

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
EDEBİYAT HALKASI YÖNTEMİYLE ÇEVRE EĞİTİMİNE
YÖNELİK KAVRAMSAL ANLAYIŞLARININ
GELİŞTİRİLMESİ

Mevra AKBAŞ DEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2025

©2025-Mevra AKBAŞ DEMİR

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
EDEBİYAT HALKASI YÖNTEMİYLE ÇEVRE EĞİTİMİNE
YÖNELİK KAVRAMSAL ANLAYIŞLARININ
GELİŞTİRİLMESİ

DEVELOPMENT OF SOCIAL STUDIES TEACHER
CANDIDATES' CONCEPTUAL UNDERSTANDING OF
ENVIRONMENTAL EDUCATION WITH THE
LITERATURE CIRCLE METHOD

Hazırlayan
Mevra AKBAŞ DEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

KIRŞEHİR-2025

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Mevra AKBAŞ DEMİR tarafından hazırlanan “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Edebiyat Halkası Yöntemiyle Çevre Eğitime Yönelik Kavramsal Anlayışlarının Geliştirilmesi*” adlı tez çalışması 15.01.2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman

Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

Üye.....

Prof. Dr. Ali MEYDAN

Üye.....

Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15.01.2025

(İmza)

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2025

Mevra AKBAŞ DEMİR

İmza

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ EDEBİYAT HALKASI YÖNTEMİYLE ÇEVRE EĞİTİMİNE YÖNELİK KAVRAMSAL ANLAYIŞLARININ GELİŞTİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Mevra AKBAŞ DEMİR

Danışman: Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

2025– 236

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ (Danışman)

Prof. Dr. Ali MEYDAN

Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde yapılmıştır. Bu üniversitenin sosyal bilgiler eğitimi ana bilim dalına kayıtlı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden araştırmaya gönüllü olarak katılan 13 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitimine yönelik kavramsal anlayışlarına etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Amaca yönelik olarak zayıf deneysel desenlerden tek grup ön test-son test kontrol grupsuz deneysel desen kullanılmıştır. Aynı zamanda nitel verilerle desteklenmiştir. Çalışmada eko eleştiri kapsamında yapılan çalışmalar incelenmiş; çalışmalarda kullanılan kitaplar yakın çevre ve uzmanların tavsiyeleri doğrultusunda çevre ile ilgili bir kitap listesi oluşturulmuştur. Listede yer alan kitapların sayfa sayısı, içeriği, kelime ve kavram bağlamında yeterliliği, öğrenciye uygunluk durumu gibi pek çok husus göz önünde bulundurularak Beyaz Gemi, Hüyükteki Nar Ağacı, Dünyaya Orman Denir, Sürüklenme, Empedokles'in Dostları, Köpekli Çocuklar Gecesi ve Ekofobiği Aşmak kitaplarının okunmasına karar verilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı becerilerini ölçmek için Kaplowitz ve Levine'in (2005) hazırladığı ve Türkçe uyarlamasının Teksöz vd., (2010) tarafından yapılan Çevre Okuryazarlığı Ölçeği, edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarına bireysel okuma ve role hazırlanma süreçlerinde yansımalarını görebilmek için yansıtıcı günlükler, edebiyat halkası yönteminin adayların kavramsal anlayışlarına etkisini incelemek amacıyla her bir kitap için hazırlanan söz varlığı tarama testleri ve öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Çevre okuryazarlığı

ölçeğinden elde edilen ön test son test verileri SPSS paket programı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile her bir kitap için hazırlanan söz varlığı tarama testlerinden elde edilen ön test son test verileri betimsel analiz ile; yansıtıcı günlükler ve görüşme formlarından elde edilen veriler ise içerik analizi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının edebiyat halkası uygulama öncesi ve sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ancak çevre eğitime yönelik kavramsal anlayışlarının düşük düzeyden orta düzeye çıktığı görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin çevre bilinci konusunda var olan duyarlılık ve farkındalıklarının önemli ölçüde geliştiğini söylemek mümkündür. Ayrıca kendilerini çevre bilinci noktasında sorguladıkları ve olumlu yönde davranış değişikliklerine gittikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemini beğendikleri kendi deneyimlerinden yola çıkarak gelecekte öğrencilerine uygulamak istedikleri, süreçten oldukça memnun ayrıldıkları yine sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: çevre eğitimi, çevre okuryazarlığı, edebiyat halkası, edebi ürünler, sosyal bilgiler eğitimi.

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES' CONCEPTUAL UNDERSTANDING OF ENVIRONMENTAL EDUCATION WITH THE LITERATURE CIRCLE METHOD.

M.Sc. Thesis

Preparer: Mevra AKBAŞ DEMİR

Advisor: Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

2025- 236

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Department of Turkish and Social Science Education Department

Department of Social Studies

Jury

Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ (Advisor)

Prof. Dr. Ali MEYDAN

Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ

This research was conducted in the Faculty of Education at a university during the spring semester of the 2023-2024 academic year. The study group consists of 13 teacher candidates who voluntarily participated in the research from the third and fourth-year students enrolled in the social studies education department of this university. The study aims to examine the effect of books read through the literature circle method on the conceptual understanding and environmental literacy of social studies teacher candidates regarding environmental education. A single-group pretest-posttest design without a control group, categorized as a weak experimental design, was used for the purpose. It was also supported by qualitative data. Studies conducted within the scope of eco-criticism were examined; a book list related to the environment was created based on the recommendations of the immediate environment and experts. Considering many factors such as the number of pages, content, adequacy in terms of words and concepts, and suitability for the student, the decision was made to read the books "White Ship," "Pomegranate Tree on the Hill," "The World is Called Forest," "Drift," "Empedocles' Friends," "Night of the Dogs," and "Overcoming Ecophobia." As data collection tools in the research; to measure the environmental literacy skills of teacher candidates, the "Environmental Literacy Scale," prepared by Kaplowitz and Levine (2005) and adapted to Turkish by Teksöz et al. (2010), was used. Reflective diaries to observe the reflections of the books read through the literature circle method on social studies teacher

candidates in their individual reading and role preparation processes, vocabulary screening tests prepared for each book to examine the effect of the literature circle method on the conceptual understanding of the candidates, and an interview form to reveal the candidates' opinions regarding the literature circle method were used. The pre-test and post-test data obtained from the environmental literacy scale were analyzed with the Wilcoxon signed-rank test in the SPSS package program, the pre-test and post-test data obtained from the vocabulary screening tests prepared for each book were analyzed with descriptive analysis; the data obtained from reflective diaries and interview forms were subjected to content analysis. As a result of the research, it is seen that there is no statistically significant difference between the scores of the teacher candidates from the Environmental Literacy Scale before and after the literature circle application, but their conceptual understanding of environmental education has increased from a low level to a medium level. It can also be said that students have gained sensitivity and awareness about environmental consciousness. Additionally, it is observed that they questioned themselves regarding environmental consciousness and made positive behavioral changes. The results also indicate that the teacher candidates liked the literature circle method, wanted to apply it to their future students based on their own experiences, and were quite satisfied with the process.

Keywords: environmental education, environmental literacy, literature circle, literary products, social studies education.

ÖN SÖZ

Edebiyat, insanın hem iç hem dış dünyasını anlaması için güçlü bir araçtır. Eğitim alanında ise edebiyat, öğrencilerin düşünsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlar. Bu çalışmanın amacı, edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kavramsal anlayışlarını geliştirmedeki etkinliğini incelemek ve bu yöntemin eğitimde nasıl daha verimli kullanılabileceğine dair öneriler sunmaktır. Edebiyat halkası, katılımcıların edebi eserleri, üstlendikleri roller doğrultusunda bireysel okumaları ve sonrasında bir araya gelerek duygu, düşünce ve hissettiklerini paylaştıkları tartışma gruplarıdır. Etkililiği pek çok çalışmayla kanıtlanmış bu yöntemin Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan bir çalışmaya rastlanmadığından bu konuda alan boşluğu olduğu görüldüğünden ve çalışmanın alandaki boşluğu doldurması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Akademik serüvenimi zenginleştiren; bilgi, tecrübe ve güler yüzünü benden esirgemeyen; akademik yolculuğumda bana verdiği ilham ve teşvikle yolumu aydınlatan, saygıdeğer hocam ve çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ’a en içten teşekkürlerimi sunarım. Savunma jürisinde bulunarak desteklerinden ve yapmış oldukları katkılardan dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. Ali MEYDAN ve Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ’ye; akademik anlamda gelişimime katkı sağlayan anabilim dalındaki hocalarıma çok teşekkür ediyorum. Ayrıca bu araştırmaya gönüllü olarak katılan, birbirinden kıymetli geleceğin sosyal bilgiler öğretmenlerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Manevi desteklerini benden esirgemeyen, değerli arkadaşım Özlem ÇULHA’ya ve mesai arkadaşlarım Tuğba ÇAKIR ile Adem ÇANGIR’a; yüksek lisans serüveninde birlikte yol aldığımız, sevgili arkadaşım Emine AKÇA’ya destek ve katkıları için teşekkürlerimi sunuyorum.

Anlayışı ve sevgisi, çalışmama desteği için kıymetli eşim Servet DEMİR’e; hayatıma anlam katan, ışığım, varlığına her daim şükrettiğim biricik kızım Elif DEMİR’e; bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip canım annem Kiraz AKBAŞ’a ve rahmetli Babam Süleyman AKBAŞ’a; isimlerini tek tek sayamadığım sevgili kardeşlerime; bu çalışmada nokta da olsa emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kırşehir-2025

Mevra AKBAŞ DEMİR

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY.....	i
ÖN SÖZ	vii
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	4
1.4. VARSAYIMLAR.....	5
1.5. TANIMLAR	5
BÖLÜM II.....	6
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1. SOSYAL BİLGİLER VE EDEBİYAT	6
2.1.1. Sosyal Bilgiler Nedir?	6
2.1.2. Edebiyat Nedir?	8
2.1.3. Edebiyat ve Eğitim	9
2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	11
2.2. ÇEVRE EĞİTİMİ	20
2.2.1. Çevre ve Çevre Sorunları	20
2.2.2. Çevre Eğitimi.....	22
2.2.3. Sosyal Bilgiler ve Çevre Eğitimi	25
2.3 EDEBİYAT HALKASI.....	27
2.3.1 Edebiyat Halkasının Tarihi Gelişimi	27

2.3.2. Edebiyat Halkası Tanımı ve İlkeleri	28
2.3.3. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller	30
2.4. KONUS İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	32
2.4.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	32
2.4.1.1. Edebiyat Halkası ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	33
2.4.1.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar	36
2.4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünlerin kullanımı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
2.4.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	40
2.4.2.1. Edebiyat Halkası ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	41
2.4.2.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	42
2.4.2.3. Edebi Ürünlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	44
BÖLÜM III	47
3. YÖNTEM	47
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ	47
3.1.1. Araştırma Sürecinin Adımları	47
3.1.1.1. Çalışma Konusunun Belirlenmesi	47
3.1.1.2. Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi	48
3.1.1.3. Uygulama Sürecinin Planlanması	48
3.1.1.4. Bulguların Analizi ve Rapor Edilmesi	49
3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU	49
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	52
3.3.1. Çevre Okuryazarlığı Ölçeği	52
3.3.2. Söz Varlığı Tarama Testi	53
3.3.3. Kontrol Çizelgesi	53

