik göstermesi, yaşanan coğrafyanın özellikleri gibi faktörler sosyal problemlerde de farklılıklara yol açmaktadır. Ancak temelde tüm sosyal problemlerin bazı ortak özellikleri vardır. Sosyal problemler tanımlanırken bu özellikler önem arz etmektedir.

Radulescu’ya göre sosyal problemler üzerine yapılan çalışmalar sosyologların en eski ve yaygın çalışma alanlarından birisidir. Yazara göre sosyal problemlerin bir dizi toplumsal boyutu vardır. Sosyal problemler toplum için zararlı, normal düzeni bozan, zor algılanan ve kolay çözülmeyen genellikle yasadışı içerikli durumlardır. Toplumda birçok kişi tarafından alışılmış olan toplumsal kurallardan sapmayı beraberinde getirdiğinden insanları endişelendiren ve toplumsal değişmeye neden olabilen sosyal problemler toplumsal kurallar ve gerçek hayat standartları arasındaki tutarsızlıklardan oluşmaktadır. Buna göre sosyal problem tanımlanırken bu noktalar göz önünde tutulmalıdır (akt. Mardache, 2010:35).

Özellikle son dönemlerde küresel anlamda toplumsal problemler çeşitlilik kazanmıştır. Palen (2001)’e göre 21.yüzyılda görülen sosyal problemler; eşitsizlik problemleri (ırkçılık, cinsiyet ayrımcılığı vb.), küresel ölçekli problemler (göçmenler, dinci davranışlar, kentsel yaşamla ilgili sorunlar, ekonomik sorunlar vb.), günlük yaşam ile ilgili problemler (eğitim sorunları, aile düzeninin değişmesi vb.), sosyal kurallara uymama ile ilgili problemler (suç ve şiddet, madde bağımlılığı, cinsel tercihlerle ilgili sorunlar v.b.), geleceği tehdit eden problemler (savaşlar ve terör, çevre sorunları vb.) olarak gruplandırılabilir.

Radulescu’ya göre ise sosyal problem türleri; toplum üyelerinin ekonomik iyileşmesini tehdit eden sorunlar (işsizlik, yoksulluk, sosyal eşitsizlik), toplumsal düzeni etkileyen

ve yasa ile korunan değerleri tehlikeye dūřüren sorunlar (şiddet, suç, çocuk suçluluğu), fiziksel ve ekolojik çevreyi etkileyen problemler (kentleşmenin olumsuz etkileri, sanayileşme, kirlilik vb.), toplumun fiziksel, sosyal iyileşmesini tehdit eden sorunlar (aşırı nüfus, tehlikeli demografik denge, bulaşıcı hastalıklar vb.), kişilere yönelik ayrımcılık (konum, cinsiyet, din, ırk vb. nedenlerle), dünya çapındaki küresel sosyal problemler (bölgesel çatışmalar, savaşlar, terör, mafya vb.) olarak sınıflandırılabilir (akt. Mardache, 2010:36).

Sosyal problemlerde farkındalık önemlidir. Toplumdaki insanlarda farkındalık ya da problem bilinci olmadığı zaman toplum yöneticileri ya da bilim insanlarının bir problemi sosyal problem olarak kabul etmeleri anlamsızdır. Toplumsal bir sorunun tespit edilmesi için öncelikle toplumdaki insanların bir bölümünün endişe ve rahatsızlık duyması ve sorunun çözümü anlamında birşeyler yapılması gerektiğini ifade etmesi gerekmektedir (Fuller ve Myers, 1941:322).

Son dönemlerde birçok bilim insanı, vakıflar ve sivil toplum kuruluşları vatandaşların sosyal problemlere karşı olan ilgisizliğini ve sivil çekilmeyle ilgili endişelerini dile getirmektedir. Özellikle bireysellik ve materyalizmin etkisiyle insanlar toplumda, dünyada ve ülkelerindeki problemlere duyarsız kalabilmektedirler. Sosyal problemlere olan ilgisizlik ve sosyal katılımındaki düşüşler devam ederse politik ve sosyal sistemler zayıflayacaktır (Johnson, 2005:44). Vatandaşlık eğitimi sayesinde ilgisizlik, sivil çekilme ve sosyal konulara duyarsızlık ortadan kaldırılabilir. Bu sayede bireylere sosyal sorumluluk kazandırılacak, güncel olaylar ve sosyal konular hakkında bilgi sahibi olacaklardır (Johnson, 2005:45).

Bu endişelerin giderilmesinde gençler ve çocuklar önemli rol oynamaktadır. Özellikle gençliğe geçiş dönemindeki öğrenciler dünya ile iletişim halindedir, vatandaşlık bilincinin oluştuğu sosyal düzeni kavramaya başladıkları ve temel değerleri kazandıkları bu dönemde vatandaşlık eğitimi sayesinde sosyal konulara ve sosyal problemlere olan duyarlılıkları artırılabilir. Sosyal sorumluluk duygusu gelişen öğrenciler bu sayede başkaları için endişe duyacak, toplum ve devletin daha iyi hale gelmesi için çalışmanın kendisi için bir görev olduğunu hissedecektir. Bu anlamda öncelikle öğrencilerin sosyal problemlere bakış açısı ve sosyal problemlere karşı olan duyarlılıkları önem kazanmaktadır.

Pashkevich (2011) tarafından Rusya'daki öğrencilerle yapılan bir araştırmada öğrencilerin sosyal sorunlara karşı olan tutumları ve çözüm yollarını belirlemek amaçlanmıştır. Öğrenciler gelecekte toplumun bir üyesi olarak inançları, değerleri temsil edecek, toplumda aktif ya da pasif olarak yer alacak bireyler olduğundan çalışma önemlidir. Çalışmada "Eğer şehrinizin ya da ülkenizin yöneticisi olsaydınız sosyal problemleri çözmek için ilk önce ne yapardınız?" sorusu ile öğrencilerin sosyal sorun merkezli dünya algıları ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin sosyal problemlere bakışları ve ürettikleri çözümler anlamında ise % 21'i halinden memnun ve hiç birşey yapamayacağını düşünmekte, %10'u sosyal problemlerin kaynağı olarak ülkede yaşayan yabancıları görmekte ve bunlara karşı düşmanlık göstermektedirler. Sosyal sorunların çözülmesi için sert ve radikal kanuni düzenlemelerin yapılması gerektiğini düşünen öğrencilerin oranı %26 iken, %12'si toplumsal problemlerin çözümünde insanlara iyi bir yaşam sağlanmasının önemli olduğunu düşünmekte ve %23'ü de sosyal problemlerin ortadan kaldırılmasında insancıl yollar ile ilgili değerlerin önemli olduğunu ortaya atmaktadırlar.

Benzer bir görüş ortaya atan Johnson'a göre öğrencileri toplumsal hayatta sorumluluk sahibi ve duyarlı vatandaş haline getiren süreci oluşturan ana adımlardan birisi sosyal konularda bilgi sahibi olmasıdır (Johnson, 2005:50). Bu anlamda öğrencilerin sosyal problemleri algılayabilmesi ve duyarlılık geliştirmesi önemlidir. Johnson öğrencileri sosyal problemlere karşı algılarına göre farklı tiplere ayırmıştır (Johnson, 2005:46):

1. Sosyal problemlerle meşgul olmayanlar
2. Sosyal problemlerin çözümü için gönüllüler
3. Sosyal problemlere duyarsızlar
4. Sosyal problemlerin çözümü için sosyal değişimden yana olanlar

Bu çalışmalara bakıldığında öğrencilerin sosyal problemlerin farkında oldukları ancak sosyal problemlere olan duyarlılıkları anlamında farklı davranışlar geliştirdikleri görülmektedir. Giles ve Braxton temel vatandaşlık becerileri arasında sosyal konuları tanıma, sosyal problemlerin çözümünde toplumun etkili olabileceğine inanma becerilerini saymışlardır (akt.Moely v.d., 2002:1). Dolayısıyla öğrencilerde vatandaşlık becerilerini geliştirmek, toplumda etkili ve duyarlı vatandaşlar olmalarını sağlamak için öğrencilerin sosyal problemlerin farkında ve bu problemlerin çözülmesi anlamında duyarlı olmaları gereklidir. Bu da sosyal duyarlılık kavramını ortaya çıkarmaktadır.

1.5.2. Sosyal Duyarlılık

Günümüzde giderek artan sayıda kurum ve kuruluş, içinde buldukları topluma karşı sosyal sorumluluklarını yerine getirme konusunda çalışmalar yapmaktadır. Bu çalışmalar sayesinde vatandaşların bilinçlenmesi sağlanmakta hem de toplumsal problemlere çözüm aranmaktadır. Eğitim kurumları bu çalışmalarda önemli yer tutmaktadır. Hem ilköğretim hem ortaöğretim (liseler) hem de yükseköğretim (üniversiteler) düzeyindeki eğitim kurumları, sosyal sorumluluklarını, öğrencilerini çevrelerine ve topluma duyarlı bireyler olarak yetiştirerek yerine getirmektedirler. Eğitim kurumlarının amaçlarına da bakıldığında bugün eğitim kurumları sadece bilgi veren kurumlar olmaktan çıkmış, öğrencileri içinde yaşadıkları toplumu tanıyan, toplumsal problemlere karşı farkındalık geliştiren ve içinde yaşadıkları toplum için netür katkılar yapabilecekleri üzerinde düşünen bireyler olarak yetiştirme amacına da yönelmişlerdir. Sosyal duyarlılık kazanan öğrenciler toplumu değiştirebileceklerine dair inancı içlerinde taşımakta böylelikle gelecekte daha iyi bir toplumda yaşama isteği duymaktadırlar.

Staub'a göre sosyal duyarlılık, olumlu sosyal davranışları içeren, başkasının ya da başkalarının ihtiyaçlarına yönelik uygun davranışların üretilmesidir. Bu tanımdan yola çıkarak sosyal duyarlılıkta, bir kişinin sosyal sorumluluk içeren davranışlarda bulunması için, başkalarının ihtiyaçlarını, hedeflerini anlaması ve buna uygun davranışları üretmesi gerekmektedir. Staub insanoğlunun çevrede oluşturduğu etkinin, yani davranışlarının sonuçlarını düşünme içgüdüleriyle doğduğunu belirtmektedir. Doğuştan gelen bu içgüdü, çocukluk ve gençlik yılları boyunca desteklenirse ve gelişirse, davranışlarının sorumluluğunu alan, topluma karşı duyarlı bireyler yetişmekte; bu içgüdü'nün desteklenmediği ve gelişmediği durumda ise sorumsuz ve duyarsız bireyler yetişmektedir (akt. Çetin ve Sönmez, 2009:856).

Sosyal sorumluluk sosyal duyarlılık ile içiçe geçmiş bir kavramdır. Sosyal duyarlılığa sahip bireyler kendilerini topluma karşı sorumlu hissedecekler ve harekete geçeceklerdir. Böylece sosyal duyarlılıkları da canlı kalacaktır. Bu bakımdan sosyal duyarlılık ve sorumluluk birbirinin gelişimini destekler niteliktedir diyebiliriz.

Vatandaşlık ve sosyal bilgiler eğitiminde öne çıkan sosyal sorumluluk öğrencilerde kazandırılması amaçlanan bir tutumdur. Berman (1993) vatandaşlık eğitimi ile sosyal

sorumluluğun birbiri yerine kullanılabilirdiğini ancak sosyal sorumluluğun vatandaşlık eğitimini kapsadığı halde daha fazlasını kapsadığını belirtmektedir.

