

**T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜRESEL
SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Enis Harun BAŞER
Yüksek Lisans Tezi**

Kütahya, 2015

**T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜRESEL
SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Enis Harun BAŞER
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ**

Kütahya, 2015

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi’’ adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların ‘‘Kaynaklar’’ bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../.....

Enis Harun BAŞER

Kabul ve Onay

Enis Harun Başer'in hazırladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

.../.../.....

Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ (Danışman)

Yrd. Doç. Dr. İbrahim SARI

Doç. Dr. Erkan DİNÇ

Doç. Dr. Turan TEMUR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Dünyada her alanda bilgi birikiminin artması, paylaşılması ve kullanılması sonucu meydana gelen gelişmeler insanoğlunun refah ve rahatına hizmet etmekle birlikte; kimi zaman olumlu, kimi zaman ise olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir. Savaş, kıtlık, küresel ısınma gibi çevresel sorunların veya insanlık suçlarının yaşandığı ve günden güne yeni sorunlarla tanıştığımız dünyamızda; yalnız kendi yaşadığımız toplumdaki değil diğer toplumlardaki sorunlar da bir şekilde her bireyi etkiler hale gelmiştir. Bu noktada, dünyada meydana gelen gelişmelere duyarsız kalmak da olanaksız hale gelmektedir. İnsan ben olmaktan çıkıp biz olmaya vardığı noktada; din, dil, ırk ayrımı yapmaksızın diğer insanların içinde buldukları durumlar ile ilgili kendini sorumlu ve bir şeyler yapmayı gerekli hissedecektir. Bu kapsamda yapılan bu araştırmanın küresel sosyal sorumluluk açısından farkındalık oluşturması ve yarar sağlaması en büyük temennimizdir.

Öncelikle; çalışmamın başından son evresine kadar bir an olsun desteğini, bilgi ve tecrübesini esirgemeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ'a, çalışma süresince çok önemli katkılarda bulunan sevgili arkadaşlarım Arş. Gör. Samet DEMİR, Arş. Gör. Mustafa KÖSE ve Arş. Gör. Furkan DEMİR'e, uygulama aşamasında yardımda bulunan Anadolu Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin değerli hocalarına teşekkürü borç bilirim.

Son olarak; ilgi ve desteğiyle her zaman yanımda olan, motivasyon kaynağım, biricik eşim Hamide BAŞER ve bu noktaya gelmemde emeklerinin hakkını ödeyemeyeceğim sevgili babam Yusuf BAŞER ve annem Pakize BAŞER'e sonsuz şükranlarımı sunarım.

İçindekiler

| | |
|-----------------------------------------------------|------|
| Yemin Metni | I |
| Kabul ve Onay..... | II |
| Önsöz | III |
| İçindekiler | IV |
| Şekiller Dizini | VII |
| Tablolar Dizini | VIII |
| Özet | IX |
| Abstract | X |
| Giriş..... | 1 |
| Kuramsal Çerçeve | 2 |
| Sorumluluk..... | 2 |
| Eyleme dönük sorumluluk | 4 |
| Bireysel sosyal sorumluluk kavramı..... | 6 |
| Sorumluluk konusunda kuramsal yaklaşımlar | 8 |
| Varoluşçu yaklaşım..... | 8 |
| Gestalt yaklaşımı | 9 |
| Seçim teorisi ve gerçeklik terapisi | 10 |
| Albert Ellis'in akılcı - duygusal terapisi | 11 |
| Carl Rogers'ın insancıl birey merkezli kuramı | 12 |
| Eric Berne'ün transaksiyonel analiz kuramı | 13 |
| Psikoanalitik kuram..... | 14 |
| Alfred Adler'in bireysel psikolojisi | 15 |
| Karen Horney'in bütüncül yaklaşımı | 16 |
| Sosyal sorumluluk..... | 18 |
| Kurumsal sosyal sorumluluk | 19 |
| İşletmelerin sorumlu olduğu alanlar..... | 21 |
| Ekolojik çevreye karşı sorumluluk | 22 |
| Tüketicilere karşı sorumluluk | 23 |
| Sosyal çevreye karşı sorumluluk..... | 24 |
| Çalışanlara karşı sorumluluk..... | 26 |
| Yatırımcılara karşı sorumluluk | 27 |
| Siyasal sisteme karşı sorumluluk | 27 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Eğitim ve kültürle ilgili sorumluluk..... | 28 |
| Sağlık ve refahla ilgili sorumluluk..... | 29 |
| İnsan hakları ile ilgili sorumluluk | 29 |
| Özgecilik..... | 30 |
| Ekolojik sorumluluk | 31 |
| Ulusal sosyal sorumluluk..... | 33 |
| Küresel sosyal sorumluluk..... | 34 |
| Sosyal sorumluluk ve eğitim..... | 35 |
| Konuyla ilgili yapılan alışmalar | 38 |
| Problem Durumu | 43 |
| Araştırmanın Amacı ve Önemi..... | 44 |
| Problem Cümlesi | 45 |
| Sayıtlar | 46 |
| Sınırlılıklar..... | 46 |
| Yöntem..... | 47 |
| Araştırma Modeli | 47 |
| Evren ve Örneklem..... | 47 |
| Verilerin Toplanması..... | 48 |
| Veri toplama aracı..... | 48 |
| Veri toplama aracının geliştirilmesi | 48 |
| Madde havuzu oluşturma aşaması | 49 |
| Uzman görüşüne başvurma aşaması (kapsam geçerliliği) | 49 |
| Ön deneme aşaması..... | 50 |
| Yapı geçerliği..... | 50 |
| Açımlayıcı faktör analizi..... | 50 |
| Güvenirlik hesaplama aşaması..... | 54 |
| Verilerin Analizi..... | 55 |
| Bulgular..... | 56 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk leği Alt lek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 58 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk leği Alt lek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 59 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk leği Alt lek Puanlarının Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi | 59 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk leği Alt lek Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 60 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk leği Alt lek Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 61 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 62 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 63 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 64 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının STK Üyeliği Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 64 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının THU Dersini Alma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi | 65 |
| Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşanılan Yerin Nüfus Bakımından Büyüklüğü Değişkenine Göre İncelenmesi..... | 66 |
| Tartışma, Sonuç ve Öneriler | 68 |
| Tartışma..... | 68 |
| Sonuç..... | 73 |
| Öneriler..... | 76 |
| Kaynaklar | 77 |
| Ekler | 89 |
| EK-1: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği..... | 89 |
| Ek-2: Afyon Kocatepe Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi | 91 |
| Ek-3: Anadolu Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi..... | 92 |
| Ek-4: İstanbul Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi..... | 93 |
| Özgeçmiş..... | 94 |

Şekiller Dizini

| | |
|----------------------------------|----|
| Şekil 1. Yamaç Eğim Grafiği..... | 51 |
|----------------------------------|----|

Tablolar Dizini

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1: Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri..... | 48 |
| Tablo 2: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Faktör Deseni..... | 52 |
| Tablo 3: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Açıklanan Varyans Değerleri..... | 53 |
| Tablo 4: Pearson Korelasyon Katsayıları..... | 54 |
| Tablo 5: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları..... | 54 |
| Tablo 6: Alt Ölçeklere Göre Madde Ortalama Puanları (N=463)..... | 56 |
| Tablo 7: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları..... | 58 |
| Tablo 8: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova sonuçları..... | 59 |
| Tablo 9: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 60 |
| Tablo 10: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 61 |
| Tablo 11: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 62 |
| Tablo 12: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 13: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 14: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 64 |
| Tablo 15: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının STK Üyeliği Değişkenine Göre t-testi Sonuçları..... | 65 |
| Tablo 16: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının THU Dersini Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları..... | 66 |
| Tablo 17: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşanılan Yerin Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Sonuçları..... | 66 |

Özet

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde özgeci, ulusal, eyleme dönük ve ekolojik boyutlarında cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, aile gelir durumu, sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu, topluma hizmet uygulamaları dersini alıp almama durumu, üniversiteye başlamadan önce yaşanan yerin nüfus bakımından büyüklüğüne göre farklılaşma olup olmadığı irdelenmiştir.

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre desenlenmiştir. Çalışmada araştırmanın evrenini Türkiye genelinde eğitim fakültelerinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden rastlantısal kümeleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma örnekleme Afyon Kocatepe, Uşak, Anadolu ve İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında, 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 463 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının genel bilgilerini toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerini belirleyebilmek amacıyla ise araştırmacılar tarafından geliştirilen “Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği” kullanılmıştır.

Verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), çoklu karşılaştırma testi (Post-Hoc) ve bağımsız gruplar t-testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, aile gelir durumu, Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersini alma durumu değişkenlerine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Anne eğitim düzeyi değişkeninde ekolojik sorumluluk boyutunda, sivil toplum kuruluşu (STK) üyeliği değişkeninde eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk boyutlarında ve üniversiteye başlamadan önce yaşanan yerin nüfus bakımından büyüklüğü değişkenine göre eyleme dönük sorumluluk boyutunda anlamlı farklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Küresel sosyal sorumluluk, öğretmen adayı, sorumluluk.

Abstract

Investigation of Pre-service Social Studies Teachers' Global Social Responsibility Level According to Several Variables

This research investigates which of the following variables has an effect on the social studies pre-service teachers' global social responsibility levels: a) gender; b) grade; c) academic achievements; d) parents' education level; e) parents' occupation; f) family income; g) civil society organization membership; h) enrollment in a community service practices course; i) population of pre-college residence.

The research was designed in survey model, one of the quantitative methods of research. The population of this study consists of the pre-service social studies. The sample of this study consists of 463 pre-service social studies from four different education faculties of different universities in the 2014-2015 academic year. The participants were selected through cluster random sampling among state universities in the regions of Aegean, Central Anatolia and Marmara in Turkey.

Two instruments were developed and administered to pre-service social studies: "A Demographic Information Form" to collect personal data, and "The Global Social Responsibility Scale" to measure global social responsibility levels of the participants.

Data were analyzed by one-way (ANOVA), multiple comparison test (Post-Hoc) and independent sample t-test techniques. Results revealed no significant differences in the global social responsibility levels of the participants according to gender, grade, academic achievement level, parents' occupation, father education level, family income and enrollment in a community service practices course. On the other hand, global social responsibility level significantly affected by membership of civil society organizations, mother education level and the population level of the previous residing place before attending to college.

Keywords: Global social responsibility, pre-service teachers, responsibility.

Birinci Bölüm

Giriş

Son yüzyıllarda sanayi, eğitim, teknoloji, insan hakları gibi pek çok alanda meydana gelen gelişmeler toplumların yapısında ve insanların sosyal yaşantılarında önemli değişikliklere yol açmıştır. Sorumluluk kavramı bu gelişmelerle birlikte üzerinde daha çok durulan bir kavram haline gelmiştir. Özellikle büyük savaşların, yıkımların ve ekonomik buhranların ardından sorumluluk kavramının sosyal boyutuna daha çok vurgu yapılmıştır. Ulaşım, bilgi teknolojileri ve haberleşme gibi insanları birbirine bağlayan köprülerin hızla gelişimi insanların, toplumların ve devletlerin etkileşimini artırarak küreselleşme olgusunun diğer gelişmelerle birlikte hızla büyümesine, yayılmasına olanak sağlamıştır. Küreselleşme olgusuyla birlikte sosyal sorumluluk kavramı evrensel bir boyut kazanmış ve sosyal sorumluluk kavramının sınırları, yaşanılan toplumu aşarak tüm dünyayı kapsayacak şekilde genişlemiştir.

Sorumluluk, insanların davranışlarının veya olumsuz neticeler doğurabilecek olaylara müdahale etmedikleri durumların sonuçlarını kabullenebilmesi olarak tanımlanabilir (Dökmen, 2000). Sorumluluk olgusu insanoğlu var olduğu günden bugüne süregelmiştir. Sorumluluk bilinci aile içerisinde temellenerek çevre ve eğitim etkisiyle gelişmektedir. Değer temelli sorumluluk bilinci kontrol edilebilir bir faktör olarak eğitimle bireylere sistematik bir şekilde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bireylerin sorumluluk kavramını içselleştirmeleri, toplumun istediği yönde sorumluluk bilinci kazanması ve topluma yarar sağlayacak davranışlarda bulunması için bu kavramın sistemli ve planlı bir şekilde eğitimle kazandırılması önemlidir. Bu amaçla ülkemizde ilkokullardan başlanarak (hayat bilgisi, sosyal bilgiler) yükseköğretim düzeyine kadar (topluma hizmet uygulamaları) sorumluluk bilinci kazandırılmasını amaçlayan dersler konulmuştur.

Sosyal sorumluluk kavramı ile yapılan çalışmalarda genellikle bireysel, toplumsal ve kurumsal boyutta yoğunlaşmış (Bozkurt, 2009; Eraslan, 2011; Hull, 2002; İşseveroğlu, 2001; Pelit, Keleş ve Çakır, 2009; Wildowicz-Giegiel, 2014),

küresel boyutta ise genellikle işletme bazında kurumsal sosyal sorumluluk kavramına kavramına ağırlık verilmiştir (Çelik, 2007; Güngör, 2010; Vural ve Coşkun, 2011). Yurtiçinde eğitimle sosyal sorumluluk ilişkisinin kurulduğu araştırmalarda ise küresel etkilere pek fazla vurgu yapılmamıştır (Eren, 2011; Şirin, 2005; Yılmaz, 2011). Bu araştırmada sosyal sorumluluk, küresel bazda değerlendirilerek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenecektir.

Kuramsal Çerçeve

Sorumluluk

İnsan toplum içerisinde diğer bireylerle etkileşim halinde hayatını sürdürmekte ve bu durum da bireye toplumla yaşamının gereği birtakım görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bireyin gelişim düzeyine, yaşına ve cinsiyetine uygun görev ve yükümlülükleri ifa etmesi sorumluluk kavramını işaret etmektedir (Yavuzer, 1995). Şirin (2005) sorumluluğu, bireyin davranışının neticesinde meydana gelen bir durum olarak tanımlamış ve sorumluluğu doğası gereği sınırlandırılmış olan temel hukuki haklardan doğan görev ve yükümlülüklerle ilişkilendirmiştir. Sorumluluk kavramı Türk Dil Kurumu'na (Url, 1) göre “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet” olarak tanımlanmaktadır. Başaran (1971) sorumluluğa bir duygu olarak yaklaşmış ve sorumluluğu üstlenilen görevleri veya yapılması için verilen işleri ne olursa olsun sonuna kadar yapma ve gerektiğinde hesap verebilme ile ilgili bir duygu olarak değerlendirmiştir (Akt: Sezer, 2008). Daha geniş bir bakış açısıyla sorumluluk bireylerin toplumsal, ulusal ve küresel neticeler doğurabilen davranışları sonucunda meydana gelen durumları kabullenmesi ve olumsuz etkileri varsa bunların önüne geçmeye çalışması olarak değerlendirilebilir (Özen, 2009). Ancak unutmamak gerekir ki, hem bireysel hem de toplumsal boyutu olan sorumluluk anlayışı, içinde bulunduğu sosyal yapının değer yargılarına bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir (Sert, 2012).

Bu araştırmada sorumluluk kavramına, yukarıdaki tanımların ortak noktalarını kapsayacak şekilde yaklaşmıştır. Buna göre sorumluluk; bireyin toplum tarafından beklenen görev ve yükümlülüklerini yerine getirmesi, sadece

kendi davranışlarını değil yetki alanına giren diğer durumları da üstlenmesi ve daha iyi bir dünya için çaba sarfetmesidir.

Sorumluluk sadece düşünebilen ve bilinçli bir varlık olan insana özgü bir durumdur. Sorumluluk duygusu yalnız bilgi ile oluşmamakta; bilgi ile beraber hayat deneyimlerinin ve içinde yaşadığımız dünyada bizi etkileyebilecek ne varsa tüm bunların bir bütün olarak değerlendirilmesiyle oluşabilmektedir. Bu nedenle her insanda sorumluluk düzeyi farklılaşmaktadır. Nitekim bireylerin bilgisi, eğitimi, hayat deneyimi, hayatı değerlendirmesi birbirinden farklıdır. Bu duygu dış baskı ile polisle, kanunla ödül ya da cezayla değil ancak içten gelen manevi bir güçle gönüllü olarak oluşur (Metin, 2006). Ödül veya ceza sonucu yapılan davranışlar, yerine getirilen ödevler sorumluluk olarak algılanmamalıdır. Ancak bu davranışlar dış baskılardan ve beklentilerden bağımsız kişinin kendi isteğiyle ortaya çıkarsa bu durum sorumluluk olarak adlandırılabilir (Önal, 2005).

İleride de bahsedileceği üzere literatürde sorumluluk kavramını felsefi ve psikolojik bağlamda ele alan pek çok yaklaşım mevcuttur. Bu yaklaşımlar sorumluluk kavramının sahip olduğu niteliklerin belirlenmesi noktasında büyük önem taşımaktadır. Yaklaşımlar incelendiğinde sorumluluğun yapısını meydana getiren özgürlük, seçim, irade, akıl ve eyleme geçme yetkisi gibi kavramlarla karşılaşmaktayız.

Yukarıda bahsedilen kavramlardan ilk olarak özgürlük kavramına sorumluluk konusu içerisinde değinecek olursak; özgürlük, özgür seçim ve kişinin kendi iradesinin söz konusu olmadığı durumlarda sorumluluktan bahsetmek olası değildir. Özgürlük sorumluluğun temelini meydana getirmektedir. Toplumda bireyin yapmakla mesul olduğu gerek ahlaki gerek hukuki bir takım yükümlülükleri mevcuttur. Bireye yüklenilen bu görevler bireyin sorumlulukları olarak görülmektedir. Özgürlük ve görevler, sorumluluğun yapısını oluşturan iki temel kavramı, beklenen davranış ve tercih kavramlarını ön plana çıkarmaktadır. Beklenen davranış, kişinin gerçekte sergilediği davranıştan ziyade toplumun bireyden sergilemesini istediği davranışla ilgilidir. Beklenen davranış ve gerçekte sergilenen davranış ne kadar farklılaşırsa sorumlu tutulma derecesi de o kadar farklılaşır (Güngör, 1995). Tercih ise sorumluluğun gelişiminde önemli bir faktördür. Bir durum karşısında nasıl davranacağına ilişkin seçme özgürlüğü verilmeyen, kendi iradesini kullanarak özgür seçimiyle davranışını oluşturabilecek

ortamlarda yetişmeyen bireylerde sorumluluk duygusunun gelişimi olanaklı değildir (Cüceloğlu, 2002).

Anlam ve değer verebilme yeteneğine sahip olan bir varlık olarak insan, bu niteliklerle sorumluluğu da kendine özgü bir durum olarak ortaya çıkarmaktadır. Sorumluluk bilinç ve özgür olma durumlarıyla doğrudan bağlantılı olup bu iki niteliğin varlığıyla anlam ve geçerlik kazanmaktadır. Bu iki niteliğin bir arada olmaması veya birinin olmaması halinde ise sorumluluktan söz etmek olası olmamaktadır (Koç, 2013).

Bireyin eylemleri sonucunda meydana gelen durumları iradenin kabullenmesi durumu olarak tanımlanan sorumluluk (Şirin, 2005), bireyin niyetleri ve davranışlarının kendilerini ve başkalarını da etkilediğinin farkına varması ve bu bilinci özümsemesi olarak da ifade edilebilir. Bir bireyin sorumlu bir davranış sergilemesi için akıl, yetki ve irade sahibi olması gerekmektedir. Akıl, muhakeme yapabilme, düşünme, anlama gibi durumları gerçekleştiren doğru, yanlış gibi kavramlar arasında ayırım yapan bir güç olarak tanımlanabilir. Olayları ve durumları anlayabilmek ve değerlendirebilmek akıl sayesinde mümkün olabilmektedir. Akıl sayesinde bireyler yapacakları davranışların neticesini önceden kestirebilme olanağına sahip olabilmektedirler ve bu durumun doğal bir sonucu olarak da bireylerin kendi davranışlarının sonuçlarını üstlenmesi beklenmektedir (Karaismailoğlu, 2006). Yetki ise diğer insanların davranışlarını etkileyen ve yönlendiren kararlar verebilme gücü olarak tanımlanabilir (Özdönmez, 1998). Karar verme ve eyleme geçme yetkisine sahip olmayan bireyler meydana gelen sonuçlardan da sorumlu tutulamazlar; ancak yetki sahibi bireyler için ise bunun tersi söz konusu olmaktadır (Karaismailoğlu, 2006).

Eyleme dönük sorumluluk

Herhangi bir durumdan veya olaydan sorumlu olmak ile sorumluluğunun bilincinde olmak farklı şeylerdir. Bir durumdan sorumlu olan ancak sorumluluğunun bilincine ulaşmamış insanlar aslında sorumsuz olarak nitelenebilir. Sorumluluk ancak sorumluluğun bilincine varmakla tam anlamıyla kazanılabilir. Sorumluluk bilincine ulaşmanın yanı sıra bunu hayata tatbik etmek ve eyleme geçirmek de önemlidir (Url, 2).

Sorumluluk hususunda özgürlük ve irade birbirleriyle bağlantılı, birbirini tamamlayan iki önemli durumdur. İrade seçim yapılabilecek durumda iken alternatifler arasından bir durumu seçebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada iradenin özgür olması önemlidir. Özgür iradede anlaşılmaması gereken ise dış baskılardan, beklentilerden, denetimden, her çeşit korku ve kaygıdan uzak olarak karar verme ve bu kararı hayata aktarma gücüdür (Torlak, 2003). Sorumluluktan bahsedebilmek için bireyin gerçekleştirdiği eylemin bilincinde, yapacağı şeylerin sonuçlarının farkında ve etik, hukuksal ve dini olarak özgür olması gerekmektedir. Dolayısıyla durumun sonuçlarını da kabullenmiş olmaktadır. O halde bir fiilde sorumluluk ve özgürlük ancak iradeli olarak gerçekleştiğinde bulunabilir. Kişinin kendi iradesi ile hareket etmesi söz konusuysa sorumluluk duygusundan söz edilebilir. Bu nedenle iradesiz eylemlerden sorumlu olma gibi bir durum söz konusu olamaz. Nitekim sorumluluğun eyleme yansımaları bireyin iradesi ile eyleme geçmesi durumunda mümkündür. Sorumluluk duygusu kendini eylemde göstermektedir. İrade ile yapılan eylem bu durumda sorumluluğun gerçeklik kazandığı, sorumluluğa tanıklık eden bir fiil olmaktadır. Bu anlamda eylem sorumluluğun önemli bir parçası olmaktadır. Ancak burada eylem bir kendiliğinden oluş olarak görülmemelidir. Kendiliğinden oluşan durumlar iradesiz gerçekleşen ve özgürlükle ilişkisi olmayan durumlardır. Yani burada bahsi geçen eylem özgür bir iradeyle harekete geçme durumudur. Ancak sorumluluk sadece eylemin sonucunu kabullenmek olarak algılanmamalıdır. Sorumluluğa sadece eylemin sonucunu üstlenme durumu olarak bakmak haliyle pasif bir durumu işaret etmektedir. Sorumluluk eylem sonucunda meydana gelen durumu kabullenmenin ötesinde ortaya çıkabilecek kötü durumları en başından engellemeye dönük bir durum olarak algılanmalıdır (Url, 9).

Güngör (1995) sorumluluğa bütünüyle sosyal bir anlam yüklemiştir. Sorumluluğun kaynağını toplumdaki aldığını ve sorumlulukların toplumdaki beslenerek ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Sorumluluğa ahlaki bir boyut yüklemiştir ve sadece ahlaki bir varlık için sorumluluktan bahsedilebileceğini ileri sürmüştür. Ahlaki varlığın ise doğal olarak sosyal bir varlık olduğunu, toplum olmadan da ahlakın oluşamayacağını belirtmiştir. İnsanın doğasıyla toplumun beklentilerinin çatışması durumunda ise sorumluluğun hükmünün kalmadığını dile getirmiştir.

Kişisel bağımsızlık, özgür karar verebilme yetisi kişiye içsel bir sorumluluk yükler. Birey bu sorumluluğu şahsi olarak değil, kendisini toplumdaki diğer bireylerle aynı ufukta görerek yüklenir. Bireye kişi olma vasfını kazandıran toplumdur (Gündoğan, 2002). Sorumluluğun kişisel manası dışında sosyal bir bağlam içerisinde düşünülmesi, sorumluluk kavramının muhteviyatında da birtakım değişikliklere yol açmıştır. Bu anlamda bireysel sosyal sorumluluk kavramını incelemek yerinde olacaktır.

Bireysel sosyal sorumluluk kavramı

İnsanı diğer canlılardan ayıran ve toplumsal bir varlık olmasını sağlayan en önemli özellik; çevresinden etkilenmesi ve aynı zamanda çevresini etkilemesidir. Bu etkileşim bireyin ve toplumun varlığı, bireyin toplumsallaşması açısından önem teşkil etmektedir (Eraslan, 2011). Birey yaşadığı toplumun özellikleri, kültürel değerleri ve ekonomik yapısına bağlı olarak, toplum olarak yaşamanın sorumluluğunu benimser. Bu bağlamda, kişinin toplumsal gelişimdeki bireysel payının farkına varması sosyal sorumluluk bilinci ile ilişkilendirilebilir.

Sosyal sorumluk bireyin çevresine, diğer insanlara karşı davranışlarını etkileyen ve davranışlarını toplumun yararına düzenlemesini sağlayan bir olgudur (Ergül ve Kurtulmuş, 2014). Sosyal sorumluluk, insanın bireyselliğini aştığı ve toplumla bütünleştiği bir süreci ifade eder. Bu süreçte birey sosyal bir kişilik oluşturur. Sosyalleşme aşamasında sosyal kişilik oluştururken bireyle birlikte sorumlulukları da sosyalleşir. Tekil anlamda sorumluluk bireyin kendi yaşamı üzerinde etkiler bırakırken, sosyal sorumluluk bireyin etkileşim içerisinde bulunduğu tüm toplumu etkiler (Metin, 2006). Bireylerin sosyal sorumluluk kapsamındaki konumları, kurumların ya da devletin sosyal sorumluluk olgusundaki konumlarından farklıdır. Sosyal sorumluluk kapsamında bireyler, toplumsal değerlerle toplumun oluşturduğu kurallara uyarak, karşılıksız bir şekilde gönüllü olarak toplum yararına etkinliklerde bulunurlar (Eraslan, 2011). Bireysel sosyal sorumluluk olarak adlandırılan bu durumun bazı özelliklerini Eraslan (2011) beş madde altında şu şekilde ifade etmiştir:

- Bireysel sosyal sorumlulukta esas olan gönüllülüktür. Gönüllülüğe toplumsal sorunlara karşı duyarlı olma hali eşlik eder. Bireyin toplumsal sorunlara dönük duyarlılığı tek başına yetmez ve bu duyarlılığı hayata

geçirmesi önemlidir. Ancak harekete geçme noktasında dış baskılardan ziyade içsel bir uzlaşma durumunun olması elzemdir; çünkü bireysel sosyal sorumluluk dış baskı ile zorla oluşturulamayacak kadar üst düzey bir davranıştır. Bireysel sosyal sorumlulukta birey, gönüllü olarak toplumun gelişmesi için toplum yararına etkinliklerde bulunur.