3.3.4. Yansıtıcı Günlük.....	54
3.3.5. Görüşme Formu.....	54
3.3.6. Rol Sayfaları.....	54
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	54
3.4.1. Uygulama Süreci	57
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	59
3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	61
BÖLÜM IV.....	63
4. BULGULAR	63
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	63
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	64
4.2.1. Edebiyat Halkası Yöntemi ile I Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test-Son Test Sonuçları	64
4.2.2. Edebiyat Halkası Yöntemi ile II. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları.....	65
4.2.3. Edebiyat Halkası Yöntemi ile III. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları.....	67
4.2.4. Edebiyat Halkası Yöntemi ile IV. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları.....	68
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	69
4.3.1. Edebiyat Halkası Yöntemi ile Birinci Oturumda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	69
4.3.1.1. Beyaz Gemi Yansıtıcı Günlük Bulguları.....	70
4.3.1.2. Hüyükteki Nar Ağacı Yansıtıcı Günlük Bulguları	76
4.3.2. Edebiyat Halkası Yöntemi ile II. Oturumunda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı	

Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	82
4.3.2.1. Dünyaya Orman Denir Yansıtıcı Günlük Bulguları	82
4.3.2.2. Sürüklenme Yansıtıcı Günlük Bulguları	89
4.3.3. Edebiyat Halkası Yöntemi ile III. Oturumunda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	95
4.3.3.1. Empedokles'in Dostları Yansıtıcı Günlük Bulguları.....	95
4.3.3.2. Köpekli Çocuklar Gecesi Yansıtıcı Günlük Bulguları	102
4.3.4. Edebiyat Halkası Yöntemi ile IV. Oturumda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular.....	107
4.3.4.1. Ekofobiyi Aşmak Yansıtıcı Günlük Bulguları	108
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	115
4.4.1. Uygulama Sürecine Yönelik Bulgular.....	115
4.4.1.1. Katılımcıların Uygulama Süreci Hakkındaki Duygu, Düşünce ve Hissettikleri	115
4.4.1.2. Edebiyat Halkası Yönteminde Yer Alan Rollere İlişkin Bulgular	118
4.4.1.3. Uygulama Sürecinin Mesleki ve Kişisel Gelişimlerine Katkısına Yönelik Bulgular	122
4.4.1.4. Uygulama Sürecinin Geliştirilmesine Yönelik Bulgular	127
4.4.1.5. Uygulama Sürecinde Okunan Kitaplardan En Çok Beğenileni ve Neden Beğenildiğine Yönelik Bulgular.....	128
4.4.2. Çevre Eğitime Katkısına İlişkin Sorular.....	131
4.4.3. Gelecekte Uygulamaya Yönelik Bulgular	136
4.4.3.1. Yöntemi Gelecekte Uygulamak İsteme Nedenlerine Yönelik Bulgular.....	136
4.4.3.2. Edebiyat Halkası Yönteminin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabileceği Alanlara Yönelik Bulgular	139
BÖLÜM V	143
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	143
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	143

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	143
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	145
5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	146
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	148
5.1.4.1. Yöntem ve Uygulama Sürecine Yönelik Sonuçlar.....	148
5.1.4.2. Çevre Eğitime Katkısına İlişkin Sonuçlar	153
5.1.4.3. Gelecekte Uygulamaya Yönelik Sonuçlar.....	155
5.2. ÖNERİLER.....	158
KAYNAKÇA.....	159
EKLER	180

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler.....	12
Tablo 2.2. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller	32
Tablo 3.3. Katılımcıların Sınıfı ve Akademik Not Ortalamaları	51
Tablo 3.4. Katılımcıların Okumaya İlişkin Bilgileri.....	51
Tablo 3.5. Katılımcıların En Sevdikleri Yazar/Kitap İsimleri.....	51
Tablo 3.6. Katılımcıların Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bilgileri	52
Tablo 3.7. Çevre Okuryazarlığı Faktör Analiz Yükleri ve İç Tuturluluk Katsayıları	53
Tablo 3.8. Uygulamada Okunan Kitapların Bilgileri.....	55
Tablo 3.9. I. Grup Edebiyat Halkası Yöntemiyle Okunacak Kitapların Katılımcı Rol Dağılımı.....	56
Tablo 3.10. Çevre Okuryazarlığı Düzey Gösterimi	60
Tablo 3.11. Söz Varlığı Düzey Gösterimi	61
Tablo 3.12. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik İçin Yapılanlar	62
Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Uygulama Öncesi ve Sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeği Puanları	63
Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Uygulama Öncesi ve Sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	63
Tablo 4.3. Beyaz Gemi'ye Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları	64
Tablo 4.4. Hüyükteki Nar Ağacı'na Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları	65
Tablo 4.5. Dünyaya Orman Denir'e Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları.....	66
Tablo 4.6. Sürüklenme'ye Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları	66
Tablo 4.7. Empedokles'in Dostlarına Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları	67

Tablo 4.8. Köpekli Çocuklar Gecesi'ne Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları	68
Tablo 4.9. Ekofobiyi Aşmak'a Ait I. ve II. Grubun Söz Varlığı Bulguları	68
Tablo 4.10. Beyaz Gemi'nin Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri	70
Tablo 4.11. Beyaz Gemi'den Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	71
Tablo 4.12. Beyaz Gemi'nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	72
Tablo 4.13. Katılımcıların Okuma ve Rolüne Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri	74
Tablo 4.14. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları	75
Tablo 4.15. Hüyükteki Nar Ağacı Kitabı'nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	76
Tablo 4.16. Hüyükteki Nar Ağacı'ndan Çevreyle İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	77
Tablo 4.17. Hüyükteki Nar Ağacı'nın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	79
Tablo 4.18. Hüyükteki Nar Ağacı Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri.....	80
Tablo 4. 19. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları	81
Tablo 4.20. Dünyaya Orman Denir'in Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri	82
Tablo 4.21. Dünyaya Orman Denir'den Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	84
Tablo 4.22. Dünyaya Orman Denir'den Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	85
Tablo 4.23. Dünyaya Orman Denir Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri.....	86

Tablo 4.24. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları.....	88
Tablo 4.25. Sürüklenme Kitabı'nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	89
Tablo 4.26. Sürüklenme Kitabı'ndan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	90
Tablo 4.27. Sürüklenme'nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	92
Tablo 4.28. Sürüklenme Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri	93
Tablo 4.29. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları.....	94
Tablo 4.30. Empedokles'in Dostları'nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	95
Tablo 4.31. Empedokles'in Dostları'ndan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	96
Tablo 4.32. Empedokles'in Dostları'nın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	98
Tablo 4.33. Empedokles'in Dostları'nın Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri.....	100
Tablo 4.34. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları.....	101
Tablo 4.35. Köpekli Çocuklar Gecesi Kitabı'nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri..	102
Tablo 4.36. Köpekli Çocuklar Gecesi'nden Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	103
Tablo 4.37. Köpekli Çocuklar Gecesi'nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	104
Tablo 4.38. Köpekli Çocuklar Gecesi Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri.....	106
Tablo 4.39. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları.....	107

Tablo 4.40. Ekofobiyi Aşmak'ın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	108
Tablo 4.41. Ekofobiyi Aşmak'tan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	110
Tablo 4.42. Ekofobiyi Aşmak'ın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	112
Tablo 4.43. Ekofobiyi Aşmak Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri.....	114
Tablo 4.44. Katılımcıların Uygulama Süreci Hakkındaki Duygu, Düşünce ve Hissettikleri	116
Tablo 4.45. Katılımcıların En Beğendikleri Roller ve Nedenleri	118
Tablo 4.46. Katılımcıların Üstlendikleri Rollerde Karşılaştıkları Zorluklar	119
Tablo 4.47. Yönteme Başka Bir Rol Eklemeye İlişkin Katılımcı Görüşleri	120
Tablo 4.48. Edebiyat Halkası Uygulama Sürecinin Mesleki Gelişimlerine Katkısı	122
Tablo 4.49. Katılımcıların Edebiyat Halkasının Kişisel Gelişimlerine Katkısına Yönelik Görüşleri	125
Tablo 4.50. Uygulama Sürecinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri	127
Tablo 4.51. Katılımcıların Uygulama İçin Okunan Kitaplardan En Beğendikleri ve Nedeni	129
Tablo 4.52. Çevre ile İlgili Öğrenmelere Katkısına Yönelik Bulguları.....	132
Tablo 4.53. Edebiyat Halkası Yöntemi ile Okunan Kitapların Çevreye/Çevre Sorunlarına Karşı Farkındalık Oluşturma Durumu	134
Tablo 4.54. Yöntemi Gelecekte Öğrencilerine Uygulamak İsteme Nedenleri	137
Tablo 4.55. Edebiyat Halkası Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı	139

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Çevre Eğitiminin Amaçları	25
Şekil 2.2. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller.....	31
Şekil 3.1. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri	61

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
ETSBÖ	Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SBPÖ	Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
TDK	Türk Dil Kurumu
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde tez çalışmasının problem durumu, amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Günümüzün en önemli sorunlarından biri de çevre sorunlarıdır. İnsanoğlunun doğaya hâkim olma çabasıyla doğal çevrenin bozulmaya başlandığı bilinmektedir. Sanayi devriminin gerçekleşmesi, kentleşme ve özellikle son yıllarda bilim ve teknolojiye gelişmeler ile üretim ve tüketimdeki artışların çevreye verdiği zararlar, çevre sorununu dünyadaki en önemli sorunlardan biri hâline getirmiştir.

Dünya genelindeki çevre sorunlarının giderek artmasıyla birlikte birçok ülkede çevrenin korunması ve sürdürülebilir çevre ile ilgili konuların farklı derslerin müfredatları içerisinde yer almaya başladığı görülmektedir (Kuş, 2020). Buna sosyal bilgiler dersi de dâhildir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SDBÖP) incelendiğinde çevre eğitimi ile ilgili beceri değer ve kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Ayrıca bu öğretim programının özel amaçlarında *“bireylerin ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri, çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları”* yer almaktadır [Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018]. Aynı şekilde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (MEB, 2024) benzer özel amaçlara yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersiyle öğrenciler, yaşadıkları yer hakkında bilgi sahibi olurlar ve o yerde üstlendikleri rolleri sorgularlar. Aynı zamanda, çevreye karşı duyarlılık kazanır, çevrenin önemini kavrar ve çevreyi korumanın sadece kendileri için değil, toplum ve gelecek nesiller için de önemli olduğunu öğrenirler. Yine öğrencilerin çevre sorunlarının çözüm sürecine katılım göstermeleri de hedeflenir. 2018 SBDÖP’da, genel olarak çevre, çevre kirliliği, doğal kaynaklar ve doğal ortam gibi konulara yer verilmiştir. 4. sınıfta doğa sevgisi temel bir değer olarak ele alınmış, ilerleyen sınıflarda ise doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması amaçlanmıştır (Demir ve Yalçın, 2014). Yine öğrencilerin çevre ahlakı, çevre kültürü ve çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik sosyal bilgiler dersinin katkı sağladığı ifade edilmektedir (Atasoy, 2006).