Sosyal sorumluluk öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimini ve öğrencilerin sosyal ve politik alanlarda toplumun aktif bir üyesi olmalarını sağlayan, eğitimin bir alanı olarak ortaya çıkmıştır. Berman'a göre eğitimcilerin vatandaşlık eğitimini tam olarak gerçekleştirebilmeleri öğrencilerin sosyal sorumluluk rolünü üstlenebilmelerine bağlıdır (Berman, 1993:14).

Özellikle vatandaşlık eğitiminin tanımı yapılırken sıklıkla kullanılan "haklar, sorumluluklar ve görevlerini fark etmek" ifadesi yine öğrencilerin sosyal sorumluluk duygusuna vurgu yapmaktadır. Anderson ve arkadaşları vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin toplumsal meselelere katılmasına yardım ettiğini ve sosyal problemler üzerinde etkili olabileceklerini anlamalarını sağladığını belirtirken Berman ise sosyal bilgiler programının öğrencilerde vatandaşlık becerileri ve sosyal sorumluluğun kazandırılmasını amaçladığını belirtmiştir (akt. Berman, 1993:15).

The British Columbia Ministry of Education müfredatında sosyal sorumluluğun sınıfta, okulda ve toplumda katılım, problem çözmeye isteklilik, insan hakları ve farklılıkların kabul edilmesi, demokrasiyi kucaklama gibi bir takım tutumları kapsadığı belirtilmektedir (akt. Beghaei, 2005:3). Buradan da anlaşıldığı gibi sosyal sorumluluk öğrencilerde problemleri farketme ve çözmek için isteklilik, toplumda demokrasiyi kavrama ve devamlılığı için çaba harcama, insan haklarının korunması ve farklılıkları hoşgörüme ve bunları yapabilmek için katılımında bulunma gibi sosyal duyarlılıklarını geliştirecek boyutlar içermektedir. Sayılan tutumları kazanabilmiş öğrencinin sosyal duyarlılığa sahip olmaması beklenemez.

1.5.3. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkileri

21. yüzyılda özgürlükçü eğitimin öncelikli amaçlarından birisi "sosyal duyarlılık ve sosyal katılımı" sağlamaktır (Scheinder, 2004:8-9). Son yıllarda okullarda "sosyal problemlerin çözümüne odaklanan gerçek hayat tecrübeleri sağlamak" amacı (Scheinder, 2004:9) ve "dünyadaki eşitsizlikler ve çözülemeyen sorunlar için doğrudan öğrencilerin katılımı" misyonu (Scheinder, 2007:1) ön plana çıkmıştır.

Bu amaç ve misyona bağlı olarak okullarda sosyal katılımı destekleyici hizmet öğrenme veya toplum temelli öğrenme yaklaşımları hız kazanmıştır ve Schamber'e göre bu yaklaşımlar sosyal ve politik zorunlulukların getirdiği sonuçlardır. Özellikle son otuz yılda toplumda sosyal duyarlılığın azaldığının gözlenmesi nedeniyle sosyal sorumluluğun teşvik edilmesi ihtiyacı doğmuştur (Schamber, 2008:76).

Özellikle hizmet öğrenme ve sosyal katılım kavramlarının ilk olarak ortaya atıldığı ABD toplumunda sosyal çalışmacılara göre gençler giderek bireyselleşmektedir (Putnam, 1995:1) vatandaşlar sosyal hayata ilgisizdir ve vatandaşların 1960'lardan beri hükümete karşı güveni azalmıştır (Blanc, 2008:16).

Colby, Ehrlich, Beaumont ve Stephens toplumların içinde bulunduğu kültürel ortamda gençlerde duyarsızlık ya da birbirlerine karşı sorumsuz ve duyarsız davranışlarının arttığından, sosyalleşmenin, karşılıklı saygı ve hoşgörünün azaldığından, bireysel ilgilerin gençler üzerinde egemen olduğu ve bireysel yararın toplum yararının önüne geçtiği bir toplum haline geldiklerinden bahsetmişlerdir (akt. Schamber, 2008:76). Vatandaşların sosyal problemlere karşı olan ilgisizliğini ve sivil çekilmeyle ilgili endişelerini dile getiren birçok bilim insanı, vakıflar ve sivil toplum kuruluşları bireyselleşme ve materyalizmin etkisiyle insanların toplumda, dünyada ve ülkelerindeki problemlere duyarsız kaldığını belirtmekte, sosyal problemlere olan ilgisizlik ve sosyal katılımdaki düşüşler devam ederse politik ve sosyal sistemlerin zayıflayacağını düşünmektedir (Johnson, 2005:44).

Sosyal katılımsızlığın diğer bir boyutu da gençlerin güncel konularla ilgilenmemesidir (Galston, 2003:29). Benzer bir sonuca vurgu yapan Delli Carpini de son otuz yılda gençlerin sosyal katılımının azaldığını özellikle ergenler ve gençlerin diğer yaş gruplarına göre güncel sosyal konularla daha az ilgili olduklarını belirtmektedir (akt. Schamber, 2008:76).

Öğrencilerde bu ilgilerin artırılmasının yolu eğitimden geçmektedir. Özellikle vatandaşlık becerilerini kazandıran sosyal bilgiler ya da vatandaşlık eğitimi gibi derslerde sosyal problemlerin farkında olma, bu problemlerin çözümü için çaba harcama, toplumu daha iyi bir hale getirebileceğine olan inançlarının artırılması ve böylece sosyal duyarlılığın geliştirilmesi amacıyla sosyal katılım faaliyetlerinden faydalanılabilir. Literatürde bakıldığında da birçok bilim insanı yukarıda bahsedilen

sosyal duyarsızlık ve toplumsal olaylara karşı ilgisizlik gibi sorunların çözümü olarak hizmet öğrenme ya da toplumsal temelli öğrenme gibi yaklaşımların ortaya çıktığından ve bu yaklaşımların öğrencilerde farkındalığı artırdığı ve sosyal duyarlılıkları geliştirdiğinden bahsetmektedir.

Schamber öğrencilerin gerçek dünya tecrübelerinden faydalanarak diğerleriyle çalışma ve sosyal problemlerle uğraşan hizmet-öğrenme faaliyetlerine katılmaları sayesinde öğrencilerin toplumu değiştirebileceklerine olan inançlarının arttığını belirtmektedir. Burada hizmet ederek öğrenmenin sadece hizmet boyutu değil öğrencilerin sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlere işbirliğine de vurgu yapmaktadır. Bu işbirlikli öğrenci katılımı ile sosyal katılıma ait bilgi, beceri ve değerler maksimuma ulaşır. Yalnızca bununla kalmayıp toplumda çalışan öğrenci gerçek dünya tecrübelerinden faydalanarak sosyal problemlerin nedenleri ve etkilerini fark eder, sosyal ve politik süreçleri daha yakından tanıyabilir (Schamber, 2008:76).

Öğrencilerin sosyal duyarlılıklarının artırılmasında sosyal katılım fırsatlarının akademik ve demografik değişkenler kadar önemli olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Keeter v.d., 2002 ; Kahne ve Spote, 2008).

Tolo'nun çalışmasına göre hizmet-öğrenmeye katılan öğrencilerin daha fazla "vatandaşlık fikrine" sahip, sosyo-kültürel konularda daha fazla bilgili ve toplumda politik ve sosyal konularda rol sahibi oldukları tespit edilirken, Stephens' ın bulgularına göre ise hizmet sonrası ilköğretim öğrencilerinde sosyal duyarlılık ve hizmet etiğinin gelişmesinde artış görüldüğü sonucuna varılmıştır (akt.Billig, 2002:187).

Öğrencilerin yetişkinlikte aktif ve duyarlı vatandaşlar olmalarının önünü açan sosyal katılım öğrencilerde vatandaşlık bilincini geliştirmektedir. Yates ve Youniss de vatandaşlığı gelişimsel bir süreç olarak görmekte ve sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerde yetişkinlikte sosyal duyarlılığa sahip olma oranını etkilediğini belirtmektedirler. Yates ayrıca öğrencilerin çeşitli sosyal, politik ve ahlaki gelenekleri kavraması ve bu geleneklerin korunması veya değiştirilmesinde kendi rolleri hakkında daha fazla farkındalık kazanabilmelerinde sosyal katılımın büyük rolü olduğunu düşünmektedir (akt. Butler, 2009:34-35).

Gray ve arkadaşlarının (2000) 28 farklı yüksekokuldan 1322 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada öğrenciler aynı konu alanında yapılmış iki farklı kursa katılmışlar, kurslardan birisi hizmet öğrenme faaliyetlerini içerirken diğeri içermemektedir. Kursun tamamlanmasının ardından öğrencilere hizmet-öğrenme, sosyal sorumluluk davranışları ve tecrübeleri hakkında sorular yöneltilmiş ve alınan cevaplara göre kurs sürecinde hizmet öğrenme faaliyetlerine katılan öğrencilerin sosyal problemlerin çözümüne yönelik katılım faaliyetlerine katılmayanlara göre daha meyilli oldukları tespit edilmiştir.

Alanda araştırma yapmış birçok bilim insanı hizmet öğrenme sınıflarının öğrencilerin sosyal duyarlılıkları ve sosyal hareket sorumlulukları ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (akt. Shuler, 2010:29). Astin ve Sax, hizmet öğrenme faaliyetlerine katılımın kısa süreçte yararları olarak topluma hizmet etme sorumluluğu, diğerlerine yardım etmede isteklilik ve toplumsal problemlerin farkına varma konularından bahsetmiştir. Sosyal sorumluluk değişiminde bakıldığında öğrencilerdeki "Bireyler toplumu değiştirmede çok az bir güce sahiptir." düşüncesinde azalma olduğunu, öğrencilerde toplumu değiştirebileceklerine olan inancın arttığını ortaya koymuşlardır (Astin ve Sax, 1998:256). Benzer görüşte olan Pascarella ve Terenzini ise "Öğrencilerin toplum hizmetleri sürecinde toplumu değiştirebileceklerine olan inancı" olarak tanımladıkları özyeterliliğin sosyal duyarlılığın en önemli tamamlayıcılarından olduğunu, özyeterliliğin kazandırılmasında da sosyal katılımın etkili olduğunu vurgulamıştır (akt.Shuler, 2010:41).

Bu çalışma öğrencilerin gerçekleştirecekleri sosyal katılıma yönelik faaliyetler sonrasında sosyal problemlere olan duyarlılıklarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmesi, böylelikle sosyal katılım faaliyetlerinin öğrenciler üzerindeki etkisini ve amaçlarına ulaşılabilirliğini ortaya koyması bakımından önemlidir.

II. BÖLÜM

LİTERATÜR

Bu bölümde sosyal katılım ve sosyal katılım faaliyetlerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini konu alan literatürdeki bazı çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar sunulmaktadır.