- Toplumsal sorunlarla ilgili farkındalık bireysel sosyal sorumluluğun bir diğer özelliğidir. Bu noktada içerisinde yaşanılan toplumun sorunları sezilerek ve toplumsal sorunlarla ilgili farkındalık oluşturularak toplumsal sorunlara karşı ilgi geliştirilir.
- Toplum yararına sergilenmesi beklenen davranış örüntülerinden oluşan öğretiler duyuşsal süreçlerden oluşmaktadır. Bu duyuşsal süreçler eğitimle ve ailenin çabalarıyla kazandırılabilir, geliştirilebilir. Bireyin okullarda toplumsal sorunlarla ilgili projeleri ve etkinlikleri sayesinde sosyal sorumluluğu gelişir.
- Bir diğer özelliği kolektif süreçlerden meydana gelmesidir. Var olan durumun farkında olmanın ve durumu betimlemenin ötesinde projeler yoluyla harekete geçmeyi gerektiren bir süreçtir. Sonuç almaya çalışmak ve birlikte çalışılabilecek diğer bireylerle sosyal bağlantılar kurmak bu kapsamda önemlidir.
- Sadece belirli alanları değil toplumsal sorunların yaşanabildiği tüm alanları kapsar. Eğitim, çevre gibi üst boyutların yanı sıra engelli hakları, tüketici hakları gibi alt boyutlara yönelik alt alanları da kapsamaktadır.

Gönüllü olarak toplumun refahı yönünde çaba sarf edilmesi, diğer bireylerle veya kurumlarla ortaklık kurup toplumsal sorunların çözümünde aktif rol alınması, sivil toplum kuruluşlarının toplumsal çalışmalarına destek verilmesi, toplumsal sorunların çözümünde sorumluluk hissedilmesi bireysel sosyal sorumluluk bilincinin oluştuğunu gösteren önemli işaretlerdendir (Göztaş ve Baytekin, 2009). Sorumluluğu tam anlamıyla kavrayabilmek için bu konuda var olan kuramsal yaklaşımların da bilinmesi gerekmektedir. Sorumluluk kavramına farklı bakış açılarından yaklaşan pek çok kuram olmasına rağmen kuramlarda genel anlamda özgür olma durumu, seçim yapabilme yeteneği, muhakeme yeteneği gibi durumlarda genel bir mutabakat sağlandığı da görülmektedir.

Sorumluluk konusunda kuramsal yaklaşımlar

Varoluşçu yaklaşım

Varoluşçu felsefenin muhteviyatı incelendiğinde varlığın özden önce geldiği ön plana çıkmaktadır. İnsan var olmayı kendisi seçemez ancak özünü yaptığı seçimlerle kendi belirler. Doğal olarak bir seçim yapılabilmesi için de varlığın özden önce gelmesi gerekmektedir. Bireyin çevresinde kendisinden bağımsız gelişen koşulların mevcut olması bu durumlar karşındaki davranışlarının kendi tercihleri doğrultusunda gerçekleştiği gerçeğini değiştirmez. Tercih meselesinde ise özgürlük kavramının önemli bir yeri vardır. Bu özgürlük seçim özgürlüğüdür, burada dikkat edilmesi gereken nokta seçmemenin de bir seçim olduğudur. Seçmemek de insanın elinde olan bir durumdur ve seçmemeyi seçmekle gerçekleşir. Kendi seçimleriyle özünü oluşturmak sorumluluğu kendisine aittir (Bender, 2009). Varoluşçuluk felsefesinde insan, varlığı itibarı ile özgür ve sorumlu bir varlıktır. Yaptığı seçimleri, aldığı kararlarıyla insan diğer bireylerden farklılaşır ve kendine özgü nitelikleri olan kendi özünü meydana getirme sürecini yaşar. Dünyada bu anlamda tercihleri ve kararlarıyla kendini oluşturabilen, kendi özünü meydana getirebilen tek canlı insandır (Topses, 2012).

Sartre'nın işaret ettiğine göre insan birincisi dünya için ikincisi ise bir varlık olarak kendisi için iki şekilde sorumluluk taşır. Sartre, dünyada bizden tamamen bağımsız anlam taşıyabilecek herhangi bir şeyin bulunamayacağı görüşünü savunmaktadır (Russel, 1978). Yani dış dünyaya anlamı bizlerin verdiğini, dış dünyayı aslında seçimlerimizle kendimizin oluşturduğunu sezdirir. Bu görüşüne binaen dünyadaki tüm olaylardan insanın kendisini de sorumlu tutması gerektiğini ileri sürmektedir. Sorumlu olmak içinse özgür olmak şarttır. Özgürlükten uzak bir şekilde yaşamaya çalışmak samimiyetsiz bir şekilde yaşamaktır. İşte bu noktada Sartre misyonunun sorumluluk almak konusunda insanlara yardımcı olmak olduğunu ileri sürmüştür. (Özen, 2009). Bu noktada Sokrates de benzer bir amaca inanmış ve insanların kendi sorumluluklarının yanı sıra tam olarak belirgin olmamakla birlikte başkalarının sorumluluklarından da mesul olduğu izlenimini vermiştir (Dindar, 1986).

Gestalt yaklaşımı

Gestalt terapi farklı yaklaşımların; psikoanalitik, varoluşçu ve gestalt kuramlarının karışımından oluşmuştur. Bu üç görüşün sağladığı verilerin senteziyle gestalt terapinin temelleri atılmıştır (Kunter, 1995). Gestalt terapide sorumluluk bireysel anlamda işlenmiştir. Önemli olan bireyin sorumluluğun farkına varması; duygu, düşünce ve davranışlarının sorumluluğunu alabilmesidir. Her davranış bir seçim sonucu gerçekleşmektedir ve yapılan seçimler de beraberinde sorumluluğu getirmektedir (Cüceloğlu, 1996). Bu bağlamda gestalt terapide her birey kendi seçimlerinden sorumlu olarak görülmektedir ve bireylerin kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi düşüncesi gestalt terapinin sorumluluk anlayışının temelini teşkil eder (Ginger, 2007).

Bu görüşe göre insan; ruhu, bedeni, psikolojisi her şeyiyle bir bütün olarak işlemektedir. Bu bütünlük içerisinde parçalar birbirleriyle ahenk ve denge içerisinde bulunurlar. Dengenin bozulması durumunda kişiyi kendi benliği ile temasa geçirmek, durumun çözümü için gerekli olmaktadır (Tuzcuoğlu, 1992). Ortaya çıkan denge sorununun çözümünde var olan durumu, sorunun kaynağını, sonuçlarını kabullenmek, sorumluluğu üstlenmek bu yaklaşımda oldukça önem taşımaktadır. Olumlu duygu, düşünce ve davranışların süreçlerini ve sonuçlarını üstlenmek kadar olumsuz durumların da süreçlerini ve sonuçlarını üstlenmek gerekmektedir. Sorumluluğu kabullendikten sonra bozulan dengenin çözümü için büyük bir adım atılmış olacaktır.

Gestalt terapisi içerisinde işlenen sorumluluk kavramına yüklenen anlam aynı zamanda bir takım eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Gestalt yaklaşımında kişisel sorumluluklar vurgulanmış, sadece kendimize karşı sorumluluklarımız üzerinde durulmuş ancak diğer insanlara karşı olan sorumluluklarımız göz ardı edilmiştir. İnsanın sadece kendinden sorumlu olması fikri sakıncalı bir durum olabilmektedir. Bir toplum içerisinde yaşayan insan, davranışlarıyla sadece kendisini değil etkileşim içerisinde olduğu diğer insanları da etkilemektedir. Dolayısıyla kendine olduğu kadar diğer bireylere karşı da sorumlulukları vardır (Kunter, 1995).

Seçim teorisi ve gerçeklik terapisi

Gerçeklik terapisi ilk kez Glasser'ın 1967 yılında yayınladığı "Reality Therapy" isimli kitabı ile gündeme gelmiştir. Glasser psikolojik sorunlar yaşayan kişilerin yaptıklarından sorumlu olamayacağı görüşüne karşı çıkmıştır (Kaner, 1993). Glasser gerçeklik terapisinde bireylerin yaşamlarında buldukları durumları kendilerinin oluşturduğunu, iyi veya kötü durumları kendi seçimleri sonucu oluşturduklarını vurgular. Dış baskıların davranışları yönlendirmede etkili olmadığını her durumda bireylerin tercih hakkının olduğunu ve sonuçların da bireylerin tercihleri doğrultusunda değiştiğini vurgular. Hayatı daha iyi yaşayabilmek için her zaman daha iyi bir yol bulunduğunu izah eder. Sadece cansız nesnelere dış güçlerden etkilendiğini, insanın ise içsel bir güçle kişisel ihtiyaçlarını doyurma doğrultusunda hareket ettiğini ileri sürer. Yani davranışlarımız kendimizden bağımsız dış uyaranlara verilen tepkiler olmaktan ziyade içsel süreçlerin harekete geçirilmesiyle kendi ihtiyaçlarımızı doyurmaya yarayan seçimlerimizle oluşurlar (Glasser, 1989; Akt: Kaner, 1993).

Gerçeklik terapisinin temel bileşeni seçim teorisidir. Seçim teorisi var olan seçimlerden en iyisini seçmekle ilgilidir. Yapılan kötü seçimlerin farkına varmak ve daha iyi, faydalı seçimlere sahip olduğunun bilincine varmak esastır. Olumlu veya olumsuz yaşadığımız tüm olaylar, içine girdiğimiz tüm durumlar bizim tercihlerimizin sonucunda meydana gelmiştir. Mevcut, var olan durum kişinin bilinçli veya bilinçsiz yaptığı seçimlerin sonucudur ve bundan dolayı sorumluluğu kendisine aittir (Akpınar ve Öz, 2013). Bireylerin farkındalıklarının artması, kendilerine dönük bilinçlenme durumları, seçimlerinin hayatlarına yön verdiği fikrini benimsemeleri yaşamlarını anlamlandıracak ve hayat kalitesini yükseltecektir. Bireylerin olumsuz, yanlış seçimleri ve sonuçlarından ziyade faydalı, doğru seçimlerine odaklanan gerçeklik terapisi bireyleri daha doğru seçimlere götürebilir ve daha iyi bir yaşam sunabilir (Mason ve Duba, 2009).

Sorumluluk kavramı gerçeklik terapisinde önemli bir yer tutmaktadır. Gerçeklik terapisinde sorumluluk diğerlerinin yeteneğine zarar vermeden bireysel ihtiyaçlarını karşılama olarak tanımlanmaktadır. Birey kişisel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmamalı aynı zamanda bunun ötesine geçerek yaşamsal bir bütünlük oluşturabilme sorumluluğunu da almalıdır. Danışma terapisi kurgusu içerisinde danışan kendi sorumluluğunu yüklenmeli, kendi bütünlüğünü oluşturmalı, kendi

gerçeği ile diğerlerinininki arasında ilişki kurmalı ve sorumluluk duygusunu ilerletebilmek için daha iyi seçeneklerin olduğunu renmelidir. Gerçeklik terapisi bireylere, hayatlarına yön verecek seçimlerin kendi kararları doğrultusunda gerçekleşmesi için tavsiyelerde bulunur. Geçmişte yaşanılanlarla ilgilenmekten ziyade bulunulan zaman dilimine odaklanarak o anki sorumlulukları vurgular. İnsanlar bu terapi sayesinde hayatlarının kontrolünü ele alarak sorumluluklarının bilincinde sağlıklı bireyler olma yolunda ilerlerler (nal, 2005).

Albert Ellis'in akılcı - duygusal terapisi

Akılcı – duygusal terapi yanlış dūřınme ve sorumsuzca davranışla sosyalleşmenin daha az oluşmasının bireyin gereksinimlerini gidermede yetersiz kaldığını vurgular (nal, 2005). Gerçeklik terapisi gerçeklerle karşılaşmadaki sorumsuzluğu başarisızlıkların temeli olarak görürken akılcı – duygusal terapide başarisızlığa neden olan etmen mantıksızlık olarak görülmektedir. Mantıksızlık bir sorumsuzluk rneđi olarak görülmüş, sorumsuz insanın mantıksız olduğu ya da mantıksız insanın sorumsuz olduğu fikri vurgulanmıştır. Mantıksızlığa iten sebebin ise duygusal rahatsızlık olduğu ileri sürülmüştür. Akılcı – duygusal terapide mantıklı olma durumu mutluluğu ve yaşamı devam ettirmek için gerekli olan dūřunce yollarını kapsamaktadır. Mantıksızlık ise bu amaçların karşısında yer alan dūřunceleri kapsamaktadır. Bu haliyle mantıklılık kısa ve uzun dönemli olarak seçilen hedonizm amacına ulaşmada muhakemenin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Nelson-Jones, 1982).

Akılcı – duygusal terapi duyguları göz ardı etmemiş ve duygulara da yer vermiştir. Muhakeme ve duygu birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisindedir ve birbirlerine eşlik etmektedirler. Bir neden sonuç döngüsü içerisinde duygu ve dūřunceler birbirlerini etkilerler. Bazı durumlarda bireyin duygusu dūřuncesi haline, bazı durumlarda da dūřuncesi duygusu haline gelmektedir. Bu terapi yönteminde daha çok uygun olan duygular vurgulanmaya çalışılmıştır. Uygun olmayan duygular ise kısa ve uzun dönemli hedonizm amaçları arasında kurulması beklenen dengenin önünde bir engel olarak görülmektedir. Uygun olmayan duygular ve gerçeği kabullenmedeki başarisızlık duygusal rahatsızlık belirtileri gösterilmesine neden olmaktadır (Nelson-Jones, 1982).

İnsanlar doğuştan hem mantıklı olma hem de mantıksız olma potansiyeli taşımaktadır. Dolayısıyla insanların tümünde temel mantıksızlıkların olduğu ve bu durumun kültür ve eğitim düzeyiyle ilişkisi olmadığı kabul edilmektedir (Nelson-Jones, 1982). Akılcı – duygusal terapide bireylerin; mantıksız düşüncelerine karşı farkındalık oluşturarak, bu düşünceleri analiz edip irdeleyerek ve bunları duygu ve davranış boyutuyla olumlu bir şekilde yaşamına aktararak nihayetinde görevlerini ve sorumluluklarını üstlenmeleri sağlanır (Önal, 2005).

Carl Rogers'ın insancıl birey merkezli kuramı

İnsancıl model, bireylerin çocukluk dönemi, hayat tecrübeleri, var olan öğrenme yaşantıları gibi etmenlerden etkilendiklerini kabul etmenin yanı sıra bireylerin psikolojik sağlıklarını kazanabilmek için kendi hayatlarını şekillendirmede rol oynayabildiklerini ileri sürmektedir. Birey merkezli yaklaşım, danışma ve psikoterapide danışan merkezli yaklaşım olarak yer almaktadır. Carl Rogers danışan merkezli yaklaşımın kurucusu ve aynı zamanda insancıl yaklaşımın da en önemli temsilcisidir (Nelson-Jones, 1982).

Rollo May, Abraham Maslow ve Carl Rogers'ın katkılarıyla ilerleme kaydeden hümanist psikoloji insanı ve insan gelişimini merkeze alan ve felsefi temellerini fenomenoloji ve varoluşçuluğa dayandıran bir yaklaşımdır. Özgür tercih yapabilme, insan bilinci ve benlik kavramı bu yaklaşımın vurguladığı önemli kavramlardandır. Bu yaklaşım çevresel ve geçmişte kalan durumlardan ziyade burada ve şimdi anlayışına önem vermektedir (Darancık, 2008). Carl Rogers'ın önderlik ettiği hümanistik anlayışta bireyin doğasının iyiye dönük olduğu, insanın temelde iyi, akılcı, sosyal ve kendini geliştirmeye istekli olduğu düşüncesi kabul görmektedir. İnsan davranışlarının bir bütün olarak incelenmesi gerektiğini düşünen Rogers uyumlu, akılcı ve iyiye dönük olduğunu düşündüğü insanlardaki düşmanlık, kıskançlık gibi eğilimlerin aslında insanın doğasında bulunmadığını, bu tür eğilimlerin sevgi ve güvenlik gibi insana özgü asli isteklerin engellenmesi neticesinde ortaya çıktığını ileri sürmüştür. İnsanların kendini yönetme, denetleme ve hayatına yön verme kapasitesine sahip olduğu görüşüne inanan Rogers'a göre insanda iyileşme ve gelişme gücü doğuştan mevcuttur. Terapi ise sadece insanda doğuştan bulunan bu gücü harekete geçirmektedir (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Empati, içtenlik, kendini gerçekleştirme, benlik gibi kavramlar bu anlayışın temel kavramları olarak görülmektedir. Bireyin öznel yanını oluşturan benlik kavramı bireyin kendine ait yaşantılar toplamından oluşmaktadır ve bu alan fenomenal alan olarak adlandırılmaktadır. Bireyi anlamak için bu fenomenal alan içine bakmak gerekmektedir (Topses, 2012). Benlik kavramının yapısı ise sorumlulukların üstlenilmesi ile şekillenir. Burada bahsedilen sorumluluk kişinin başkalarına karşı sahip olduğu sorumluluktan ziyade kişisel sorumluluklarıdır. Kişisel sorumluluklarını yerine getiren birey hayatının denetimini ele alabilir ve kendini gerçekleştirme amacını yerine getirebilir (Özen, 2009).

Eric Berne'ün transaksyonel analiz kuramı

Eric Berne tarafından geliştirilen transaksyonel analiz kuramı dilin sadeliği ve günlük kavramları kullanımıyla hümanist yaklaşımlar içerisinde yer almaktadır. Berne Psikanalizde'ki id, ego ve süper ego kavramlarının soyutluktan kurtarılması gerektiğini ve somut gerçeklere yaklaştırılması gerektiğini öne sürmüştür (Akkoyun, 1995). Transaksyonel analiz insanda üç ayrı benlik dönemi bulunduğunu belirtir. Bu dönemler: Çocukluk, Yetişkinlik ve Ebeveyn dönemleridir. Bu benlik dönemlerinin nitelikleri farklı zamanlarda, değişik iletişim durumları ve ortamları yoluyla yansıtılabilirler. Birey kısa bir süre için bu benlik dönemlerini referans alan farklı rolleri sergileyerek iletişimini sürdürebilir (Bulut, 2004). Bu benlik dönemlerinden çocukluk ego durumu doğumdan itibaren başlayan duygu, düşünce ve davranışların birleşimi ya da başka bir ifadeyle ebeveynlere karşı gösterilen tepkilerde ortaya çıkan spontan çocuk davranışlarıdır. Yetişkin ego bir bilgisayar gibi çalışarak yaşanan anda var olan gerçekleri kapsayan duygu, düşünce ve davranışları içermektedir. Ebeveyn ego ise ebeveynler tarafından telkin edilen duygu, düşünce ve davranışları içermektedir. Bu dönemler kişiliğimizin yapısını göstermektedir (Akkoyun, 1995).

İnsanların durumlar karşısında sergilemesi gereken benlik durumlarından doğru olanını seçme sorumluluğu kendilerindedir. Akkoyun'un da (1995) belirttiği üzere yetişkin ego durumunun yeteri seviyede kullanılmamasının sorumluluğunu bireyin kendisi dışında topluma mâl etmesi bir yanılgıdır. Bireyler bu benlik durumlarının farkına vararak şartlara, koşullara uygun benlik durumlarını hayata geçirme sorumluluğunu üstlenebilmelidirler. Özen'in (2009) de belirttiği üzere

transaksiyonel analiz kuramı sosyal ilişkilerdeki dürüstlüğü ve sorumlu davranışı vurgulamaktadır.

Üç farklı ego durumunun bütünlük ve özerklik oluşturması insanların bilinçli bir şekilde karar verebilmesine kaynaklık etmektedir. Ortak yaşam (sembiyotik) içinde ise birey bağımlı bir kişilik oluşturmasına neden olacak şekilde kendi kararlarını verecek tercihleri yapamaz ve kendi eylemlerinin sorumluluğundan kaçınır. Dolayısıyla bireyin özerkliği sarsılmaktadır. Ego durumları bireyin hayatı yaşama şeklini ve bakış açılarını etkilemektedir. Duygu, düşünce ve davranışlar bu ego durumları sonucu oluşmaktadır. Ego durumları ise aile, çevre ve deneyimlerden etkilenmektedir. Ego durumlarını sağlıklı bir şekilde geliştirebilmek için bireylerin özgür bir şekilde kendi kararlarını alabilmeleri, kişisel ve sosyal sorumluluklarını üstlenebilmeleri gerekmektedir (Önal, 2005).

Psikoanalitik kuram

Psikoanalitik kuramın önde gelen ismi Sigmund Freud'a göre eylemler ve zihnin işleyişi ruhsal gelişimi sağlayan libidinal enerji tarafından kontrol edilir. Psişizm insan gelişimi süresince oluşan üç yapıya göre eklemlenir. Bu üç yapı: İd (alt benlik), ego ve süperego (üst benlik)'dur (Cloutier, 1994). Freud'a göre davranışlar kişiliği oluşturan bu üç ana sistemin etkileşiminin sonucu oluşmakta ve bu sistemler birbirine bağımlı bir şekilde çalışmaktadırlar. İd, doğuştan var olan, kalıtsal yolla geçen, temeli bedensel isteklere dayanan içgüdüsel dürtülerin ruhsal yansımalarını içeren ruhsal yapının en eski parçasıdır. Ruhsal yapının temel güç kaynağı olan id bütünüyle bilinç dışı alanda yer almakta ve dış dünyadan bağımsız bulunmaktadır. Ruhsal yapının düzenlenmesi dış dünya ile alt benlik arasında denge kurulması ve uyum sağlanması işi de ego tarafından gerçekleştirilmektedir. Biyolojik taleplerden beslenen içgüdüsel dürtülerin üst benliğin isteklerine ve çevresel koşullara göre uyarlanması da yine egonun işlevleri arasındadır. Toplumun yanlış ve doğru olarak gördüğü değerlerle pekişen süperego ise toplumsal normların, geleneksel değerlerin içsel karşılığı ve gerçeklerden çok ideali temsil eden bir sistem olarak ifade edilmiştir (Karahana ve Sardoğan, 1994). Bu üç sistemin işlemesi için gerekli olan, işlemesini sağlayan enerji ise psişik enerjidir. Besinlerden sağlanan enerji nasıl insanın hareket etmesi, yürümesi gibi

mekanik işlerin yapılmasını sağlıyorsa psişik enerji de psişik işlerin yani düşünmek, algılamak gibi durumların yapılmasını sağlamaktadır (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Egonun yeniden eğitime süreci olarak psikanalizin amacı olumsuz özelliklerin yok edilmesi olarak ifade edilebilir. Bu olumsuz özellikler içerisinde güçsüz bir ego, cezalandırıcı bir süperego, nevrotik semptomlar ve rahatsızlıklar sayılabilir. Olumsuz özelliklerin ortadan kaldırılması amacının yanı sıra olumlu özelliklerin artırılmaya çalışılması da psikanalizin amacı arasında yer almaktadır. Keyif almak, eğlenmek, sevmek, yeterli olmak gibi niteliklerde olumlu özelliklerin arasında sayılabilir. Psikanalizde egonun id ile süperego arasında savunma mekanizmaları kullanılmadan ve bastırma olmadan gerçeklik temelinde bir bütünleşme sağlanmasına çalışılmaktadır (Nelson-Jones, 1982).

Sorumlu davranışların gelişmesi için toplumun değer yargılarını yansıtan süperego kavramı ile ilgili belirli bir bilincin olması gerekmektedir. Ergenlik döneminde gelişmeye başlayan bu kavramla ilgili bilinçlilik durumu beraberinde toplum normlarına aykırı durumları, zıt davranışları da getirebilmektedir. Bu durumla ilgili farkındalığın oluşması sağlıklı bir kişiliğin gelişmesinde, toplumsal kurallara uyum sağlanmasında ve sorumluluğun gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır (Önal, 2005). Toplumun değer yargılarını ve kişisel benliğinin değer algısını bir noktada uzlaştırabilen bireyler, sorumluluk bilincini bu doğrultuda geliştirebilecek ve aykırı sayılabilecek davranışlardan doğal olarak olabildiğince kaçınmış olacaklardır. İd, ego ve süperego durumlarının ortak bir noktada uzlaştırılması bu durumun temelini oluşturacak ve toplum içerisinde sağlıklı bireylerin yetişmesine olanak sağlayacaktır.