Sosyal bilgiler; çevre eğitiminin yanı sıra pek çok disiplini de içinde barındıran çok yönlü ve zengin içeriğe sahip bir derstir. Sosyal bilgiler; sosyal bilimlerin kazanımlarının,

öğrencilerin yaşları, ruhsal ve fiziksel durumları gibi hususların göz önünde bulundurularak oluşturulan içerik alanlı bir öğretim programıdır (Er ve Şahin, 2012). Sosyal bilgilerin bu çok yönlülüğü içinde barındırdığı disiplinlerin kavram ve içeriklerinden kaynaklanan özelliklerinin, öğrenci tarafından diğer derslere göre daha zor anlaşılmasına neden olmaktadır (Yazıcı, 2006). Özellikle soyut kavramların öğrenilmesinde yaşanan zorluk bu durumu daha belirgin hale getirmektedir. Bu bağlamda öğretim programlarında ve ilgili ders materyallerinde geçen soyut kavramların öğretiminde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğretim yapılması ve uygulanması beklenmektedir (Ünal ve Er, 2017). Öğretim materyalleri bilgileri somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve kalıcılığı sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin görerek, yaparak, işiterek, deneyerek ve yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlamaktadır (Ulusoy ve Gülüm, 2009). Bu bağlamda öğrenmeyi zenginleştirecek, soyut kavramları somutlaştırmada kullanılacak öğrencilerin kavramsal anlamalarına katkı sağlayacak ve öğrencilerin birden fazla duyuşsal alanına hitap edecek materyal ile öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerektiği söylenebilir. Edebi ürünler hem bu amaca hizmet etmede hem de sosyal bilgiler öğretimini zenginleştirmek için kullanılabilir. Öğrencilerin kavramsal anlayışlarının gelişiminde, vatandaşlık yeterliliklerinin kazanımında edebi ürünler kaynak olarak kullanılabilir (McGowan ve Guzzetti, 2003 çev. Doğanay).

Bir materyal olarak edebi ürünün seçimi kadar ona uygun öğretim yöntemi veya tekniğinin de önemi vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde edebi ürünler kullanılırken uygun yöntem veya tekniğin de seçilmesi gerekmektedir. Edebi ürünlerin yalnız kullanılması durumunda mutlaka tartışma veya soru cevap gibi tekniklerle desteklenmesi gerekmektedir (Demir ve Akengin, 2011). Edebiyat halkası, öğrencilerin kendi seçtikleri edebi veya bilgilendirici bir metni ya da kitabı okumak, üzerine düşünmek ve tartışmak amacıyla bir araya geldikleri, öğrenci merkezli küçük tartışma gruplarıdır (Daniels, 1994). Kendi içerisinde döngüsel bir süreci olan edebiyat halkası, özgün bir yöntem olup okunacak kitapların belirlenmesi ile başlar ve gruplar oluşturulur. Öğrenciler seçtikleri rollere göre önceden belirlenen sayfa sayılarını bir sonraki toplantıya kadar okurlar. Böylelikle bir sonraki toplantıya hazırlanmış olurlar. Her toplantıda değişen roller ile öğrenci tüm rolleri almış olarak kitabı tamamlar (Daniels, 1994; Avcı, Yüksel ve Akıncı, 2010; Tan Hatun ve Kurtlu, 2019).

Tüm bunlardan hareketle amacı etkin vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi içerisinde çevre ile ilgili birçok kazanım ve çevre okuryazarlığı becerisi yer alır. Bu nedenle

hem sosyal bilgiler hem de vatandaşlık öğretiminde; çevre bilinci ile donatılmış, çevreye karşı duyarlı ve çevre sorunlarına karşı çözüm üreten bireyler yetiştirmek temel hedeflerden birisi olmalıdır (Kuş, 2020). Çevre bilincine sahip bireyler yetiştirmek sosyal bilgiler öğretmenlerinin de görevidir. Bu anlamda onlara da görev düşmektedir. Dolayısıyla Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre ile ilgili konularda sadece bilgi aktaran bir konumda olmaması, çevre bilincine sahip çevreye karşı duyarlı tutum ve davranışlar sergileyerek öğrencilerine örnek olması gerekmektedir. Aynı zamanda çevre okuryazarlığı becerisini öğrencilerine kazandırmak için öncelikle bu beceriye sahip olarak mezun olmaları gerekmektedir. Geleceğin nesillerini yetiştirecek olan öğretmen adaylarına sadece bilişsel düzeyde değil duyuşsal ve davranışsal düzeyde de eğitim verilmesi gerekmektedir (Çelikkaya ve Yakar, 2020). Bu bağlamda, yükseköğretim kurumları çevre hakkında bilgi, tutum, davranış ve değerleri geliştirmiş; çevre sorunları arasında bağlantı kurabilen; gelecek nesillerin ihtiyaçlarını dikkate alan mezunlar yetiştirmenin önemini kabul etmelidir. Bu farkındalığın artması, gelecek nesillerin daha sağlıklı ve sürdürülebilir bir dünyada yaşamaları için önemli bir adımı temsil etmektedir (Teksöz, Şahin ve Ertepinar, 2010). Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarına konusu dolaylı ya da doğrudan çevre ile ilgili kitapların edebiyat halkası yöntemi ile okutturulması ve çevre eğitimi bağlamındaki kavramsal anlayışlarının geliştirilmesine etkisinin araştırılması hedeflenmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemiyle çevre eğitimine yönelik kavramsal anlayışlarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda söz konusu amaçtan yola çıkılarak aşağıdaki alt amaçlar oluşturulmuştur:

1. Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlıklarına etkisi nasıldır?
2. Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının söz varlığı gelişimine katkısı nasıldır?
3. Edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel okuma ve role hazırlanma süreçlerinde yansımaları nasıldır?
 - 3.1. Okunan kitabın sağladığı katkı nedir?
 - 3.2. Okunan kitabın çevre ile ilgili öğrenmelerine sağladığı katkı nasıldır?

3.3. Çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak davranış değişikliği yaşama durumları nedir?

3.4. Bireysel okuma ve üstlendikleri rollere hazırlanma sürecindeki değerlendirmeleri nasıldır?

3.5. Sonraki hafta okuma sürecinde neleri farklı yapmayı istemektedirler?

4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemi sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

Literatür incelendiğinde sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımını konu alan pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Nitekim Öztürk Demirbaş ve Yıldırım'ın (2021) çalışmaları bunu doğrulamaktadır. Çalışmalarında Sosyal bilgiler dersi ile edebi ürün ilişkisini konu edinen Türkçe çalışmaların analizini yaparak bir bibliyografya oluşturmuşlardır. Çalışmaya göre sosyal bilgiler edebi ürün ilişkisini inceleyen 2000-2020 yılları arasında; 25 kitap/kitap bölümü, 12 doktora tezi, 74 yüksek lisans tezi, 82 makale ve 28 bildirinin olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda edebiyat halkası yöntemi konulu çalışmaların Türkiye’de çoğunlukla Türkçe eğitimi alanında, (Balantekin, 2016; Altınkaya, 2019; Demir, 2019; Soysal,2019; Yardım, 2021; Şahan, 2022; Şansal, 2023) sınıf eğitimi alanında (Topçam, 2021; Topçam, 2022; Ulaş, 2022; Çakmak, 2022; Köseoğlu, 2024) ve yabancı dil öğretiminde (Avcı, 2013; Tekin 2019; Tunç, 2019; Külah, 2021) kullanıldığı görülmekle birlikte sosyal bilgiler eğitiminde edebiyat halkası konulu bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu konuda alan boşluğu olduğu görülmektedir. Bu çalışma hem alandaki boşluğu doldurması hem de sosyal bilgiler dersinde edebiyat halkası yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitimine yönelik kavramsal anlayışlarına katkısı olup olmadığının araştırılması açılarından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemi kullanılarak çevre eğitimine yönelik kavramsal anlayışlarının geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalına kayıtlı “Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri” dersini almış ve almakta olan gönüllü öğretmen adayları ile yapılmıştır. Çalışma araştırmada kullanılan veri toplama araçları sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

1. Edebiyat halkası uygulaması sosyal bilgiler öğretmen adayları ile doğal sürecinde ve ortamında yapılacağı.

2. Veri toplama araçları çalışmanın planlanmasına uygun ve yeterli olacağı.

3. Çalışmaya gönüllü katılan öğretmen adaylarının samimi davranacağı.

4. Araştırmada başvurulacak uzman görüşlerinin yeterli olacağı.

5. Araştırma süreci boyunca araştırmacının yapacağı gözlem ve değerlendirmelerin objektif bir şekilde yapılacağı çalışmanın varsayımlarıdır.

1.5. TANIMLAR

Çevre Eğitimi: Çevreyi korumak için bireyin bilgi ve becerilerinin tutum ve değer yargılarının geliştirilmesi sürecidir (Erten, 2004).

Çevre Okuryazarlığı: Bireyin çevre sorunlarına karşı temel bir bilinç farkındalık ve anlayış düzeyidir (Roth, 1968).

Edebiyat Halkası: Öğrencilerin kendi seçtikleri edebi veya bilgilendirici bir metni ya da kitabı okumak, üzerine düşünmek ve tartışmak amacıyla bir araya geldikleri küçük tartışma gruplarıdır (Daniels, 1994).

Edebi Ürün: Edebiyat türlerinden biriyle kaleme alınmış, sanat değeri taşıyan eserlerin her biri (Türk Dil Kurumu, 2024).

Okuma: görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi çeşitli bileşenleri içeren karmaşık bir zihinsel süreçtir (Coşkun, 2002).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde araştırma konusu çerçevesinde sosyal bilgiler ve edebiyatın tanımı, edebiyat ve eğitim arasındaki ilişki, sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanımı ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Aynı zamanda çevre eğitimi, sosyal bilgiler eğitiminde çevre eğitiminin yeri ve edebiyat halkası yöntemi başlıklarına yer verilmiştir. Ek olarak konu ile ilgili yapılan çalışmalar sunulmuştur.