Astin ve Sax (1998) 42 okuldan 3450 öğrenci ile yaptıkları çalışmada 2309 öğrenci deney grubunu oluşturmuş ve bazı hizmet öğrenme faaliyetlerine katılmışlardır. Kontrol grubundaki 1141 öğrenci ise herhangi bir faaliyete katılmamışlardır. Deney grubu ile eğitim, insan ihtiyaçları, çevre ve kamu güvenliği ile ilgili hizmet faaliyetleri gerçekleştirilmiş ve bu faaliyetler sonrasında çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal duyarlılık, akademik başarı ve yaşam becerilerindeki değişim ölçülmüştür. Öğrencilerin sosyal duyarlılık, akademik başarı ve yaşam becerilerinde artış görülmüş, deney grubundaki öğrencilerin diğer insanlara yardım etme, toplumu geliştirme, STK ve gönüllü faaliyetlere katılma konusunda daha istekli oldukları tespit edilmiştir.

Hunter ve Brisbin (1999) yılında üç farklı kolejde yaptıkları çalışmada hizmet öğrenmenin demokratik değerler ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini ölçmüşlerdir. Öğrencilerin hizmet sonrasında genel anlamda sosyal katılım faaliyetleri ile ilgili duyguları olumludur. Faaliyetlerin eğitimsel tecrübeler kazandırdığını düşünmektedirler. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin demokrasi ve vatandaşların rolü gibi konulara ait düşüncelerinde farklılık gözlenmemiştir. Ancak demokratik vatandaşlık, politik katılım, hoşgörü ve sosyal sorumluluk davranışlarında gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları toplumu daha yakından tanıdıkları, sosyal katılım faaliyetlerine katılmaya daha istekli oldukları, akademik becerilerinde artış, insanlara yardım etme konusunda daha istekli oldukları görülmüştür.

Gray ve arkadaşları (2000) 28 farklı yüksekokuldan 1322 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada öğrenciler aynı konu alanında yapılmış iki farklı kursa katılmışlar, kurslardan birisi hizmet öğrenme faaliyetlerini içerirken diğeri içermemektedir. Öğrencilerin öğrenme tecrübeleri, sosyal tutumları ve hizmet öğrenme faaliyetlerinin öğrencilere kazandırdıkları ölçülmüştür. Sonuçta ABD'nin eğitiminde hizmet öğrenmenin önemli bir yer tuttuğu, öğrencilerden toplanan verilere göre özellikle sosyal katılım ve sosyal

sorumluluk duygularında, sosyal problemleri algılamalarında, kişisel gelişimlerinde ve eleştirel düşünme becerilerinde artış sağlandığı görülmüştür. Hizmet öğrenme faaliyetleri sonucunda öğrencilerin sosyal becerilerindeki artış akademik başarılarındaki artışa göre daha yüksek çıkmıştır.

Torney-Purta'nın (2002) yaptığı çalışmaların sonuçlarına göre öğrenciler sosyal eylem aktivitelerini politik aktivitelere göre daha fazla desteklemektedirler. Öğrencilere politik katılım ile ilgili sorulan sorularda ABD'deki 14 yaş grubundaki öğrencilerin %80-90 oranında herkes kurallara uymalı ve oy kullanmalı derken politik katılım faaliyetlerinden sayılan politik konulardaki tartışmalara katılmayı %58, siyasi partilere üye olmayı %48 oranında önemli bulmuşlardır. 14 yaş grubundaki öğrenciler sosyal katılım faaliyetlerini politik katılım faaliyetlerinden daha önemli bulmuşlardır. Özellikle kız öğrenciler erkek öğrencilere göre sosyal eylem vatandaşlığını daha kabul edilebilir bulmuşlardır. Çalışmaya katılan ABD'deki öğrencilerin %50' si topluma yardım için gönüllü faaliyetler yapan grupların üyesidir. Bu sonuçta okulların sosyal katılım hizmetlerinin gelişmiş olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Bu veri diğer 27 ülkedeki öğrencilerin sonuçlarından fazladır. Ortalama %18 iken Finlandiya, Poland ve Slovakya'daki öğrencilerden sivil toplum kuruluşlarına üye olanların oranı %5-6 civarındadır. ABD'deki öğrencilerin %40'ı sosyal sorunlar için yapılan yardım kampanyalarına katıldıklarını belirtirken, Norveçli öğrenciler %84 oranında katıldıklarını belirtmiştir.

Roberts (2006) yaptığı çalışmada hizmet öğrenme ile liderlik gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Onun hizmet eden liderlik anlayışı diğer insanlara yardım etme, çalışmanın ayrıntılı olarak düşünülmesi, toplumun yapılandırılması ve karar verme süreçlerinin paylaşımı gibi boyutlar içermektedir ve yapılan çalışmada öz değerlendirme ölçeği kullanarak hizmet öğrenme faaliyetleri sürecinde öğrencilerde güvenirlilik, öz farkındalık, vizyon, gelişim ve toplumu yapılandırma boyutlarındaki değişim ortaya konmaya çalışılmıştır. Hizmet öğrenmenin en etkili olduğu boyutlar vizyon, toplumun yapılandırılması ve dürüstlüktür.

Pracht (2007), hizmet öğrenme faaliyetlerine katılan öğrencilerin kazanımları ve hizmet öğrenmenin bilgi, bilişsel gelişim ve problem çözme üzerindeki etkisini araştırdığı tezinde 20 saatlik sosyal konularla ilgili hizmet öğrenme projesine katılan “sosyal

problemler sınıfı” öğrencileri ile çalışmıştır. Faaliyetlerin öncesi ve sonrasında öğrencilerin sosyal problemlerle ilgili tutumları bir ölçme aracı ile ölçülmüştür. Ayrıca öğrencilerin faaliyetler sırasındaki bilişsel gelişimlerini tespit etmeye yönelik veriler günlükler ve görüşme formları yardımıyla toplanmıştır. Çalışma Rocquamore ve Schaffer’ın öğrencilerin sosyal problemler karşısındaki bilişsel süreçlerini sınıflandırdıkları çalışmalarını temel alarak hazırlanmıştır. Onlar gençlerin sosyal problemler karşısındaki bilişsel aşamalarını “Şok, normalleşme, kültürel hassasiyet, katılım ve güçlenme” olarak sınıflandırmışlardır. Pracht’ın çalışmasının sonuçlarına göre, öğrencilerin katılım boyutunda öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin hizmet öncesine göre hizmet öğrenme ve sosyal problemler hakkındaki bilgilerinde daha fazla öz farkındalık sahibi oldukları, ancak hizmet sonrası öğrencilerin sosyal tutum ve davranışlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Nitel verilerde ise öğrencilerin hiçbirisinin Rocquamore ve Schaffer’ın tüm aşamalarını gerçekleştirmediği ancak aşamaların birçoğu öğrencilerde bulunduğu tespit edilmiştir.

Butler (2009), tezinde ortaöğretim öğrencilerinin hizmet öğrenme faaliyetleri sonrasında sosyal sorumluluk ve sosyal katılım tutumlarındaki farklılığı tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, hizmet öğrenme faaliyetleri öncesi ve sonrasında sosyal katılım davranışlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda sosyal duyarlılık ile hizmet öğrenme faaliyetleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmanın nitel verilerine göre, birçok hizmet öğrenme faaliyetine katılan öğrenciler, bu faaliyetlerin tam anlamıyla toplumun ihtiyaçlarını anlamalarını sağlamadığını düşünmektedirler. Öğrencilere göre, toplum sosyal katılım konusunda bilgisizdir ve hizmet öğrenme insanlara toplumu değiştirme konusunda farkındalık kazandırmalıdır. Çalışmada, hizmet öğrenme faaliyetlerinin öğrencilere toplumla ilgili farklı bir perspektif kazandırmanın yanı sıra empati yeteneği, öz farkındalık ve iletişim becerilerini artırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca faaliyetler sonrasında öğrenciler farklılıkları kabul konusunda daha hassastır. Çalışma öğrencilerin daha sorumlu ve toplumun daha katılımcı bir üyesi olmalarında hizmet öğrenmenin önemli bir yol olduğunu ortaya koymaktadır.

Shuler (2010) sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerin hizmet etme, politik ve sosyal katılım gibi sosyal davranışlarına olan etkisini ölçmeyi amaçlayan tezinde 17-19 yaş

aralığındaki 137 öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencilerin katıldıkları faaliyete ve sosyal ve politik tutumlarına dair soruları içeren bir anket ve görüşme tekniği birlikte kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışma grubundaki öğrenciler dört yıl içinde 22 farklı katılım faaliyetini gerçekleştirmişlerdir. Sosyal katılım faaliyetleri sonrasında öğrencilerin politik ve sosyal aktivitelere katılımlarında artış tespit edilmiştir. Öğrencilerin faaliyetlere katılmada isteklilik bakımından farklı sınıf düzeyleri ve ırklar arasında anlamlı bir fark bulunmazken, cinsiyet bakımından kız öğrencilerin sosyal aktivitelere ve toplum hizmetlerine daha düzenli katıldıkları tespit edilmiştir.

Conrad ve Hedin, 12-19 yaş arası binden fazla öğrenci üzerinde yaptıkları deneysel çalışmada çeşitli psikolojik, ahlaki ve sosyal gelişim sonuçlarındaki değişimlerin yanısıra öğrencilerin okuldaki davranışları ve öğrenmeye katılımlarını da ölçmüşlerdir. Deneysel grubundaki öğrencilerin öğrenmeye motivasyonlarında artış görülmüştür. Ayrıca öğrencilere verilen sosyal katılım fırsatları onların akademik kazanımlara ulaşmalarında aracılık etmiş, yetişkinler ve yaşlıları ile ilişkilerini geliştirmiş ve özgüven ve öz yeterliliklerini artırmıştır (akt.Furco ve Root, 2010:17)

III. BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, veri toplama süreci, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Yöntem

Araştırmada sosyal katılımı geliştirmeye yönelik hizmet öğrenme faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisini ölçmek amacıyla, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ve nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılmıştır. Deneysel modeller, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacıyla doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma yöntemleridir (Karasar, 2012:87). Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılmakta, her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmaktadır (Karasar, 2012:97). Bu araştırmada deney ve kontrol grupları belirlenmiş, her iki gruba öntest olarak sosyal problem duyarlılık ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra deney grubu ile sosyal katılım faaliyetleri yapılırken, kontrol grubu ile herhangi bir deneysel işlem yapılmamıştır. Faaliyetler sonrasında deney ve kontrol grubuna tekrar sosyal problem duyarlılık ölçeği sontest olarak uygulanmıştır (Tablo 1). Araştırmanın nicel verileri öntest sontest uygulamaları ile elde edilmiştir.

Grup	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Deney Grubu	Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği	Sosyal Katılım Faaliyetleri	Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği
Kontrol Grubu	Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği	İşlem Yok	Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Deneysel Deseni Gösterir Tablo.

Araştırmada deneysel desenin yanısıra sosyal katılım faaliyetlerindeki sürecin işleyişini yakından takip etmek ve bu süreçte öğrencilerin faaliyetler hakkındaki görüşlerini belirlemek için nitel araştırma yöntemine ihtiyaç duyulmuştur. Nitel verilerin

toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem Stewart ve Cash (1985) tarafından “Önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlanmıştır (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011:119).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Aksaray ili Ortaköy ilçesinde bulunan 12-14 yaş grubu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Aksaray ili Ortaköy ilçesinde bulunan Süleyman Kılıç İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu’nda eğitim gören 12-14 yaş grubundaki 160 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin seçilmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacının en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak örnek üzerinde çalışması söz konusudur (Büyüköztürk vd., 2010:91). İki okuldaki 12-14 yaş gruplarından grup eşleştirme yöntemi (Büyüköztürk, 2007:22) ile deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubunda 80 öğrenci, kontrol grubunda 80 öğrenci olmak üzere toplam 160 öğrenci araştırma grubunu oluşturmaktadır (Tablo 2).