Alfred Adler'in bireysel psikolojisi

Adler kişiliğin çocukluk döneminde yaklaşık beş yaşlarında oluştuğunu ve ilerleyen zamanlarda da çok değişmediğini savunmuştur. Çocukluk dönemi sonrası ilerleyen zamanlarda olay ve durumlara karşı yeni tavırlar benimsenmesine karşın bunların ilk yaşlarda oluşan kişiliğin bir uzantısı olduğunu ileri sürmüştür. Bireyde, kendisine, çevresine ve topluma karşı meydana gelen tutumların bir ürünü olarak kişiliğin yaratıcı öz kavramı çerçevesinde geleceğe dönük bir şekilde oluştuğunu belirtmiştir. Adler'e göre her insan yaşamına yetersizlik hissine kapılarak başlar ve bu duyguyu kendisini daha güçlü bir hale getirme çabasıyla içinde yaşadığı sosyal

çevrenin sunduğu koşullardan da faydalanarak gidermeye çalışır. Çevrenin isteklerini ve varlığının isteklerini bir noktada uzlaştırma çabasına girer. Bu noktada çevrenin isteklerine kendi kişiliğini uydurma çabası içerisinde aslında kendisinden uzaklaşmaktadır (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Doğumdan sonraki ilk beş yılın ve bu süre zarfında meydana gelen aile içi ilişkilerin niteliğinin bireylerin kişilik özelliklerini oluşturmada önemli olduğu görüşünü ileri süren Adler Ebeveynlerin en çok da annenin tutumlarına ve kardeşler arasındaki etkileşimin niteliğine önem vermiştir. Kişiliği bir bütün olarak değerlendiren Adler'e göre her sağlıklı insan yüreklilik ve sağduyu özelliklerini taşımaktadır. Yüreklilik, kişisel amaçları diğer insanların yararına ve gereksinimlerine göre gerçekleştirme durumudur. Sağduyu ise bireyin kendisi ile toplumun amaçlarını karşılayan ortak değer yargıları oluşturabilmesi durumudur. Sağduyudan yoksun bir birey kendi bakış açısını temel alan bir dünya görüşü oluşturur ve kişisel amaçlarını diğer insanların amaçlarından üstün olarak görür (Altıntaş ve Gültekin, 2005). Yüreklilik ve sağduyu kavramlarının işaret ettiği değerleri bireylere kazandırmak insanlarda sorumluluğun geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır.

Bireylerin, amaçları doğrultusunda yaşaması ve kişilik gelişimleri bu yaklaşımın önemli noktalarındandır. Amaçları doğrultusunda yaşayan bireyler davranışlarının farkında oldukları zaman eylemlerinin sorumluluklarını sahiplenmiş olurlar. Nitekim bu yaklaşım, bireyleri amaçları konusunda bilinçlendirmek, kendi iradesi sonucu özgün kararlar verebilmesini sağlamak amacını taşımaktadır. Bu yaklaşımda sorumluluk eğitimi, davranışların neticesi ile ilgili farkındalık oluşturmayı ve gelecek için amaçlı davranış bilinci meydana getirmeyi kapsamaktadır (Önal, 2005). Adler'in bireysel psikolojisinde bireyler, kendilerinin ve toplumun yaşamına katkı sağlayacak sağlıklı bir hayat tarzı oluşturulması için ahlaki anlamda sorumlu görülür. Yine bu yaklaşımda bireylerin kişisel gelişiminin sağlanması toplumsal görevlerin yapılmasıyla ya da bu yönde sorumluluk duyulmasıyla tamamlanabilecektir (Eker, 2012).

Karen Horney'in bütüncül yaklaşımı

Bu yaklaşımda kişilik, çevreden gelen tepki örüntülerinin kişide bıraktığı etkilerle oluşmaya başlar ve çevreyle etkileşim sonucu edinilen algılar, tutumlar,

düşünce ve duygular ve bunların birbirleri ile etkileşimleri sonucu gelişir. Toplum, aile, kültür kişiliğin niteliklerini belirleyen temel faktörlerdir. Güven duygusu ve doyum kişiliği yönlendiren temel faktörler olarak görülmüş, güven duygusu kişiliği etkileyen ve yönlendiren diğer tüm etmenlerden daha baskın olarak işlenmiştir. Horney bireylerde görülen davranış sorunlarını aile içi ilişkilerde yaşanan sorunlara bağlamış ve kültürel, çevresel etmenlerin de bu durumu önemli ölçüde etkilediğini ileri sürmüştür. Bütüncül yaklaşımda biyolojik belirleyicilere önem verilmemiş; toplum, ebeveyn ve birey ilişkilerinin önemi üzerinde durulmuştur (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Nevrotik tepkiler belirli bir zaman diliminde toplum tarafından üzerinde fikir birliğine varılmış ortak değerlerden uzaklaşan davranış örüntüleri olarak ifade edilmiştir. Dolayısıyla nevroitik tepkilerin kapsamı, içinde bulunulan dönem ve kültüre göre değişiklik gösterebilen normal dışı kavramına bağlı olarak farklılaşabilmektedir. Horney egoyu nevroitik kişilerdeki kişilik işlevlerinin bölümlenmesi olarak tanımlamıştır. Nevrotik kişilerdeki kişilik yapısı birbirinden bağımsız işleyen ancak bir düzen oluşturmaya uğraşan kişilik bölümlerinden oluşur. Sağlıklı insan ise duruma göre başkalarının görüşlerini kabul edebilen, savaşılabilen ve yalnız kalmaktan çekinmeyen bir birey olarak ifade edilmiştir (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Horney'in tedavi yaklaşımında dört nokta önemli görülmektedir (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

- Sorumluluk: İnsanın özgürce verdiği kararların sonuçlarını kabul etmesi kendisi dışındaki insanlara karşı da belli bir sorumluluğu olduğunu kabullenmesini beraberinde getirir.
- İçsel Bağımlılık: İnsanın değer yargılarını belirlediği öncelik sırasına göre hayatında uygulayabilmesi anlamındadır.
- Duyguların Kendiliğindenliği: Bireyin, duygularının farkına vararak duygularını kabul etmesi ve denetim altına alabilmesi olarak ifade edilebilir.
- İçtenlik: Bireyin terapinin son aşamasında ancak çevresindeki tüm çatışmalardan kurtularak ulaşabileceği amaçtır.

Sosyal sorumluluk

Bireyler aile içinde aldıkları terbiye, inandıkları dinin kuralları, gelenekler, örf ve adetler, görgü kuralları gibi bir takım nedenlerden dolayı sosyal bir şekilde hareket ederler (Torlak, 2007). İyilik yapma ve iyi bir insan olma duyguları sosyal sorumluluk kavramının oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Tek tanrılı dinler veya diğer geniş kapsamlı inanç sistemleri insanları faydalı birer birey olma doğrultusunda yönlendirmekte ve bu idealde telkinlerde bulunmaktadır. Bu doğrultuda insanlar servetlerinin, varlıklarının veya zamanlarının bir kısmını diğer insanların yararına kullanmakta ve kendini gerçekleştirme amacıyla hareket etmektedirler. Böylece hem içerisinde yaşadıkları cemiyet gözünde hem de inandıkları inanç sisteminde iyi bir konuma gelmeye uğraşmaktadırlar (Güngör, 2010).

Sorumluluk insanların hem kendisi için hem de toplum için oluşturduğu duygu, düşünce ve davranış örüntülerinin birlikteliğiyle oluşur (Duman, 2014). Dolayısıyla sorumluluğun toplumsal boyutu da mevcuttur. Toplum içerisinde yaşayan her bir bireyin yerine getirebileceği bir takım sosyal sorumlulukları mevcuttur. İçinde yaşanılan toplumun sorunlarına karşı bireylerin duyarlı olması ve toplumun gelişimi yönünde çalışmalara katılması ve bu çalışmalarını desteklemesi gerekmektedir (Yılmaz, 2006). Sosyal sorumluluk Berman'a (1990) göre "diğer insanların refahı ve gezegenin yararı için yapılan kişisel yatırımlardır". Öztürk (2003) ise sosyal sorumluluğu, toplumun refah durumuna katkı yapılması ve mevcut refahın da bozulmaması için üstlenilmesi gereken sorumluluklar bütünü olarak tanımlamaktadır. Tam ve Yeung (1999) batı kültüründe sosyal sorumluluğu ahlaki yükümlülük ve toplumsal bağlılık kavramları etrafında kolektivist bir yaklaşımla herkesin yararlandığı sosyal refah durumunu destekleyen bir olgu olarak açıklamışlardır. Torlak (2003) sosyal sorumluluğun, kişisel sorumlulukların bireyin çevresini de kapsamaya başladığı andan itibaren başladığını ifade etmiştir. Schwartz (1992) ise bir değer olarak sosyal sorumluluğu kendini geliştirmenin ötesinde kendini aşma durumu olarak tanımlamıştır (Akt: Schmid, 2012).

Harris, Lang, Yates ve Kruck (2011) sosyal sorumlulukla ilgili alanın aslında pasif bir sorumluluk duygusunu temele aldığını belirtmişlerdir. Pasif sorumluluk ise bireylerin ve kurumların genel olarak topluma zararlı olmayacak bir şekilde davranmak için ahlaki bir yükümlülüklerinin olduğu ideolojisine dayanmaktadır.

Topluma karşı bu sorumluluğun sadece pasif bir şekilde değil aktif bir halde de olabileceğini bunun da bireylerin ve kurumların topluma yararlı aktiviteler içerisinde bulunmaları durumunda gerçekleşeceğini belirtmişlerdir.

Sosyal sorumluluk temasında esas amaç topluma dönük fayda sağlamak olmalıdır. Bu ise gönüllülük ve hayırseverlik temeline dayanarak mümkün olabilmektedir (Vural ve Coşkun, 2011). Türk Dil Kurumuna (Url, 3) göre gönüllülük, “bir işi yapmayı hiçbir yükümlülüğü yokken isteyerek üstlenen” olarak tanımlanmaktadır. Hayırseverlik ise “yoksullara, düşkünlere, yardıma muhtaç olanlara iyilik ve yardım etmesini seven, iyiliksever, yardımsever” olarak tanımlanmaktadır.

İnsanlığın yaşam kalitesini artırmak, insanlığı daha ferah ve yaşanabilir bir çevrede daha ileri ufuklara taşımak ve mutlulukları artırmak sorumluluk sahibi insanlar yoluyla gerçekleşmektedir. Sorumluluk sahibi insanlar sorumluluklarını sadece bireysel bağlamda görmeyip sevgi ve hizmet aşkını merkeze alarak birbirleriyle organize olup örgütler kurarak bu sorumluluklarını toplumu kapsayacak şekilde genişletirler. Sevgi ve hizmet aşkı ile yola çıkan sorumluluk sahibi insanların davranışları da gönüllülük ve hayırseverlik temeline dayanmaktadır (Metin, 2006). Literatürde yoğun bir şekilde bahsedilen bir diğer kavram kurumsal sosyal sorumluluktur.

Kurumsal sosyal sorumluluk

Yakın zamanlarda insan odaklı dünya görüşünün yükselmesine, amaçları kar odaklı olan özel teşebbüs de kayıtsız kalmamış ve insanı merkeze yerleştirme doğrultusunda ilerlemeler kaydetmiştir. İnsan odaklı bu anlayış sosyal hayatta sivil örgütlenmeler olarak karşımıza çıkarken işletmeler bazında da sosyal sorumluluk kavramını gündeme taşımıştır (Kelgökmen, 2010).

Çevre sorunlarının artması, toplumsal ve küresel boyutlara ulaşan problemler, ortak yaşam alanlarının tahrip edilmesi, yoksulluk gibi sorunlar işletmelerin sosyal sorumluluk bilincinin artmasına neden olmuştur (Metin, 2006). Zamanla sosyal sorumluluk faaliyetlerinin işletmelere olan pozitif katkılarının farkına varılması, işletmelerin sosyal sorumluluk projelerinin gün geçtikçe artmasına yol açmıştır. Yalnızca üretilen mal ve hizmetlerin niteliklerinin değiştirilmesi ve kar amacına yönelik faaliyetlerin devamının sağlanmasıyla işletme değerinin ve imajının olumlu

yönde geliştirilmesinin güçlüğünün bilincine varılması, işletmeleri değer ve saygınlıklarını artıran bir eylem olarak sosyal sorumluluk projelerine yöneltmiş ve işletmeler bu projeleri bir maliyet olarak görmemeye başlamışlardır (Url, 4).

Kurumsal Sosyal sorumluluk, kavramsal anlamda ilk defa H. Bowen'in "İşadamlarının Sosyal Sorumlulukları" (Social Responsibilities of the Businessman) isimli eserinde yer almıştır (Aktan ve Börü, 2007). İşletmeler bazında sosyal sorumluluk, özel bağlamda işletmenin adil ve dürüst bir yönetimle çalışanlarına ve topluma karşı pozitif bir duruş sergilemesi, genel anlamda ise işletmelerin faaliyetlerinden doğan veya işletme dışı oluşan çeşitli sosyal sorunların çözümüne katkı sağlaması olarak tanımlanabilir (Gökbunar, 1995). Avrupa Birliği'nin (Url, 6) 2001 yılında yaptığı tanımlamada kurumsal sosyal sorumluluk, "işletmelerin sosyal ve çevresel kaygıları, gönüllülük temeline dayanarak örgütsel faaliyetleri ve paydaşlarıyla olan etkileşimleriyle bütünleştirebilmesi" olarak ifade edilmiştir. Genel anlamda kurumsal sosyal sorumluluk, kurumların faaliyetlerinden etkilenen veya bu faaliyetleri etkileyen insanlara, topluma, örgütlere, çevreye karşı duyarlı davranması ve bir takım beklentileri yerine getirmesi olarak tanımlanabilir (Kaya, 2008). Bu doğrultuda gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projeleri ile kurumlar, hem toplum tarafından saygınlık ve güven kazanarak imajlarını olumlu yönde geliştirip değer kazanmakta hem de toplum nazarında oluşan bu pozitif imaj sayesinde rekabet bakımından diğer işletmelere karşı bir avantaj elde etmektedirler (Url, 4).

Kurumsal sosyal sorumluluk projelerinde esas amaç işletmenin etkileşim içerisinde bulunduğu toplumda olumlu değişiklikler meydana getirmektir (Zivkovic, 2014). Kurumların gerçekleştirdiği sosyal sorumluluk projeleri enerji, sağlık, çevre, eğitim, bölgesel kalkınma gibi çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Şengel (Url, 4) 2011 yılında paylaştığı bir araştırmasında; işletmelerin sosyal sorumluluk projeleri ile ilgili bir takım bilgiler sunmuştur. Çalışma kapsamında verilerini "www.kurumsalsosyal.com" internet adresinde yayınlanmış sosyal sorumluluk proje ve raporlarından elde etmiştir. 267 işletmenin yürüttüğü faaliyetleri incelemiş ve toplamda 375 adet sosyal sorumluluk projesi yürütüldüğünü ve 267 işletmenin yarısından çoğunun sadece 1 sosyal sorumluluk projesi sahibi olduğunu belirtmiştir. Yürütülen sosyal sorumluluk projelerinin alanlarına bakıldığında ise ağırlıklı olarak eğitimle ilgilenildiği görülmektedir. 375

adet sosyal sorumluluk projesinin içerisinde 127 tanesi eğitimle ilgili bulunmakta bunu 69 projeye çevre alanı ile ilgili çalışmalar izlemektedir. Sert'in (2012) yaptığı araştırmada da kurumların yoğunlaştığı sosyal sorumluluk alanlarının başında eğitimin gelmesi ve onu çevre ile ilgili sosyal sorumluluk çalışmalarının takip etmesi gibi benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu sonuçlardan işletmelerin eğitim ve çevreyle daha fazla ilgilendiğini görmekteyiz. İşletmelerin sorumlu olduğu alanlar çevre, tüketiciler, sosyal çevre, çalışanlar, yatırımcılar, siyasal sistem (Hopkins, 2003), eğitim, kültür, sağlık, demokrasi ve insan haklarıyla (Özüpek, 2005) ilgilidir.

İşletmelerin sorumlu olduğu alanlar

İşletmelerin sosyal sorumlulukla ilgili çalışmalarına zemin hazırlayan durumlardan biri olarak sanayi devrimi karşımıza çıkmaktadır. Sanayi devrimi öncesi toplumsal yapıda var olan sermaye sahipleri ve devleti yönetenlerin oluşturduğu güç dengesi, sanayi devrimi sonrası aralarına güçlü işadamlarının katılmasıyla değişmeye başlamıştır. Sermayeleri ve güçleri hızla artan işadamlarının yönetimle ilgili düşünce ve istekleri, hükümet yetkilerinin azaltılması ve yönetimin daha fazla kişi tarafından temsili şeklinde olmuştur. Toplumsal değişimle ilgili yaşanan bu gelişmelerin yanı sıra çalışanların, işçilerin çalışma koşullarının zorluğu hükümetleri bu konuda önlem almaya yöneltmiş, temel hak ve hürriyetler kanunlarla koruma altına alınmıştır. Zamanla emekçilerin eğitim seviyelerinin artması, bilinçlenmesi alttan yukarıya doğru bir baskı durumu oluşturmuş ve işletmelerin çeşitli durumları sosyal sorumluluk kapsamında bünyelerine yerleştirmelerine yol açmıştır (Özüpek, 2005).

İşletmeler belirli bir çevrede bir toplum içerisinde faaliyetlerini yürütmektedir. Bu manada işletmeleri toplumdaki soyutlamak sadece ekonomik bir sistem olarak düşünmek mantıklı olmayacaktır. Hem ekonomik hem de sosyal bir sistem olarak toplumu etkileyen işletmelerin, toplumsal refahın belirlenmesinde önemli rolleri vardır. Toplumsal refahın sağlanabilmesi için işletmelerin eyleme geçmeden önce planlama ve karar alma aşamasında, faaliyetlerinin toplum üzerindeki etkilerini hesaba katmaları ve bu doğrultuda sosyal sorumluluğa önem vermeleri gerekmektedir. Yirminci yüzyılın sonlarına doğru batıda yaşanan ekonomik refahın yükselmesiyle birlikte çevre kirliliği, sosyo-ekonomik dengesizlikler gibi toplumsal sorunlar da hızlı bir şekilde artmaya başlamıştır.

Toplumsal sorunların ivme kazanması işletmelerin sosyal sorumluluk anlayışlarında değişimlere yol açmış ve yeni bir yaklaşım olarak yaşam kalitesini gündeme getirmiştir. Yaşama kalitesi insanı merkeze alan, doğal ve sosyo-ekonomik çevresinde insanların yaşam kalitesinin ve standartlarının iyi bir noktaya getirilmesini amaçlayan bir anlayıştır. İşletmelerin, faaliyetlerini yürütürken faaliyetlerini etkileyen ve bu faaliyetlerinden etkilenen taraflara ve topluma karşı bir takım sorumlulukları vardır (İşseveroğlu, 2001).

Ekolojik çevreye karşı sorumluluk

1980'li yıllarda sosyal sorumluluk işletmelerin kar amaçlı faaliyetlerinin tarafların (paydaşlar, çalışanlar, tüketiciler ve tüm toplum) zararına olmayacak bir şekilde yürütülmesi olarak görülürken, günümüze doğru bu anlayışın içerisine çevre bilinci ve farkındalığının artmasıyla birlikte ekolojik sosyal sorumluluk da girmeye başlamıştır (Kelgökmen, 2010).

Sanayi devrimi başlarında işletmelerin toplumsal yarar düşünmeden sadece daha fazla kâr elde edebilme amacıyla eylemlerini sürdürmesi bir süre sonra çevresinde ve toplumda olumsuz etkiler bırakmıştır. Büyük işletmelerin çevresindeki ekolojik dengeyi olumsuz yönde etkileyen çalışmaları, üretim etkinlikleri neticesinde gürültü, hava, su ve katı atıklar vb. çevre kirliliğine neden olunması, daha az ücretle çocuk işçilerin çalıştırılmaya başlanması, sağlıksız çalışma ortamları, çalışanların haklarının görmezden gelinmesi ve insan haklarının arka plana atılması gibi durumlar karşısında toplum tarafından işletmelere karşı olumsuz tepkiler yükselmeye başlamıştır (Vural ve Coşkun, 2011). İşletmeler zamanla çevreye verebilecekleri potansiyel zararlara karşı önlemler alma ve verilen zararların ise telafisini üstlenme durumuna gelmişlerdir. Bu amaçla yönetim ilkeleri arasına çevreyi koruma ile ilgili durumlar da girmiştir.

İşletmelerin yönetim ilkeleri arasında çevre ile ilgili yönetim politikalarının olması, uzun vadeli bir süreçte işletme çıkarlarının artırılması ve işletmeye daha elverişli bir ortam hazırlanılması bakımından son derece önemlidir. İşletmeler faaliyetlerini çevreye karşı tehdit oluşturmayacak bir şekilde planlarken bazı hususlara dikkat etmelidir (Gökbunar, 1995):

- Çevreye karşı duyarlı bir şekilde faaliyetlerin yürütülebilmesi için işletmelerin, faaliyetleri yürütecek olan çalışanları bu konuda eğitmesi ve motive etmesi gerekmektedir.
- İşletmeler eyleme geçmeden evvel, faaliyetlerinden önce çevre problemlerini değerlendirmelidir.
- İşletmeler, tasarruf ilkesini göz önünde bulundurarak çevreye karşı potansiyel tehlike oluşturmayan, geri dönüştürülebilir veya yok edilmesi durumunda ortaya zararlı durumlar çıkarmayan ürün ve hizmetler geliştirmelidir.
- Atıkların mümkünse en az seviyeye indirilmesi, güvenli bir halde nasıl ve ne şekilde tasfiye edileceği konusu göz önünde tutulmalıdır.
- Ürün ve hizmet üretirken işletmenin tüm faaliyetlerinin (imalat, pazarlama, kullanım ve faaliyet yöntemleri vb.) çevreye karşı duyarlı bilimsel ve teknik görüşlere ters düşmeyecek bir biçimde yürütülmesine dikkat edilmelidir.
- Çevre bilinci ile yapılan çalışmalara ve bu doğrultudaki politikaların, program ve eğitim teşebbüslerinin geliştirilmesine destek vermelidir.
- İşletmenin, çevreyi koruma ile ilgili yaptığı eylemlerin uygunluğunu ve gereksinimleri karşılayıp karşılamadığını düzenli bir şekilde kontrol etmesi ve konuya ilişkin ilgili taraflara (hissedarlara, çalışanlara, yetkililere ve topluma vb.) bilgi temin etmesi önem arz etmektedir.

1992 yılında Rio'da gerçekleştirilen Dünya Zirvesi'nde yer alan ekolojik çevre ile ilişkili 21. gündem maddesi sürdürülebilir tüketim anlayışını gündeme taşımıştır. Rio Dünya Zirvesi sonucunda "sürdürülebilir gelişmeyi sağlamak ve insan faaliyetlerinin ekolojik çevreye karşı olumsuz etkilerini en aza indirmek için tüketim kalıplarını değiştirmek insanoğlunun en büyük mücadelelerinden biridir" ifadesi paylaşılmıştır. Böylelikle çevre ile ilgili problemler tüketim kalıplarıyla, tüketicilerle ilişkilendirilmiş ve tüketicilere, tüketicilerin tüketim alışkanlıklarını etkileyen unsurlara bir takım sorumluluklar düştüğü vurgulanmıştır (Hayta, 2009).

Tüketicilere karşı sorumluluk

Tüketicilere karşı sosyal sorumluluğun oluşmasına etki eden faktörlerin başında, tüketicilerin aldıkları mallar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak istemeleri, aldıkları ürünlerin bir kısmı için servis ihtiyacının doğmuş olması, mal

ve hizmetlerin güvenli olması noktasında ısrarcı olmaları gösterilebilir. Tüketiciler, işletmelerin açıklayıcı bilgiler veren kılavuzlar yapmasına, gerekli koruyucu önlemleri almasına ve ürün veya hizmet satın alındıktan sonra yardım sağlamasına gereksinim duymaktadırlar. Tüketicileri kötü niyetli kişi veya gruplara karşı korunması için önlem alınması, tüketicinin güvence altına alması işletmelerin önemli bir sosyal sorumluluğudur. Tüketicinin korunması ve gereksinimleri doğrultusunda, üretilen ürünlerin yapıldığı maddelerin ne olduğu, potansiyel bir tehlike taşıyıp taşımadığı ve ürünün nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili kullanım kılavuzu hazırlanmalı ve ürünle birlikte temin edilmelidir. Ayrıca işletmeler sağladıkları hizmet veya ürünlerin kalite kontrolünü yaptıktan sonra piyasaya sürmelidir (Çelik, 2007).

Pazar ekonomisinde işletme başarısını sağlayan en önemli etken müşteriler olarak görülmektedir. İşletmeler başarılı bir noktaya gelebilmek için müşterilerin talep ve beklentilerini göz önünde bulundurmakta, müşterilere sunduğu ürün ve hizmetlerin güvenilir ve kaliteli olmasına dikkat etmektedirler. Bunun yanı sıra zamanla epey çeşitlenmiş ürün ve hizmet alternatifleri arasından müşterinin dikkatini ve arzusunu elde edebilmek için uğraşmaktadırlar. İşletmenin ürün ve hizmet sunması, müşterinin bir bedel aracılığıyla bu ürün ve hizmetleri alması aslında oldukça karmaşık bir dinamiğe sahiptir. Ürün ve hizmetin niteliği, servis, fiyat, kalite vb. gibi durumlar bu dinamikleri meydana getirmektedir. Müşteri ve işletmenin bu dinamikler üzerinden iletişimi her iki tarafı da yeniliğe itmektedir. Taraflardan birinin sadece kendi kazanımını düşündüğü bir sistemde bu dinamikler iyi işleyemeyecek ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkacaktır. Örneğin tüketicilerin yalnızca ürünün maddi ederini, fiyatını önemsemesi veya üreticinin maliyeti en az seviyeye indirebilmek için kaliteden ödün vermesi tüm paydaşları etkilemektedir. İşletme, rekabet avantajı sağlayabilmek için bu doğrultuda gün geçtikçe gücünü artıran tüketicilere karşı sorumlu ve etik davranmalıdır (Kağnıcıoğlu, 2007).

Sosyal çevreye karşı sorumluluk

On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında sanayi devrimiyle birlikte sosyal sorumluluk işletmeler için önemli bir durum haline gelmeye başlamıştır. Bu dönemin başlarında sadece ekonomik faaliyetlerini önemseyen, kâr amacı güden işletmeler faaliyetlerini gerçekleştirirken “her şey mubahtır” anlayışıyla hareket etmektedirler. Bu anlayışa sahip işletmeler tüketici haklarını, işletmelerden

beklenen sosyal faydaları ve ekolojik çevreye verdikleri telafisi kimi zaman çok zor olan zararları görmezden gelmişlerdir. Zamanla bu anlayışla hareket eden işletmeler, toplumun işletme faaliyetlerinin sosyal ve fiziki çevresi üzerindeki etkileri ile ilgili konularda farkındalık ve bilinç seviyelerinin artması ile birlikte beklentileri karşılayamaz bir konuma gelmişlerdir. Bu durum toplumun, işletmelerin çevresiyle etkileşiminin iyileştirilmesine yönelik çeşitli tepkiler göstermesine zemin hazırlamıştır (Vural ve Coşkun, 2011).