2.1. SOSYAL BİLGİLER VE EDEBİYAT

2.1.1. Sosyal Bilgiler Nedir?

Literatürde sosyal bilgilerin evrensel tek bir tanımın olmadığı ve yapılan tanımlarda sosyal bilgilerin farklı yönlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlarından yola çıkarak sosyal bilgiler dersi bireysel gelişim (bilgi, beceri, tutum ve değer), toplumsal uyum, demokratik değerler, etkin vatandaşlık ve disiplinler arası yaklaşımlar üzerine temellendiğini söylemek mümkündür. Literatürde yer alan bu tanımların bazıları aşağıda verilmiştir.

Topluma uyum sağlama konusunda sosyal bilgilerin katkısına vurgu yapan Sönmez'in (1994) tanımı şu şekildedir; sosyal bilgiler, bireyin toplumun dinamiklerine uyum sağlamayı öğrenerek sosyalleşmesidir. Yani birey sosyal bilgiler dersi ile toplumun sürekli değişen ve gelişen yapısını öğrenmekle kalmaz aynı zamanda o toplumun bir parçası haline de gelir.

Erden'in (1998) sosyal bilgiler tanımında ise etkin vatandaşlık kavramının ön planda olduğu görülmektedir. Ona göre sosyal bilgiler; iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirme hedefi ile sosyal bilimlerden yararlanarak, öğrencilere toplumsal yaşamda edinilmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandıran derstir.

2005 öğretim programına (MEB) göre *“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da kategori altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”* şeklinde geniş bir tanım yapıldığı görülmektedir.

Sözer (2008) sosyal bilgileri bireylere toplumsal yaşam ile ilgili edinimlerin

kazandırıldığı ve yaşamsal değeri yüksek olan bir ders olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda toplumsal yaşamla ilgili gerekli bilgi ve becerilerin bu ders aracılığı ile kazandırıldığını söylemek mümkündür.

Sosyal Bilgiler, bireylerin gelişimleri göz önünde bulundurularak bireylere toplum ile ilgili faydalı konuların aktarıldığı derstir (İnan, 2014). Dersin amacına vurgu yapan bu tanım aynı zamanda bireylerin gelişim süreçlerinin dikkate alınması gerektiğinin de altını çizilmektedir.

2015 sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise *“etkin ve üretken bireyler yetiştirmek öğrencilerin insani ilişkilerini ve vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla sosyal bilimleri kaynaştıran bir ilköğretim dersidir”* olarak tanımlamıştır.

Farris’e (2015) göre ise; farklı görüşlere ve kültürlere saygıyı temele alan bir disiplin olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgilerin sadece bilginin aktarıldığı bir ders değil aynı zamanda öğrencilerin demokratik değerlere sahip bir birey olma noktasında katkısının olduğunu söyleyebiliriz.

Sosyal bilgiler, milli ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlayan programda yer alan becerileri gerçek yaşamda uygulayabilen farklı bilim alanlarından elde ettiği bilgiler ile gelecekteki yaşamına sağlıklı bir yol çizebilen bireyler yetiştirmek için tasarlanmış kendini yenileyebilen dinamik ve kompleks bir çalışma alanıdır (Çatak, 2021). Bu kapsamda sosyal bilgiler; bireylerin hayatlarını en iyi şekilde yönlendirebilmek için doğru karar verme yetilerini harekete geçirmek amacıyla bilgi beceri ve değerlerle donatılmasını sağlar.

Sosyal bilgiler, öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı hedefleyen bir ders konumundadır. Bu hedefi gerçekleştirme noktasında sosyal bilimleri oluşturan diğer bilimlerden faydalanır. Bu disiplinler arası yapısı öğrencilere geniş bir yelpaze sunarak onların toplumla ilgili olay ve durumlar hakkında bilgi sahibi olmalarını ve onları daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Sosyal bilgileri oluşturan her disiplin toplumsal yapıyı ve bu toplumsal yapının süreçlerinin nasıl işlediğini anlamaları için öğrencilere kapı aralar. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi; hak ve sorumluluklarını bilen ve buna uygun davranan, demokratik değerlere sahip ve demokratik süreçlere aktif katılım gösteren yani bireyin toplum içinde bilinçli bir şekilde hareket etmesine olanak sağlayan vatandaşlık becerilerine sahip bireylerin yetişmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca toplumsal yaşamda

karşılaşılabilecekleri birtakım sorunları analiz edebilme ve çözüm üretebilme yeteneklerini kazanmalarına ve gelişmesine yardımcı olur. Bireylerin bilinçli, duyarlı ve sorumlu vatandaşlar olarak yetişmelerine katkı sağlar.

Bireyin değişen ve gelişen dünya şartlarına uyum sağlama noktasında sosyal bilgiler dersi önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda zaman zaman öğretim programında değişikliklere gidilmektedir. 2005 yılında yapılan köklü değişikliklerle sosyal bilgiler dersinin daha etkili hale gelebilmesi için çalışmalar yapılmıştır. Bu çerçevede pek çok yenilikler yapıldığı ve bu sayede sosyal bilgiler dersinin daha etkili ve öğrenci odaklı bir yapıya kavuştuğu görülmektedir.

2005 yılında yapılan yenilikler arasında sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımının teşvik edildiği görülmektedir. Türkiye’de, sosyal bilgiler dersinden alınan verimi artırmak adına edebi ürünlerden yararlanılması her ne kadar eski olsa da 2005 yılında programlarda yapılan değişikliklerle hız kazanmıştır (Subaşı, 2017). 2018 SDBÖP’te (MEB) ise sosyal bilgiler dersinin edebî ürünlerle desteklenmesi gerektiği belirtilmekte ve öğrencilere konuları sevdirecek roman, tarihî roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı ve fıkra gibi edebî ürünleri okuması için teşvik edilmesinin altı çizilmektedir. 2024 yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin yapısı gereği farklılaştırılmış öğretime uygun olması (MEB, 2024) öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak ve onları aktif öğrenme süreçlerine dâhil etmek için edebi eserlerin ders materyali olarak daha yaygın bir şekilde kullanılmasını gerekli kılabilir.

2.1.2. Edebiyat Nedir?

Dünyanın en eski sanat dallarından birisi olan edebiyat insanın anlatma “*imkânsızı mümkün kılma*” ihtiyacından doğmuştur (Akbayır, 2014). Edebiyat, insanın hayal gücü ve düşüncelerini kullanarak olması mümkün görünmeyen kurgular yaratmasına, okuyucuların farklı dünyaların kapısını aralamasına katkı sunar. Her insan edebiyattan kendine ait bir şey bulur ya da bulmaya çalışır. Bunun için edebiyat her çağda ve her yaşta insanoğlu için bir uğraş olmuştur (Akın, 2019).

Edebiyat tek bir türle sınırlı olmayan çok yönlü bir sanat dalıdır. Öyleki Özdemir (2016) edebiyat nedir? sorusunu; öykülerdir, romanlardır, şiirlerdir, tiyatro eserleridir, anlatılardır, denemelerdir... Kısaca yazıya dönüştürülmüş, estetik tat içeren, etkileyici her yaratılan şey edebiyattır şeklinde cevaplayarak edebiyatın bu çok yönlülüğüne vurgu

yapmaktadır. Aynı zamanda bir eserin edebi sayılabilmesi için onun estetik ve etkileyici nitelikleri sahip olması gerektiğine de dikkat çekmektedir. Yine Yalçın ve Aytaş da (2016) edebiyatın sanatsal ve estetik yönüne vurgu yaparak edebiyatı, dil aracılığı ile insanların düşünce, duygu ve hayallerini dile getirdikleri sanatsal ve estetik değeri olan sıradanlık ve çirkinlik kabul etmeyen sözlü ve yazılı ürünlerin tamamıdır diyerek tanımlamışlardır. Bu bağlamda edebi ürünleri diğer yazın türlerinden ayıran en önemli özellik estetik ve sanatsal değeridir. Bunun yanında kullanılan dilin ve etkili anlatımın önemli olduğunu da söylemek mümkündür. Duygu ve düşünceler bir şekilde aktarılabilir ama etkili ve güzel olarak ancak edebiyat ile mümkün olabilir (Akın, 2019). Başka bir ifade ile edebiyat okuyan veya dinleyen üzerinde estetik bir dil kullanarak güçlü bir etki bırakmayı hedefler.

Edebiyat insana bambaşka bir dünya, kendini gerçekleştirme noktasında bir düşünce alanı sunar. Edebi nitelikte olan her öykü değişik, yeni bir dünyanın kapısını açar okuyucuya (Özbek, 2018). Farklı bir dünyanın kapısını aralayan okuyucu farklı bakış açıları kazanır ve farklı duygu ve düşünceleri deneyimler. Yani edebiyat insanın duygu, düşünce ve bilinç dünyasını şekillendirir, başka insanları anlamasına, onlarla bütünleşmeye yol açar (Özdemir, 2016).

2.1.3. Edebiyat ve Eğitim

Fransızca "littérature" kelimesinin Türkçedeki karşılığı olarak edebiyat kelimesinin kullanıldığını söyleyen Turan (2017), edebiyat teriminin, Türkçede ilk kez Tanzimat Dönemi'nde kullanılmaya başlandığından söz eder. Türk toplumunun kapılarını batıya açtığı bu dönemde toplum hayatındaki değişiklikler edebiyat üzerinde de kendini gösterir. (Kavcar, 2017). Toplumlara aydınlatma yolunda en büyük işleve sahip olan edebiyatın (Özbek, 2018) o dönemde halkın bilinçlendirilmesi için bir eğitim aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Bir topluma duygu ve düşünceleri aşılanın yolu edebiyattan geçer. Kişi kavramları öğrenir ama bu kavramların geliştirilmesini edebiyat yapar (Uğurlu, 1992).

Kavcar (2017) edebiyatın temel görevlerinden birinin eğitme, insanın kişiliğini değiştirme ve geliştirme olduğunu belirtmektedir. Sanat sosyologları ve sanat eleştirmenleri edebiyatın insan yaşamını güzelleştiren, zenginleştiren ve kazandırdığı estetik zevk sayesinde insanın ruhunu eğiten bir işleve sahip olduğu belirtmektedirler. Aynı zamanda toplumun bilinçlendirmesinde, yönlendirmesinde bir işlevinin olduğu görüşünde birleşmektedirler (Özbek, 2018).

Kültürel kimliklerin oluşumunda ve gelişiminde edebiyatın rolü yadsınamaz. Geçmişten günümüze, toplumların değerlerini, geleneklerini ve tarihlerini korumada ve aktarmada edebiyat önemli bir araç olmuştur (Çeri, 2000). Çünkü edebiyat bir toplumun dili üzerine kurulmuştur. Mensubu olduğu milletin duygu düşünce ve değer yargılarını içermesi açısından milli bir kimlik taşıır (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016).

Özbek (2018) edebiyatın ve sanatın estetik zevkleri geliştirdiğini ve böylece dünyayı daha yaşanabilir bir hale getirdiğini ifade eder ona göre estetik zevk ve beğeni kazanmış bir insan, bırakın kötü ve çirkin bir şey yapmayı, yapanlara karşı da tavır alır.

Toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin içselleştirilmesinde edebiyatın önemli bir rolü vardır. Edebi türler insana has bazı değer ve niteliklerin yerleşerek kökleşmesine imkân sunar. Bir başka deyişle edebiyat iyiye, doğruya ve güzele yönelmede yeni değerler kazanma yolunda insana telkinlerde bulunur. Kişiyi bunlar doğrultusunda eğitir (Kavcar, 2017). Aynı zamanda edebiyat yoluyla değer aşılama öğrencilerin temel değerleri belirlemelerine, anlamalarına ve uygulamalarına yardımcı olur. Karakter eğitiminde edebiyatın kullanımını çekici kılan şey, her sınıf seviyesine uygulanabilir olmasıdır (Edgington, 2002).

Sever (2011), edebiyatın insanı birçok açıdan geliştiren bir alan olduğunu ifade etmektedir. Ona göre edebiyatın eğitimdeki değerini, insanların farklı duyma, düşünme ve hareket etme yeteneklerini kazandırması açısından olduğunu söylemektedir.

İnsanı muhatap alan edebiyat ve eğitim aynı amaca hizmet etmektedir kimi zaman edebiyat eğitim için bir araç olurken kimi zaman da eğitim edebiyatın amacına aracılık etmektedir Çünkü her edebi faaliyet aslında insana yönelik bir eğitim girişimidir (Akın, 2019). Bu anlamda ikisinin de konusu insan olan edebiyat ile eğitim birbirini tamamlar niteliktedir. Her ikisi de insanoğlunun hikâyelerini, insanların doğal ve sosyal çevreleriyle olan ilişkilerini ve sağlıklı bir yaşam arzusunu inceler (Açık, 2014). Son yıllarda, edebiyat ürünleri aracılığıyla çocuklara değerler, bilgiler, tutumlar ve beceriler kazandırmanın öneminin arttığı bilinmektedir. Birçok araştırmacı, edebiyat ile eğitim arasında sıkı bir bağ olduğunu vurgulamakta ve edebiyat ürünlerinin eğitimde kullanılması gerektiğini belirtmektedir (Yıldırım, 2022).

2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Sosyal bilgiler öğretiminde etkili bir öğretim gerçekleştirmek amacıyla birçok alandan yararlanılmaktadır (Tangülü, 2016). İçeriğinden yararlandığı disiplinlerden biri de edebiyattır (Kaymakcı ve Er, 2014). İnsanı tüm yönleriyle ele alma şansına sahip olan edebi ürünler, sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kendilerini ve yaşamı tanımalarına yardımcı olur (Şimşek, 2014). Edebi ürünler öğrenciye öğrendiği konuya başka bir açıdan bakma olanağı sunar (Öztürk, 2007). Aynı zamanda hem daha eğlenceli hem de yaşayarak öğrenme gerçekleştirilir (Tangülü, 2016). Edebi ürünler ve diğer yazılı materyaller öğretim sürecinde kullanıldığı zaman öğrenci deneyimleyerek öğrenme fırsatı elde eder. Bu şekilde öğrencilerin değişik kaynakları kullanma bilinç ve becerisi gelişecektir. Bu şekilde ileriki yaşamlarında sorumluluk alabilme yetkinliğine sahip vatandaş olabileceklerdir (Er, 2010).

Sosyal bilgiler toplumun milli kimliğini, değerlerini ve toplumsal yapısını yansıtan bir derstir. Bu işlevi yerine getirirken farklı alanlardan yararlanması gerekmektedir. Bilhassa sosyal bilgiler dersinde edebiyatın duyu yüklü gücü kullanıldığında öğrencilerin farklı davranış ve öğrenme alanlarının gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda edebi ürünlerin kullanılmasında yarar vardır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Nitekim sosyal bilgiler dersi ile milli ve manevi değerleri benimseyen, milli bilince sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Bu bağlamda, özellikle halk edebiyatının sosyal bilgiler derslerinde kullanılması, öğrencilerin bu değerlere daha derinlemesine ve etkili bir şekilde ulaşmalarını sağlayabilir. Böylelikle Türk kültürü ve tarihi ile ilgili çeşitli edebi eserler vasıtasıyla hem öğrencilerin konuyu daha iyi kavramalarına hem de bu eserleri tanımalarına ve özümsemelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Yalçınkaya, 2016). Yine Beldağ ve Aktaş (2016) edebi ürünlerin öğrencilerin, millî ve evrensel değerleri kazanmasında önemli rol oynadığını ifade etmektedirler. Aynı zamanda değerler eğitimin öğretimi noktasında edebi eserlerin etkisinin yadsınamayacağı (Soydan Cımbız, 2019) ve karakter eğitimi için kullanılması sosyal bilgiler için üretken bir kaynak olacağı belirtilmektedir (Edgington, 2002).

Sosyal bilimlerin doğası gereği sözel ve soyut sembollerin kullanılması öğretim etkinliğinin azalmasında ve hatırlanma düzeyinin düşük olmasında önemli bir faktördür. Bu sebeple sosyal bilgilerin öğretiminde somutlaştırılmaya ihtiyacı vardır. Aynı zamanda öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla yapıldığını göstermektedir görsel materyaller aynı zamanda öğrencilerin ilgisini çekecektir.

(Akbaba, 2014). Bu anlamda çizgi roman, karikatür gibi görsel edebi ürünlerin kullanılması sosyal bilgiler dersine olan ilgiyi artırmada ve öğretimi somutlaştırmada kullanılabilir.

Tablo 2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Atasözleri ve Deyimler	Belgesel	Bilmece	Biyografi
Çizgi roman	Destan	Efsane	Fıkra
Deneme	Halk Şiirleri (Mâni, Ninni, Türkü)	Hatırat	Karikatür
Masal	Hikâye	Mektup	Seyahatname
Söylev	Şiir	Tiyatro	

(Öztürk ve Otluoğlu, 2005 örnek alınarak oluşturulmuştur.)

Atasözleri ve deyimler: Atasözleri anonim özelliği taşır. İlk defa ne zaman ve kim tarafından ortaya atıldığı bilinmez. Atasözleri toplumların süre gelen zaman boyunca karşılaştıkları olaylardan ilham alarak ortaya çıkardıkları benimsedikleri ve kendilerinden sonra gelecek nesillere aktardıkları öğütlerdir (Yaşar ve Örgü Yaşar 2007). Toplumun kabul görmüş davranış kuralları ve değer yargılarını mevcut dünya görüşüne aktarmak ve benimsetmek amacıyla olan atasözleri anlatılmak isteneni kısa ve net olarak açıklar. (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Deyimler çoğunlukla gerçek anlamından az çok farklı, kendine has bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbekleridir (TDK, 2024). Deyimler; bireyin dil ve bilişsel gelişiminde, ulus olma bilincinin yerleşmesinde, ulusun varlığını devam ettirmesinde önemli bir yapı taşıdır. Deyimler önemli kültür miraslarıdır (Mert, 2009). Atasözü ve deyimler toplumun kültürünün manevi öğelerinin bir parçasıdır. Toplumun felsefesini yansıtan bu özlü sözler; anlatıma zenginlik katarken aynı zamanda kültür unsurlarını nesilden nesile aktarması bakımından önemlidir (Ünal, 2012). Toplumlarda belli bir deneyimin ve yaşanmışlığın ürünü olarak ortaya çıkan bu edebi ürünler, öğretici niteliği ile eğitimde önemli bir yere sahiptir (Bulut, 2013). Sosyal bilgiler dersinde atasözleri ve deyimlerin kullanımının SBDÖ programında hedeflenen davranışları kazandırmada, kültürel mirasın aktarılmasında ve milli bilincin oluşturulmasına katkısı olacağı (Çelik, 2011); değerlerin, aktarılmasında etkin ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacağı (Sönmez, 2014; Çelikkaya ve Esen, 2017; Mindivanlı, Küçük ve Aktaş; 2012) ve ifade edilmektedir. Ayrıca ıraksak, yaratıcı düşünme gibi becerilerin gelişimine de katkı sağlaması bakımından sosyal bilgiler öğretiminde atasözlerinin ve deyimlerin kullanımı önemlidir (Çelikkaya ve Esen, 2017). Dersi monotonluktan uzak tutar. Öğrencilere zengin yaşantılar sunar onların derse ilgi duymasını sağlayabilir (Akkuş, 2016).

Belgesel: Belge niteliği taşıyan film veya televizyon programına belgesel denir (TDK, 2024). Belgesel filmler, güçlü ses ve görsel formatları sayesinde geniş bir kitleye ulaşma

potansiyeline sahiptir. Belgeseller tarih öğretiminde yaygın ve etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Marcus ve Stoddard, 2009). Nitekim belgesel filmlerin kullanımının tarih öğretiminde (Türker ve Arslan, 2008; Bektaş Öztaşkın, 2013) ve çevre konularının öğretiminde (Tunaboğlu, 2024) akademik başarıyı arttırdığı yapılan çalışmalarla görülmektedir. Yine Gedik (2023), çalışmasında TRT belgesellerini Sosyal Bilgiler Öğretim Programı bağlamında incelemiş ve bu belgesellerin pek çok beceri, değer, öğrenme alanları ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda belgeseller sosyal bilgiler öğretiminde sadece tarih konularının öğretiminde değil sosyal bilgiler dersinin başka konularında da kullanılabilecek çok yönlü ve zengin bir içeriğe sahiptir.

Bilmece: Türk halk edebiyatında çok önemli bir yere sahip edebi ürünlerden biri de bilmecelardır. Bilmeceyi Yalçın ve Aytaş (2016) bir şeyin adını söylemeden bazı özelliklerini dolaylı olarak anlatarak onun ne olduğunu bulmayı okuyana veya dinleyene bırakan oyun, eğlence olarak tanımlamışlardır. Sözlü bir edebiyat ürünü olan bilmece, çözüm bekleyen küçük bir sorunun, kalıplaşmış şiirsel bir şekilde ifadesinden oluşur (Yangil ve Kerimoğlu 2014). Palaz ve Kılcan (2020) bilmece, sosyal bilgiler dersinde kullanıldığında öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme ile soru sorma ve iletişim becerilerinin gelişimine katkısını ifade etmekle birlikte öğrencilere kavram öğretimi noktasında faydalı olduğunu da belirtmektedir.

Biyografi: Siyaset, sanat, spor, bilim ve edebiyat gibi alanlarda iş ve davranışlarıyla öne çıkmış, toplum tarafından tanınan kişilerin yaşam öykülerini anlatmak amacıyla belgelere dayalı tarafsız bir şekilde yazılan edebi türdür (Er, 2010). Biyografinin çocuk edebiyatında çok önemli bir eğitici rolü olduğunu belirten Temizyürek vd., (2016) çocukların toplumda başarılı olarak kabul edilen kişiler hakkında edinecekleri bilgilerin, kendi hayatlarına yön vermede büyük fayda sağlayacağını ifade ederler. Biyografilerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanımı; öğrencilerin tarihsel empati becerilerinin gelişiminde (Er, 2010) başarılarını artırmada (Erdem, 2010; Güney, 2023) derse karşı tutumlarında olumlu yönde değişime (Biçer, 2019) katkı sağladığını göstermektedir. Aynı zamanda biyografilerin değerlerin öğretiminde yararlanılabilecek edebi türlerden biri olduğunu göstermektedir (Açık, 2020).