	12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		Kız		Erkek	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	30	37.0	30	37.0	20	25.9	35	43,75	45	56,25
Kontrol Grubu	30	37.5	27	33.8	23	28.8	36	45	44	55

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaş ve Cinsiyet Düzeyine Göre Dağılımı

Deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denkliklerini belirlemek amacıyla 2010-2011 eğitim öğretim yılı akademik not ortalamalarına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır (Tablo 3). Test sonuçlarına göre, grupların akademik not ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür

($t=-.404$ $p>0.05$). Bu bulgu grupların bu tür bir deneysel çalışma için akademik başarı açısından birbirine denk olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	80	3,47	,704	79	-,404	,687
Kontrol Grubu	80	3,51	,729			

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının akademik ortalamalarına göre ilişkisiz örneklem t testi tablosu

Öntest ve sontestlerin uygulanmasından sonra öğrencilerin ölçme aracına verdikleri cevaplar incelenmiş iki öğrencinin verdiği cevapların özensiz olduğu tespit edilmiş, bu yüzden gruplardaki öğrenci sayısı 78'e düşürülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ait diğer betimsel verilere bakıldığında öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin % 62'sinin kontrol grubundaki öğrencilerin % 41'inin aile gelir durumu aylık 500-1000 ₺ arasında iken deney ve kontrol gruplarında aile gelir durumu 500 ₺'den az olan öğrencilerin oranı % 16'dır (Tablo 4).

Ailenin Gelir Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	f	%	f	%
500 ₺'den az	13	16,07	13	16,7
500-1000 ₺	49	62,8	32	41
1000-2000 ₺	11	14,1	24	30,8
2000 ₺ üstü	5	6,4	9	11,5
Toplam	78	100	78	100

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin baba eğitim durumuna bakıldığında ise deney grubunda bulunan öğrencilerin % 46'sının babası ilköğretim mezunu, % 32'sinin lise mezunu, %11'inin

yalnızca okuryazar, %9'unun yüksekokul/ fakülte mezunu olduğu görölmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise % 43'ünün babası ilköğretim mezunu, % 23'ünün lise mezunu, % 19'unun yüksekokul/ fakülte mezunu ve %10' unun yalnızca okuryazar olduğu görölmektedir (Tablo 5).

Baba Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	N	%	N	%
Okuryazar değil	1	1,3	3	3,8
Okuryazar	9	11,5	8	10,3
İlköğretim	36	46,2	34	43,6
Lise ve dengi	25	32,1	18	23,1
Yüksekokul/Fakülte	7	9	15	19,2
Toplam	78	100	78	100

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikler

Annelerin eğitim durumuna göre ise deney grubunda bulunan öğrencilerin yarısına yakınının annesi (% 46) ilköğretim mezunu iken % 32'sinin lise mezunu olduğu kontrol grubunda bulunan öğrencilerinde % 62'sinin annesinin ilköğretim mezunu, % 16'sının lise mezunu, % 12'sinin ise yalnızca okuryazar olduğu görölmektedir (Tablo 6).

Anne Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	N	%	N	%
Okuryazar değil	3	3,8	6	7,7
Okuryazar	13	16,7	10	12,8
İlköğretim	52	46,2	49	62,8
Lise ve dengi	10	32,1	13	16,6
Toplam	78	100	78	100

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikler

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci 2011 Mart - 2012 Mayıs döneminde gerçekleştirilmiştir. Faaliyet takvimi aşağıda belirtildiği şekilde planlanmıştır:

1. İlgili alan yazının incelenmesi- Mart- Ağustos 2011
2. Kullanılacak ölçme araçlarının belirlenmesi ve hazırlanması- Ağustos- Eylül 2011
3. İlgili kurum ve kuruluşlardan gerekli izinlerin alınması - Eylül 2011
4. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi, iki grubun denklıklarının saptanması – Ekim 2011
5. Deney ve kontrol gruplarına Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği’ nin (öntest) uygulanması- Kasım 2011
6. Deney grubu ile sosyal katılım kapsamında hizmet-öğrenme faaliyetlerinin planlanması, uygulanması, uygulama sırasında öğrencilerin faaliyetler hakkındaki görüşlerinin toplanması amacıyla görüşmelerin yapılması – Kasım 2011-Mart 2012
7. Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği’ nin deney ve kontrol gruplarında tekrar uygulanması(sontest) - Nisan 2012
8. Uygulamadan elde edilen verilerin değerlendirmesi- Nisan- Mayıs 2012

Deney grubundaki öğrencilerin katılacağı faaliyetlerin bir kısmı okul dışında gerçekleşeceği için velilerden izin belgesi alınmıştır. Daha sonra hizmet-öğrenme faaliyetlerinin planlanması aşamalarına uygun olarak çalışmanın aşamaları belirlenmiştir. Bu çalışmada izlenen aşamalar ve bu aşamalarda yapılan faaliyetler şunlardır:

1.Keşif: Sosyal katılım projesinin ve proje süresince yapılacak sosyal katılım faaliyetlerinin belirlenmesinden önce deney grubu öğrencilerine “Sosyal Problem Tespit Formu” dağıtılmıştır. Bu formda çevrelerinde problem olarak gördükleri, çözümünde rol oynamak isteyecekleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini yazmaları istenmiştir. Öğrenciler belirlenen sorunlar arasından “Okula kütüphane kurulması” önerisi üzerinde fikir birliğine varılarak projenin ana teması belirlenmiştir. Bu projenin seçilmesinde, doğrudan öğrencilere ve yakın çevrelerine fayda sağlayacak bir proje olması, öğrencilerin okulları için aciliyeti olan bir ihtiyaç olduğunu düşünmeleri ve sonuçlarının somut olarak öğrenciler tarafından rahatlıkla görülebilecek olması etkili olmuştur.

2. Planlama ve Hazırlık: Bu aşamada, projenin amacına ve öğrencilerin yaş grubuna uygun sosyal katılım faaliyetleri tespit edilmiştir. Okula kütüphane kurma projesi kapsamında öğrencilerin yapabilecekleri faaliyetler belirlenmiştir.

3.Hareket: Yapılacak faaliyetler için gönüllülük esas alınmak koşuluyla, öğrenciler gruplara ayrılmış ve öğrenciler arasında işbölümü yapılmıştır. Faaliyetlerin bir kısmı küçük gruplarla, bir kısmı ise çalışma grubunun tamamı ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Faaliyetler esnasında öğrencilerin güvenliklerinin sağlanması amacıyla araştırmacı öğrencilere eşlik etmiştir. Bu kampanya kapsamında yapılan faaliyetler şunlardır:

Grup 1: İlgili yerlere dilekçelerin yazılarak projeden haberdar etme ve izinlerin istenmesi (Okul Müdürlüğü, Milli Eğitim Müdürlüğü, Kaymakamlık, Belediye Başkanlığı).

Grup 2: İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nü ziyaret ve kampanyaya destek istenmesi.

Grup 3: Belediye Başkanının ziyaret edilerek kampanya için destek talep edilmesi.

Grup 4: Kaymakamlık ziyareti ve destek istenmesi.

Grup 5: El ilanları ve afişlerin hazırlanarak ilçenin çeşitli yerlerine asılması.

Grup 6: İlçe kütüphanesinin ziyaret edilerek kampanyadan haberdar edilmesi.

Grup 7: İlçede bulunan kitap evi, kırtasiye v.b. yerlere gidilip kampanyaya destek istenmesi.

Grup 8: Sivil toplum kuruluşları, vakıflar v.b. kuruluşlarla iletişime geçilip (Mektup, e-posta yoluyla) destek istenmesi.

Grup 9: Yerel medya ile iletişime geçilerek yapılan yayınlar aracılığıyla kampanyanın duyurulması.

Grup 10: İlçedeki diğer okullarla iletişime geçme.

Grup 11: Aksaray Üniversitesi ile iletişime geçilerek, üniversiteden ve üniversite öğrencilerinden kampanyalarına destek isteme.

Grup 12: Okuldaki daha küçük öğrencileri de kampanyaya dahil etmek için "Kitabı Getir, Kalemimi Götür" kampanyasının yürütülmesi.

Grup 13: Mahalle halkı ve öğrenci velilerini kampanyadan haberdar etme ve desteklerini isteme.

Projeye katılan tüm öğrenciler kendi evlerinden başlayarak, kitap toplamışlar, kütüphane yerini hazırlamışlar, toplanan kitapları kütüphaneye yerleştirmişlerdir. Ayrıca kütüphanenin açılış etkinliklerinde görev almışlardır.

4.Değerlendirme: Bu aşamada öğrencilerle yapılan faaliyetler değerlendirilmiş, öğrencilere faaliyetler sırasında neler hissettikleri, kendilerinin kampanyaya olan katkıları, kampanyanın faydaları, vatandaşlar olarak toplumsal problemlerin çözümünde nasıl bir rol oynayabilecekleri gibi sorularla katıldıkları sosyal katılım faaliyetlerini değerlendirmeleri, aynı zamanda vatandaşlık sorumlulukları ve sosyal katılımın toplum üzerindeki etkilerini fark etmeleri sağlandı. Bu sorular aracılığıyla toplanan veriler araştırmanın nitel verilerini oluşturmaktadır.

5.Sergileme: Bu aşamada, öğrenciler ve hizmet ortakları beraber oluşturdukları kütüphanenin açılışını yaparak ortaya koydukları ürünü topluma tanıtmışlar, aynı zamanda yapılabilecek yeni projeler konusunda fikir paylaşımında bulunmuşlardır. Kütüphane açılışına öğrenciler, öğrenci velileri, ilçe kaymakamı, garnizon komutanı, Aksaray Üniversitesi öğretim elemanları ve öğrencileri, bölgedeki esnaflar ve mahalle halkı katılmış; öğrencilerle birlikte ortaya çıkardıkları eseri kutlamışlardır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında öğrencilerin sosyal problem duyarlılıklarını belirlemek için Öcal, Demirkaya ve Altınok tarafından geliştirilen “Sosyal Problemlere Duyarlılık Ölçeği (SPDÖ)” kullanılmıştır (Yayınlanmamış çalışma). Bu ölçek ilköğretim öğrencilerinin ülkemizde ve dünyada var olan sosyal problemlere karşı duyarlılıklarını tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli dereceli likert formatında yanıtlanacak şekilde düzenlenmiştir. Derecelendirme, “çok önemli (5)”, “önemli (4)”, “bazen önemli (3)”, “az önemli (2)” ve “önemsiz (1)” şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. Puanlardaki artış öğrencilerin sosyal problemlere karşı duyarlılıklarının yüksekliğini; azalma ise sosyal problemlere karşı duyarlılıklarının düşük olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. 24 maddeden oluşan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından test edilmiş, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 943 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin faaliyetler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi için ise yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme kapsamında katılımcılara aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

- 1.Sence senin yaptığın faaliyetler, kampanyamıza nasıl bir katkı sağladı?
- 2.Kampanya boyunca yaptıkların sana neler hissettirdi?
- 3.Katıldığın bu kampanyanın sana bir katkısı olduğunu düşünüyor musun? Varsa katkıları nelerdir?
- 4.Sosyal bir problemin çözümünde vatandaş- kamu kurum ve kuruluşlarının işbirliği hakkında ne düşünüyorsun?