Geçmişten günümüze doğru değişen dünya koşullarıyla birlikte işletmeler esas amacı olan ekonomik amaçlarına ulaşmaya çalışırken, faaliyetlerinin ve aldıkları kararların etik, sosyal ve ahlaki boyutlarını da önemsemeye başlamışlardır. Bu durum yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren işletmelerin toplumsal hayata olan etkisinin artışa geçmesiyle birlikte büyük bir ivme kazanmıştır. Toplumsal faydaya dönük faaliyetlerin önemli bir şekilde artması, yaşam standartlarının yükseltilmeye çalışılması ve toplumsal sorunların çözümüne yönelik çeşitli stratejilerin oluşturulması işletmelerin yerine getirdikleri görevler arasında kendine yer edinmiştir (Top ve Öner, 2008).

Kurumlar, yaşayan bir organizma gibi bir çevre içerisinde yaşamakta, çevresinden etkilenmekte ve çevresine de etki ederek çevresiyle bir bütün olarak etkileşim içerisinde varlığını sürdürmektedir. Fiziki koşulların ve insan gücünün uyumlu bir şekilde oluşturduğu bir bütün olarak işletmelerin hissedarlar, çalışanlar, tüketiciler, pazarlamacılar, sendikalar gibi çeşitli birey ya da kuruluşlarla sürekli ve düzenli ilişkileri vardır. Karşılıklı etkileşim işletmenin uyum ve denge dinamiklerinin istenilen düzeyde tutulması için önemlidir. Açık bir sistem olarak işletmeler varlığını sürdürebilmek ve dinamik dengesini koruyabilmek için dış çevre ile etkileşime girerek çevreden ihtiyacı olduğu kadar enerji, malzeme ve bilgi edinmek zorundadır. Mevcudiyetinin devamını daha sağlam temeller üzerinden sağlayabilmek için de sosyal bir organizma olarak işletmeler, bir yandan işletme içerisindeki insanların problemleriyle ilgilenirken diğer yandan da işletme dışında yer alan toplumsal kesimi, özellikle ürettiği ürün veya hizmetlerden yararlanan kesimi izler (Becerikli, 2000). Kurumsal sosyal sorumluluk anlayışına göre bir idareci hem örgütsel hem de toplumsal amaçları gerçekleştirmeye çalışmalıdır (Certo, 1992). İşletmeler değişen şart ve koşullarla birlikte sadece kendi içerisindeki sorunlarla ilgilenmeyi yeterli görmemekte ve çeşitli şekil ve

durumlarda etkileşim içerisinde olduğu toplumun sorunlarıyla da ilgilenmektedir. Bu bağlamda sosyal çevreye karşı sorumluluk işletmelerin kamu faydasına yaptığı faaliyetleri kapsamaktadır.

Çalışanlara karşı sorumluluk

İşletmelerin örgüt kültürü ve örgütsel değerlerin rol oynadığı sosyal sorumluluk anlayışlarında birbirlerine kıyasla çeşitli farklılıklar görmek mümkündür. Örneğin, bazı işletmelerin sosyal sorumluluk anlayışlarının odak noktasını büyük ölçüde hissedarları oluştururken, bazılarında hissedarların yanı sıra idareciler, çalışanlar, müşteriler, tedarikçiler, toplum, devlet vb. kesimler işletmelerin sosyal sorumluluk anlayışlarının odak noktasında yer almaktadır (Demirci ve Aydemir, 2006). İşletmelerin bünyelerinde çalıştırdığı insanlara karşı, yaşam kalitesini artırmaya, asgari ücret düzeyini yükseltmeye çalışmak, çalışma ortamını ve koşullarını iyileştirmek, iş doyumunu sağlayabilecek durumları desteklemek, insan ilişkilerini önemseyen bir çalışma ortamı hazırlamak, mesleki açıdan gelişimlerini sağlamaları için katkıda bulunmak, tehlike arz etmeyen bir çalışma ortamı oluşturmak ya da var olan tehlikeyi en aza indirebilmek için önlem almak gibi birtakım sorumlulukları vardır (Torlak, 2003).

Sosyal bir bütünlüğe ulaşamayan bir işletmenin esas amaçlarına ulaşmada sıkıntı yaşaması muhtemeldir. Sosyal ilişkiler işletme içerisindeki hiyerarşik sistemde idarecilerden astlara kadar tüm çalışanların birbirleriyle kurdukları resmi ya da gayri resmi olan etkileşimlerde ancak canlılık kazanabilir. Örgütsel sistemde çalışanlara temin edilen haklar sadece yasal bir durum olmamalı aynı zamanda ahlaki ve sosyal sorumluluğa da ilişkin bir durum olarak görülmelidir. İşletmeler çalışanlarının yararına uygun çalışma ortamı, sosyal imkânlar, adil ve yeterli ücret gibi eylemlerde bulunabilmelidir (Çelik, 2007).

Çalışanlar, hem karar alma aşamasında bulunarak hem de kararların hayata geçmesinden etkilenen taraf olarak işletmelerin sosyal sorumluluk uygulamalarında yer almaktadırlar. Çalışanların birtakım hakları; mesai saatleri, ücretleri, çalışma şartları vb. yasalarla düzenlenirken toplu sözleşme veya sosyal diyalog gibi mekanizmaların işe koşulmasıyla yasalarla düzenlenen bu haklar daha da iyileştirilmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde işverenlerin, çalışanların fiziksel ihtiyaçlarını yani beslenme, barınma, sağlık ve güvenlik gibi ihtiyaçlarıyla birlikte

kişisel gelişimleri bağlamında zihinsel ve duygusal ihtiyaçlarını da karşılamaya çalışması çalışanların hem işletme içerisinde hem de sosyal hayatlarında yaşam kalitelerini artırmaya yönelik bir durum olarak işletmelerin çalışanlarına karşı sorumlulukları arasında görülmektedir (Kağnıcıoğlu, 2007).

Yatırımcılara karşı sorumluluk

Yatırımcılar kâr elde etmek amacıyla işletmelere, kurumlara belirli bir miktar para yatırarak ortak olurlar. İşletmeler bağlı oldukları yasalar doğrultusunda belirli zaman aralıklarında öz kaynak, sermaye, kâr, zarar, borç gibi sahip oldukları durumları gösteren bilanço ve raporları paylaşmak durumundadırlar. Bunu yaparken yatırımcılara karşı sorumlulukları gereği dürüst ve adil olmaları, rapor ve bilançolarında göstermeleri gereken herhangi bir bilgiyi ve mali durumlarını abartmadan olduğu gibi sunmaları gerekmektedir. Nitekim yatırımcılar sunulan bu bilgiler sayesinde şirkete ortak olma ya da hisse senedi alıp almama konularında bir karara varacaklardır. Bundan dolayı şirketlerin bu tür konulara dikkat etmesi, önem vermesi ve açık, dürüst bir şekilde bilançolarını yayınlamaları gerekmektedir. Şirketlerin, mali durumlarını gösteren bilgileri yatırımcıların bilgi edinme haklarına saygı göstererek açık ve dürüst bir şekilde açıklaması, şirkete ortak olmuş yatırımcıların ne zaman ne kadar kar payı alabilecekleri konusunu da aydınlatacak ve yatırımcının aldığı bilgiler ışığında gelecekte ortaklığa devam edip etmeme kararını da verebileceği bir ortam oluşturacaktır (Özüpek, 2005).

İşletmeler, yatırımcıların çıkarlarını maksimize etmekle sorumludurlar. Yatırımcılar ve ortaklar kâr elde etmenin yanında işletmenin sürekliliğinin korunması, kaliteli ürün ve hizmet meydana getirilmesi, içinde bulunulan topluma hizmet, istihdam olanaklarının artırılması ve devamının sağlanması, yeni iş imkânlarının oluşturulması ve ücret politikasının iyileştirilmesi gibi pek çok sorumluluğu işletmelerin görevleri arasında görebilmektedirler. Bununla beraber mali durumların, bilanço ve raporların açıklanması kuruluşların yatırımcılara karşı sahip oldukları sorumluluklar arasındadır (Çelik, 2007).

Siyasal sisteme karşı sorumluluk

Ülkenin siyasal problemleri üzerinde durulması, bu problemlerin çözümü için öneriler düşünülmesi ve bu yönde çeşitli çalışmalar yapılması işletmelerin siyasal sorumluluğu kapsamında yer aldığı düşünülebilir. Ancak siyasal sisteme karşı

sorumluluk bir işletme, kurum veya kuruluşun siyasi anlamda herhangi bir partiyi desteklemesi, seçim çalışmalarına destek olması, maddi kaynak sağlaması veya lehine faaliyetler yürütmesi olarak görülmemelidir. Dünya üzerinde her ülkenin, kadınların siyasal sistem içerisinde yeterince temsil edilememesi, bireylerin siyasal bilincinin istenilen seviyede olamaması vb. gibi benzer veya farklı birtakım siyasal sorunları mevcuttur. Bu ve benzeri problemlerin çözümü için çabalamak, kampanyalar yoluyla etkinliklerde bulunmak, bilimsel faaliyetlere destek vermek ve bu gibi çeşitli etkinliklerle ilgilenmek işletmelerin siyasal sisteme karşı sorumlulukları arasında sayılabilir (Özüpek, 2005).

Eğitim ve kültürle ilgili sorumluluk

Modern sosyal sorumluluk anlayışı çerçevesinde işletmeler örgütsel amaçları dışında bazı toplumsal amaçlardan sorumlu görülmektedir. Bu anlayışa göre işletmeler çevresindeki su kaynaklarını zehirleyebilecek herhangi bir atıktan kaçınmalı, ekolojik çevreye tehlike oluşturmayacak şekilde faaliyet göstermeli, sosyal sorumlulukla ilgili toplumu, çalışanını veya ilgili tüm unsurları bilinçlendirme çalışmalarında bulunmalı, örgüt içi veya dışı eğitim olanaklarını geliştirmek için uğraşmalı ve çalışanlarının problemlerine duyarlı olmalıdır (Çelik, 2007). Eğitimle ilgili sorumlulukların önemi ve kurumların bu konuya yaklaşımı eğitimle ilgili sorumluluğu diğerlerinden ayırmaktadır. Hemen her örgüt, eğitimle ilgili sosyal sorumluluk konularını büyük ölçüde önemsemektedirler (Özüpek, 2005). Yukarıda bahsedildiği üzere Şengel'in (Url, 4) 2011'de yapmış olduğu araştırma da bunu doğrulamaktadır. Sert'in (2012) yaptığı araştırmada da şirketlerin sosyal sorumluluk faaliyetlerin yoğunlaştığı alanların başında %78 oranla eğitim ve öğretim başta gelmektedir.

İşletmeler uzun veya kısa vadeli ihtiyaçlarına yönelik kaliteli eleman ve yönetici yetiştirilmesi için olduğu kadar, kurumlara gerekli olan malzemeleri sağlamak, bilim adamlarının araştırmalarına destek olmak, öğrencilere maddi destek sağlamak gibi faaliyetlerle insanları yetenekleri ve becerileri doğrultusunda eğitim almaları konusunda destekleyerek daha sağlıklı bir toplum ve işletme ilişkisi kurmaktadır. Eğitime yapılan yatırımların yanısıra kültür ve sanat faaliyetlerine de sosyal sorumluluk kapsamında yatırımlar yapılmaktadır. Böylelikle şirketler müşteri memnuniyetini çeşitli şekillerden kazanabilme ve değişik yollardan toplum nazarında imaj edinebilme imkânını elde edebilmektedirler. Ayrıca işletmeler

kültürel etkinlikleri destekleyerek toplumun yaşam kalitesini de artırmaktadırlar (Özüpek, 2005).

Sağlık ve refahla ilgili sorumluluk

İşletmeler sağlık, kültür, sosyal haklar gibi pek çok alanda sosyal sorumluluk projeleri gerçekleştirmektedirler. Ancak sosyal sorumluluk alanlarının çok çeşitli olması, işletmelerin yalnızca bir veya birkaç projeye ilgilenebilecek imkânının olması nedeniyle işletmeler genellikle sosyal sorumluluk alanlarından bir ya da birkaçına yönelmekte ve o alan üzerinde çalışmalar yapmaktadırlar (Ateşoğlu ve Türker, 2010). İşletmeler yardım amaçlı sosyal sorumluluk projelerini daha çok fakirlere ve ihtiyaç sahiplerine yönelik gerçekleştirmektedir. İşletmeler evler, okullar, kütüphaneler, sağlık hizmetleri gibi çeşitli sosyal yatırımları gönüllü olarak yapmakta ve toplum yararına faaliyetlerde bulunmaktadırlar (Dalyan, 2007). İşletmelerin sosyal sorumluluk kapsamında sağlık programlarını desteklemeleri, insanların ve toplumun refahına dönük yapılan etkinlikleri, yaşlılara hizmet, kreşler, işsizler için düzenlenen iş eğitimleri gibi gönüllülük temeline dayanarak gerçekleştirdiği faaliyetleri uzun vadede işletmenin çıkarlarına yaramaktadır. Bu faaliyetler aynı zamanda toplum tarafından işletmelerden beklenen sorumluluklardandır (Özüpek, 2005). İşletmeler sosyal sorumluluk bilinci ile gönüllü olarak sağlık alanına yaptığı yatırımlarla çalışanların, tüketicilerin ve toplumun beklentilerini karşılamayı arzulamaktadırlar (Ateşoğlu ve Türker, 2010).

İnsan hakları ile ilgili sorumluluk

İnsan hakları konusunun iş dünyasının içerisine girmeye başlaması, küreselleşme ve küreselleşmeyle birlikte ekonomik, teknolojik, politik pek çok alanda yaşanan değişimlerin iş dünyasına yansımalarıyla olmuştur. Yaşanan değişimler insan hakları ile ilgili farklı anlayışların oluşmasına ve iş dünyasının da insan haklarına bakış açısının değişmesine yol açmıştır (Özüpek, 2005). İnsanı merkeze yerleştiren ahlak anlayışının meydana gelmesinde insan hakları bilinci, eşitlik ve özgürlük kavramları büyük rol oynamışlardır. İnsan haklarıyla ilgili sorumluluğun kapsamına üç farklı açıdan bakılabilir (Çelik, 2007):

- Ulusal açıdan insan haklarıyla ve insanla ilgili sorumluluklardan ilki, sağlık ve toplumun güvenliği ile ilgili duyarlılık sahibi olunmasıdır. İkincisi ise üretim çabalarını destekleyerek ve toplumun kültür seviyesine

yönelik çalışmalar yaparak daha refah bir konuma gelmesi için uğraşma sorumluluğudur.

- Uluslararası açıdan beklenen sorumluluklardan ilki ise az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin üretim potansiyellerini, refah ve mutluluğunu artıracak çalışmaların yapılmasıdır. İkinci sorumluluk ise az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin teknoloji konusunda ihtiyaç duyduğu yardımı sağlamak olarak düşünülebilir.
- İşletme çalışanı düzeyindeki sorumluluklar ise çalışanların kanunen sahip olduğu sosyal sigorta gibi haklarının yanında işletmelerin de çalışanlarını hayat sigortası ve özel emeklilik gibi konularda düşünerek parasal önlemler almasıdır. Bunun yanısıra çalışanların ihtiyaçlarını hesaba katarak kreşler, bakımevleri gibi ortamların düzenlenmesi ve fiziksel çalışma ortamının iyileştirilmesi de işletmenin sorumluluğu olarak görülebilir. Bu sorumlulukların yerine getirilmesiyle çalışanların işlerine daha sıkı sarılacağı, işletmeyle sıkı bir bağ kurulacağı ve verimliliğin de artacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Özgecilik

Sosyal sorumluluk kapsamında yapılan eylemler kendi varlığımızı etkilemekle birlikte diğer insanları ve doğal çevreyi de etkilemektedir. Başkalarını düşünerek gönüllülük esasına dayalı yapılan eylemler özgeci kavramını akıllara getirmektedir. Özgeci kelime anlamı itibarıyla TDK'da (Url, 8) belirtildiğine göre: "Kişisel yarar gözetmeksizin başkasına yararlı olmaya çalışan, diğerkâm" olarak tanımlanmıştır. Gönüllülük temelinde başkalarını düşünerek hareket etmek ve özgecilik, olumlu sosyal davranışlar (prosocial behaviors) altında incelenmektedir (İşmen, 2005). Akbaba (1994) gönüllü olarak gerçekleştirilen olumlu sosyal davranış kavramının prososyal kavramıyla aynı anlamda kullanıldığını belirtmiştir. Macaulay ve Berkowitz (1970) ile İmamoğlu (1979) olumlu sosyal davranışı, kişisel yarar gözetmeksizin başkasının yararına faaliyet göstermek olarak tanımlanan özgecikle aynı anlamda kullanmışlardır (Akt: Akbaba, 1994). Özgeciliği oluşturan elementler ise, diğer insanlara yardım etme güdüsü, özgeci davranışı sergileyen bireyin fedakârlığı ve herhangi bir şekilde ödül beklentisinin olmamasıdır (Karadağ ve Mutafçılar, 2009).

Bireyler özgeci davranışa doğuştan sahip olabilir ya da sonradan bu davranış şeklini geliştirmiş olabilir; ancak unutulmaması gereken önemli bir özellik, çevre ve içinde bulunulan kültürün özgeciliği biçimlendirdiği ve yönlendirdiğidir. Özgeci, sorumluluk sahibi ebeveynlerin bu nitelikleri çocuklarına da yansıtmaları ve çocukların bu özelliklere sahip olarak yetişmeleri büyük olasılıkla muhtemeldir. Bu durum gözlem ve model alarak öğrenmenin, sosyal gelişimin bir ürünü olarak kabul edilen özgeci davranışın edinilmesinde önemli bir rolünün olduğunu göstermektedir. Özgeci davranış daha sonra çevreden alınan geri dönütlerle pekişmekte ve bireyin hayatının bir parçası olabilmektedir (Akbaba, 1994).

Prososyal davranış diğer bir deyişle olumlu sosyal davranış pek çok boyuttan oluşmakta, bu boyutların bir tarafında benmerkezci yardım etkinlikleri yer alırken diğer ucunda ise diğerkâmlık yani özgecilik bulunmaktadır (Karylowski, 1982; Akt: Çalık, Özbay, Özer, Kurt, Kandemir, 2009). Ben merkezli prososyal davranışlar bir yarar elde etme eğilimi güdülerek yapılan, bireyin bir sıkıntıdan veya başkasının eleştirisinden kurtulmak için gerçekleştirdiği eylemlerden oluşmaktadır. Özgeci davranışta ise yapılan eylemlerin odak noktasında bireyin kendisi yer almaz, diğer insanlara karşı duyulan pozitif duygulara, değerlere binaen başkalarına yönelik ve başkalarını odak noktasına alan davranışlardır. Benmerkezci davranışlarla özgeci davranışı birbirinden ayıran önemli nokta, bireylerin prososyal davranışta niyet güderek başkasına yardım etmeye motive olmasıdır (Çalık, Özbay, Özer, Kurt, Kandemir, 2009).

İnsan merkezli olumlu sosyal davranışların örgütler içerisinde de önemli bir yeri bulunmaktadır. Deneyimli olan personelin yeni ve daha az deneyimli olan çalışanların kurumuna uyum sağlaması ve daha kaliteli işler çıkarabilmesi adına iş hayatının, mesleki bilgisinin gelişimine yönelik girişeceği yardım amaçlı özgeci eylemler, örgütün daha iyi işleyebilmesine katkı sağlayacaktır (Sezgin, 2005). Daha geniş bir perspektiften bakıldığında ise özgecilik toplumsal refahın sağlanmasında rol oynayan önemli bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır (Tam ve Yeung, 1999).

Ekolojik sorumluluk

Ekoloji TDK'nın (Url, 7) yaptığı tanıma göre "Canlıların hem kendi aralarındaki hem de çevreleriyle olan ilişkilerini tek tek veya birlikte inceleyen bilim dalı"dır. Belirli bir ekolojik çevrede yaşamını sürdüren insanoğlu diğer

canlılardan farklı olarak var olan ekolojik sisteme uymanın dışında içinde bulunduğu doğal ortam şartlarını kısmen de olsa değiştirip kontrol altına alabilmektedir. Doğal şartları kontrol altına alabilme çabaları neticesinde ise elde edilen refahla birlikte ekonomik, sosyal, çevresel vb. sorunlar meydana çıkmıştır (İşseveroğlu, 2001). Meydana gelen çevresel sorunlar, çevrenin kalitesini bozmaya ve çevrenin insanların sağlıklı ve refah bir yaşama olan gereksinimlerini karşılamada beklenen düzeyin altına doğru gitmesine yol açmaktadır.

Her canlının üzerinde yaşayabileceği, gelişebileceği bir ortama ve çevreye ihtiyacı vardır. Çevrenin kalitesini belirleyen nitelikler, üzerinde yaşayan canlıların refah ve mutluluklarında önemli bir rol oynamaktadır. Çevre sosyal koşulları da (beşeri, ekonomik, siyasal) kapsamakla birlikte genel anlamda doğal ortam koşullarının oluşturduğu bir bütündür. Çevre, içinde yaşayan insan ve toplumları önemli ölçüde etkilemekteyken diğer taraftan insan ve toplumlar da tüketici ve üretici kimlikleriyle çevreyi olumlu ve olumsuz biçimde etkilemektedir. Çevreyi oluşturan hava, su, toprak, bitki, iklim gibi temel sağlık, yaşam ve refah unsurların doğal dengesinin bozulması olumsuz etkilerin birer yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Olumsuz etkilerin neticesinde ortaya çıkan doğal dengenin bozulması durumu belirli bir seviyeyi aşmadığı takdirde doğa tarafından canlılar için tehlike oluşturmayacak duruma getirilip telafi edilebilmektedir. (Tosun, 1978). Bu durum yirminci yüzyıldan itibaren değişmiş ve olumsuz etkiler doğanın telafi edebileceğinden büyük problemler ortaya çıkarmış ve planlı bir çözüme ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. İnsan faktöründen kaynaklanan bu tür sorunlar çoğu zaman yine insanların getirebileceği çözümlere muhtaç olmaktadır. Bilinçli bir varlık olarak diğer canlılardan ayrılan insan bu özelliğinden dolayı canlılar arasında kendi oluşturduğu sorunların çözümü için sorumlu görülmesi gereken tek varlıktır.

Sanayi devriminin gerçekleştiği dönemle birlikte insanoğlu bilim ve teknolojiye önemli gelişmeler kaydetmiştir. Ancak gelişen bilim ve teknolojiye faydalanılarak üretilen ürünler her zaman insanlığın ve dünyanın yararına kullanılmamış kimi zaman insanlığın ve dünyanın geleceğine tehdit oluşturabilecek şekillerde kullanılmıştır. Hiroshima ve Nagasaki'ye atılan atom bombaları, nükleer santrallerle ilgili facialar (Çernobil faciası gibi), orman katliamları gibi durumlar insanların doğayı ve doğal dengeyi nasıl tehlikeye attığının örnekleridir

(İşseveroğlu, 2001). İnsan eliyle oluşan çevre felaketlerinin önüne geçebilmek için bireylerin çevreyi koruma konusunda bilinç sahibi olmaları gerekir.

Çevreyi koruma bilincini kazanmak çevreyle ilgili bilgi ve çevre sorunlarına karşı farkındalık sahibi olmakla başlar. Ancak literatürde çevre farkındalığının yeterli seviyede olmadığını gösteren araştırmalara rastlamak mümkündür. Güven ve Aydoğdu'nun (2012) fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre farkındalık düzeylerini ölçtüğü çalışmalarında; öğretmen adaylarının çevre ile ilgili farkındalık düzeylerinin yeteri seviyede olmadığı görülmüştür. Çevre sorunlarına neden olan etmenleri anlama ve bu sorunların çözümüne yönelik çalışmalar bakımından umulan seviyenin altında oldukları bulunmuştur. Çevreye karşı sorumluluğun oluşması için bireylerin bu konuda bir takım bilgilerinin olması, çevre sorunlarının nedeni ve çözüm yollarının neler olabileceği ile ilgili farkındalığa sahip olması gerekmektedir.

Dünyanın neresinde olursa olsun çevreye verilen büyük zararlar, dünyanın ekosistemini etkilemekte ve tüm insanlığı ilgilendiren bir boyut kazanmaktadır. Hepimizin yaşam alanını olumsuz etkilemesi bağlamında çevreyi tehdit eden faaliyetler ve bu faaliyetlere engel olmak ve çözüm üretmek hepimizin sorumluluğundadır. Bu bilinci kazanmak çevreye karşı gerçekleştirilecek potansiyel zararların önüne geçmekte önemli bir adımdır (Gökbunar, 1995).

Ulusal sosyal sorumluluk

Abdel-Nour'un (2003) ulusal sosyal sorumluluk anlayışında bireyler, kendini ait hissettiği ve kültürüyle yetiştiği ulusuna karşı o ulusun erdem, değer ve doğruluklarını korumak ve devam ettirmek gibi birtakım sorumluluklara sahiptir. Ait hissedilen ulusun yararına yapılan eylemler ve hissedilen sorumluluk duygusu bireyin atalarıyla bütünleşebilmesine ve atalarının geçmişte gerçekleştirdikleri başarılarıyla gurur duyabilmelerine imkân tanımaktadır. Bireyler sadece geçmişin getirdiği olumlu durumlara sahip çıkarak kalmamalı aynı zamanda yapılan hataları ve olumsuz durumları da aynı şekilde kabullenebilmelidir. Böylelikle ulusunun geçmişinden deneyim ve tecrübe kazanacak, yapılan hataların tekrar yaşanmaması için daha bilinçli olacaktır. Tüm milletler, uluslar doğruları ve yanlışlarıyla geçmiş yaşantılarının bir bütün olarak meydana getirdiği bir belleğe sahiptirler. Bütün

uluslar önyargısız bir biçimde bu geçmişe sahip çıkmalı, insanların yararına dönük bu geçmişten yararlanarak sorumluluklarını belirlemelidirler (Akt: Özen, 2009).