Çizgi roman: Çizgi roman, sözlükte kesintisiz resimleme yöntemiyle konu ve olaylar zincirini okuyucuya sunan romanlardır (TDK, 2024) şeklinde tanımlanmıştır. Eğitim öğretimde materyal olarak kullanılan edebi türlerden biri de çizgi romanlardır. Çizgi

romanların sağlayabileceği görsel materyal çeşitliliği, eğitimde yeni ve yaratıcı fikirleri için geniş bir kaynak olma potansiyeline sahiptir (Zagkotas, 2018). Yalçın ve Aytaş (2016) çizgi romanların ustaca kullanıldığında çocuklara okuma zevki kazandırdığını ve çocuğun eğitilmesine olanak sağladığını belirtmektedirler. Çizgi romanlar öğretilmesi zor olan bir konu ya da kavramın öğrencilere daha anlaşılır bir şekilde iletilmesinde çok etkilidir (Topkaya, 2014). Yine çizgi romanlar öğrencilerin evrensel değerleri kazanmalarında etkili bir deneyim sunar (Türkal ve Gülersoy (2020). Çizgi romanların sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması; bilgileri kalıcı hale getirmede, öğrenme isteğini arttırmada empati kurmaya yardımcı olmada öğrenmeyi eğlenceli hale getirmede (Şeker, 2023) kavram yanlışlarını azaltmada (Çalış, 2023) akademik başarı üzerinde olumlu etkisinin olduğu (Ünal ve Demirkaya, 2019; İlhan ve Oruç, 2019; Şentürk 2020; Şentürk ve Şimşek 2022) motivasyonu arttırmada (İlhan ve Oruç, 2019) derse yönelik tutum (İlhan, 2016; Şentürk ve Şimşek, 2022) ve tarih algısına karşı olumlu bir etki sağlamaktadır (İlhan, 2016).

Destan: sözlükte eski çağlarda tanrı, tanrıça, yarı tanrı ve kahramanlarla ilgili olağanüstü olayları konu alan şiir şeklinde tanımlanan (TDK, 2024) destanlar; bir halk edebiyatı ürünüdür, kökü tarihe dayanır ve ilhamını tarihten alır (Akkuş, 2006). Genellikle milletlerin yaşayışlarını, savaşlarını konu olarak ele alır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Eğitim ve öğretimde destanlar büyük bir öneme sahiptir. Destanlar, öğrencilerin kendi milletlerinin geçmişi ile günümüzü karşılaştırıp değerlendirmelerine olanak tanır. Aynı zamanda destanlar eğitici görevler üstlenir ve bir milletin ortak değerleri ile toplumsal kurallarını aktarır (Karakuş, Alparslan ve Özaydın 2017). Destanların öğrencilerin tarihteki önemli şahsiyetleri ve destanların geçtiği coğrafi mekânları öğrenmeleri konusunda katkısını vurgulayan Akkuş (2006), destanların ait olduğu milletler ile ilgili bilgilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağını belirtmektedir.

Efsane: Efsaneler, belli bir yere, kişiye ve zamana bağlı olan, halk tarafından gerçek olarak kabul gören, ancak içinde olağanüstü durumlar da barındıran; toplumların geleneklerinin, örf, âdetlerinin devamını sağlamada etkili olan anlatılardır (Işık ve Karakuş, 2017). Bu bağlamda toplumsal hafızanın canlı tutulmasına ve kültürel sürekliliğe katkı sağlar. Efsaneler özellikle insana iyiyi güzeli öğütme, kötülükten alıkoyma özellikleriyle eğitimde önemli bir yere sahiptir (Güven, 2014). Efsaneler milli bilincin oluşmasına katkı sağlayan ürünlerdendir. Öğrencilerin efsanelerde yer alan kahramanların özelliklerini örnek almaları açısından ve

bulunduğu toplumun özelliklerini tanınması açısından önemlidir (Tangülü, 2016).

Fıkra: Sözlü edebiyatın en önemli ürünlerden biri de fıkralardır. Fıkralar genellikle hoş vakit geçirmek, gülmek, eğlenmek için veyahut taşı gediğine oturmak için söylenir (Kallımcı, 1999). Fıkralar, bir toplumun kültürel öğeleri arasında önemli bir yere sahip olup, toplumsal dehayı yansıtır. Sosyal hayatın sözlü ve yazılı kurallarını ironiyle ele alan fıkralar, günlük hayatta karşılaşılan sorunlara değinir ve bu nedenle her zaman günceldir. Yaşanılan zamanın bir parçası olarak varlıklarını sürdürürler. (Batur, Sır ve Bek 2012). Fıkranın en önemli özelliği kısa ve özlü anlatımıdır. Nükte, hiciv, mizah ve tenkit unsurlarını içerisinde barındırmasıdır. Fıkralar halk arasında yaşanmış olaylara dayanır. Bu sebepten her fıkra bir yönüyle toplumdaki gerçek olayları yansıtır. Bu bakımdan fıkralarda Türk halkının olaylar karşısındaki düşünce, tutum ve davranışları tümüyle görülmektedir (Tekşan, 2013). Öğrenciler fıkralardaki kahramanların yaşamlarından yola çıkarak toplumsal normlarla hakkında bilgi sahibi olurlar. Öğrencilerin değer algılarının oluşumuna rehberlik eder. Arzulanan insan tipinin özelliklerinin farkına varmaları konusunda katkı sağlar (Yalçınkaya, 2016). Fıkraların ise eğitim öğretimde kullanılması sıkıcılığı ortadan kaldırırken akademik başarıyı arttırdığı belirtilmektedir (Özkan ve Geneç, 2017).

Deneme: Edebiyatta öğretici/bilgilendirici edebi türler arasında sayılan deneme sözlükte belirli bir konuda yazarın kendi özgün ve kişisel görüşlerini bezeyerek bir anlatım içinde sunan düzyazı türü şeklinde tanımlanmıştır (TDK,2024). Deneme türü, çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarında, kendilerini ifade etme ve yaratıcılıklarını geliştirmelerinde, özgür düşünme yeteneklerini ve haklarını savunma reflekslerini kazanmalarında önemli bir rol oynar (Şahbaz, 2008). Yıldırım (2024) Montaigne'in Denemeler adlı yapıtını incelemiş ve edebi bir ürün olarak sosyal bilgiler öğretiminde değer aktarımında kullanılabilecek bir araç olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Halk Şiirleri (Mâni, Ninni, Türkü): Maniler; sevgi, doğa, nefret ve ayrılık gibi konularda dinleyicisine az sözle çok şey anlatan bağımsız ve anonim bir halk şiiri ögesidir (Yardımcı, 2008). Yalçın ve Aytaş (2016) manilerin çocukların konuşma ve dinleme yetilerini geliştirilmede birinci derecede önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir. Türkü; Türk halk şiirinin en eski türlerden biri olan, halkın sevgi, savaş, ayrılık, aşk, ölüm, kıtlık, sel, evlilik gibi anlatmak istedikleri bütün konuları içeren, belirli bir ezgiyle söylenen anonim edebi ürünlerdir (Çetindağ, 2005; Kaya, 2005). Halk şiirlerinden biri olan ninniler anonim

eserlerdir. Çocukları uyutmak için anneler veya dadılar tarafından söylenir. Bir yönüyle eğiticidirler. Ana dilinin seslerini öğrenirken duyduğu ses ve temas ile çocuk güven duygusu içinde uykuya dalar. Bu onun ileride psikolojik olarak güçlü bir birey haline gelmesine katkı sağlar (Güzel ve Torun, 2017). Gülüm ve Ulusoy (2008) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinde türküler ile göç konusunun işlenişinin öğrenmeye olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Karikatür: Sözlükte toplum ve insan ile ilgili her türlü olayı konu alan ve bunu abartılı bir biçimde veren düşündürücü ve güldürücü resim (TDK, 2024) şeklinde tanımlanan karikatürler; toplumun bilinçlendirilmesi ve yönlendirilmesinde bir araç olma özelliği taşımaktadır (Özer, 1994). Aynı zamanda karikatürler eğitim alanında kullanılabilecek mizah unsurlarından da biridir. Karikatürler eğitim açısından zengin bir içeriğe sahip özgün ve etkili bir materyaldir. Bireyi düşünmeye yönlendirmesi ve sorgulama yapmasına imkân sağlaması karikatürlerin en önemli özelliğidir. Birey karikatürü anlamlandırmaya ve yorumlamaya çalışırken, birçok beceriyi ilişkilendirerek aynı anda kullanır (Sidekli, Sidekli, Er, Yavaşer ve Aydın, 2014). Öğrencilerin sorun çözme ve eleştirel düşünme becerisini geliştirir (Uslu, 2007). Karikatürlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanımının akademik başarıyı arttırdığı (Durualp, 2006; Sidekli vd., 2014; Yaman, 2018; Marangoz, 2019) ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Koçoğlu, 2012; Abu, 2017; Tanrikulu, 2022). Aynı zamanda eleştirel düşünme (Köseoğlu, 2009) ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği (Abu, 2017; Barut, 2017) kalıcı öğrenmeyi artırdığı (Koçoğlu, 2012; Şentürk, 2014) kavram yanlışlarını gidermede etkili olduğu (Koçoğlu, 2012) anlaşılmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanılması soyut konuların anlaşılmasında kolaylık sağlamış (Yaman, 2018) öğrencilerin dersten keyif alarak derse katılmalarını sağlamıştır (Mike, 2019).

Hatırat/Anı: Bir kimsenin yaşadığı ya da tanık olduğu olayları anlatan yazılara anı ya da hatırat denir (Temizyürek vd., 2016). Anılar, yaşanılmakta olan zaman dilimini değil, yaşanılmışı anlatmaktadır. Anı yazarlarının işlevi, kişisel öykülerini anlatmaktan çok, bir döneme ayna tutmak, o dönemi aydınlatmaktır (Asan, 2012). Anılar kişilerin duygu düşünce ve gözlemlerinin yanında o kişilerin yaşadıkları çağların toplumsal durumunu ve özelliklerini de yansıtır (Oğuzkan, 2006). Bu yönüyle anılar kültürel ve tarihsel açıdan önemlidir. Tarihi olayları anlayabilmek ve olaylara farklı açılardan bakabilmek için anılar oldukça değerli

kaynaklardır. Anı; tarih değilse de tarihe yardımcıdır. Devirlerin özelliklerini anlatan anılar, o devrin tarihini yazacaklar için önemli birer belge niteliğindedir (Doğan, 2016). Tarih öğretiminde hatıratların kullanılması öğrencilerin tarihsel gerçeği keşfederek öğrenmesini sağlayabilir (Altıkulaç ve Gökkaya 2015).