Görüşme sorularının kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri arasındaki tutarlılık oranı 0.90 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu görüşme sorularının sosyal katılım faaliyetlerine katılan öğrencilerin faaliyetler hakkındaki görüşlerini tespit etmede kullanılabileceğini göstermektedir.

Görüşmeler araştırmacı tarafından öğrencilerle bire bir yapılmış ve görüşme sürecinde son sorunun öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmadığı görülerek şu şekilde değiştirilmiştir:

- 4.Sence sosyal bir problemin çözümünde vatandaşlar neler yapabilir, hangi kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapabilirler?

3.5. Veri Analizi

Araştırma sonucu elde edilen veriler, sosyal bilimler araştırma yöntemlerine uygun olan SPSS 17,0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Öntest ve sontest verilerine ne tür bir analiz yapılabileceğini belirlemek amacıyla, verilere Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak normallik dağılımına bakılmıştır. Normallik testinde iki öğrenciye ait veriler özensiz doldurulduğu için çıkarılmıştır. Daha sonra yapılan Kolmogorov Smirnov testi sonucuna göre ($p>0.05$), verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür (Tablo7).

Değerler	Öntest Toplam Puan	Sontest Toplam Puan
7N	78	78
X	80,64	113,37
SS	20,51	5,02
K-Smirnov Z	1,022	1,232
p	,247	,096

Tablo 7. Deney Grubu Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına Göre Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Kontrol grubu öntest ve sontest toplam puanları için yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda elde edilen “p” değerinin 0.05’den büyük olduğu görülmüştür (Tablo: 8). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubuna ait toplam puanlar üzerinde istatistiksel işlemlerin yapılabileceği sonucuna varılmıştır.

Değerler	Öntest Toplam Puan	Sontest Toplam Puan
N	80	80
X	82,82	85,28
SS	20,26	26,33
K-Smirnov Z	.904	.976
P	.388	.297

Tablo 8. Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Toplam Puanları Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Bu çalışmada 12-14 yaş grubu öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerinde bulunmaları ile sosyal problemlere duyarlılık ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için deney grubundaki öğrencilere ait öntest ve sontest puanları arasında ilişkili örneklem t testi yapılmıştır.

Faaliyetlere katılan öğrencilerin cinsiyet, aile gelir durumu, anne ve babalarının eğitim düzeyi gibi değişkenlerinin faaliyetler sonrasındaki sosyal duyarlılık puanlarına etkisini yordayabilmek için öğrencilerin sontest puanlarından öntest puanları çıkartılarak sosyal duyarlılık fark puanları hesaplanmıştır.

Sosyal duyarlılık üzerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin öğrencilerin cinsiyeti ile ilişkisini belirleyebilmek için sosyal duyarlılık fark puanları ile cinsiyet değişkeni arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır.

Öğrencilerin sosyal duyarlılıkları üzerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin ailelerinin ekonomik durumuna göre değişip değişmediğini test edebilmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi yapılması planlanmış ancak grupların frekansları 30 kişinin altına düştüğü için yapılamamıştır.

Öğrencilerin sosyal duyarlılıklarına sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin anne ve babalarının eğitim durumuna göre farklılaşma durumun test etmek amacıyla baba eğitim durumu ve anne eğitim durumu verileri üzerinde tek yönlü varyans analizi yapılması düşünülmüştür. Öğrencilerin baba eğitim durumu frekanslarına bakılmış, grupların dağılımının birbirine yakın olmadığı, ilköğretim mezunu babası olanlar (f=36) dışındaki grupların varyans analizine girmeye uygun olmadığı görülmüştür.

Annelerinin eğitim durumu incelendiğinde ise sosyal duyarlılık fark puanı ortalamalarında en yüksek değerin anneleri lise mezunu olan öğrencilere ait olduğu ($X=36,50$) görülmektedir. Ancak fark puanlarının arasındaki anlamlılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi yapılabilmesi için grupların frekanslarının uygun olmadığı görülmüştür.

Sosyal duyarlılık üzerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin öğrencilerin güncel olayları takip etme durumu ile ilişkisini belirleyebilmek için sosyal duyarlılık fark puanları ile güncel olayları takip etme sıklığı değişkeni arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Faaliyetlere katılan öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumu ile sosyal duyarlılık üzerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkisi arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek amacıyla öğrencilerin sosyal duyarlılık fark puanları ile STK üye olma durumları arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Öğrencilerin sosyal faaliyetler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan görüşme sorularının analizinde ise araştırmacı tarafından yapılan görüşmeler öncelikle yazılı hale getirilmiş, verilen cevaplar tek tek sorular bağlamında değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde “Sosyal Problem Duyarlılık Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmış olan verilere dayalı bulgular araştırma problemi ve alt problemler bağlamında değerlendirilerek sunulmuştur.

“Sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin sosyal problemlere olan duyarlılıkları farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap vermek için öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Gruplar arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2009:67).

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	78	80,64	20,51	77	,538	,592
Kontrol Grubu	78	82,39	20,32			

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grupları Öntest Puanları İlişkili Örneklem t Testi Tablosu.

Deney ve Kontrol gruplarının öntest puanları arasında hesaplanan t değerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(77)}=.538$; $p>0.05$). Bu sonuca göre deneysel uygulama öncesinde her iki grubun sosyal duyarlılık düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir (Tablo. 9).

4.1. Araştırma Problemi İle İlgili Bulgular

Bu çalışmanın problem cümlesi olan sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal duyarlılıklarına etkisini belirleyebilmek amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır.

Deney grubu öntest sontest puanları arasında hesaplanan t testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ($t_{(77)} = -12,98$; $p<0.05$), deney grubundaki öğrencilerin sontest puanları lehinde farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo. 10).

TEST	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney grubu Ön Test	78	80,64	20,51			
Deney grubu Son Test	78	113,37	5,02	77	-12,98	,000

Tablo 10. Deney Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında İlişkili Örneklem t Testi Tablosu.

Kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında ise yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(79)} = -.746$; $p > 0.05$). Bu bulgulara göre, bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal duyarlılıklarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Sosyal katılım faaliyetlerine fiilen katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre sosyal problemlere daha duyarlı olduğu belirlenmiştir.

TEST	N	X	Ss	Sd	t	p
Kontrol grubu Ön Test	80	82,82	20,26			
Kontrol grubu Son Test	80	85,28	26,33	79	-.746	,458

Tablo 11. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında İlişkili Örneklem t Testi Tablosu.

4.2. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Cinsiyete Göre Yordanması İle İlgili Bulgular

“Öğrencilerin sosyal duyarlılıklarına sosyal katılım faaliyetlerinin etkisi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problem cümlesine cevap verebilmek için deney grubundaki öğrencilerin sosyal duyarlılık fark puanları ile cinsiyet değişkeni arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Kız	34	33,08	21,05	76	,124	,902
Erkek	44	32,45	23,38			

Tablo 12. Cinsiyete Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi

Cinsiyete göre sosyal duyarlılık fark puanlarına bakıldığında kız öğrencilerin fark puanları ortalaması ve erkek öğrencilerin fark puanları ortalaması arasında yapılan t testi sonucunda cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t_{(76)} = ,124; p>0.05$). Buna göre fark puanlarına göre faaliyetlere katılan kız ve erkek öğrencilerin sosyal duyarlılıklarında artış görüldüğü, kız öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerinden erkek öğrencilere göre daha fazla etkilendikleri, ancak bu artışın anlamlı bulunmadığını söyleyebiliriz.

4.3. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Güncel Olayları Takip Etme Durumuna Göre Yordanması İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin sosyal duyarlılıklarında sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin güncel olayları takip etme durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Sonuca bakıldığında haberleri takip etme durumu ile sosyal duyarlılık fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{(73)} = -.360; p>0.05$) (Tablo.13).

Haberleri Takip Etme	N	X	Ss	Sd	t	p
Hergün	40	31,00	24,16	73	-.360	.720
Birkaç Günde Bir	38	32,82	19,09			

Tablo 13. Haberleri Takip Etme Durumuna Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarının Farkına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Tablosu

Tabloda görüldüğü gibi katıldıkları faaliyetler sonrasında her gün haberleri takip eden öğrenciler ile birkaç günde takip eden öğrenciler arasında sosyal duyarlılık gelişimi bakımından fark olmadığı, iki grupta da birbirine yakın bir artış görüldüğü tespit edilmiştir.

4.4. Sosyal Duyarlılık Üzerinde Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Etkisinin Sivil Toplum Kuruluşlarına Üye Olma Durumuna Göre Yordanması İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılmasının sosyal duyarlılıklarına olan etkisinde sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ortaya konmuştur ($t_{(76)} = 1,851$; $p > 0,05$). Buna rağmen sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğrencilerin sosyal duyarlılık fark puanlarının üye olmayanlara göre oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Tablo.14).

STK Üyelik	N	X	Ss	Sd	t	p
Var	37	37,56	20,56	76	1,851	,068
Yok	41	28,36	23,06			

Tablo 14. STK Üye Olma Durumuna Göre Sosyal Duyarlılık Fark Puanlarının Farkına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi

4.5. Öğrencilerin Sosyal Katılım Faaliyetleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerle yapılan faaliyetlerin değerlendirildiği, öğrencilere faaliyetler hakkında neler hissettikleri, kendilerinin kampanyaya olan katkıları, kampanyanın faydaları, vatandaşlar olarak toplumsal problemlerin çözümünde nasıl bir rol oynayabilecekleri konularında soruları içeren yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

4.5.1.Öğrencilerin kendi yaptıkları faaliyetlerin kampanyaya katkısına ilişkin görüşleri

Öğrencilerin katıldıkları faaliyetlerin kampanyaya katkısına dair görüşlerine bakıldığında okullarına kütüphane kazandırarak okulda ve yaşadıkları çevrede kitap okuma ve bilgiye ulaşma oranının yaygınlaştığını düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerden bazıları kampanyanın duyurulmasında ve toplumun da kampanyaya dahil edilmesinde aktif rol oynadıklarını düşünmektedirler (Tablo.15).

	f
1.Kitap sayısı arttı	42
2.Yetişkinleri kampanyamıza dahil ettim.	29
3.Güzel, temiz ve düzenli bir kütüphanemiz oldu.	24
4.Daha fazla kişiye kampanyayı duyurdum.	20
5.Kitap okuma yaygınlaştı.	20
6.Bilgiye ulaşma kolaylaştı.	17
7.Kütüphane açılışının güzel ve ilgi çekici olmasını sağladım.	11
8.Küçük öğrencileri de kampanyaya dahil ettim.	8
9.Çevre halkının kitaplara ulaşmasını sağladım.	7

Tablo 15. Öğrencilerin Kampanyaya Katkılarına İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo.