Küresel sosyal sorumluluk

Küreselleşmenin etkisini artırması ile birlikte daha çok ulusal çerçevede düşünülen sosyal sorumluluk artık küresel bağlamda düşünölmeye başlanmıştır (Starret, 1996). Küresel sosyal sorumluluk bireylerin topluma karşı olan sorumluluklarını küresel bağlamda birbirine bağlayan bir kavramdır (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006). Sosyal sorumluluğun küreselleşmesi ve daha geniş anlamda düşünölmesiyle birlikte sosyal sorumluluğun kapsamı genişlemiş, toplumsal sorunların çözümüne yönelik düşünölen sorumluluklar küresel sorunların çözümüne doğru büyümüşür.

Küresel sosyal sorumluluk bütün canlılara, doğaya ve tüm bunların bir bütün olarak meydana getirdiği dünyaya karşı sorumlu olma durumuyla ilgilidir. Doğal çevrenin kirlenmesi, küresel ısınma, ozon tabakasının incilmesi, elektro manyetik alanların yaydığı tehlike, silahlı çatışmalar, olumsuz toplumsal alışkanlıklar gibi yeryüzünü ve insanlığı tehdit edebilen büyük sorunların önüne geçilmesi küresel sosyal sorumluluğu kişiliğinin bir parçası haline getirmiş ve bunu etkili bir biçimde eyleme dönüştürebilen insanlarla mümkün olabilir. Küresel sorunların çözümü için her bireyin yerine getirebileceği mutlaka birtakım sorumlulukları vardır (Özen, 2009).

Küreselleşme pek çok alanda (sosyal, siyasal vb.) olumlu ve olumsuz etkileriyle bir bütün olarak algılanmalıdır. Bilgi birikiminin artması ve bilginin eskiye nazaran daha kolay ve hızlı bir şekilde yayılması küreselleşmenin olumlu yanlarından biridir. Bilgi birikiminin tüm alanları kapsamaması, zenginleşmesi, hızla yayılması ve insanların bu fırsattan istifade etmeleri sonucu eskiye nazaran daha ferah bir yapı ortaya çıkmış ve insanların yaşam kalitesi artma eğilimine girmiştir. İnsanlar dünyanın diğer ucundaki insanlarla anında iletişim kurabilme, gereksinim duyduğu bilgiye anında ulaşabilme ve geniş kapsamlı ticaret yapabilme gibi olumlu durumları yaşarken bir yandan da gelişmiş ölkelerin kendinden daha az gelişmiş ölkeleri ekonomik, sosyal, kültürel vb. bağlamlarda zayıflatabileceği ihtimaliyle karşılaşmışlardır. Küreselleşmenin bir taraftan bazı iş alanlarını yok ettiği ve istihdam sorunlarına neden olduğu görülürken diğer taraftan küreselleşmeyle

birlikte değişen dünyada işlerin daha farklı yollardan nasıl yürütüleceğini öğrettiği ve istihdamı olumlu yönde etkileyecek yeni iş fırsatları oluşturduğu görülmektedir. İnsanlar dünyaya açıldıkça diğer kültürleri keşfetmekte, diğerleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmakta ve edindiği bilgi birikimini kendini ve toplumu yeniden şekillendirmekte kullanmaktadır. Bu süreç dünyanın her tarafındaki insanların deneyim ve tecrübelerinden faydalanma imkânı vermekte ancak insanları dış etkilere de açık bir konuma getirmektedir (Balay, 2004).

İçerisinde pek çok fırsat ve güçlük barındıran küreselleşme sürecinde fırsatların oluşturulması, yaygınlaştırılması ve iyi değerlendirilmesi küreselleşmenin insan ve toplum yararına yönlendirilmesi gerekmektedir. Bilim ve teknoloji alanındaki ilerleme ve yaygınlaşma, sermaye hareketliliğindeki yükseliş gibi unsurlarla küreselleşmenin olumlu kanallara yönlendirilmesi ile birlikte fakirlik ve eşitsizliklerin önüne geçebilme fırsatı bulunmaktadır (Tomul, 2002; Akt: Çalık ve Sezgin, 2005). Bu noktada bireylere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bireyler bu konuda inisiyatif almalı ve bu süreçte fırsatları oluşturmak, etkili bir şekilde hayata geçirmek ve devamını sağlamak için sorumluluk üstlenmelidir.

Kendi ülkesinde yasal ve etik kurallara uyarak çevreye saygılı bir şekilde yaşayan bir bireyin diğer ülkelerde de bu doğrultuda ve aynı duyarlılıkla hareket etmesi beklenmektedir (Sarıkaya ve Kara, 2007). Sosyal sorumluluk bir davranış modeli ve sosyal bir tutum olarak içinde yaşanılan toplumda iyi vatandaş algısını işaret etmektedir (Starret, 1996). Terörizm, ırkçılık, yoksulluk, çevresel bozulma ve eşi benzeri görülmemiş olayların yaşandığı bir çağ olarak günümüzdeki dönemde öğrencilerin sorumlu birer küresel vatandaş olmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Bliss, 2005). Küreselleşmenin toplum ve insanlık yararına kanalize edilmesi, olumsuz etkilerinin önüne geçilmesi ve olumlu etkilerinin yaygınlaştırılması konusunda eğitime büyük bir iş düşmektedir (Balay, 2004).

Sosyal sorumluluk ve eğitim

Sosyal fayda kapsamında özellikle de çocukların yanlış davranışlarıyla mücadelede çocukların sosyal sorumluluk eğitimi, çocukluk ve gençlik dönemleri boyunca desteklenmesi gereken çok karmaşık bir görevdir (Oberst, 2009). Bu görev daha çok ebeveynlerin ve öğretmenlerin üzerine düşmektedir. Sistemli, planlı ve kontrollü bir şekilde bu misyonun yerine getirilmesi okullarda öğretmenler

tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlerin, bireyleri çocukluk ve gençlik dönemleri boyunca sosyal sorumluluk alanında geliştirebilmesi için öncelikle bu alanda kendilerinin belirli bir düzeyde yetişmiş olması gerekmektedir. Nitekim bu da öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerini ve bu fakültelerde sosyal sorumluluk kapsamında yürütülen çalışmaları gündeme getirmektedir.

Teknolojinin gelişimi ve küreselleşmeyle birlikte artık dünyanın çeşitli yerlerinde yaşanan olumsuzluklar sadece ortaya çıktığı bölgenin gündeminde kalmamakta farklı yerlerde de kamuoyunun dikkatini çekmektedir. Çevrenin kirlenmesi, doğal afetler, kadına şiddet, ölümcül sağlık sorunları, eğitimsizlik gibi durumları şirketlerin, kurum veya kuruluşların görmezden gelmesi ve bu tür durumlara karşı tepki göstermemesi neredeyse imkânsızdır (Onaran, Uyar ve Avan, 2013). Kurumlar da bir bakıma sosyal bir çevre içerisinde varlığını sürdürmeleri bağlamında insanlara benzemektedir. İnsan gibi sosyal bir varlık olarak kurumların da toplumsal beklentilere cevap vermeleri gerekmektedir (Ünlü, Bayçu ve Tuna, 2007). Bir kurum olarak eğitim fakülteleri de toplumun ortak sorunlarına kayıtsız kalmamakta ve Sosyal Proje Geliştirme ya da Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersleri yoluyla öğretmen adaylarını bu doğrultuda yetiştirmektedir.

Eğitim bir ya da daha fazla psikolojik veya pedagojik tekniğin uygulanmasından öte, esas olarak yetişkinlerin çocuklara karşı tutumları meselesidir. Eğitimciler sahip olmadıkları şeyleri çocuklara öğretemezler. Çocukların saygılı olmalarını istiyorlarsa öncelikle kendileri de çocuklara karşı saygılı olmalıdırlar; hatta çocuk yanlış davrandığı zaman bile bu davranış sistemini korumalıdırlar. Empatiyi öğretmek istiyorlarsa başkalarının gözüyle dünyayı görebilme kapasitesine sahip olmalıdırlar (Oberst, 2009). Öğrencilerin etik kurallara uygun hareket etmelerini beklemek için önce bu kuralların onlara öğretilmiş olması gerekmektedir. Bu görev çoğunlukla öğrencilerle öğrenim süreci boyunca ilgilenen öğretmenlerin görev alanına girmektedir. Bu görevin etkili bir şekilde yerine getirilebilmesi ve amaca uygun kazanımlar elde edilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin bunu içselleştirmiş olması gerekmektedir (Şirin, 2005). Geleceğin eğitimcileri olacak öğretmen adaylarının bu konuda belli bir düzeyde bilinç sahibi olmaları, sosyal sorumlulukla ilgili deneyim ve tecrübeleri yetişmekte olan genç nesli etkileyecek ve onların gelecek yaşamlarında bu konuyla ilgili görüşlerini ve davranışlarını da şekillendirebilecek son derece önemli bir durum

olarak görülebilir. Öğretmen adayları öğrenim hayatları süresince topluma hizmet uygulamaları dersi yoluyla ilk elden sosyal sorumlulukla ilgili deneyim ve tecrübeleri edinebilme imkânlarına sahip olmaktadır.

Türk Milli Eğitimin genel amaçlarında sosyal sorumluluğa ilişkin ifadelere rastlamak mümkündür. Genel amaçların iki maddesinde bireysel ve sosyal sorumluluk kavramlarına yer verilmiş ve sorumluluğunun bilincinde olmanın bir yurttaş olarak sahip olunması gereken bir durum olduğu belirtilmiştir. Söz konusu genel amaçların iki maddesi şu şekildedir (Url, 5):

Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.

Sosyal Bilgiler Dersi programında 7. sınıf sonunda ulaşılması planlanan genel amaçlar arasında da sorumluluk ve sosyal sorumlulukla ilgili çeşitli maddeler bulunmaktadır. Bunlar:

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Öğretmen adaylarının, mesleğe atılıp aktif bir şekilde çalışmaya başlamadan önce bir taraftan meslek hayatları boyunca gerekli olacak mesleki pedagojik bilgileri, alan ve genel kültür bilgilerini edinmeleri gerekirken diğer taraftan da sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda toplumun faydasına yönelik uygun nitelikleri kazanarak kendilerini geliştirmeleri önem taşımaktadır (Küçüköğlü ve Coşkun, 2012).

Konuyla ilgili yapılan çalışmalar

Duman (2014) tarama modeli ile gerçekleştirdiği “Okulların Sosyal Sorumluluk Görevlerini Yerine Getirebilme Yeterliliği” isimli yüksek lisans tezinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan resmi anadolu ve meslek liselerinde öğrenim gören 325 onbirinci ve onikinci sınıf öğrencilerine okulların sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirebilme yeterliliğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bir anket uygulanmıştır. Araştırma neticesinde, 11. sınıfta okumakta olan öğrencilerin 12. sınıfta okumakta olan öğrencilere göre okullarının sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirebilmede okullarını daha yeterli buldukları, annesi çalışmayan öğrencilerin, serbest meslek sahibi olanlara göre daha fazla olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Eren (2011) “İlköğretim Velilerinin Okul Yöneticilerinden Sosyal Sorumluluk Görevine İlişkin Beklentileri” adlı yüksek lisans tezinde 474 veliyle çalışmıştır. Araştırma neticesinde erkek velilerin kadınlara oranla okul yöneticilerinden sosyal sorumluluk konusunda daha çok olumlu beklentileri olduğu tespit edilmiştir. Velilerin eğitim durumuna göre bakıldığında ise eğitim düzeyi daha düşük olan velilerin okuldan sosyal etkinlik, eğlence ya da sportif anlamda beklentileri olduğu, ancak eğitim düzeyi daha yüksek olan velilerin ise sosyal sorumluluk bağlamında daha çok öğrencilerin davranışlarının şekillendirilmesi konularında beklentileri olduğu belirlenmiştir. Velilerin, okul yönetiminden sosyal sorumlulukla ilgili en çok adil bir yönetim ve güven duygusu en az ise eğlence veya şenlik gibi etkinlikler düzenlenmesini istedikleri tespit edilmiştir.

Sezer (2008) “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde Aksaray ilinde görevini sürdüren 95 sosyal bilgiler öğretmeniyle çalışmış, sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimini ve sosyal bilgiler eğitim setinde sorumluluk değerinin öğretimini öğretmenlerin görüşlerine göre incelemiş ve araştırma neticesinde öğretmenlerin kendilerini sorumluluk değerini öğretmede yeterli gördükleri, değerler öğretimindeki yeni yaklaşımları kullandıkları ve öğretmenlerin yarısından çoğunun ders kitaplarının sorumluluk değerinin öğretiminde yeterli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Taylı (2013) “Sorumluluğun Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” isimli makalesinde 324 lise öğrencisiyle çalışmış ve sorumluluğu etkileyeceği düşünülen bazı değişkenleri (yaş, cinsiyet, anne eğitimi, baba eğitimi ve gelir düzeyi) sorumluluğu yordama güçleri açısından ele alınmıştır. Sorumluluk üzerinde en çok belirleyici olan değişkenlerin, cinsiyet ve annenin eğitimi olduğu, bunun yanı sıra sorumluluk üzerinde annenin eğitiminin, babanın eğitime göre daha belirleyici olduğunu belirlemiştir. Cinsiyet etkisini kontrol ederek yaptığı analiz sonucu sorumluluk üzerinde okul türünün ve babanın eğitiminin de belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Berkowitz ve Lutterman (1968) “Geleneksel Sosyal Sorumlu Kişilik” (The Traditional Socially Responsible Personality) isimli makalelerinde sorumluluk düzeyleri yüksek çıkan bireylerin sosyal onaydan ziyade kendi güçlü, içselleştirilmiş inanç ve değerleri ile hareket ettiklerini, toplumun geleneksel fikirlerini benimseyen muhafazakâr insanlar olma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal sorumluluk ölçeği puanlarıyla eğitim seviyesinin sosyal tabakalar (orta sınıf vb.) bağlamında pozitif bir ilişkiye sahip olduğu da araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Ayrıca yaş değişkeninin de sosyal sorumluluk sahibi kişilik üzerinde önemli bir faktör olduğu yönünde anlamlı farklılıklar bulunduğu, daha yaşlı katılımcıların daha genç olanlara göre yüksek puan aldıkları sonucuna ve cinsiyet değişkeninde de anlamlı farklılıklar bulunduğu ve kadınların erkeklere göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ergül ve Kurtulmuş (2014) “Sosyal Sorumluluk Anlayışının Geliştirilmesinde Toplum Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri” isimli makalelerinde THU dersine giren toplam 10

öğretim elemanının görüşlerine göre eğitim fakültelerinin vizyon ve misyonları içerisinde sosyal sorumluluğun da bulunması ve etkinlikler düzenlenerek öğrencilere sosyal sorumluluk duygusunun kazandırılması gerektiğini belirlemişlerdir. Ancak araştırmaya katılanların çoğunun, THU dersinin öğretmen adaylarının sosyal sorumluluklarını geliştirmede yeterli olmadığı noktasında görüş bildirdiği sonucuna da ulaşmışlardır.

Özen (2009) “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyete ve gelir düzeyine göre kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ancak baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyi ve kardeş sayısına göre kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu saptamıştır. Ayrıca araştırmada kardeş sayısı, cinsiyet, baba ve anne öğrenim düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin kişisel ve sosyal sorumluluk almalarını etkileyen unsurlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bobo (1991) “Sosyal Sorumluluk Bireycilik ve Bölüşüm Politikaları” (Social Responsibility, Individualism, and Redistributive Policies) isimli makalesinde bireycilikten ziyade sosyal sorumluluğa daha yüksek öncelik tanıyan bireylerin bölüşüm politikalarını, karşıt görüşte olanlardan daha fazla desteklediğini fakat aynı zamanda bu kişilerin orantısız bir şekilde düşük gelirlili, siyah ve politik olarak daha az aktif oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Çelik (2010) “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Sorumluluk, Estetik ve Doğal Çevreye Duyarlılık Değerlerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun öğretmenlerinin sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerine yönelik uygun davranışlar sergilediğini ve kendilerinin de bu değerlere sahip olduklarına inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin bu değerlerle ilgili yeterli açıklamalar yapılmasına karşın bunları hayata aktaracak etkinliklerin yeterince yapılmadığını düşündükleri ve bu değerleri edinmede en önemli unsurun aile olduğuna bunu öğretmenlerin ve sosyal bilgiler dersinin takip ettiğine inandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin 5. sınıf sosyal bilgiler programının öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabını

değerlerin kazandırılması sürecinde yetersiz buldukları, sorumluluk değerini öğretirken de en çok değer öğretimi yaklaşımını kullandıkları belirlenmiştir.

Yılmaz (2011) “Eğitim Fakültelerinin Sosyal Sorumluluğu ve Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi: Nitel Bir Araştırma” isimli makalesinde öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi ile ilgili görüşlerini incelemiş, katılımcıların genel olarak dersi ideal anlamda çok yararlı bulduklarını fakat planlama ve uygulama ile ilgili problemler bulunduğunu düşündükleri ve öğretmen adaylarının ilgilerinin göz önüne alınmasının dersi daha etkili kılacağına inandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Reason, Andrew ve Kee (2013) “Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Eğitiminde Yükseköğretimin Rolü: Mevcut Literatür Taraması” (Higher Education’s Role in Educating for Personal and Social Responsibility: A Review of Existing Literature) isimli makalelerinde literatürü inceledikten sonra üniversiteye devam etmenin kişisel ve sosyal sorumlulukla ilişkili çıktılarının gelişiminde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Önal (2005) “Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde tanışma, grup kurallarının oluşturulması, sorumluluk tanımı, sorumluluğun 5 ilkesi, bağışlama, sorumluluğun yönü, ayrıcalıklar sorumlulukla gelir, risk alın, özgürlük ve risk, yaşam, karar verme konularını kapsayan on oturumdan oluşan bir sosyal sorumluluk eğitimi programı hazırlamış ve meslek lisesi dokuzuncu sınıfa devam eden 29 öğrenciye uygulamıştır. Araştırma neticesinde geliştirilen sosyal sorumluluk eğitim programının dokuzuncu sınıf lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Golzar (2006) “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet, Denetim Odağı, ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, içten denetimli öğrencilerin dıştan denetimli öğrencilere oranla ve akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara oranla Sorumluluk Ölçeğinden daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Altunay ve Yalçınkaya (2011) örneklemini 514 öğretmen adayı oluşturan “Öğretmen Adaylarının Bilgi Toplumunda Değerlere İlişkin Görüşlerinin Bazı

Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli makalelerinde öğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değer alanlarına ilişkin görüşlerini cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul türü, katıldıkları sosyal etkinlik sayısı, anne/baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değer alanlarına yüksek düzeyde önem verdikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, mezun oldukları lise türü ve katıldıkları sosyal etkinlik sayısına göre değer alanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ercan (2009) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Anlayış Ve Uygulamaları: Antalya Örneği” adlı yüksek lisans tezinde sosyal sorumluluğu ölçen dört boyutlu (model olma, katkı ve destek, saygı ve sorumluluk ve sosyal kişilik) bir ölçek geliştirmiş ve sosyal sorumluluk boyutlarının tümünde, önem düzeyinin uygulama düzeyinden istatistiksel anlamda daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin görüşleri cinsiyet (tüm boyutlarda), sivil toplum örgütlerine üyelik (model olma ve sosyal kişilik boyutlarında), yaş (sosyal kişilik boyutunda), kıdem (katkı ve destek, saygı ve sorumluluk boyutlarında) değişkenlerine göre farklı boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca araştırmada, görev yaptıkları okul türü, medeni durum, eğitim durumu, çocuk sayısı, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının öneme ilişkin görüşlerine göre hiçbir boyutta anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Yontar (2007) “Sorumluluk Eğitiminde Ceza Uygulamalarına İlişkin İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, yerine getirilmeyen sorumluluklarla baş etmede öğretmenlerin hem ceza içeren hem de içermeyen yöntemleri birlikte kullandığı, ceza içeren yöntemlerde ise en fazla sözel yollu olumsuz cezaları kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilere göre öğretmenlerin uyguladıkları yöntemlerin etkili olduğu ancak kimi zaman bu etkinin uzun süreli olmadığı da ortaya çıkarılmıştır.

Mitton ve Harris (1954) “Çocuklarda Sorumluluğun Gelişimi” (The Development Of Responsibility In Children) isimli makalelerinde taradıkları literatür sonucunda çocuk eğitiminde sorumluluk eğitiminin önemli olduğu, bu sorumluluk eğitiminin önemli elemanlarının başında çocuğun yetenekleri

gözetilerek, yeteneklerine uygun ayarlanmış görevlerin geldiği, yetişkinlikteki sorumluluk duygusunun çocukluk çağında öğrenilen sorumluluk duygusunun devamı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sorumluluğun kişiliğin bir parçası olduğu, sorumluluğun güvenilir olma, içsel olma durumu ve aile ilişkilerinin olumlu bir şekilde düzenlenmesi, iyi okul notları ve liderlikle pozitif bir biçimde ilişkili olduğu sonuçlarını çıkarmışlardır.

Problem Durumu

Aileler çocuklarının sadece gerekli bilgi, beceri ve yeteneklerle donatılmasını yeterli görmemekte bunların yanısıra toplumsal faydaya dönük sorumluluk bilincinin de kazandırılmasını beklemektedirler. Çocuklarını ve hatta kendilerini de kapsayacak çeşitli sosyal sorumluluk etkinliklerinin düzenlenmesini ve desteklenmesini istemektedirler (Eren, 2011). Oberst'e (2009) göre sosyal sorumluluk onu deneyimleyerek öğrenilebilir ve öğretilebilir. Bireylerin toplum yararına işler yapabilecek şekilde yetişmesi için sosyal sorumluluk, yaparak ve yaşayarak öğrenme konseptine uygun olarak kazandırılmalıdır. Sadece bilişsel bir süreç değil aynı zamanda ve çoğunlukla duygusal bir süreci içeren bir olgudur. Albert Ellis'in (Nelson-Jones, 1982) sorumluluk unsuruna değindiği akılcı-duygusal terapi yaklaşımında belirtildiği üzere duygu ve düşünceler birbirleriyle sıkı bir bağ içerisinde birbirlerini etkilemekte ve kimi durumlarda biri diğerinin yerine geçebilmektedir. Dolayısıyla duygusal süreçler sorumluluğu etkilemektedir. Gestalt yaklaşımına göre de sağlıklı ve sorumlu bir birey olabilmek için insan ruhu, bedeni ve psikolojisiyle bir bütün olmalı ve denge içerisinde bulunabilmelidir (Tuzcuoğlu, 1992). Bu nedenle öğretmenler ve çocuklar sadece bilişsel anlamda değil aynı zamanda duygusal anlamda da kabiliyetli olmayı öğrenmelidirler.

Küreselleşmeyle birlikte eğitimin muhteviyatında, işleniş şeklinde, yapısında birtakım değişiklikler meydana gelmektedir. Öğrenciler küresel meselelerle ilgili bilgilerle artık daha fazla karşılaşmaktadırlar. Bu durum 21 yüzyıl öğrencilerinin eğitiminde küresel meselelerle ilgili farkındalık ve bilgi düzeyleri yüksek öğretmenleri önemli bir hale getirmektedir. Öğretim paradigmasının değişen dünya koşullarını ve buna bağlı oluşan yeni talep ve ihtiyaçları karşılamak için değişmesi gerekmektedir. Küreselleşmeyi benimseyebilmiş öğretmenlerin öğrencilerini gerekli yetenek, beceri ve bilgilerle donatması gerekmektedir (Richardson, 2012). Bilgi, yetenek ve beceri bunları toplum ve insan yararına kullanabilme

sorumluluğuna erişmiş insanların elinde bir anlam kazanmakta ve büyük bir güce dönüşebilmektedir. Özellikle gönüllülük temelli toplum yararına hissedilen sorumluluk anlayışıyla hareket etmek toplumun refahını, insanların yaşam kalitesini ve standardını yükselterek arzu edilebilir bir toplum yapısı ve dünya oluşumuna olanak sağlayacaktır.

Günümüzde karşı karşıya kalınan çevre kirliliği, ekolojik dengenin bozulmaya başlaması, ozon tabakasının incilmesi, küresel ısınma, nükleer facialar, savaş ve çatışmalar vb. gibi küresel sorunların çoğu insan kaynaklı problemlerdir. Sadece insanları değil tüm doğayı ve canlıları etkileyen bu tür sorunların kaynağının insan olması gibi çözümlü de yine insan da bulunmaktadır. Bireyleri küresel sorunların çözümlüne yöneltecek ve bu doğrultuda harekete geçirecek unsurlardan en önemlisi, bireylerin kendilerini bu durumdan sorumlu hissetmeleridir. Bu bağlamda bu araştırma da sorumluluk küresel bir bağlamda ele alınacak ve yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının bu konudaki durumları çeşitli değişkenlere göre incelenecektir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Küreselleşme olgusunun tesirinin arttığı ve hayatımızın her alanını kuşattığı günümüzde sosyal sorumluluklarımız da daha geniş bir bağlamda, küresel boyutta düşünölmeye başlanmıştır. Küresel boyutta çevre sorunları, sağlık sorunları, savaşlar, artan dünya nüfusu gibi problemler dikkatleri ölk sınırlarını aşan bir noktaya çekmiştir. Artık sadece içinde yaşadığımız toplum yararına davranışlar sergilememiz yetmemekte fakat aynı zamanda bir parçası olduğumuz dünya için de faydalı davranışlar sergilememiz gerekmektedir. Gelecek nesiller için daha iyi bir dünya bırakmak, var olan sorunların daha da derinleşmeden önlenmesini sağlamak hepimizin sorumluluğundadır. Her bireyin dünya yararına yerine getirebileceği bireysel olarak veya diğer bireylerle ortak olarak veya sivil toplum kuruluşlarının bünyesinde yer alarak ama çeşitli şekillerde küçük veya büyük birtakım sorumlulukları vardır.