Hikâye: Türkçe sözlükte (TDK, 2024) hikâye; gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü olarak tanımlanmaktadır. Hikâyeler çocuk eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Sümerler ve eski mısırlılardan itibaren çocuk eğitiminde kullanıldığı bilinmektedir. Hikâyelerin eğitimde en öncelikli kullanım amaçlarından biri okuma alışkanlığı kazandırmaktır (Arıcı ve Ungan, 2011). Sosyal bilgiler eğitiminde de edebi ürün olarak kullanılan hikâyelerin yararlarını Demir ve Akengin (2011) çalışmalarında araştırmalar ile açıklamaktadırlar. Bu doğrultuda özetleyecek olursak:

- Hikâyelerin bir edebi ürün olarak sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Hikâyeler öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve dersteki konulara karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde rol oynamaktadır.
- Hikâyeler öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde işlenen konulara karşı ilgilerini artırmaktadır.
- Hikâyeler öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında bağ kurmalarını sağlamaktadır.
- Hikâyeler edebi ürün olarak sosyal bilgiler dersinde kullanıldığında akademik başarıları artırmaktadır.
- Sosyal bilgiler dersinde hikâyelerin kullanılması öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesine çoklu bakış açısı ile olaylara farklı perspektiflerden bakabilmelerine olayları değerlendirebilme yeteneği kazandırılması hususlarında desteklemektedir.
- Derse hareketlilik kazandırarak farklı bir boyut katmaktadır.
- Sosyal bilgiler dersinin amaçlarını hizmet edecek alternatif bir öğretim aracı niteliğindedir (Demir ve Akengin, 2011:8-9).

Masal: Çoğunlukla olağanüstü olaylara, kişilere maceralara yer verilen ve dilden dile nesilden nesile anlatılarak gelen hayal ürünü eserlere masal denir. Masal olağanüstü olayların öyküsüdür ve bu olayların nerede, ne zaman veya nerelerde geçtiği genellikle hiç bilinmez. Yani masalda çoğunlukla zaman ve yer kavramı yoktur (Oğuzkan, 2006). Masallar, dünyada eğitime verilen önemin artması, pedagojik ve akademik çalışmaların ilerlemesiyle birlikte eğitim açısından daha çok ele alınmaya başlamıştır Masalların doğrudan çocuk eğitimi için öneminin yanında çocuklarımıza ana dili becerilerini kazandırmadaki önemi de tartışılmazdır (Karakuş, 2008). Masallar içerisinde barındırdığı değerler ile çocukların ahlaki gelişimlerine

katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda çocuğun hayal gücünü geliştiren masallar bilişsel gelişimine de destek olmaktadır (Kiriş, 2023). Masallar, sosyal bilgiler dersinin bütün öğrenme alanlarında materyal ve okuma önerisi olarak kullanılabilir (Yıldırım, 2022).

Mektup: Mektup, diğer edebî türlerden farklı olarak, doğrudan kurgu amacıyla yazılmadıkları, gerçek yaşam hikâyeleri çerçevesinde oluşturuldukları ve doğrulamalarının diğer kaynaklara başvurularak yapılabileceği için bu eserler güvenle dikkate alınıp araştırmalarda materyal olarak kullanılabilir (Altunyay, 2015). Ek olarak öğrencinin amaçlı yazma pratiklerini geliştirmek ve konunun pekişmesini sağlamak amacıyla öğrencilerden öğrenilen konu ile ilgili mektup formunda başkalarına yazması istenebilir (Öztürk Demirbaş, 2021).

Roman: Bir olay çevresinde duyguların ve düşüncelerin uzun ve detaylı bir şekilde işlendiği metinlerdir. Eğitsel bir materyal olarak romanlar dil becerilerini güçlendirmesinin yanında, bireyin düşünme yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olur ve kurgu içindeki olaylara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilmesine olanak tanır (Öztürk Demirbaş, 2021). Tarihi romanlar, tarihte yaşamış kahramanların ve onların çevresindeki gerçek ya da hayal ürünü kişilerin yaşam hikâyelerini konu alan romanlardır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Tarihi romanlar bir tarih ders kitaplarının tamamlayıcı parçası olarak sınıf ortamına getirilmelidir (Ata, 2000). Tarih konularının öğretiminde tarihi romanların kullanımı ile bilişsel ve duyuşsal açıdan önemli davranış değişiklikleri meydana getirmenin mümkün olacağı belirtilmektedir (Keçe, 2016). Nitekim Ahmet Hamdi Tanpınar, kendisine tarih bilincini bir tarih öğretmenin değil de Yahya Kemal'in verdiğini dile getirmesi (Ata, 2000) bunun en güzel örneğidir.

Şiir: TDK, (2024) ritimli sözlerle, zengin sembollerle, seslerin uyumlu kullanımı ile ortaya çıkan, hece ve durak bakımlarından denk ve kendi başına bir bütün olan edebî anlatım biçimi; manzume, nazım şeklinde şiiri tanımlamaktadır. Oğuzkan (2006) çocuğa güzellik ve insanlık duyguları ile ulus ve yurt sevgisi kazandırmada şiirin etkisinin çok önemli olduğunu ve eğitimde büyük bir işlevi olduğundan bahseder. Öztürk Demirbaş (2021) coğrafya eğitiminde şiirin destekleyici bir materyal olarak kullanılabileceğini, şiirlerin mevcut yapısı içerisinde var olan coğrafi kavramların kullanımı ve eğretilmelerden kavram öğretimi ve konunun pekiştirilmesi sırasında yararlanılabileceğini ifade etmektedir. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersinde coğrafi konuların öğretiminde şiirden faydalanabilir.

Seyahatname: Gezilip görülen yerler hakkında yazılmış edebî metinler, gezi

yazısı/seyahatname olarak adlandırılır (Oğuzkan, 2006). Bilgi verici özelliğe sahip olan seyahatnameler, gezilen ve görülen yerler hakkında okuyucuya bilgi sunar. Yazar, gördüğü yeni yerlerin tarihi, coğrafi ve sosyal özelliklerinden etkilenecek bu bilgileri halkıyla paylaşmak için yazıya döker. Dünya'nın keşfedilmemiş bölgeleri ve uzak ülkeler hakkında merak duyan insanlar, yeni yerleri tanıma ihtiyacı hissetmişlerdir. Bu merakı gideren seyahatnameler, geçmişte önemli bir iletişim aracı olmuştur. Seyahatnameler, iletişim imkânlarının kısıtlı olduğu dönemlerde bilimsel ve kültürel gelişmeleri aktaran kaynaklar olarak değer kazanmıştır (Maden, 2008). Gezi yazarları, yalnızca gezip gördükleri yerlerin doğa ve iklim özelliklerinin yanı sıra o yerlerde yaşayan insanların geleneklerini, göreneklerini ve alışkanlıklarını da tanıtır. Bu nedenle, doğru gözlemler ve sağlam bilgilere dayalı ciddi gezi yazıları, coğrafya, tarih, sosyoloji gibi bilim dalları için değerli bir kaynak olur. Çocuklar da yetişkinler gibi, bu tür yazılardan genel kültürlerini artıran birçok şey öğrenirler (Oğuzkan, 2006). Seyahatnameler kaynak tenkidi yapıldıktan sonra tarihte yazılı bir kanıt olarak kullanılabilir. Yakar (2013), seyyahların bir topluma ilişkin algılarını eserlerinden öğrenmenin mümkün olduğunu söylemektedir. Gezilen bölgedeki siyasal yapı, toplumsal yapı, ekonomik durum, kültürel özellikler, coğrafi unsurlar, dil, adetler, dini inançlar, mimari özellikler, ulaşım ağları, devlet yönetimi ve bürokrasi, insanların fiziki özellikleri, beslenme şekilleri ve iklim gibi birçok bilginin seyahat anlatılarından edinilebileceğini ifade etmektedir. Ayrıca tarihte tenkidi yapıldıktan sonra yazılı bir kaynak olarak kullanılabileceğini de belirtmektedir. Çelik (2016) tez çalışmasında Evliya Çelebi'nin seyahatnamesini inceleyerek bu eserin sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile bütünleştirebileceğini ifade eder. Yine Ata (2016) seyahatnameler aracılığıyla Osmanlı İmparatorluğu'nun tarihi, kültürel doğal güzellikleri, flora ve faunasının keşfedilebileceğini ifade etmektedir.

Siyasetname: Sözlükte “siyaset bilimini anlatan ve bu konuda öğüt veren eser.” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2024). Siyasetnameler, devlet yönetimiyle ilgili, devlet idarecilerine ve devlet adamlarına idarecilik ilim ve sanatına dair bilgiler veren, onlara pratik tavsiyelerde bulunan ve adaletli bir yönetim oluşturmalarını sağlamak ve istemek amacıyla yazılan siyasî ve ahlâkî içerikli eserlerdir (Belen, 2019). Başol ve Şanlı (2016) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinin tarih konularının öğretiminde siyasetnamelerin kullanımının etkili olduğu, öğrencilerin derse olan ilgisinin artırdığı ve öğrencileri sınıfta daha aktif kıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Söylev: Dinleyicileri belirli bir amaç için yönlendirmek, onlara bilgi aktarmak, açıklamalarda bulunmak, bir düşünceyi savunmak ve destekçi kazanmak amacıyla yapılan konuşmalardır. Tarihte önemli kişilerin yaptığı söylevler, bir toplumun incelenmesinde değerli kaynaklar sunar. Mustafa Kemal Atatürk'ün konuşmaları, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş süreci ve ilkeleri hakkında önemli bilgiler sağlar. Bu söylevler, ilköğretim okullarındaki Sosyal Bilgiler, Yurttaşlık Bilgisi, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde öğretim materyali olarak kullanılabilir (Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu, 2012).

Tiyatro: Oynanmak için yazılmış edebi bir ürün olan tiyatro eserinin gerçeğe uygun bir kurgusu ve kişileri vardır (Temizyürek vd., 2016). Tiyatro insana kimlik ve kişilik kazandıran sanatlardan biridir. İnsanı, insana insanca anlatması tiyatronun en önemli işlevlerinden biridir (Yalçın ve Aytaş 2016). Tiyatro eserleri, kişi, olay, yer ve zaman bağlamında sosyal bilgiler öğretiminde birçok hedefe ulaşmayı ve davranışları gerçekleştirmeyi mümkün kılar. Özellikle, tarihi açıdan önemli kişileri tanıma, siyasal ve toplumsal olayları ve yaşantıları öğrenme konularında önemli kolaylıklar sağlar (Öztürk vd., 2014).