Ö12 katıldığı faaliyetlerin faydasını : *“Kampanyaya birçok katkım oldu. Arkadaşlarımla güzel bir şey başardık. Ayrıca tüm okuldaki öğrencilerin faydalanabileceği bir kütüphanemiz oldu. İşbirliği yaparak çalışmanın önemli olduğunu gördük.”* şeklinde ifade ederken, Ö51: *“Kitabımız çokça oldu ve herkesin okuyabileceği güzel bir bilgi kaynağımız oldu.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö8 medyanın kampanyanın duyurulmasında etkili olduğunu ve mahalle halkının kampanyaya dahil edilmesinde yapılan faaliyetlerin etkili olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Radyo sayesinde birçok kişi kampanyamızı duydu. Mahalledekiler de kitap toplarken çok güzel bir kampanya olduğunu söylediler. Böylece biz de daha çok şey yapmak istedik.”*

4.5.2. Öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerinde elde ettikleri duyuşsal kazanımlara ilişkin görüşleri

Öğrencilere kampanya sırasında katıldıkları faaliyetlerde ve kampanya sonucunda neler hissettikleri sorulduğunda büyük çoğunluğu (f=51) mutlu olduklarını ve gururlandıklarını (f=47) belirtmişlerdir. Bu mutluluklarını Ö17; *“Başta bu kadar büyük bir kütüphane yapabileceğimizi düşünmemiştim. Bu yüzden çok gururlandım ve sevindim.”* diyerek ifade etmiş, Ö32 ise, *“Bu topladığımız kitapların okunacağı ve benim de buna faydalı olduğum için gurur ve mutluluk duydum.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö18 ise kütüphanelerine daha sonra da sahip çıkmaları gerektiğini belirterek, *“Mutlu oldum. Çünkü kütüphaneye girdiğimde burada bizim emeğimiz çok diyebiliyorum. Ama orada olumsuz örnek olursa mesela dağıtırlarsa, kitap kaybolursa falan çok üzülürüm.”* demiştir.

Heyecanlandığını belirten öğrencilerden bazıları ise tekrar böyle bir kampanyaya katılmak isteyeceklerini belirtmişlerdir. Ö19: *“Heyecanlandım. Sonucu görünce keşke daha çok şey yapabilseydim dedim. Bu yüzden sonra başka bir kampanya olsa yine katılırım ama daha çok çalışırım.”*

	f
1.Mutlu oldum.	51
2.Gururlandım.	47
3.Kendimi sorumlu hissettim.	24
4.Faydalı olduğumu hissettim.	17
5.Heyecanlandım.	15
6.Paylaşma duygusunu hissettim.	10
7.Cesaret hissettim.	6
8.Şaşırdım.	4
9.Vatandaş olduğumu hissettim	3
10.Sonuçlarını merak ettim	3
11.Keşke daha fazla katkı sağlasaydım dedim.	2

Tablo 16. Öğrencilerin Duyuşsal Kazanımlara İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo.

4.5.3. Öğrencilerin kampanya (sosyal katılım) faaliyetlerinin faydalarına ilişkin görüşleri

Öğrencilerin katıldıkları kampanyanın faydalarına ilişkin görüşlerine bakıldığında kitaplara olan ilginin arttığını belirtmişlerdir. Kampanyanın sosyal gelişimlerine de katkı sağladığını düşünen öğrenciler liderlik becerilerinin geliştiğini, sorunlara çözümler üretmeyi öğrendiklerini, sorumluluk kazandıklarını düşünmektedir. Kişilik gelişimi anlamında (9,11,17,18,23,25) yönelik bazı kazanımlar elde ettiklerini, sosyal duyarlılık kazandıklarını (6,7,13,14) ve bölgedeki kurum ve kuruluşları, meslekleri tanıdıklarını (5,16,19,20,21) belirtmişlerdir.

	f
1.Okulumuzda kitap okumaya olan ilgiyi artırdı.	29
2.İnsanlara faydalı olabileceğimi öğrendim.	23
3.Kitap sevgim arttı.	19
4.Arkadaşlarımla işbirliği yapmayı öğrendim.	17
5.Yerel yöneticiler, medya, üniversite öğrencileri v.b. yakından tanıdım.	17
6.Bir sorunu nasıl çözebileceğimi öğrendim.	13
7.Benzer kampanyalara katılma konusunda duyarlılık kazandım.	13
8.Paylaşmanın önemli olduğunu öğrendim.	11
9.Özgüvenim arttı.	11
10.Lider olmayı öğrendim.	11
11.Sesimizi nasıl duyurabileceğimizi öğrendim.	11
12.Hep birlikte güzel ürünler ortaya çıkarabileceğimizi öğrendim.	10
13.Sorumluluk duygum gelişti.	9
14.Okulumuzu ve mahallemizi güzelleştirebileceğimizi fark ettim.	8
15.Hep birlikte başarmanın güzel bir duygu olduğunu fark ettim.	8
16.Sivil toplum kuruluşlarını tanıdım.	7
17.Girişimciliğim arttı.	7

18. Yardım etmeyi öğrendim.	7
19. Arkadaşlarımla, öğretmenlerimle, bölgedeki kurum ve kuruluşlarla iletişimim arttı.	7
20. İnternette ve medyadan nasıl faydalanabileceğimi öğrendim.	6
21. Yeni mesleklerle tanıştım.	5
22. Halkla, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapabilmeyi öğrendim.	5
23. İnsanların bana değer verdiğini hissettim.	5
24. Dilekçe yazmayı öğrendim.	4
25. Çalışınca başarılı olabileceğini öğrendim.	4

Tablo 17. Öğrencilerin Kampanyanın Faydalarına İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo.

Ö32: Kampanyamız faydalıdır, evet. Çünkü bir sürü kitabımız oldu. Arkadaşlarımız ve çevredeki başka kişiler bunları okuyabilecek. Kendime güveniyorum, arkadaşlarıma da. Birlikte bunu başardık. Artık bir sorun olunca başka kurumlara da başvurarak başarabiliriz. Önceden çekiniyordum gitmeye, artık çekinmem. Hem dilekçeyi nasıl yazacağımı da öğrendim.

Ö25: “Okulumuzda kitaplarımız oldu. Aramızda dayanışma oldu. Herkes beraberce hareket ettik. Birlik olunca çok şey yapabileceğimizi anladık.”

Ö24: “Daha fazla kitap seçme imkanına sahip olduk. Ayrıca başka kampanyalara daha duyarlı oldum. Bundan sonra başka kampanya yapılırsa katılmak isterim.”

Ö21: “ Küçük şeylerin birleşip büyük bir şey olabileceğini gördüm.”

4.5.4. Öğrencilerin sosyal problemlerin çözümünde birey, kurum ve kuruluşların işbirliğine ilişkin görüşleri

Öğrencilere sosyal bir sorunun çözülmesinde ya da çevrenin değiştirilmesinde vatandaşların neler yapabileceği ve kimlerle işbirliği yapabileceği sorulduğunda vatandaşların sosyal sorumluluğa sahip olmaları (2,3,4,9,11), yakın çevredeki kurum ve

kuruluşlar ve medya ile vatandaşların işbirliği yapmaları gerektiğini (6,7,8,10,12,13,14,16,19), toplumda hep birlikte çözüm önerileri üretilmesi (1,5) ve vatandaş olarak dilekçe hakkı ve düşüncelerini ifade etme özgürlüğü ile çeşitli şekillerde seslerini duyurmaları gerektiğinden (15,17) bahsetmişlerdir. Ayrıca bazı öğrencilerin devletin sorunların çözümünde vatandaşın fikrini alması gerektiğini düşünmesi de dikkat çekicidir (18).

	f
1.Aynı çevrede yaşayan insanlar birlikte çözüm üretmeli.	34
2.Vatandaşlar maddi yardımda bulunmalı.	34
3. Kampanyalar düzenlenmeli.	32
4.Vatandaşlar duyarlı davranmalı.	32
5.Toplumdaki herkesin görüşleri alınıp yeni fikirler, çözüm önerileri üretilmeli.	31
6.Kaymakamlık ve valilik gibi yönetimlere başvurulmalı.	30
7.Belediyelerle işbirliği yapılmalı.	30
8.Sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılmalı.	29
9.Bireyler toplumu bilinçlendirmeye çalışmalı.	27
10.Milli Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği yapılmalı.	22
11.Vatandaşlar gönüllü olarak yardım faaliyetlerine katılmalı.	20
12.Okullar ile işbirliği yapılmalı.	18
13.Üniversiteler ile işbirliği yapılmalı.	17
14.Medya durumdan haberdar edilmeli.	13
15.Dilekçe ile ilgili kurumlara başvurulmalı.	9
16.Çeşitli kurumlardan çözüm önerileri için fikir alınmalı	9
17.Afiş, pankart, gösteri v.b. ile o soruna dikkat çekilmeli.	9
18.Devlet bir sorun için ya da yeni bir kanun yaparken vatandaşların fikrini almalı.	6
19.Bölgedeki esnaflardan yardım istenmeli	5

Tablo 18. Öğrencilerin Sosyal Problemlerde İşbirliğine İlişkin Verdikleri Cevapların Frekanslarını Gösteren Tablo.

Ö15 bu konuda “Sorunlar için bölge halkı herkesten yardım isteyebilir. Okullarla, belediyeyle işbirliği yapabilir. Ama devlet de halka sormalıdır. Örneğin eğitimle ilgili değişiklik yapılıyor, öğrenciler ve öğretmenlerden de fikir alınmalı. Bunun gibi devlet kiminle ilgili sorun varsa o kişilere sormalı.” şeklinde fikrini belirtirken,

Ö18; “ Toplum eğer yardım etmek isterlerse oranın büyüğüne danışırlar. Yani nasıl davranmaları gerektiğini öğrenirler, gerekeni yaparlar. En basitinden bir miktar para toplarlar ve nasıl olması gerektiği hakkında planlama yaparlar. Ama sorunlara duyarlı insanlarsa eğer...” şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca bazı öğrenciler toplumda küçük sorunların büyümesinin engellenmesinde bireylerin duyarlı olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Ö22: “Vatandaş kendinde yeterli bulmadığı ve ben bu konuda geri kaldım diye düşündüğü konuların üzerine gidip, küçük bir şeyden yola çıkıp bunun büyük bir sorun olmasını engelleyebilirler. Bir kampanya başlatıp toplum olarak bilinçlenirler. Devletten yardım alabilirler, o konuda bilgisi olan kişiler, kurum ve kuruluşlardan yardım alabilirler. Ama öncelikle toplum bu konuyu hazmedip önce kendisi bir çözüm yolu üretmelidir.”

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, 12-14 yaş grubu öğrencilerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına sosyal katılım faaliyetlerinin etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar, bu sonuçların ilgili alanyazındaki çalışmalar ile benzerlik ve farklılıklarına değinilmiştir. Ayrıca, araştırmadan elde edilen bulgular ile okullarda sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım faaliyetlerine ve alanda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutacak önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisinin ölçüldüğü bu çalışmada, sosyal katılım faaliyetlerine katılan öğrenciler ile katılmayan öğrenciler arasında sosyal problemlere duyarlılık bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal problemleri farketme ve onlara çözüm yolları üretme, sosyal sorunlar karşısında kendisini sorumlu hissederek harekete geçme anlamında öğrencilere yarar sağladığı söylenebilir. Sosyal katılım ve hizmet öğrenme faaliyetleri ile ilgili alanyazındaki çalışmalarda da sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerde sosyal duyarlılığı artırdığı belirtilmiştir (Astin ve Sax, 1998; Hunter ve Brisbin, 1999; Billig, 2002; Torney-Purta, 2002; Shuler, 2010).