Sorumluluklarımızın farkına varmak, toplumsal, küresel sosyal sorunlar konusunda bilinç kazanmak yaşanabilir bir dünya için önemli bir adımdır. Küresel bağlamda sorumluluklarımızla ilgili farkındalık ve bilinç kazanmak bir ilk adım olarak görölebilir ancak bu yeterli olmamakta sorumluluğun sadece soyut bir

kavram olarak kalmasının önüne geçebilmek için gelecek nesillere ve dünyaya karşı sorumluluklarımızı duygu dünyamıza aktararak hissetmemiz ve bu doğrultuda hareket etmemiz gerekmektedir. İlk adımı atmak, daha iyi ve yaşanabilir bir dünya için küresel sosyal sorumlulukla ilgili farkındalık oluşturmak son derece önemlidir. Sosyal sorumlulukla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bireylerin toplumsal sorumluluklarına odaklanıldığı, küresel sorumluluklarının ise fazla vurgulanmadığı görülmektedir.

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; toplumların geleceğinin temellerini oluşturan nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluklarını çeşitli değişkenlere göre araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı yardımıyla incelemektir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasında çeşitli değişkenlere göre fark olup olmadığı araştırılacaktır. Buna göre aşağıda verilen problemlere cevap aranacaktır.

Cinsiyet (i), sınıf düzeyi (ii), akademik başarı düzeyi (iii), anne eğitim düzeyi (iv), baba eğitim düzeyi (v), anne mesleği (vi), baba mesleği (vii), aile gelir durumu (viii), sivil toplum kuruluşuna (STK) üye olup olmama durumu (ix), topluma hizmet uygulamaları (THU) dersini alıp almama durumu (x), üniversiteye başlamadan önce yaşanılan yerin nüfus bakımından büyüklüğü (xi) değişkenlerinin her birine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluğu meydana getiren (i) eyleme dönük, (ii) ekolojik, (iii) özgeci ve (iv) ulusal sorumluluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Bu bağlamda aşağıda verilen alt problemlere cevap aranmıştır.

- İlgili değişkenlerin her birine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin eyleme dönük sorumluluk alt boyutundan elde ettikleri toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- İlgili değişkenlerin her birine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin ekolojik sorumluluk alt boyutundan elde ettikleri toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- İlgili değişkenlerin her birine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin özgeci sorumluluk alt boyutundan elde ettikleri toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- İlgili değişkenlerin her birine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin ulusal sorumluluk alt boyutundan elde ettikleri toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sayıtlar

Çalışmanın sayıtları:

- Araştırmanın örnekleme evreni temsil gücüne sahiptir,
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeğini yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2014-2015 öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.
- Araştırmadaki sonuçlar, araştırma için geliştirilen veri toplama aracına verilen cevaplarla sınırlıdır.

İkinci Bölüm

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999, s.77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde eğitim fakültelerinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma evreninin Türkiye geneline yayılmış olmasından ötürü bu çalışmada örneklem kullanılacaktır. Örneklem “evreni temsil edecek şekilde uygun yöntemlerle seçilen ve daha az sayıdaki elemandan oluşturulan küme”dir (Baykul ve Güzeller, 2013, s. 136). Araştırmanın örnekleme Ege, İç Anadolu ve Marmara bölgelerindeki devlet üniversiteleri arasından olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden rastlantısal kümeleme yöntemi ile seçilmiştir. Evrenin çok geniş olması ve farklı coğrafi alanlara ayrılması durumunda evreni oluşturan bireylere ulaşmak zor olacağı için küme örnekleme yöntemlerine başvurmak daha pratiktir (Gay, Mills ve Airasian, 2006). Araştırma örnekleme Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında 2014-2015 öğretim yılında tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda 463 adet ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

| Demografik Özellikler | | Frekans | Yüzde |
|-----------------------|----------|---------|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 259 | 55.9 |
| | Erkek | 204 | 44.1 |
| | Toplam | 463 | 100 |
| Sınıf Düzeyi | 1. Sınıf | 79 | 17.1 |
| | 2. Sınıf | 158 | 34.1 |
| | 3. Sınıf | 118 | 25.5 |
| | 4. Sınıf | 108 | 23.3 |
| | Toplam | 463 | 100 |

Tablo 1’de görüldüğü üzere toplam 463 kişiden oluşan örneklemin 259’unu kadınlar, 204’ünü ise erkekler oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine dağılımına bakıldığında ise birinci sınıfta 79, ikinci sınıfta 158, üçüncü sınıfta 118, dördüncü sınıfta ise 108 kişinin yer aldığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışması için veriler, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından toplanmıştır. “Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği” için toplam 327 kişiden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma probleminin çözümü için ise veriler, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Ek-2), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Ek-3), İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Ek-4) ve Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında 2014-2015 öğretim yılında tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından elde edilmiştir. Araştırma probleminin çözümü için eksik veya doğru doldurulmamış formların çıkarılmasıyla birlikte toplam 463 adet ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır.

Veri toplama aracı

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği” (Ek-1) kullanılmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi

Araştırma kapsamında oluşturulan küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Literatür tarandıktan sonra küresel sorumluluğu oluşturan sekiz boyutlu (Ekonomik, sağlık, eğitim,

politik, ekolojik, özgeci, ulusal ve eyleme dönük sorumluluk) bir ölçek geliştirilmek amaçlanmıştır. Ancak boyutlardan ikisi (Ekonomi ve sağlık) 2014-2015 öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Pedagojik Formasyon öğrencilerinden elde edilen veriler çözümlendikten sonra ölçekten çıkarılmıştır. Bir diğer boyut (Politika) ise kapsam geçerliliği aşamasında ölçekten çıkarılmıştır. Diğer bir boyut (Eğitim) ise yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrası ölçekten çıkarılmıştır.

Madde havuzu oluşturma aşaması

Küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla öncelikle literatür taranarak, Sosyal Sorumluluk Veri Toplama Aracı (Ercan, 2009), Sorumluluk Tutum Ölçeği (Önal, 2005), Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Envanteri (Starret, 1996), Sosyal Duyarlılık Ölçeği (Öcal, Demirkaya ve Altınok, 2013), Sosyal Sorumluluk Ölçeği (Berkowitz ve Lutterman, 1968), Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006) envanter ve ölçeklerinden de yararlanarak 110 madde oluşturulmuştur. Maddeler oluşturulurken Schwartz'ın (1992) araştırmasında ifade ettiği ve konumuzla ilgili evrensel değerler (eşitlik, sosyal adalet, dünya barışı, çevreyi koruma, açık fikirlilik), Braithwaite and Law'un (1985; Akt: Starret, 1996) araştırmalarında belirtilen değerler (uluslararası işbirliği, doğa ile bütünleşmek) ve Eisenberg'ün (1986; Akt: Starret, 1996) olumlu sosyal muhakemede en üst seviyelerde tanımladığı değerler (tüm insanlar için refah) göz önüne alınmıştır. Sonraki aşamada; 2014-2015 öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Pedagojik Formasyon öğrencilerine “Küresel sosyal sorumluluklarımız nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. İçerik analiziyle çözümlenen cevaplar literatür yardımıyla oluşturulan madde havuzuyla karşılaştırılmış, örtüşen maddeler 73 maddelik madde havuzunu oluşturmuştur.

Uzman görüşüne başvurma aşaması (kapsam geçerliliği)

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır. Testi oluşturan maddelerin ölçülmek istenilen davranışı ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığını göstergesi olan kapsam geçerliliğini test etmede sıkça kullanılan yöntemlerden biri de uzman görüşlerine başvurmadır (Büyüköztürk, 2011, 168). Hazırlanan 73 maddelik taslak

ölçek Ölçme Değerlendirme, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretimi öğretim üyesi ve elemanlarından oluşan yedi uzman yardımıyla incelenmiştir. Anlamın net olmadığı, aynı kapsamı ölçtüğü ve dil bilgisi konusunda sıkıntıları olduğu düşünülen maddelerin çıkarılmasıyla taslak ölçekteki madde sayısı 48'e inmiştir. 48 maddelik ölçeğin 16'sı olumsuz, 32'si ise olumlu yargı içermektedir.

Ön deneme aşaması

48 maddelik ölçek 5'li likert tipinde geliştirilmiş, olumlu maddeler kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4) ve kesinlikle katılıyorum (5) şeklinde puanlanmış, olumsuz maddeler ise puanlama aşamasında ters çevrilmiştir. Buna göre ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 240, en düşük puan 48 olacaktır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiştir.

Hazırlanan 48 maddelik taslak ölçek 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören tüm öğretmen adaylarına gönüllülük esasına uygun olarak uygulanmıştır. Eksik ve yanlış doldurulan formlar çıkarıldığında toplamda 327 form elde edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 170'i (%52) kadın, 157'si (%48) erkek, yaş ortalamaları ise 21'dir.

Yapı geçerliği

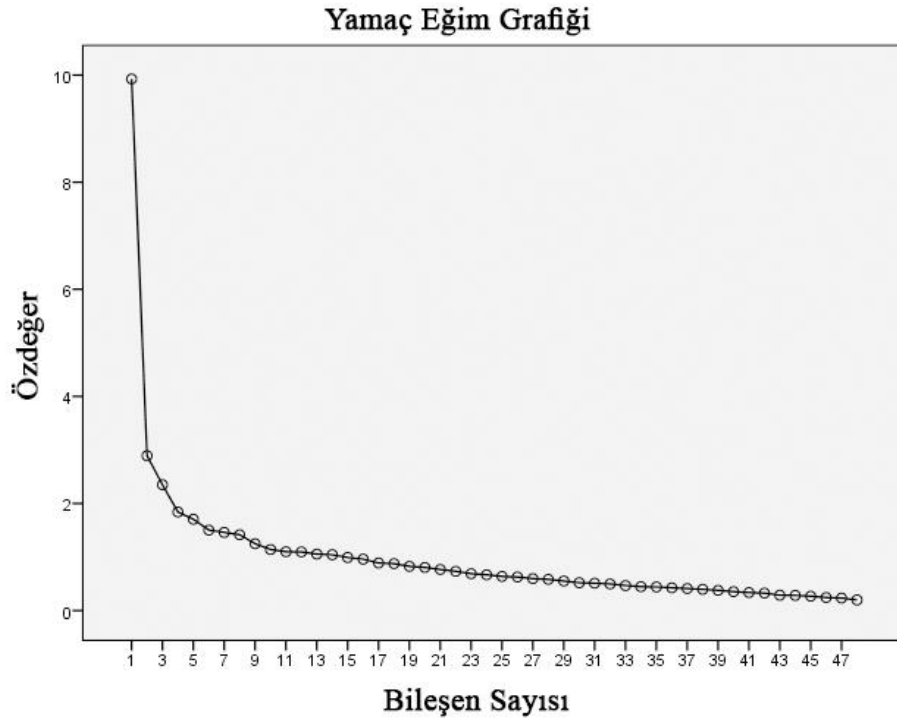
Yapı geçerliliğini test etmek ve aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirerek, ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamak amacıyla faktör analizi yapılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011, 123). Bu amaçla, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareket ederek faktör bulmaya yönelik açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi

Açımlayıcı faktör analizinin (AFA) yapılabilmesi için KMO değerinin en az .60 olması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011, 126). Bundan dolayı açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu KMO ve Bartlett Sphericity testiyle belirlenmiştir. KMO değeri .86 olarak bulunmuş ve dolayısıyla veri yapısının faktör

analizi yapabilmek için yeterli olduğu değerlendirilmiştir. Bartlett Sphericity testi ise ($\chi^2 = 5291.165$, $p = .000$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ve dolayısıyla faktör analizinin bir diğer sayılısının karşılandığı anlamına gelmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu sonuçlardan elde edilen verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğu neticesine varılmıştır.

Veri seti üzerinden yapılan faktör analizinde faktör özdeğeri 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak belirlenmiş, temel bileşenler analizi öncelikli olmak üzere varimax eksen döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucu başlangıçta öz değeri 1'in üzerinde olan 14 bileşen bulunmuştur. Şekil 1'de görüldüğü üzere Yamaç Eğim Grafiği (Scree Plot) incelenerek ölçeğin 4 faktörlü olması gerektiği sonucuna varılmış ve faktör sayısı 4 ile sınırlandırılarak tekrar işlem yapılmıştır.



Şekil 1. Yamaç Eğim Grafiği.

Yapıdaki faktörlere karar verildikten sonra maddelerin faktörlerdeki yükleri ve binişik olma durumları incelenmiştir. Faktör yük değerlerinin .45 yada daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüt olmakta ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır .30'a kadar indirilebilmektedir. Ayrıca faktör yüklerinin binişik sayılmaması için aralarındaki farkın en az 0,1 olması önerilmektedir (Büyüköztürk,

2011, 124). Açıklayıcı faktör analizinde maddelerin ölçekte kalıp kalmamasına karar vermede faktör yük değerinin alt sınırı .45 olarak benimsenmiştir. Ancak gerçekleştirilen analizler sonucu .40 üzerinde ancak .45’den düşük değer gösteren 41. maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. Yapılan analizler sonucu binişik olduğu tespit edilen 1, 9, 13, 24, 26 ve 40 numaralı maddeler ve faktör yükünü karşılamayan 4, 6, 7, 8, 15, 19, 21, 22, 23, 32 ve 47 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca madde 34 aynı faktör altındaki diğer maddelerle anlam bütünlüğü sağlamadığı düşünülerek ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerin analiz dışı bırakılması sonucu elde edilen faktör deseni ve maddelerin faktör yük değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin son hali 4 faktörlü ve 9’u olumsuz 21’i olumlu yargı içeren toplam 30 maddeli bir yapı sergilemektedir.

Tablo 2

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Faktör Deseni

| Madde No. | 1. Faktör | 2. Faktör | 3. Faktör | 4. Faktör |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 43 | .708 | | | |
| 33 | .706 | | | |
| 38 | .705 | | | |
| 36 | .689 | | | |
| 44 | .676 | | | |
| 14 | .646 | | | |
| 27 | .586 | | | |
| 30 | .578 | | | |
| 28 | .566 | | | |
| 31 | .540 | | | |
| 48 | .513 | | | |
| 5 | .490 | | | |
| 42 | | .737 | | |
| 39 | | .703 | | |
| 37 | | .617 | | |
| 45 | | .599 | | |
| 46 | | .572 | | |
| 10 | | | .699 | |
| 11 | | | .643 | |
| 3 | | | .602 | |
| 2 | | | .599 | |
| 12 | | | .580 | |
| 18 | | | .516 | |
| 16 | | | .471 | |
| 29 | | | | .743 |
| 17 | | | | .740 |
| 35 | | | | .686 |
| 25 | | | | .534 |
| 20 | | | | .495 |
| 41 | | | | .425 |

Tablo 2’de görüldüğü üzere alt ölçekler düzeyinde faktör yük değerleri birinci faktör için .71 ile .49 arasında, ikinci faktör için .74 ile .57 arasında, üçüncü faktör için .70 ile .47 arasında ve dördüncü faktör için .74 ile .42 arasında değişmektedir.

Analiz dışı bırakılan maddeler ardından dört faktör için tekrarlanan analiz sonucu, Tablo 3’de görüldüğü üzere faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının birinci faktör için %18, ikinci faktör için %9.91, üçüncü faktör için %9.78 ve dördüncü faktör için %9.53 olduğu görülmüştür. Belirlenen dört faktörün varyansa yaptıkları toplam katkı ise %47.23’dür. Çok faktörlü desenlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2007). Bu bağlamda tanımlanan faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkının yeterli olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Açıklanan Varyans Değerleri

| Faktörler | Açıklanan Varyans Değerleri (%) |
|--------------------------------------------|---------------------------------|
| 1. Faktör (12 Madde) | 18.005 |
| 2. Faktör (5 Madde) | 9.909 |
| 3. Faktör (7 Madde) | 9.784 |
| 4. Faktör (6 Madde) | 9.530 |
| Açıklanan Toplam Varyans Değeri (30 Madde) | 47.229 |

Faktörler barındırdıkları maddelerin içerdiği ifadelerle göre isimlendirilmiştir. Buna göre birinci faktör “Eyleme Dönük Sorumluluk”, ikinci faktör “Ekolojik Sorumluluk”, üçüncü faktör “Özgeci Sorumluluk”, dördüncü faktör ise “Ulusal Sorumluluk” olarak isimlendirilmiştir.

Gerçekleştirilen faktör analizi sonuçlarını yapısal geçerlilik kanıtı olarak sunma biçimlerinden biri de boyutlar arası ilişkidir (Şencan, 2005). Bu bağlamda yapı geçerliliğine ek kanıt olarak ölçeğin boyutları ve genel toplam puanı arasındaki ilişkiler incelenmiş olup Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Küresel sosyal sorumluluk ölçeğinden alınan toplam puanlar ile bu ölçeğin alt faktörleri arasındaki korelasyon katsayısı sonuçları incelendiğinde (Tablo 4) orta ve yüksek düzeyde pozitif bir ilişki çıkmıştır ($r = .858, .668, .756$ ve $.692$; $p < .01$). Faktörlerin kendi aralarında ise, düşük ve orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir korelasyonun olduğunu görülmektedir ($r = .501, .499, .362, .457, .408$ ve $.294$; $p < .001$). Şencan (2005) faktör analizi sonucunda iki, üç veya dört faktörlü yapı elde edilmişse ve bu faktörlerin kendi aralarındaki korelasyon katsayıları yüksekse (.60 ve üstü) boyutların birbirleriyle bağımlı olduğunu ve tek bir yapıyı ölçtüğünü ifade

etmektedir. Bu durumdan hareketle ölçekte yer alan faktörlerin kendi aralarındaki (r) değişkeni katsayılarının .60'ın altında olmasından dolayı her faktörün ayrı bir özelliği ölçtüğünü ve bu alt faktörlerin ölçeğin geneline hizmet ettiği söylenebilir.

Tablo 4

Pearson Korelasyon Katsayıları

| | | Faktör 1 | Faktör 2 | Faktör 3 | Faktör 4 | Toplam |
|----------|------------------------------|----------|----------|----------|----------|--------|
| Faktör 1 | Pearson Korelasyon Katsayısı | 1 | ,501** | ,499** | ,362** | ,858** |
| | Anlamlılık | | .000 | .000 | .000 | .000 |
| Faktör 2 | Pearson Korelasyon Katsayısı | ,501** | 1 | ,408** | ,294** | ,668** |
| | Anlamlılık | .000 | | .000 | .000 | .000 |
| Faktör 3 | Pearson Korelasyon Katsayısı | ,499** | ,408** | 1 | ,457** | ,756** |
| | Anlamlılık | .000 | .000 | | .000 | .000 |
| Faktör 4 | Pearson Korelasyon Katsayısı | ,362** | ,294** | ,457** | 1 | ,692** |
| | Anlamlılık | .000 | .000 | .000 | | .000 |
| Toplam | Pearson Korelasyon Katsayısı | ,858** | ,668** | ,756** | ,692** | 1 |
| | Anlamlılık | .000 | .000 | .000 | .000 | |

Güvenirlilik hesaplama aşaması

Yapılan güvenirlik çalışmaları neticesinde, tüm ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve ölçme aracının her alt boyutu için iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Tablo 5’de görüldüğü üzere “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .88, “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .74, “Özgeci Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .77, “Ulusal Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .73’tür. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise .89 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler bu ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Kayış’a (2014) göre cronbach alfa katsayısının .80 ile 1 arasında olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 5

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

| Faktörler | Cronbach Alpha (α) değeri |
|-------------------------|------------------------------------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | .88 |
| Ekolojik Sorumluluk | .74 |
| Özgeci Sorumluluk | .77 |
| Ulusal Sorumluluk | .73 |
| Toplam | .89 |

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler dijital ortama aktarılarak sosyal bilimler veri analizi programı SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde gruplar arasındaki anlamlı farklılıkları bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız gruplar t-testi teknikleri kullanılmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu bulmak için Post-Hoc testlerinden Sidak testi uygulanmıştır.

Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanan verilerin çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 6

Alt Ölçeklere Göre Madde Ortalama Puanları (N=463)

| | Maddeler | \bar{x} | S |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | -Küresel sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynarım. | 3.33 | .050 |
| | -Toplumun küresel sosyal sorunlara (dil, ırkçılık vb.) yönelik duyarlılığının artırılması çalışmalarında aktif rol alırım. | 3.58 | .050 |
| | -Tanıdıklarımı uluslararası gönüllü çalışmalara katılmaları konusunda teşvik ederim. | 3.60 | .045 |
| | -Çevre kirliliği ile mücadele eden kuruluşların çalışmalarına katılırım. | 3.85 | .047 |
| | -Uluslararası sivil toplum kuruluşlarının kampanyalarına destek veririm. | 3.57 | .045 |
| | -Tanıdıklarımı yardım derneklerinin etkinliklerine katılmaları konusunda teşvik ederim. | 3.64 | .044 |
| | -Uluslararası kuruluşların çevre sorunlarını çözmeye yönelik faaliyetlerini imkânlarım ölçüsünde desteklerim. | 3.82 | .042 |
| | -Dünyada gıda sıkıntısı yaşayan ülkeler için yapılan sosyal sorumluluk projelerine destek veririm. | 3.83 | .041 |
| | -Küresel çevre sorunlarına karşı toplumun duyarlılığının artırılması çabalarına katkıda bulunurum. | 3.89 | .040 |
| | -Dünyada doğal afetlerden zarar görmüş bölgeler için maddi bağışta bulunurum. | 3.75 | .045 |
| | -Uluslararası yardım çalışmalarına, yardım amaçlı satılan ürünleri alarak destek olurum. | 3.72 | .044 |
| -Dünyada medikal ürün bulma sıkıntısı yaşayan insanlara destek olmak amacıyla bağışta bulunurum. | 3.53 | .047 | |
| Ekolojik Sorumluluk | -Gazete, şişe, teneke ve benzeri materyallerin geri dönüşümü zorunlu olmalıdır. | 4.43 | .040 |
| | -Dünyada çevre kirliliğinin artması beni rahatsız etmez.* | 4.45 | .051 |
| | -İnsanların üzerinde yaşadığı çevreyi koruması gerektiği anlayışıyla hareket ederim. | 4.32 | .040 |
| | -Çevrenin korunması adına yapabileceğim faydalı bir şeyler olduğunu düşünürüm. | 4.06 | .042 |
| | -Nesli tükenen bitki ve hayvan türlerinin korunması için yapabileceğim bir şey yoktur.* | 4.15 | .050 |
| Özgeci Sorumluluk | -Diğer ülkelerdeki insanların sorunlarını önemsemem.* | 4.13 | .051 |
| | -Bir bireyin diğer insanlar hakkında endişelenmesine gerek yoktur.* | 4.42 | .045 |
| | -Diğer ülkelerde hak ve özgürlüklerin kısıtlanması benim için önemli değildir.* | 4.22 | .047 |
| | -Diğer insanların refahını önemserim. | 4.08 | .041 |
| | -Dünyadaki tüm bireyler benim için değerlidir. | 4.07 | .051 |
| | -Az gelişmiş ülkelerdeki yoksul insanlar için yardımda bulunmaya istekliyim. | 4.10 | .041 |
| | -Diğer insanların haklarını gözetirim. | 4.19 | .040 |
| Ulusal Sorumluluk | -Ödediğim vergilerin sadece kendi ülkem / vatandaşlarım için harcanmasını isterim.* | 2.69 | .061 |
| | -Başka ülkelere yardım etmek yerine kendi ülkemizdeki sorunları çözmek için uğraşmalıyız.* | 2.91 | .062 |
| | -Türkiye'de yoksul insanlarla ilgili pek çok sorun mevcut olduğundan diğer ülkelerin sorunlarına para harcamamalıyız.* | 3.18 | .060 |
| | -Göçmenlerin (Suriyeli vb.) sorunlarına çözüm bulmak için devlet daha fazla çabalamalıdır. | 3.44 | .059 |
| | -Bireyler sadece kendi ülkelerini geliştirmek için çalışmalıdır.* | 3.61 | .062 |
| | -Komşu ülkelerde var olan problemlerin çözümünde ülkemiz elinden geleni yapmalıdır. | 3.90 | .050 |

*Ters Kodlanmış Madde

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk, ulusal sorumluluk boyutlarında yer alan ifadelere verdikleri yanıtlara ilişkin ortalamalar Tablo 6’da verilmiştir. Olumsuz cümle köküne sahip maddeler puanlama aşamasında ters çevrilmiştir.

Eyleme dönük sorumluluk boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldıkları maddelerin sırasıyla “Küresel çevre sorunlarına karşı toplumun duyarlılığının artırılması çabalarına katkıda bulunurum” (\bar{x} =3.89), “Çevre kirliliği ile mücadele eden kuruluşların çalışmalarına katılırım” (\bar{x} =3.85), “Dünyada gıda sıkıntısı yaşayan ülkeler için yapılan sosyal sorumluluk projelerine destek veririm” (\bar{x} =3.83) ve “Uluslararası kuruluşların çevre sorunlarını çözmeye yönelik faaliyetlerini imkânlarım ölçüsünde desteklerim” (\bar{x} =3.82) olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en az katıldıkları maddenin ise “Küresel sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynarım” (\bar{x} =3.33) olduğu tespit edilmiştir.