Benzer bulgulara vurgu yapan Yates ve Youniss (1997) sosyal katılım faaliyetlerinin öğrencilerde yetişkinlikte sosyal duyarlılığa sahip olma oranını etkilediğini belirtmektedirler (akt. Butler, 2009:25). Ancak bazı araştırmacılar, sosyal katılım faaliyetlerinin etkilerinin kısa süreli olduğu ve yetişkinlikteki sosyal duyarlılık üzerinde etkili olmayacağını belirtmektedirler (Shuler, 2010). Bu bağlamda düşünüldüğünde, sosyal katılım faaliyetlerinde bulunan öğrencilerin yetişkinliklerinde de katılmayanlara oranla daha fazla sosyal duyarlılığa sahip olabilecekleri; ancak bu bulgunun daha uzun süreli çalışmalarla test edilmesinin gerektiği söylenebilir.

Sosyal katılım faaliyetlerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklara etkisinin cinsiyete bağlı değişimi incelendiğinde, kız öğrencilerin fark puanları ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür, ancak yapılan testlerdeki ortalamaları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerine ilişkin görüşlerinde toplumsal sorunları farketme ve çözüm yolları bulma konusuna, erkek öğrencilere göre daha fazla vurgu yaptıkları görülmüştür. Ayrıca faaliyetler sırasında kız öğrencilerin daha aktif çalıştıkları, girişimci oldukları gözlenmiştir. Turney-Purta'nın (2002) çalışmasındaki bulgular da bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Turney-Purta ilköğretim öğrencilerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkilerini incelemiş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha duyarlı olduğu ve sosyal eylem (katılımcı) vatandaşlığını daha önemli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal katılım faaliyetlerine katılan öğrencilerin haberleri ve güncel olayları takip etme durumunun sosyal problemlere duyarlılık ile ilişkisi araştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Ancak faaliyetlere katılan öğrenciler, faaliyetler sonrasında güncel olaylara daha fazla dikkat ettiklerini, internetten ve medyadan nasıl faydalanabileceklerini öğrendiklerini, medya ile işbirliğinin toplumsal sorunların çözümünde önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerinin öncesine göre iletişim araçları ve medya konusunda bilinçlendikleri, sosyal problemlerin çözümü konusunda medyanın rolünü kavradıkları ve ihtiyaç duyduklarında medyadan yararlanma konusunda farkındalık kazandıkları söylenebilir.

Öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumunun, öğrencilerde sosyal problemlere olan ilgiyi ve sosyal duyarlılığı artıracakı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışma öncesinde sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğrencilerin üye olmayanlara göre sosyal duyarlılık gelişimlerinin daha yüksek çıkacağı tahmin edilmiştir. Sosyal faaliyetler tamamlandığında bulgular incelenmiş, sivil toplum kuruluşlarına üye olan öğrencilerin faaliyetler sonrasında sosyal problemlere olan duyarlılıklarının üye olmayanlara göre oldukça yüksek olduğu, bu sonuca rağmen sosyal duyarlılık fark puanları ile sivil toplum kuruluşlarına üye olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bunun yanısıra öğrenciler sosyal katılım faaliyetlerinin faydalarına ilişkin görüşlerini belirtirken, sivil toplum kuruluşlarını tanımalarında katıldıkları faaliyetlerin etkili olduğunu ve bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayı düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler sosyal problemlerin çözümünde sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılması gerektiğini vurgulamışlar, faaliyetler sırasında sivil toplum kuruluşları ile birlikte çalışan öğrenciler bundan

mutluluk duyduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarını tanımaları ve sosyal problemlerin çözümünde sivil toplum kuruluşlarının etkili olduğunu farketmeleri bakımından sosyal katılım faaliyetlerinin olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin sosyal katılım faaliyetlerinin faydalarına ilişkin görüşleri oldukça dikkat çekicidir. Özellikle katıldıkları faaliyetlerin kendilerine olan etkisi ile ilgili sorulara verdikleri cevaplarda öğrenciler sosyal, kişisel ve akademik gelişimlerine ve sosyal duyarlılıklarına olan etkisine değinmişlerdir.

Öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal katılım faaliyetleri sonrasında kişisel gelişimleri ile ilgili olarak özgüvenlerinin arttığı, faaliyetlere katılmadan öncesine göre daha girişimci oldukları, iletişim becerilerinin arttığı, lider olmayı, paylaşma ve yardımlaşmayı öğrendikleri, çalışarak bir amaca ulaşabilme konusunda güdülendikleri söylenebilir. Sosyal duyarlılık gelişimi bakımından ise öğrencilerin cevaplarına göre, bir toplumsal problemi nasıl çözebileceklerini öğrendikleri, benzer faaliyetlere katılma konusunda duyarlılık kazandıkları, sorumluluk duygularının geliştiği görülmüştür. Bu bulgular alanyazındaki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Roberts (2006) ve Butler (2009) öğrencilerin sosyal katılım faaliyetleri sonucunda liderlik becerileri kazandıklarını, Billig (2002) öğrencilerin toplumu tanıdıkları, gerçek toplum ihtiyaçları ile tanıştıkları, diğer insanlar için çalışma ve özveri duygularının arttığını belirtmiştir. Reinders ve Youniss (2006) ise öğrencilerin özgüven geliştirme, yardımlaşma ve işbirliğini öğrenme gibi kişisel ve sosyal gelişimi etkileyen sonuçlar elde etmelerinde sosyal katılım faaliyetlerinin etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sosyal duyarlılık sahibi olmada önemli yeri olan birey-toplum işbirliği ile ilgili olarak öğrencilere sosyal problemlerin çözümünde nasıl bir yol izlenmesi gerektiği sorulmuştur. Öğrencilerin cevaplarında aktif vatandaşlığa dikkat çektikleri görülmektedir. Öğrenciler, vatandaş olarak sosyal problemler karşısında sorumlu olmaları gerektiğini belirtmişler, ayrıca yakın çevredeki kurum ve kuruluşlar ve medya ile işbirliği yapma, toplumda sorunlar için çözüm önerileri üretme, dilekçe hakkı ve düşüncelerini ifade etme özgürlüğü ile çeşitli şekillerde seslerini duyurma gibi aktif vatandaşlık özelliklerine sahip olma konusunda bilinç kazanmışlardır. Buradan yola çıkarak öğrencilerin yetişkinlikte aktif ve duyarlı vatandaşlar olmalarının önünü açan

sosyal katılım faaliyetleri ile öğrencilerde vatandaşlık bilincini geliştirmenin mümkün olduğunu söyleyebiliriz. Benzer sonuçlara ulaşan Schamber (2008), öğrencilerin gerçek dünya tecrübelerinden faydalanarak diğerleriyle çalışma ve sosyal problemlerle uğraşan hizmet-öğrenme faaliyetlerine katılmaları sayesinde öğrencilerin toplumu değiştirebileceklerine olan inançlarının arttığını, hizmet ederek öğrenmenin sadece hizmet boyutu değil öğrencilerin sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlere işbirliğini de öğrendiklerini vurgulamaktadır. Toplumda çalışan öğrencinin gerçek dünya tecrübelerinden faydalanarak sosyal problemlerin nedenleri ve etkilerini fark ettiğini, sosyal ve politik süreçleri daha yakından tanıyarak aktif vatandaşlığı öğrendiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak, günümüzde eğitim sistemlerinin ve okulların demokrasinin kavratılması, sosyal sorunlara duyarlı ve toplumsal hayata aktif olarak katılan vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlarının uygulamaya geçirilmesinde sosyal katılım faaliyetleri önemli yer tutmaktadır. Sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimi gibi doğrudan vatandaşlık becerileri kazandıran derslerde öğrencilerde sosyal duyarlılık kazandırma, dünyada ve yakın çevresindeki sosyal problemlerin farkına varma ve bunlara çözüm yolları üretme, problem çözme ve grup içinde çalışma becerileri kazanma, sivil toplum kuruluşları, yerel yönetimler ve medya ile işbirliği yaparak toplumsal hayata katılma gibi birçok kazanımın elde edilmesinde sosyal katılım faaliyetlerinden faydalanılabilir. Sosyal katılımın okullarda uygulamaya geçirilmesinde hizmet-öğrenme yaklaşımı kullanılabilir. Sosyal bilgiler derslerinde performans ve proje görevleri ya da toplum hizmeti çalışmalarında kullanılacak bir öğretim metodu olan hizmet-öğrenme ile öğrencilerin yaşadıkları toplumu tanımaları aynı zamanda toplumdaki birçok kurum ve kuruluşla işbirliği yapmalarını amaçlayan hizmet faaliyetleri planlanabilir ve bu sayede sosyal bilgiler programında yer alan sosyal katılım becerisi öğrencilere kazandırılabilir.

5.2. Öneriler

1.Sosyal Bilgiler Dersi öğrencilere toplumsal yaşamı ve iyi insan, iyi vatandaş olmayı öğretmeyi amaçladığı için, öğretim programı da toplumsal ve kültürel öğeler dikkate alınarak hazırlanmaktadır ve sosyal yaşamda etkin vatandaşlar yetiştirme misyonu programın temel felsefesine yansıtılmış durumdadır. Sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım farkındalığı oluşturarak, kişisel ve toplumsal problemlerin çözümünde daha

duyarlı olmaları ve toplumun daha iyi hale getirilmesinde vatandaş olarak sorumluluk sahibi olmaları için çalışılmalıdır.

2.Sosyal bilgiler programının uygulanması aşamasında öğrencide doğrudan sosyal katılım becerisini geliştirecek bir yaklaşım benimsenmektedir. Bunu sağlayabilmek için, üniteler işlenirken örnek olaylar ya da yakın çevreden seçilen problemler gündeme getirilerek sosyal katılım becerisini geliştirecek uygulamalara, proje ya da performans görevlerine veya toplum hizmeti çalışmalarına yer verilebilir. Bu sayede öğrenci, katılımın gerekliliğini ve işe yararlılığını teorikte öğrenmenin yanı sıra uygulamalı bir şekilde test etmiş ve toplumsal sorunların çözümünde emek harcayarak etkili olabileceğini farketmiş olacaktır.

3.Sosyal bilgiler derslerinde sosyal katılım becerisini geliştirmeye yönelik faaliyetler özellikle müzakere, tartışma, benzetim gibi öğretim stratejileri ile birlikte kullanıldığında öğrencilere vatandaşlık becerileri kazandırılabilir ve sosyal konular hakkında harekete geçme konusunda motive edilebilirler.

4.Sosyal katılım faaliyetlerinin etkilerinin uzun süreli olup olmadığını ve okul yıllarında gerçekleştirilen sosyal katılım faaliyetlerinin yetişkinlikte de etkilerini sürdürme durumunu test edebilmek için uzun süreli çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adler, R. P. ve Goggin, J. 2005. **What Do We Mean By Civic Engagement?**, Journal of Transformative Education, 3, 236-252.
- Astin, A. ve Sax, L., 1998. **How undergraduates are affected by service participation**, Journal of College Student Development, 39(3), 251-263.
- Anderson, T. K., 2006. **Assessing Student Learning Outcomes in Health Professions Service-Learning Courses**. West Virginia University, Yayınlanmış Doktora Tezi.
- Aykaç, N., 2007. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri**, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, (6) 22, 46-73.
- Beghaei, M., 2005. **Parents' Perceptions of Social Responsibility: A Case Study of Social Responsibility in One Elementary School**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Simon Fraser Üniversitesi, Kanada.
- Bellah, R., Madsen, R., Sullivan, W., Swidler, A., ve Tipton, S, 1991. **The good society**, New York, Vintage Books.
- Berman, S.H., 1993. **The development of social responsibility**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Harward Üniversitesi.
- Billig, S. H., 2002. **Support for k-12 service-learning practice: A brief review of the research**, Educational Horizons.
- Blanc, T.A., 2008. **Terms of engagement: Civic and political behavior among Arizona youth**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University.
- Bludau, J.A., 2006. **Teachers' Perceptions Of Service Learning: K-12 School Community Partnership Development in Texas Scholls**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Texas A&M University.
- Brown, P. L., 2007. **Perceptions of individual experiences in a service learning course**, Dissertation Abstracts International, 69 (01), 1-121.
- Butler, A., 2009. **Service Learning, Civic Responsibility, and Attitudes of Secondary Students**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Walden Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., 2007. **Deneyel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi**, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., 2009. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı**, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F., 2009. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Pegema Yayıncılık, Ankara.

Chaison, D.B., 2008. **International service-learning approaches: Factors of social engagement for minority students at A Large Mid Western University**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Michigan State University.

Chapin, L.W. ve Denhardt, R. B., 1995. **Putting “Citizen First” in Orange Country, Florida**, National Civic Review, 84, 210-212.

Colby, A., Ehrlich, T., Beaumont, E., ve Stephens, J., 2003. **Educating citizens: Preparing America’s undergraduates for lives of moral and civic responsibility**, JosseyBass, San Francisco.

Çetin, T. ve Sönmez Ö. F., 2009. **Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Amaç ve İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (3), 851-875.

Çubukçu, Z. ve Gültekin, M., 2006. **İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler**, Billig Dergisi. 37.

Flanagan, C. ve Levine, P., 2010. **Civic Engagement and the Transition to Adulthood**, The Future of Children, 20(1).

Fuller, R. C. ve Myers, R. R., 1941. **The Natural History of a Social Problem**, American Sociological Review, 6(3), 320-329.

Furco, A. ve Root, S., 2010. **Research Demonstrates the Value of Service Learning**, Phi Delta Kappan, :9(5).

Gray, M. J., Ondaatje, E. H., Fricker, R. D., Jr. ve Geschwind, S. A. 2000, **Assessing service-learning: The benefits of community service for students**. Change, 32(2), 30.

Hamilton, S.F., ve Zeldin, S.R., 1987. **Learning Civics in the Community**, Curriculum Inquiry, 17(4), 407-420.

Jacoby, B., 2009. **Practice and Theory. How Young People Develop Long-Lasting Habits of Civic Engagement: A Conversation on Building a Research Agenda**. (Editör: Hollander, Elizabeth and Burack, Cathy.), 2009.

Gallant, K., Smale, B., ve Arai, S., 2010, **Civic engagement through mandatory community service: Implications of serious leisure**, Journal of Leisure Research , Vol. 42, No.2, 181-201.

Galston, W. A., 2003, Civic education and political participation. Phi Delta Kappan, 85(1), 29–33.

Gömleksiz, M.N., ve Cüro, E., 2010. **Öğrencileri Toplumsal Yaşama Hazırlamada Etkililik Düzeyine İlişin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(1).

Homana, G., Croninger, R., ve Torney-Purta, J., 2010. **Adolescent Civic Engagement In Australia And The United States: The Role Of Communities Of Practice**, Fourth IEA International Research Conference, Gothenburg.

Hunter, S., ve Brisbin, R. A., 2000. **The impact of service learning on democratic and civic values**, Political Science and Politics, 33(3), 623.

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2005. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.

Johnson, B., 2005. **Overcoming "Doom and Gloom": Empowering Students in Courses on Social Problems, Injustice, and Inequality**, Teaching Sociology, 3: 44.

Johnson, A. M., ve Notah, D. J., 1999. **Service learning: History, literature review, and a pilot study of eighth graders**, The Elementary School Journal, 99(5), 453.

K-12 SL Project Planning Toolkit, 2009. RMC Research Corporation, National Service-Learning Clearinghouse.

Kahne, J., 2009. Recent Research on Practices that Promote Civic Engagement. (Ed. Hollander, Elizabeth ve Burack, Cathy.), **How Young People Develop Long-Lasting Habits of Civic Engagement: A Conversation on Building a Research Agenda**. Bildiri Kitabı.

Kahne, J., ve Sporte, S., 2008. **Developing Citizens: The Impact of Civic Learning opportunities on Students' Commitment to Civic Participation**, American Educational Research Journal, 45(3), 738-766.

Kahne, J., Rodriguez, M., Smith, B., ve Thiede, K., 2000. **Developing citizens for democracy? Assessing Opportunities to learn in Chicago's social studies classrooms**. Theory and Research in Social Education, 28(3), 311-338.

Karasar, N., 2012. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Keeter, S., Zukin C., Andolina M., ve Jenkins K., 2002. Improving the Measurement of Political Participation, Midwest Political Science Association sözlü bildiri, Chicago.

Kolb, D. A., 1984. **Experiential learning: experiences as the source of learning and development**, Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.

Kolb, D. A., 2000. **Facilitator's guide to learning**, Hay Resources Direct.

Levine, P., 2007. **The Future Of Democracy**, Developing The Next Generations of American Citizens, University Press Of New England, London.

Mardache, A., 2010. **Community of Predeal A Diagnosis of Social Problems**, Bulletin of the Transilvania University of Braşov, 3 (52), 33-40.

Milli Eğitim Bakanlığı, **Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıf Öğretim Programı**, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara, 2005.

Moely, B.E., Mercer, S. H., Ilustre, V., Miron, D., ve McFarland, M., 2002. **Psychometric properties and correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ): A measure of students' attitudes related to service-learning**, Michigan Journal of Community Service Learning, 8, 15-26.

Musil, C.M., 2003. **Educating for Citizenship**, Peer Review, 5(3).

Nathan, J. ve Kielsmeier, J., 1991. **The sleeping giant of school reform**, Phi Delta Kappan, 72.

Öcal, A., Demirkaya, H., ve Altınok, A., **İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Sosyal Problemlere Duyarlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi**, Yayınlanmamış çalışma.

Palen, J.J., 2001. **Social Problems For The Twenty First Century**, McGraw-Hill Companies, Newyork.

Pascarella, E.T., Ethington, C.A., ve Smart, J.C., 1988. **The influence of college on humanitarian/civic involvement values**, The Journal of Higher Education, 59(4), 412-437.

Pascarella, E.T.,ve Terenzini, P.T., 2005. **How college affects students: a third decade of research2nd edition**, CA: Jossey-Bass, San Francisco.

Pashkevich, A.V., 2011. **Uppergrade Students Attitudes Toward Social Problems**, Russian Education and Society, 53(1), 79–87.

Pracht, D. W., 2007. **Evaluating The Cognitive Process Of Students Participating In A Service-Learning Experience While Enrolled In A Collegiate Social Problems Class**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas A&M University.

Putnam, R. D., 1995. **Bowling alone: America's declining social capital**. Journal of Democracy.

Putnam, R. D.,1996. **The Strange Disappearance of Civic America**, Emory & Henry College Interlibrary Loan. 24.

Reinders, H., ve Youniss, J., 2006. **School-based required community service and civic development in adolescents**, Applied Developmental Science, 10, 2- 12.

Roberts, C., 2006. **Service-learning: Developing servant leaders**, Academic Exchange Quarterly, 10(2), 237-243.

Sax, L., 2000. **Citizenship development and the American college student**, In T.Ehrlich (Ed.), Civic responsibility and higher education, Phoenix, AZ:Oryx Press.

Schamber, J. F.,ve Mahoney, S. L., 2008. **The development of political awareness and social justice citizenship through community based learning in a first-year general education seminar**, Journal of General Education, 57(2), 75-99.

Schneider, C. G., 2004. **Practicing liberal education: Formative themes in the reinvention of liberal learning**, Liberal Education, 90(2), 6–11.

Schneider, C. G., 2007. **Civic learning in a diverse democracy: Education for shared futures, Diversity and Democracy, Civic Learning for Shared Futures, 10(3), 1–3.**

Scholzman, K. L., Verba, S. ve Brady, H. E., 1999. Civic Participation and the Equality Problem, Skocpol, T. ve Fiorino, M. (Editör), **Civic Engagement and American Democracy**, Brookings Institutions Press, Washington.

Senemoğlu, N., 2000. **Gelişim, öğrenme ve öğretme. Kuramdan uygulamaya**, Gazi Kitabevi, Ankara.

Sherrod, L., 2009. **Society for Research in Child Development**. (Ed.Hollander, Elizabeth ve Burack, Cathy). How Young People Develop Long-Lasting Habits of Civic Engagement: A Conversation on Building a Research Agenda. Bildiri Kitabı.

Shuler, L. O., 2010. **Paths to Active Citizenship: The Development of and Connection Between Civic Engagement Involvement And Attitudes In College Students**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Boston College.

Skocpol, T. ve Fiorino, M., 1999. **Making sense of the civic engagement debate**. Skocpol, T. Fiorino, M. (Edit.). **Civic Engagement in American Democracy**, Brookings Institute Press, Washington.

Sokolow, J., 2011. **Civic Engagement as an Outcome of Jewish Modern Orthodox Middle School Community Service/Service-Learning Programs.**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yeshiva Üniversitesi.

Sundberg, E., 2008. **Deliberative Civic Education and Student Civic Engagement**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hofstra Üniversitesi.

Şentürk, Ü., 2006. **Parçalanmış Aile Çocuk İlişkisinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler (Malatya Uygulaması)**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Torney-Purta, J., 2002. **The School's Role in Developing Civic Engagement: A Study of Adolescents in Twenty-Eight Countries**, Applied Developmental Science. 6, 4.

Vogelgesang, L., 2009. **What Do We Know? Issues Around Theory And Approach**. (Ed. Hollander, Elizabeth ve Burack, Cathy.) How Young People Develop Long-Lasting Habits of Civic Engagement: A Conversation on Building a Research Agenda. Bildiri Kitabı.

Weigert, K.M, 1998. **Academic Service Learning: Its Meaning and Relevance. New Directions For Teaching And Learning**, Jossey-Bass Publishers, n:73.

Wilkenfield, B., 2009. **A Multilevel Analysis of Context Effects On Adolescent Civic Engagement: The Role Of Family, Peers, School, And Neighborhood**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Maryland Üniversitesi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2011. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayınları, Ankara.

Yılmaz, H., 2008. **İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kavram Haritalarının Kullanılmasının Başarıya Olan Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yiğittir, S., 2007. **İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Gerçekleşme Düzeyi İle İlgili Öğrenci Görüşleri**, *Milli Eğitim Dergisi*, S: 174.

Zaff, C.F. ve Michelsen, E, 2002. **Encouraging Civic Engagement: How Teens Are (or Are Not) Becoming Responsible Citizens**, Child Trends Research Brief.

Zukin, C., Keeter, Z., Andolina, M.W. , Jenkins, K. ve Delli Carpini, M., 2006. **A New Engagement? Political Participation, Civic Life, And The Chancing American Citizen**, Oxford University Press, New York.

URL 1 : www.service-learningpartnership.org