Ekolojik sorumluluk boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldıkları maddenin “Dünyada çevre kirliliğinin artması beni rahatsız etmez” (\bar{x} =4.45) olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en az katıldıkları maddenin ise “Çevrenin korunması adına yapabileceğim faydalı bir şeyler olduğunu düşünürüm” (\bar{x} =4.06) olduğu belirlenmiştir. Ekolojik sorumluluk boyutundaki ifadeler katılımlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Özgeci sorumluluk boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldıkları maddenin “Bir bireyin diğer insanlar hakkında endişelenmesine gerek yoktur” (\bar{x} =4.42) olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en az katıldıkları maddelerin ise “Dünyadaki tüm bireyler benim için değerlidir” (\bar{x} =4.07), “Diğer insanların refahını önemserim” (\bar{x} =4.08) olduğu belirlenmiştir. Özgeci sorumluluk boyutundaki ifadeler katılımlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Ulusal sorumluluk boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldıkları maddelerin sırasıyla “Komşu ülkelerde var olan problemlerin çözümünde ülkemiz elinden geleni yapmalıdır” (\bar{x} =3.90), “Bireyler sadece kendi ülkelerini geliştirmek için çalışmalıdır” (\bar{x} =3.61) olduğu belirlenmiştir. Sosyal

bilgiler öğretmen adaylarının en az katıldıkları maddelerin ise “Ödediğim vergilerin sadece kendi ülkem / vatandaşlarım için harcanmasını isterim” ($\bar{x}=2.69$) ve “Başka ülkelere yardım etmek yerine kendi ülkemizdeki sorunları çözmek için uğraşmalıyız” ($\bar{x}=2.91$) olduğu belirlenmiştir.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

| Alt Ölçek | Cinsiyet | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-------------------------|----------|-----|-----------|---------|-----|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Kadın | 259 | 44.2124 | 7.10097 | 461 | .345 | .731 |
| | Erkek | 204 | 43.9804 | 7.30204 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Kadın | 259 | 21.5792 | 2.93015 | 461 | 1.342 | .180 |
| | Erkek | 204 | 21.1912 | 3.27669 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Kadın | 259 | 29.5174 | 4.09039 | 461 | 1.773 | .077 |
| | Erkek | 204 | 28.8088 | 4.48838 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Kadın | 259 | 19.8069 | 4.60803 | 461 | .357 | .721 |
| | Erkek | 204 | 19.6471 | 5.00472 | | | |

Analiz sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından eyleme dönük sorumluluk ($t_{(461)}=.345$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($t_{(461)}=1.342$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($t_{(461)}=1.773$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($t_{(461)}=.357$, $p>0.05$) boyutuna ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Erkek öğretmen adaylarının tüm boyutlarda küresel sosyal sorumluluğa ait puan ortalamaları kadın öğretmen adaylarının tüm boyutlarda küresel sosyal sorumluluğa ait puan ortalamalarına göre daha düşüktür. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının puanları arasında farklılık olmasına rağmen bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların sınıf düzeyi değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 184.037 | 3 | 61.346 | 1.190 | .313 |
| | Gruplar içi | 23655.345 | 459 | 51.537 | | |
| | Toplam | 23839.382 | 462 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 39.435 | 3 | 13.145 | 1.380 | .248 |
| | Gruplar içi | 4372.414 | 459 | 9.526 | | |
| | Toplam | 4411.849 | 462 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 32.409 | 3 | 10.803 | .558 | .623 |
| | Gruplar içi | 8431.098 | 459 | 18.368 | | |
| | Toplam | 8463.508 | 462 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 154.999 | 3 | 51.666 | 2.278 | .079 |
| | Gruplar içi | 10410.854 | 459 | 22.682 | | |
| | Toplam | 10565.853 | 462 | | | |

Araştırmaya katılanların sınıf düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(3-459)}=1.190$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(3-459)}=1.380$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(3-459)}=.558$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(3-459)}=2.278$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların akademik başarı düzeyi değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Araştırmaya katılanların akademik başarı düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek

yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(3-340)}=2.090$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(3-340)}=.534$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(3-340)}=1.314$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(3-340)}=.490$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 9

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 334.278 | 3 | 111.426 | 2.090 | .101 |
| | Gruplar içi | 18125.882 | 340 | 53.311 | | |
| | Toplam | 18460.160 | 343 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 14.896 | 3 | 4.965 | .534 | .659 |
| | Gruplar içi | 3160.869 | 340 | 9.297 | | |
| | Toplam | 3175.765 | 343 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 70.464 | 3 | 23.488 | 1.314 | .270 |
| | Gruplar içi | 6078.533 | 340 | 17.878 | | |
| | Toplam | 6148.997 | 343 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 34.347 | 3 | 11.449 | .490 | .690 |
| | Gruplar içi | 7946.673 | 340 | 23.373 | | |
| | Toplam | 7981.020 | 343 | | | |

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların anne eğitim düzeyi değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Araştırmaya katılanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekolojik sorumluluk ($F_{(4-457)}=.2.997$, $p<0.05$) boyutu ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca yapılan test sonucunda etki büyüklüğü ($\eta^2=.025$) küçük düzeyde bulunmuştur. Diğer boyutlara bakıldığında ise eyleme dönük sorumluluk ($F_{(4-457)}=.889$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(4-457)}=1.318$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(4-457)}=.960$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 10

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | Anlamlı Fark | η^2 |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|---------------------------------------------------------------------|----------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 182.175 | 4 | 45.544 | .889 | .470 | | |
| | Gruplar içi | 23404.174 | 457 | 51.213 | | | | |
| | Toplam | 23586.348 | 461 | | | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 112.442 | 4 | 28.110 | 2.997 | .018 | Okuryazar Değil – Ortaokul Mezunu, İlkokul Mezunu - Ortaokul Mezunu | .025 |
| | Gruplar içi | 4286.478 | 457 | 9.380 | | | | |
| | Toplam | 4398.920 | 461 | | | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 96.147 | 4 | 24.037 | 1.318 | .262 | | |
| | Gruplar içi | 8333.708 | 457 | 18.236 | | | | |
| | Toplam | 8429.855 | 461 | | | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 87.762 | 4 | 21.941 | .960 | .429 | | |
| | Gruplar içi | 10445.112 | 457 | 22.856 | | | | |
| | Toplam | 10532.874 | 461 | | | | | |

Küresel sosyal sorumluluk ölçeği ekolojik sorumluluk alt ölçeği puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine ile değiştiğini gösteren varyans analizinden sonra bu değişimin hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Sidak çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır (Tablo 10). Buna göre anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin ekolojik sorumluluk alt ölçeğinden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın anne eğitim seviyesi okuryazar olmayanların lehinde olduğu görülmektedir. Bir diğer anlamlı fark ise anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin ekolojik sorumluluk alt ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında bulunmuştur. Bu farkın anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar lehinde olduğu bulunmuştur.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk

boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların baba eğitim düzeyi değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Araştırmaya katılanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(4-457)}=.325$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(4-457)}=1.078$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(4-457)}=1.935$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(4-457)}=1.160$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 11

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 67.721 | 4 | 16.930 | .325 | .861 |
| | Gruplar içi | 23770.426 | 457 | 52.014 | | |
| | Toplam | 23838.147 | 461 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 41.189 | 4 | 10.297 | 1.078 | .367 |
| | Gruplar içi | 4364.848 | 457 | 9.551 | | |
| | Toplam | 4406.037 | 461 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 140.665 | 4 | 35.166 | 1.935 | .104 |
| | Gruplar içi | 8305.121 | 457 | 18.173 | | |
| | Toplam | 8445.786 | 461 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 106.149 | 4 | 26.537 | 1.160 | .328 |
| | Gruplar içi | 10456.682 | 457 | 22.881 | | |
| | Toplam | 10562.831 | 461 | | | |

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların anne mesleği değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Araştırmaya katılanların anne mesleği değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(6-456)}=.456$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(6-456)}=1.017$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(6-456)}=1.090$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(6-456)}=1.368$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 12

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 142.064 | 6 | 23.677 | .456 | .841 |
| | Gruplar içi | 23697.318 | 456 | 51.968 | | |
| | Toplam | 23839.382 | 462 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 58.250 | 6 | 9.708 | 1.017 | .413 |
| | Gruplar içi | 4353.598 | 456 | 9.547 | | |
| | Toplam | 4411.849 | 462 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 119.644 | 6 | 19.941 | 1.090 | .367 |
| | Gruplar içi | 8343.863 | 456 | 18.298 | | |
| | Toplam | 8463.508 | 462 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 186.777 | 6 | 31.130 | 1.368 | .226 |
| | Gruplar içi | 10379.076 | 456 | 22.761 | | |
| | Toplam | 10565.853 | 462 | | | |

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların baba mesleği değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 328.474 | 6 | 54.746 | 1.062 | .385 |
| | Gruplar içi | 23510.908 | 456 | 51.559 | | |
| | Toplam | 23839.382 | 462 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 35.906 | 6 | 5.984 | .624 | .711 |
| | Gruplar içi | 4375.943 | 456 | 9.596 | | |
| | Toplam | 4411.849 | 462 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 102.220 | 6 | 17.037 | .929 | .474 |
| | Gruplar içi | 8361.287 | 456 | 18.336 | | |
| | Toplam | 8463.508 | 462 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 77.820 | 6 | 12.970 | .564 | .759 |
| | Gruplar içi | 10488.033 | 456 | 23.000 | | |
| | Toplam | 10565.853 | 462 | | | |

Araştırmaya katılanların baba mesleği değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(6-456)}=1.062$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(6-456)}=.624$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(6-456)}=.929$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk

($F_{(6-456)}=.564$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin verdikleri yanıtların aile gelir durumu değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Ölçek | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 281.770 | 4 | 70.443 | 1.370 | .243 |
| | Gruplar içi | 23557.612 | 458 | 51.436 | | |
| | Toplam | 23839.382 | 462 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 57.350 | 4 | 14.337 | 1.508 | .199 |
| | Gruplar içi | 4354.499 | 458 | 9.508 | | |
| | Toplam | 4411.849 | 462 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 170.654 | 4 | 42.664 | 2.356 | .053 |
| | Gruplar içi | 8292.853 | 458 | 18.107 | | |
| | Toplam | 8463.508 | 462 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 42.756 | 4 | 10.689 | .465 | .761 |
| | Gruplar içi | 10523.097 | 458 | 22.976 | | |
| | Toplam | 10565.853 | 462 | | | |

Araştırmaya katılanların aile gelir durumu değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk ($F_{(4-458)}=1.370$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($F_{(4-458)}=1.508$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($F_{(4-458)}=2.356$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($F_{(4-458)}=.465$, $p>0.05$) boyutları ile ilgili puanlarına ilişkin gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının STK Üyeliği Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına (STK) üyelik değişkenine göre eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin puanlarına ait t-testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının STK Üyeliği Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

| Boyutlar | STK Üyeliği | N | \bar{x} | S | sd | t | p | d |
|-------------------------|-------------|-----|-----------|---------|-----|-------|------|-----|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Evet | 107 | 47.7103 | 6.12605 | 461 | 6.143 | .000 | .70 |
| | Hayır | 356 | 43.0281 | 7.13210 | | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Evet | 107 | 22.3832 | 2.69747 | 461 | 3.775 | .000 | .43 |
| | Hayır | 356 | 21.1152 | 3.14364 | | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Evet | 107 | 30.2523 | 3.97419 | 461 | 2.909 | .004 | .32 |
| | Hayır | 356 | 28.8904 | 4.32377 | | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Evet | 107 | 20.4393 | 4.98522 | 461 | 1.737 | .263 | |
| | Hayır | 356 | 19.5253 | 4.70624 | | | | |

Küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerine ait puanları STK üyeliği değişkenine göre incelendiğine eyleme dönük sorumluluk ($t_{(461)}=6.143$; $p<.05$), ekolojik sorumluluk ($t_{(461)}=3.775$; $p<.05$) ve özgeci sorumluluk ($t_{(461)}=2.909$; $p<.05$) alt ölçeklerinde anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olanların alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları üye olmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise eyleme dönük sorumluluk boyutunda ($d=.70$) orta büyüklükte, ekolojik sorumluluk ($d=.43$) ve özgeci sorumluluk boyutunda ($d=.32$) ise küçük düzeyde olduğu bulunmuştur (Cohen, 1992). Ulusal sorumluluk alt ölçeğinde ise anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(461)}=1.737$; $p>.05$).

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının THU Dersini Alma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının THU dersini alma değişkenine göre eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarına ilişkin puanlarına ait t-testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre THU alma durumu değişkeni göre eyleme dönük sorumluluk ($t_{(461)}=.1.423$, $p>0.05$), ekolojik sorumluluk ($t_{(461)}=.056$, $p>0.05$), özgeci sorumluluk ($t_{(461)}=.344$, $p>0.05$) ve ulusal sorumluluk ($t_{(461)}=.1.103$, $p>0.05$) boyutuna ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 16

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının THU Dersini Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

| Boyutlar | STK Üyeliği | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-------------------------|-------------|-----|-----------|---------|-----|-------|------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Evet | 238 | 44,5714 | 7,18539 | 461 | 1.423 | .156 |
| | Hayır | 225 | 43,6222 | 7,16480 | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Evet | 238 | 21,4160 | 3,12322 | 461 | .056 | .956 |
| | Hayır | 225 | 21,4000 | 3,06186 | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Evet | 238 | 29,1387 | 4,36056 | 461 | .344 | .731 |
| | Hayır | 225 | 29,2756 | 4,20189 | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Evet | 238 | 19,9748 | 4,73066 | 461 | 1.103 | .271 |
| | Hayır | 225 | 19,4844 | 4,83394 | | | |

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşanılan Yerin Nüfus Bakımından Büyüklüğü Değişkenine Göre İncelenmesi

Tablo 17’de görüldüğü üzere tek yönlü varyans analizi sonucu üniversiteye başlamadan önce yaşanılan yerin nüfus bakımından büyüklüğüne göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçek puanlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eyleme dönük sorumluluk alt ölçeği puanları üniversiteye başlamadan önce yaşanılan yerin nüfus bakımından büyüklüğü bakımından anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(5-455)}= 2.906$, $p<.05$). Etki büyüklüğüne bakıldığında ise ($\eta^2=.030$) küçük bir değer aldığı görülmektedir.

Tablo 17

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçek Puanlarının Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşanılan Yerin Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Sonuçları

| Alt Faktörler | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | p | Anlamlı fark | η^2 |
|-------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|----------------------------|----------|
| Eyleme Dönük Sorumluluk | Gruplar Arası | 730.861 | 5 | 146.172 | 2.906 | .014 | Köy- Orta Büyüklükte Şehir | .030 |
| | Gruplar içi | 22884.141 | 455 | 50.295 | | | | |
| | Toplam | 23615.002 | 460 | | | | | |
| Ekolojik Sorumluluk | Gruplar Arası | 56.936 | 5 | 11.387 | 1.216 | .300 | | |
| | Gruplar içi | 4259.581 | 455 | 9.362 | | | | |
| | Toplam | 4316.516 | 460 | | | | | |
| Özgeci Sorumluluk | Gruplar Arası | 173.561 | 5 | 34.712 | 1.919 | .090 | | |
| | Gruplar içi | 8230.178 | 455 | 18.088 | | | | |
| | Toplam | 8403.740 | 460 | | | | | |
| Ulusal Sorumluluk | Gruplar Arası | 242.187 | 5 | 48.437 | 2.136 | .060 | | |
| | Gruplar içi | 10320.095 | 455 | 22.682 | | | | |
| | Toplam | 10562.282 | 460 | | | | | |

Küresel sosyal sorumluluk ölçeği eyleme dönük sorumluluk alt ölçeği puanlarının üniversiteye başlamadan önce yaşanan yerin nüfus bakımından büyüklüğü değişkenine ile farklılaştığını gösteren varyans analizinden sonra bu değişimin hangi yerleşim birimlerinde olduğunu belirlemek için Sidak çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır (Tablo 17). Buna göre üniversiteye başlamadan önce yaşanan yerin nüfus bakımından büyüklüğüne göre köyde yaşayan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile orta büyüklükteki şehirde yaşayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin eyleme dönük alt ölçeğinden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın orta büyüklükte şehir lehinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dördüncü Bölüm

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve sonuçlar ilgili alan yazındaki sonuçlar ile karşılaştırılacak ve yorumlanacaktır.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tüm boyutlarda (eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk), cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Özen'in (2009) ilköğretim sekizinci sınıflarla yapmış olduğu araştırmada cinsiyete göre kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunamaması araştırma sonucunda ulaşılan bu bilgiyi desteklemektedir. Ancak Berkowitz ve Lutterman (1968) yaptıkları araştırmada cinsiyet değişkenine göre sosyal sorumluluk düzeylerinde kadınların lehine anlamlı farklılıklara ulaşımlardır. Akbaş (2004) araştırmasında cinsiyet faktörünün öğrencilerin sorumluluk davranışlarını etkilediği bulgusuna ulaşmış, araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sorumluluklarının farkında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuca Golzar'ın (2006) araştırmasında da rastlanmakta, ilköğretim beşinci sınıfların sorumluluk düzeyi puan ortalamalarının cinsiyete göre kızların lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Ercan da (2009) ortaöğretim öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında sosyal sorumluluğun ne derece önemli olduğuna ilişkin görüşlerin cinsiyete göre kadınların lehine anlamlı farklılık gösterdiğini göstermiştir. Taylı'nın (2013) yapmış olduğu araştırmada cinsiyetin sorumluluk üzerinde belirleyici bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının evrensel değerler alanına ilişkin görüşleri bağlamında Altunay ve Yalçınkaya (2011) kadınların lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Araştırmanın bir diğer sonucu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde tüm boyutlarda sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Ancak Duman (2014) yapmış olduğu araştırmada, on birinci sınıf öğrencilerinin on ikinci sınıf öğrencilerine göre

okullarının sosyal sorumlulukla ilgili görevlerini yerine getirmesi hakkında daha fazla olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Reason, Andrew ve Kee (2013) makalelerinde üniversiteye devam etmenin sorumluluğun gelişiminde olumlu bir etki yaptığı sonucuna varmışlardır.

Araştırmada bir diğer değişken olan akademik başarı düzeyine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Golzar (2006) ilköğretim beşinci sınıflarla yaptığı çalışmada burada ulaşılan sonucun tersi bir bulguya ulaşmış, akademik başarıya göre sorumluluk düzeyleri arasında farklılık bulmuştur. Buna göre yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin puan ortalamalarının düşük akademik başarıya sahip öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Bu durum akademik başarının daha erken yaşlarda sorumluluk üzerinde etkiye sahip olduğu ancak eğitim seviyesi yükseldikçe akademik başarı düzeyinin de etkisinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Sezer'in (2008) çalışmasında, araştırmasına katılan öğretmenlerin çoğunun ders kitaplarının sorumluluk değerinin öğretiminde yeterli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Akademik başarıyı etkileyebilecek bir etken olan ders kitaplarında sorumluluk değerinin yeteri kadar yer almadığının düşünülmesi de ulaştığımız sonucu destekler görünmektedir. Çelik (2010) araştırmasında beşinci sınıf öğrencilerinin sorumluluk değerini edinmede en önemli unsurun aile olduğuna bunu öğretmenlerin ve sosyal bilgiler dersinin takip ettiğine inandıklarını belirlemiştir. Yontar (2007) öğrencilerin, öğretmenlerin sorumluluk değerinin öğretiminde uyguladıkları yöntemlerin etkili olduğunu ancak kimi zaman bu etkinin uzun süreli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Mitton ve Harris (1954) çalışmalarında sorumluluğun kişiliğin bir parçası olduğu ve aile ilişkilerinin olumlu bir şekilde düzenlenmesi ve iyi okul notları ile pozitif bir biçimde ilişkili olduğu sonuçlarını çıkarmışlardır.

Yapılan analizler sonucu araştırmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde eyleme dönük sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarında anlamlı bir farka ulaşamamış ancak ekolojik sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre annenin eğitim seviyesi azaldıkça sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ekolojik sorumluluk boyutunda artmaktadır. Bu bulguya benzer bir sonuca Duman (2014) yapmış olduğu bir

araştırmada ulaşmış, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin okullarının sosyal sorumlulukla ilgili görevlerini yerine getirmesi hakkında annesi lise veya niversite mezunu olan öğrencilerden daha fazla olumlu görüş bildirdikleri bulunmuştur. Anne renim seviyesi arttıka sosyal sorumluluk düzeyine yaptığı olumlu etkinin de arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. zen (2009) yapmış olduğu araştırmada, anne eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal sorumluluk düzeylerinde anlamlı farka ulaşmıştır. Buna göre annenin okumamış ya da ortaokul mezunu olduğu durumlarda öğrencilerin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeyi annenin lise mezunu olduğu duruma göre anlamlı ölçüde daha düşük olmaktadır. Anne eğitimin sorumluluk düzeyiyle ilişkisini gösteren bir çalışma da Taylı (2013) tarafından yapılmış ve araştırmada anne eğitiminin sorumluluk üzerinde belirleyici bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır. Eren (2011) araştırmasında kadın ve erkek velilerin eğitim durumuna göre eğitim düzeyi daha düşük olan velilerin okuldan sosyal etkinlik, eğlence ya da sportif bakımdan beklentileri olduğu, fakat eğitim düzeyi daha yüksek olan velilerin ise sosyal sorumluluk bağlamında daha çok öğrencilerin davranışlarının şekillendirilmesi konularında beklentileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altunay ve Yalçınkaya (2011) ise araştırmalarında ğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere ilişkin görüşlerini anne eğitim düzeyine göre incelemiş ancak anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma sonucunda baba eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal bilgiler retmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde tüm boyutlarda anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Benzer şekilde Altunay ve Yalçınkaya (2011) araştırmalarında ğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere ilişkin görüşlerini baba eğitim düzeyine göre incelemiş ancak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak zen'in (2009) yaptığı araştırmada baba eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal sorumluluk düzeylerinde anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre baba lise ya da niversite mezunu ise öğrencilerin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeyleri babanın diğer bütün öğrenim düzeylerine göre anlamlı ölçüde yüksek olmaktadır. Bu bağlamda baba öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu sonucun aksine Duman (2014) babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin okulların sosyal sorumluluklarla ilgili görevlerini yerine getirmesi hakkında babası yüksekokul ve niversite mezunu öğrencilerden daha fazla olumlu görüş bildirdikleri sonucuna

ulaşmıştır. Taylı (2013) cinsiyet etkisini kontrol ederek yaptığı analizde sorumluluk üzerinde baba eğitiminin belirleyici olduğunu göstermiştir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç, anne ve baba mesleği değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde tüm boyutlarda anlamlı bir farka ulaşamamasıdır. Duman (2014) okulların sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirebilme yeterliliği hakkında annesi çalışmayan öğrencilerin, serbest meslek sahibi olanlara göre daha fazla olumlu görüş bildirdiklerini tespit etmiştir.

Araştırma sonucunda aile gelir durumu değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde tüm boyutlarda anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Bu bulguya benzer bir sonuca Özen'in (2009) ilköğretim sekizinci sınıflarla yapmış olduğu araştırmada ulaşılmış, gelir düzeyine göre kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ercan (2009) araştırmasında öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk alanının önemi ve uygulanmasına ilişkin görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan farklılık oluşturmadığını saptamıştır. Altunay ve Yalçınkaya (2011) öğretmen adaylarının evrensel değerlere ilişkin görüşlerinin aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Bobo (1991) yayınlamış olduğu çalışmada düşük gelirli bireylerin diğerlerine nazaran bireycilikten ziyade sosyal faydayı daha çok düşündükleri sonucuna varmıştır.

Araştırma sonucunda STK üyeliği değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde ulusal sorumluluk boyutunda anlamlı bir farka ulaşamazken, eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk ve özgeci sorumluluk alt boyutlarında herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olanların lehine anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Ercan da (2009) yaptığı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmış ve sosyal sorumluluğun önemine ve uygulanma düzeyine ilişkin ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerinin sivil toplum örgütlerine üyeliklerine göre üye olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri tüm boyutlarında THU dersini alma durumu değişkenine göre anlamlı

fark göstermemektedir. Ergül ve Kurtulmuş da (2014) bu bulguyu destekler bir sonuca ulaşmışlardır. THU dersine giren toplam 10 öğretim elemanı ile yaptıkları görüşme sonucunda araştırmalarında THU dersinin öğretmen adaylarının sosyal sorumluluklarını geliştirmede yeterli olmadığı noktasında görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Yılmaz (2011) 20 öğretim elemanı ve dersi alan 39 öğretmen adayıyla yapmış olduğu araştırmada katılımcıların THU dersini öğretmen adayları için çok faydalı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üniversiteye başlamadan önce yaşadığı yerin nüfus bakımından büyüklüğü değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde eyleme dönük sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre üniversiteye başlamadan önce yaşanılan yerin nüfus bakımından büyüklüğü arttıkça sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri de artmaktadır. Altunay ve Yalçınkaya (2011) öğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere ilişkin görüşlerini yaşamlarının çoğunlukla geçtiği yer değişkenine göre incelemiş ancak anlamlı fark bulunamamıştır.

Sonuç

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasında çeşitli değişkenlere göre fark olup olmadığını inceleyen araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçek puanları ile cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi analizi sonucunda, eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarında kadın öğretmen adayları lehine bir fark olmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk olgusunu aynı düzeyde benimsedikleri söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, gruplar arası farkın tüm boyutlarda anlamlı olmadığı bulunmuştur. Sınıf değişkeninin küresel sosyal sorumluluk düzeyinde farklılık oluşturmaması, sınıf düzeylerinde alınan derslerin de küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde etkili olmadığını bir göstergesi olabilir. Araştırma kapsamında yer alan diğer değişkenler arasından topluma hizmet uygulamaları dersini alma durumu ve akademik başarı düzeyinde de anlamlı farklılık bulunamaması aslında bu bulguyu destekler niteliktedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı düzeyi, derslerden elde edilen başarının bir göstergesi olduğu düşünüldüğünde yukarıda da değinildiği gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tüm sınıf düzeylerinde aldıkları derslerin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasında bir farklılık oluşturmadığı düşünülebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına

ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, eyleme dönük sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarında gruplar arası farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ekolojik sorumluluk boyutunda ise gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu fark anne eğitim düzeyi okuryazar olmayanlar ile anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanlar arasında ve anne eğitim düzeyi ilkökul mezunu olanlar ile anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanlar arasında bulunmuştur. Bu farklılıkların ise ilkinde anne eğitim düzeyi okuryazar olmayanlar lehinde, ikincisinde ise anne eğitim düzeyi ilkökul mezunu olanlar lehinde olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, tüm boyutlarda gruplar arası farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim seviyesinin ekolojik sorumluluk boyutunda anlamlı farklılık göstermesi baba eğitim seviyesinin ise tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermemesi durumu sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk kazanmalarında anne eğitim seviyesinin daha fazla etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak sonuçlara bakıldığında anne eğitim seviyesi azaldıkça bu etkinin daha olumlu olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne ve baba mesleği değişkenlerine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu bağlamda anne ve baba mesleğine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk olgusunu aynı düzeyde benimsedikleri söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir durumu değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir durumu değişkene göre küresel sosyal sorumluluk olgusunu aynı düzeyde benimsedikleri söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen puanlar ile STK üyeliği değişkenine göre yapılan t-testi

analizi sonucunda, ulusal sorumluluk alt ölçeğinde anlamlı bir fark bulunamamış, eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk ve özgeci sorumluluk alt ölçeklerinde ise gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre bu boyutlarda herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olanların puan ortalamaları üye olmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bağlamda sivil toplum kuruluşlarına üye olmanın, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerine olumlu bir etki yaptığı düşünülebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt ölçeklerinden elde edilen puanları ile THU dersini alma durumu değişkenine göre yapılan t-testi analizi sonucunda gruplar arasında tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, ulusal sorumluluk boyutlarının toplam puan ortalamalarında THU dersini alan öğretmen adayları lehine bir fark olmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak madindar olmadığı görülmüştür. Bu sonuç yukarıda bahsedilen sınıf düzeyi değişkeni tarafından da doğrulanmaktadır ve aynı zamanda THU dersinin küresel sosyal sorumluluk bağlamında faydalı olup olmadığı konusunu akıllara getirmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üniversiteye başlamadan önce yaşadığı yerin nüfus bakımından büyüklüğü değişkenine göre küresel sosyal sorumluluk alt ölçeği toplam puanlarına ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre üniversiteye başlamadan önce yaşanan yerin nüfus bakımından büyüklüğüne göre köyde yaşayan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile orta büyüklükteki şehirde yaşayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin eyleme dönük alt ölçeğinden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın orta büyüklükte şehir lehinde olduğu görülmektedir.

Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgular doğrultusunda araştırmacı tarafından yapılan önerilere yer verilmektedir.

- Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin kapsamı ve içeriği, öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluklarının gelişimini destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılabilir.
- Öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluklarının gelişimine katkı sağlayabilmek için eğitim gördükleri üniversitelerde ders dışı etkinlikler teşvik edilebilir.
- Araştırma Ege, İç Anadolu ve Marmara Bölgelerinde bulunan dört devlet üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Türkiye'nin farklı bölgelerinde bulunan üniversitelerde (vakıf-devlet üniversitesi farkı vb.) farklı örneklemeler üzerinde çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma kapsamında sivil toplum kuruluşlarına üye olmanın küresel sosyal sorumluluk üzerindeki etkisi dikkate alındığında, öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına üyeliği teşvik edilebilir.
- Araştırmanın farklı eğitim kademelerinde uygulanması yoluyla (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) bireylerin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin gelişimi izlenebilir.
- Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak, küresel sosyal sorumluluk ile ilgili yeni araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Abdi Golzar, F. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkoyun, F. (1995). Transaksiyonel analiz ve yetişkin olmak. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 1-11.
- Akpınar, O., ve Öz, F. S. (2013). Gerçeklik terapisi: Özellikler, temel kavramlar, tedavi, uygulama ve değerlendirme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (43), 01-22. ISSN:1304-0278.
- Aktan, C. C., ve Börü, D. (2007). Kurumsal sosyal sorumluluk. İçinde C. C. Aktan (Ed) *Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmeler ve sosyal sorumluluk* (s. 11-37). İstanbul: İgiad Yayınları.
- Altıntaş, E., ve Gültekin, M. (2005). *Psikolojik danışma kuramları*. (2. Baskı). İstanbul: Alfa Akademi.
- Altunay, E., ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (1), 5-28.
- Ateşoğlu, İ., ve Türker, A. (2010). Konaklama işletmelerinin sosyal sorumluluk faaliyetlerine yaklaşımı: Muğla ili örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (3), 207-226.

- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 61-82.
- Baykul, Y. ve Güzeller, C. O. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik SPSS uygulamalı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Becerikli, S. Y. (2000). Stratejik yönetim planlaması: 2000'li yıllarda işletmeler için yeni bir açılım. *Amme İdaresi Dergisi*, 33 (3), 97-109.
- Bender, M. T. (2009). Varoluşçuluk ve Jean Paul Sartre örnekleme. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 4, 23-33.
- Berkowitz, L., ve Lutterman, K. G. (1968). The traditional socially responsible personality. *The Public Opinion Quarterly*, 32 (2), 169-185.
- Berman, S. (1990). Educating for social responsibility. *Educational Leadership*, 48 (3), 75-80.
- Bliss, S. (2005). Global perspectives integrated in global and geographical education. *Geography Bulletin*, 37 (4), 22-38.
- Bobo, L. (1991). Social responsibility, individualism, and redistributive policies. *Sociological Forum*, 6 (1), 71-92.
- Bozkurt, S. (2009). *Toplumsal sorumluluk ve bilinçlendirme kampanyaları: TEMA vakfi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, M. (2004). Melih Cevdet Anday'ın 'İçeridekiler II' adlı yapıtında transaksiyonel analiz açısından iletişim çatışmalarının ortaya çıkışı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 43-46.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Certo, S. C. (1992). *Modern management: quality, ethics and the global environment*. (5. Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Cloutier, R. (1994). Ergenlik psikolojisinde kuramlar (Çev. B. Onur). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 875-904.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı*. (12 Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Anlamli ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. (20 Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, T., ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 55-66.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (60), 555-576.
- Çelik, A. (2007). İşletmelerin sosyal sorumlulukları. İçinde C. C. Aktan (Ed) *Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmeler ve sosyal sorumluluk* (s. 61-85). İstanbul: İgiad Yayınları.
- Çelik, F. (2010). *5. Sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Dalyan, F. (2007). Sosyal sorumluluğun temelleri. İçinde C. C. Aktan (Ed) *Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmeler ve sosyal sorumluluk* (s. 45-60). İstanbul: İgiad yayınları.
- Darancık, Y. (2008). *İkinci yabancı dil öğretiminde alternatif yöntemlerin almanca edebi metinlere uygulanması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirci, M. K., ve Aydemir, M. (2006). Örgütsel değerlerin işletmelerin sosyal sorumluluk anlayışlarını belirlemedeki rolü: Bursa ilinde gerçekleştirilen bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20 (2), 311-326.
- Dindar, B. (1986). Sokrates ve J.-P. Sartre felsefesinde insan. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 77-86.
- Dökmen. Ü., (2000). *Yarına kim kalacak? Evrenle uyumlaşma sürecinde varolmak gelişmek uzlaşmak* (12. Baskı). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Duman, A. (2014). *Okulların sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirebilme yeterliliği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eker, S. (2012). Alfred Adler'in kişilik kuramı'nın demokrasi düşüncesi açısından önemi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (22), 157-180.
- Eraslan, L. (2011). Bireysel sosyal sorumluluk ölçeğinin (BSS) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7 (24), 81-91.
- Ercan, B. (2009). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk anlayış ve uygulamaları: Antalya örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Eren, S. (2011). *İlköğretim velilerinin okul yöneticilerinden sosyal sorumluluk görevlerine ilişkin beklentileri (Bağcılar ilçesi örneği)* (Yayınlanmamış

yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergül, H. F., ve Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (49), 221-232. ISSN:1304-0278.

Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Ginger, S. (2007). *Gestalt therapy: The art of contact*. (Çev. S. Spargo, S. R. Cojean). (1 Baskı). London: Karnac Books.

Gökbunar, A. R. (1995). İşletmelerin çevrenin korunmasında sosyal sorumluluğu. *Ekoloji: Çevre Dergisi*, 14, 4-6.

Göztaş, A., ve Baytekin, E. P. (2009). Sosyal sorumluluk kampanyaları ile çocukların bilinçlendirilmesi ve eğitimi Türkiye'den bir uygulama örneği: Aygaz 'dikkatli çocuk' kazalara karşı bilinçlendirme kampanyası. *Journal of Yaşar University*, 4 (13), 1997-2015.

Gündoğan, A. O. (2002). Ahlâki hayatımızın kaynağında bireycilik-toplumculuk tartışması. *Bilgi ve Değer Sempozyumu Bildirileri*, 254-263.

Güngör, C. R. (2010). *Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarının işletmeye olan katkıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güngör, E. (1995). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Güven, E., ve Aydoğdu, M. (2012). Çevre sorunlarına yönelik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1 (2), 185-202.

Harris, A. L., Lang, M., Yates, D., ve Kruck, S. E. (2011). Incorporating ethics and social responsibility in IS education. *Journal of Information Systems Education*, 22 (3), 183-189.

- Hayta, A. B. (2009). Sürdürülebilir tüketim davranışının kazanılmasında tüketici eğitiminin rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 143-151.
- Hopkins, M. (2003). *Planetary bargain*. London: Earthscan Publications.
- Hull, D. L. (2002). The social responsibility of Professional societies. *Metaphilosophy*. 33 (5), 552-565. ISSN: 0026-1068.
- İşmen, A. E. (2005). Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (42), 151-166.
- İşseveroğlu, G. (2001). İşletmelerde sosyal sorumluluk ve etik. *Yönetim ve Ekonomi*, 8 (2), 55-67.
- Kağmcıoğlu, D. (2007). *Endüstri ilişkileri boyutuyla sosyal sorumluluk*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kaner, S. (1993). Kontrol kuramı (Control theory) ve gerçeklik terapisi (Reality therapy). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 569-585.
- Karadağ, E., ve Mutağçılar, I. (2009). Prososyal davranış ekseninde özgecilik üzerine teorik bir çözümleme. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 41-69.
- Karahan, T. F., ve Sardoğan, M. E. (1994). *Psikolojik danışma kuramları*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Karaismailoğlu, İ. (2006). *İşletmelerin sosyal sorumlulukları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, H. (2008). Demografik özelliklerin kurumsal sosyal sorumluluk algılaması üzerindeki rolü: Bandırma yerelinde bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (20), 96-110.

- Kayış, A. (2014). Güvenilirlik analizi (reliability analysis). İçinde Ş. Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 403-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kelgökmen, D. (2010). İşletmelerin kurumsal sosyal sorumluluk düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir literatür taraması. *Ege Akademik Bakış*, 303-318.
- Koç, E. (2013). Bilim ve teknoloji çağında insan olma sorumluluğu (Etik bilinç). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 1-13.
- Kunter, Z. (1995). Gestalt Terapisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 189-197.
- Küçüköğlü, A., ve Coşkun, Z. S. (2012). Yeni bir çoklu pedagojik yaklaşım: Topluma hizmet uygulamaları. *Milli Eğitim, Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (194), 92-106.
- Mason, C. P., ve Duba, J. D. (2009). Using reality therapy in schools: its potential impact on the effectiveness of the ASCA national model. *International Journal of Reality Therapy*, 5-12.
- Metin, H. (2006). *Halkla ilişkilerde sosyal sorumluluk* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Mitton, B. L., ve Harris, D. B. (1954). The development of responsibility in children. *The Elementary School Journal*, 54 (5), 268-277.
- Nakamura, M., ve Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 213-226.
- Nelson-Jones, R. (1982). *Danışma psikolojisi kuramları*. (Çev. F. Akkoyun, S. Doğan). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Oberst, U. (2009). Educating for social responsibility. *The Journal of Individual Psychology*, 65 (4), 397-411.

- Onaran, B., Uyar, A., ve Avan, A. (2013). Eğitim destekli kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarına yönelik tüketici algılamaları. *Business and Economics Research Journal*, 4 (3), 131-157.
- Öcal, A., Demirkaya, H., ve Altınok, A. (2013). İlköğretim öğrencilerine yönelik sosyal duyarlılık ölçeğinin geliştirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3 (1), 67-76.
- Önal, Ş. H. (2005). *Bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özdönmez, M. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Basımevi.
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özen, Y. (2011). Kişisel, sosyal, ulusal ve küresel sorumluluk bağlamında toplumun yeniden inşası: Mekan. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 137-148.
- Öztürk, M. (2003). *Fonksiyonları açısından işletme ve yönetim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Özüpek, M. N. (2005). *Kurum imajı ve sosyal sorumluluk*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Pelit, E., Keleş, Y., Çakır, M. (2009). Otel işletmelerinde sosyal sorumluluk uygulamalarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 19-30.
- Reason, R. D., Ryder, A. J., ve Kee, C. (2013). Higher education's role in educating for personal and social responsibility: A review of existing literature. *New Directions For Higher Education*, (164), 13-22.

- Richardson, P. (2012). Teaching with a global perspective. *Inquiry: The Journal of the Virginia Community Colleges*, 17 (1), 43–50.
- Russel, J. M. (1978). Sartre, therapy, and expanding the concept of responsibility. *The American Journal of Psychoanalysis*, 259-269.
- Sarıkaya, M., ve Kara, F. Z. (2007). Sürdürülebilir kalkınmada işletmenin rolü: Kurumsal vatandaşlık. *Yönetim ve Ekonomi*, 14 (2), 221-233.
- Schmid, C. (2012). The value “social responsibility” as a motivating factor for adolescents’ readiness to participate in different types of political actions, and its socialization in parent and peer contexts. *Journal of Adolescence*, 35, 533-547.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25 (1), 1-65.
- Sert, N. Y. (2012). Türkiye’de özel sektörün kurumsal sosyal sorumluluk anlayışına ilişkin yarar algısı: Kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin duyurulmasında web sitelerinin kullanılması. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 3 (9), 31-50. ISSN: 1309-1581.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 317-339.
- Starret, R. H. (1996). Assessment of global social responsibility. *Psychological reports*, 535-554.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şirin, H. (2005). Öğrencilerin sosyal sorumluluklarının geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 301-316.

- Tam, T. S., ve Yeung, S. (1999). Altruism, social responsibility, and government support for social welfare. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 79-95.
- Taylı, A. (2013). Sorumluluğun bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 68-84.
- Top, S., ve Öner, A. (2008). İşletme perspektifinden sosyal sorumluluk teorisinin incelenmesi. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (7), 97-110.
- Topses, G. (2012). Davranışçı ve varoluşçu–hümanistik psikolojik danışma kuramlarının ayırtedici ve örtüşen nitelikleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 67-75.
- Torlak, Ö. (2003). *Pazarlama ahlakı*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Torlak, Ö. (2007). *Pazarlama ahlakı : Sosyal sorumluluklar ekseninde pazarlama kararları ve tüketici davranışlarının analizi* (4 Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Tosun, K. (1978). Çevre bozulması sorunu ve biz. *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, (8), 5-11.
- Tuzcuoğlu, S. (1992). Psikolojik danışmada kullanılan teknikler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi eğitim Bilimleri Dergisi*, 199-213.

URL-1:

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5485750e017cd6.12226534. (Erişim Tarihi: 8 Aralık 2014).

URL-2:

<http://www.herkul.org/yazarlar/Sorumlu-Olmak-veya-Sorumlulugun-Farkinda-Olmak/>. (Erişim Tarihi: 29 Aralık 2014).

URL-3:

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54d4f99ff11f85.52120729. (Erişim Tarihi: 09 Ocak 2015).

URL-4:

http://icongfesr2011.tolgaerdogan.net/documents/national_presantations/U12.pdf. (Erişim Tarihi: 22 şubat 2015).

URL-5:

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html.
(Erişim tarihi: 17 Ocak 2015).

URL-6:

https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Feuropa.eu%2Frapid%2Fpress-release_DOC-01-9_en.pdf&ei=7PjpVOMePIj5ywOkxICQAg&usg=AFQjCNF-ef7j_hp0XUAG_mtQ16dSt6dpOQ&bvm=bv.86475890,d.bGQ.
(Erişim tarihi: 22 şubat 2015).

URL-7:

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54f1d1cfa43228.30666553. (Erişim Tarihi: 28 şubat 2015).

URL-8:

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54f711b24217c1.88140725. (Erişim Tarihi: 04 Mart 2015).

URL-9:

<http://www.aliosmangundogan.com/PDF/Bildiri/Ali-Osman-Gundogan-Eylemde-Sorumluluk-ve-Ozgurluk.pdf> (Erişim Tarihi: 15 Mart 2015).

- Ünlü, S., Bayçu, S. U., ve Tuna, Y. (2007). Üniversite - şehir etkileşimi sürecinde kurumsal sosyal sorumluluk projeleri: Evde çocuk bakan kadınların eğitimi projesi örneği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, (30), 141-153.
- Vural, Z. B., ve Coşkun, G. (2011). Kurumsal sosyal sorumluluk ve etik. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1 (1), 61-87. ISSN: 2146-3301.
- Wildowicz-Giegiel, A. (2014). The evolution and The New frontiers of social responsibility accounting. *Problems Of Management In The 21st Century*, 9 (1), 95-102. ISSN:2029-6932.
- Yavuzer, H. (1995). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2006). Örgütlerin sosyal sorumlulukları: Kavramsal bir çözümleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 65-79. ISSN:1302-8944.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 86-108.
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zivkovic, J. (2014). National social responsibility - A Nigerian initiative. *Business Studies Journal*, 6 (1), 177-186.

Ekler

EK-1: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Değerli Öğretmen Adayı;

Bu veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerin toplandığı “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölüm “Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği”nden oluşmaktadır. İsim yazılmasına gerek yoktur. Araştırmadan elde edilecek veriler sadece araştırma amacıyla kullanılacak olup herhangi üçüncü bir şahıs veya kurumla paylaşılmayacaktır. İlgili bölümleri eksik madde kalmayacak biçimde özenle ve dikkatle doldurmanız araştırmamız açısından son derece önemlidir. Gösterdiğiniz özen ve hassasiyet için çok teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Enis Harun BAŞER
enisharun.baser@dpu.edu.tr

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Emin KILINÇ

I. BÖLÜM Kişisel Bilgi Formu

| 1. | Cinsiyetiniz: | () Kadın () Erkek | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|------|------|------------------|-----|-----|----------------|-----|-----|-----------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------------|-----|-----|
| 2. | Yaşınız: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | Okuduğunuz Sınıf: | () 1 () 2 () 3 () 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | Akademik Ortalamanız: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | Anne ve babanızın eğitim düzeyi nedir? | <table border="1"><thead><tr><th></th><th>Anne</th><th>Baba</th></tr></thead><tbody><tr><td>Okur-yazar değil</td><td>()</td><td>()</td></tr><tr><td>İlkokul mezunu</td><td>()</td><td>()</td></tr><tr><td>Ortaokul mezunu</td><td>()</td><td>()</td></tr><tr><td>Lise mezunu</td><td>()</td><td>()</td></tr><tr><td>Üniversite mezunu</td><td>()</td><td>()</td></tr></tbody></table> | | Anne | Baba | Okur-yazar değil | () | () | İlkokul mezunu | () | () | Ortaokul mezunu | () | () | Lise mezunu | () | () | Üniversite mezunu | () | () |
| | Anne | Baba | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Okur-yazar değil | () | () | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| İlkokul mezunu | () | () | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ortaokul mezunu | () | () | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lise mezunu | () | () | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Üniversite mezunu | () | () | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. | Annenizin mesleği nedir? | () İşçi () Çiftçi () Esnaf () Memur () Emekli () Çalışmıyor () Diğer / | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. | Babanızın mesleği nedir? | () İşçi () Çiftçi () Esnaf () Memur () Emekli () Çalışmıyor () Diğer / | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. | Aile Gelir Durumu: | () 0 - 1.000 () 1.000 - 2.000 () 2.000 – 3.000 () 3.000 – 4.000 () 4.000 ve üzeri | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. | Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye misiniz? | () Evet () Hayır | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. | Üniversitede Topluma Hizmet Uygulamaları dersini aldınız mı? Cevabınız evet ise 11. maddeye; hayır ise 12. maddeye geçiniz. | () Evet () Hayır | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. | Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? | () Kesinlikle Katılıyorum () Katılıyorum () Kararsızım () Katılmıyorum () Kesinlikle Katılmıyorum | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. | Üniversiteye başlamadan önce yaşadığınız yer: | () Köy () Kasaba () Küçük Şehir: Nüfusu 10.000–100.000 arası () Orta Büyüklükte Şehir: Nüfusu 100.000–500.000 arası () Büyük Şehir: Nüfusu 500.000–1.000.000 arası () Çok Büyük Şehir (Metropol): 1.000.000'dan çok olanlar | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

II. BÖLÜM (Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği)

| Madde No | Maddeler | Kesinlikle | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------|------------|-------------|------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Küresel sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynarım. | | | | | |
| 2 | Çevrenin korunması adına yapabileceğim faydalı bir şeyler olduğunu düşünürüm. | | | | | |
| 3 | Bireyler sadece kendi ülkelerini geliştirmek için çalışmalıdır. | | | | | |
| 4 | Diğer insanların refahını önemserim. | | | | | |
| 5 | Uluslararası sivil toplum kuruluşlarının kampanyalarına destek veririm. | | | | | |
| 6 | Tandıklarımı yardım demeklerinin etkinliklerine katılmaları konusunda teşvik ederim. | | | | | |
| 7 | Dünyada çevre kirliliğinin artması beni rahatsız etmez. | | | | | |
| 8 | Komşu ülkelerde var olan problemlerin çözümünde ülkemiz elinden geleni yapmalıdır. | | | | | |
| 9 | Küresel çevre sorunlarına karşı toplumun duyarlılığının artırılması çabalarına katkıda bulunurum. | | | | | |
| 10 | Dünyada doğal afetlerden zarar görmüş bölgeler için maddi bağışta bulunurum. | | | | | |
| 11 | Bir bireyin diğer insanlar hakkında endişelenmesine gerek yoktur. | | | | | |
| 12 | Dünyada medikal ürün bulma sıkıntısı yaşayan insanlara destek olmak amacıyla bağışta bulunurum. | | | | | |
| 13 | Göçmenlerin (Suriyeli vb.) sorunlarına çözüm bulmak için devlet daha fazla çabalamalıdır. | | | | | |
| 14 | Uluslararası kuruluşların çevre sorunlarını çözmeye yönelik faaliyetlerini imkânlarım ölçüsünde desteklerim. | | | | | |
| 15 | İnsanların üzerinde yaşadığı çevreyi koruması gerektiği anlayışıyla hareket ederim. | | | | | |
| 16 | Tandıklarımı uluslararası gönüllü çalışmalara katılmaları konusunda teşvik ederim. | | | | | |
| 17 | Nesli tükenen bitki ve hayvan türlerinin korunması için yapabileceğim bir şey yoktur. | | | | | |
| 18 | Diğer ülkelerdeki insanların sorunlarını önemsemem. | | | | | |
| 19 | Toplumun küresel sosyal sorunlara (dil, ırkçılık vb.) yönelik duyarlılığının artırılması çalışmalarında aktif rol alırım. | | | | | |
| 20 | Diğer ülkelerde hak ve özgürlüklerin kısıtlanması benim için önemli değildir. | | | | | |
| 21 | Ödediğim vergilerin sadece kendi ülkem / vatandaşlarım için harcanmasını isterim. | | | | | |
| 22 | Dünyadaki tüm bireyler benim için değerlidir. | | | | | |
| 23 | Az gelişmiş ülkelerdeki yoksul insanlar için yardımda bulunmaya istekliyim. | | | | | |
| 24 | Uluslararası yardım çalışmalarına, yardım amaçlı satılan ürünleri alarak destek olurum. | | | | | |
| 25 | Gazete, şişe, teneke ve benzeri materyallerin geri dönüşümü zorunlu olmalıdır. | | | | | |
| 26 | Başka ülkelere yardım etmek yerine kendi ülkemizdeki sorunları çözmek için uğraşmalıyız. | | | | | |
| 27 | Türkiye'de yoksul insanlarla ilgili pek çok sorun mevcut olduğundan diğer ülkelerin sorunlarına para harcamamalıyız. | | | | | |
| 28 | Dünyada gıda sıkıntısı yaşayan ülkeler için yapılan sosyal sorumluluk projelerine destek veririm. | | | | | |
| 29 | Diğer insanların haklarını gözetirim. | | | | | |
| 30 | Çevre kirliliği ile mücadele eden kuruluşların çalışmalarına katılırım. | | | | | |

Ek-2: Afyon Kocatepe Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/01/2015-1179



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 70813604-044-
Konu : Anketler

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Evliya Çelebi Yerleşkesi Tavşanlı Yolu 10. Km. 43100 KÜTAHYA

İlgi : 14.01.2015 tarih ve 45295868-044-316 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Enis Harun BAŞER'in "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerine yönelik anket çalışması yapma talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Mehmet Kemalettin ÇONKAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR

29 Ocak 2015

Ali DURĞUT
Memur

Evrak Doğrulama İçin : <http://193.255.51.76/enVision/Dogrula/KVFNYT>

Afyon Kocatepe Üniversitesi Ahmet Necdet Sezer Kampüsü Rektörlük Binası B Blok Kat.1 Afyon
Tel.:0272 2281124 Faks:0272 2281181
E-Posta : gensek@aku.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-3: Anadolu Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

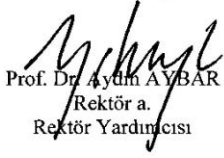
Sayı : 63784619-929- 248/1606
Konu :

.../03/2015

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 14.01.2015 tarihli ve 45295868-044-316 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Enis Harun BAŞER'in "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Üniversitemizde gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek-4: İstanbul Üniversitesi Araştırma İzin Belgesi

Tarih ve Sayı: 10/02/2015-42943



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı :44949735-044-
Konu :Enis Harun BAŞER'in Anket
Çalışması İzni Hk.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :a) 09/02/2015 tarihli, bila sayılı yazı
b) 27/01/2015 tarihli, 25561 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Enis Harun BAŞER'in "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Fakültemiz Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerine yapması uygun görülmüş olup, söz konusu anket çalışmasının hangi yarıyıldaki eğitim alan öğretmen adayları ile ve ne zaman yapılması düşünüldüğü hakkındaki bilgilerin Dekanlığımıza bildirilmesi hususunda gereğini arz ederim.

e-İmzalı
Prof. Dr. İrfan BAŞKURT
Dekan

Doğrulamak için:http://194.27.128.66/envision.Sorgula/Validate_Doc.aspx?V=BEND3MCLB

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Vildan CİĞEK

Süleymaniye Mah. Prof.Cavit Orhan Tütengil Sok. No: 6 Beyazıt Fatih/İSTANBUL
Tel : (212) 440 00 00 Fax : (212) 513 05 61
e-posta : iubilgi@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı : Enis Harun BAŞER
Doğum tarihi : 08/12/1986
Doğum yeri : Sivas
Adres : Meydan Mah. Osmanlı Cad. Meltem Sok. E/Blok NO:24
Daire:2 KÜTAHYA/MERKEZ
E-Posta : enisharunbaser@gmail.com

Öğrenim Durumu

2000- 2003 : Açık Öğretim Lisesi
2008- 2012 : İstanbul Üniversitesi. Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi.
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü

İş Deneyimi

2012 - Devam Ediliyor: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim
Dalı Araştırma Görevlisi