2.2. ÇEVRE EĞİTİMİ

2.2.1. Çevre ve Çevre Sorunları

Herkesin yaşamak ve var olabilmek için çevreye ihtiyacı vardır. Canlı ve cansız tüm varlıklar için çevresiz bir yaşam düşünülemez (Kaypak, 2013). Yani çevre insan yaşamı ve diğer canlılar için hayati bir öneme sahiptir. Bu hayati önemine rağmen literatürde çevrenin küresel ölçekte kabul görmüş ortak bir tanımı olmadığı (Akyüz, 2020) görülmekle birlikte çevrenin değişik yönlerine vurgu yapılarak farklı tanımların yapıldığı görülmektedir (Atasoy, 2006). Akyüz (2015) bu durumun nedenini, araştırmacıların çevreyi kendi meslekleri açısından ele almalarıyla ilgili olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda çevre tanımlamalarından bazılarına değinmek gerekirse; 5909 sayılı çevre kanununda (1983) çevre, “*Canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde bulundukları biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel ortamı,*” ifade eder şeklindedir. Özey, (2014) çevreyi daha yalın bir şekilde insanın veya herhangi bir canlının yaşadığı ortam olarak tanımlamıştır. Aydın (2016) ise çevre kanununa benzer bir tanımlamada bulunarak; canlıların içinde yaşadığı hayati bağlarla bağlı oldukları çeşitli şekillerde etkiledikleri ve etkilendikleri ortama çevre denildiğini ve fiziksel kimyasal ve biyotik faktörlerin tamamının çevreyi oluşturduğunu belirtmiştir.

Keleş ve Hamamcı (1993) çevre kavramının anlaşılabilmesi için çevre öğelerinin bilinmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu öğeler canlı varlıklar, cansız varlıklar ve canlı varlıkları etkileyen ve etkileyebilecek tüm etkenlerdir. Buna göre çevrenin ilk ögesini canlı varlıklar (biyotik öğeler) oluşturur. Bunlar üreticiler, tüketiciler, ayrıştırıcılar ve insanlardan oluşmaktadır. İkinci öge ise cansız varlıklar (abiyotik öğeler); canlılar tarafından kullanılan toprak, su ve atmosferden meydana gelir. Canlı varlıkların eylemlerini etkileyen veya etkileyebilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal nitelikteki tüm etkenler ise çevrenin üçüncü ögesini oluşturur. (Keleş ve Hamamcı 1993).

Doğa ile ilişkisi evrendeki varoluşu ile yaşıt olan insanoğlu (Türküm, 1998; Karatekin ve Aksoy, 2012; Uçar ve Karakuş, 2017; Sulak, 2018) doğanın dengesine ilk olarak ilkel dönemde boyun eğmek zorunda kalmıştır. Ardından ateşi bulmuş ve doğaya karşı ilk önemli zaferini elde etmiştir (Ertürk 1998). Avcılık ve toplayıcılık dönemlerinde insanlar doğadaki kaynaklarla yetinmek zorunda kalmış bu dönemde kendilerini doğanın bir parçası olarak hissettikleri ve doğaya doğrudan zarar vermedikleri görülmektedir (Karabıçak ve Armağan, 2004). İlk ciddi tahribatını yerleşik hayata geçip tarım arazilerinin açılması ile vermiştir (Akman vd., 2004). Yerleşik hayatın yaygınlaşmaya başlaması ile çevre üzerindeki insan faaliyetlerinin olumsuz etkisi de artmıştır. Nüfus artışı ve onun ihtiyaçları beraberinde yeni sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Tarım yapılması için oluşturulan yapay ortamlar doğal ekosistemlerde değişime yol açmıştır. Bu değişimlerle sorunlar da ortaya çıkmaya başlamıştır (Özey, 2014). Ardından Sanayi devrimiyle gelen gelişmeler çevre üzerinde kendini göstermeye başlamıştır (Yaman ve Haşıl, 2018). Makine ve fabrikaların kullanımı ile seri üretime geçilmiş ve bu durum sayısız çevresel tehlikenin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ahuti, 2015). Böylelikle hızla gelişen sanayileşme olgusu insan-çevre dengesinin bozulmasına yol açmıştır (Deniz, 2009). Sanayileşme ile çevre kirliliği, değişen iklim koşulları, biyoçeşitliliğin giderek yok olması, atıkların doğru şekilde değerlendirilmemesi vb. birçok çevre sorunları ortaya çıktığı ve bu sorunların zamanla daha da arttığı görülmektedir (Demir ve Yalçın, 2014). Öyle ki geçmişte görülen bu çevre sorunları 20. asırda görülenden daha fazla olmamıştır (Özey,2014). Hızlı sanayileşme, doğal kaynakların da hızlı bir şekilde insanoğlunun kendi çıkarları doğrultusunda tüketilmesine neden olmuştur (Top Yılmaz, 2022). İnsanoğlunun bu tutumu karşısında dünyada yenilenemez kaynakların hızla tükenmiş, yenilebilir kaynakların tahribi fiziksel çevrenin kirlenmesi gibi kendi geleceğini ve sağlığını ilgilendiren olumsuzlukları gittikçe arttırmıştır (Ertürk 1998). Yüzyıllardır doğayı sonsuz bir

kaynak olarak gören insanoğlu onu kaba ve acımasızca zarar vermiş, kirletmiş ve çevre sorunlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Sipahi, 2010). Zekâ ve yetenekleri sayesinde çevrenin başat ögesi durumuna gelen insanoğlu; birlikte yaşadığı ve etkiletişim içinde olduğu tüm canlıların varlığını yok sayarak daima kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmiş ve varoluşundan bu yana çevresini kendi ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda değiştirmiş, şekillendirmiş ve doğadaki konumunu giderek merkezileştirmiştir. Özellikle sanayi devrimi ve sonrasında bilim ve teknolojiadaki gelişmelerle üretim ve tüketimdeki artışlarla insanoğlu çevreye geri dönülemez zararlar vermiştir.

Artık tüm dünyada doğal dengeyi ve insanoğlunun sağlığını tehdit eden en önemli tehlikelerin başında çevre sorunlarının geldiği tartışmasız bir gerçek olarak kabul edilmektedir (Şanlı, 1984). Yukarıda da belirtildiği üzere çevre sorunları birdenbire ortaya çıkmamış, zaman içinde birikerek kendini göstermiştir. İnsan faaliyetlerinin çevreye verdiği zararlar, doğanın kendini yenileyebilme yeteneği sayesinde başta fark edilmemiştir. Öyleki çevrenin zamanla bu kirliliği yok edeceği düşüncesi yaygınlaşmıştır. Ancak zaman içinde, sanılanın aksine, çevreye bırakılan kirliliğin miktarı ve niteliği artmış, çevrenin kendini yenileyebilme yeteneğinin çok üstüne çıkmış ve çevre hızla bozulmaya başlamıştır (Keleş, 1997). İnsanoğlunun doğaya egemen olma boyutları genişledikçe çevre sorunları da artmaktadır (Ertürk, 1998). Tüm bunlara rağmen bu sorunları insanoğlu daha fazla maddi kazanç ve refah hırsıyla görmezden gelmektedir (Erten, 2004).

2.2.2. Çevre Eğitimi

Çevre sorunlarının büyük bir kısmının, insanların yaşam biçimleri, tutumları ve değer yargıları sonucunda ortaya çıktığı göz önüne alındığında, bu sorunların önlenmesinde insanın çevreye bakışını değiştirecek, sahip olduğu değer ve tutumları yeniden şekillendirecek bir eğitim anlayışının önemi büyüktür (Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden 2007). Bireyin çevreye karşı duyarlı olarak yetişebilmesi için çevre ile ilgili konularda bilgi, bilinç ve tutum düzeylerinin belirlenmesi, ardından da geliştirilmesi gerekmektedir (Uğulu ve Erkol, 2013). Bu kapsamda bireylere çevrenin korunması ve sürdürülebilirlik konusunda bilinçli hareket edebilmek için gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılması gerekmektedir (Muşlu Kaygısız, 2020). Çünkü çevre sorunlarını çözme noktasında, belli bir eğitim ve duyarlılığa sahip bireylerin daha aktif rol aldığı bilinen bir gerçektir (Özbuğutu, Karahan ve Tan, 2014). Bu bağlamda çevre sorunlarının ciddiyetini kavraması ve sürdürülebilir bir yaşam

için gerekli adımların atılması gerekliliği ve insanlığın doğayla uyum içinde yaşaması ve gelecek nesillere yaşanabilir bir dünya bırakması düşüncesi bireysel ve toplumsal düzeyde evre bilincinin geliştirilmesi için evre eğitimi kavramı ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

evre eğitimi hareketleri ilk olarak 1970’li yılların başında görülmüştür. Bilim, siyaset ve eğitim alanında dünyanın önde gelenleri, artarak devam eden evre ile ilgili sorunları ve beraberinde gelen sonuçlarını tanımaya başlamış bazı ülkelerde evre eğitimi kavramı onaylanmış ve eğitim programları geliştirilmiştir. Yerel ve ulusal düzeyde olan bu hareket 1972’de Stockholm’de yapılan Birleşmiş Milletler İnsan evresi Konferansı ile küresel boyut kazanmıştır. Konferans bildirgesinde “İnsanlık, şimdiki ve gelecek nesiller için çevreyi korumak ve iyileştirmek mecburiyetindedir” ifadesine yer vermiş ve bu şekilde dikkatler, bireylerin çevrelerine dair tutum ve davranışlarına çekilmiştir (nal, Mauhan ve Sayar 2001).

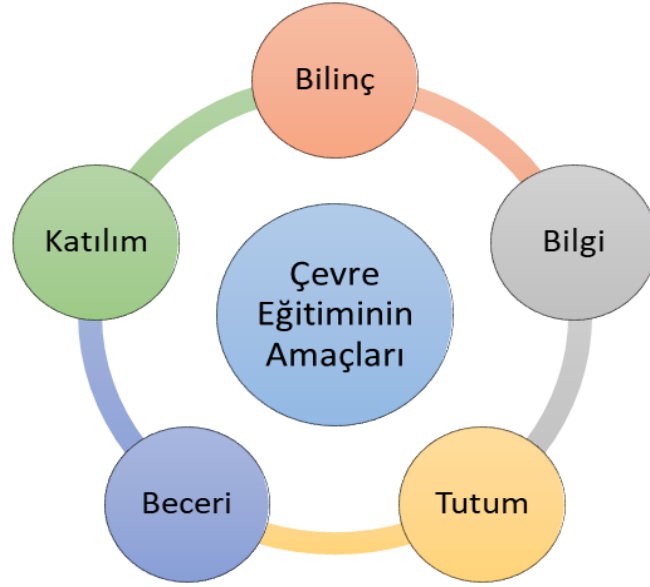
evre eğitimi; insanların doğanın korunması, kaynakların sürdürülebilir kullanımı, kirliliğin önlenmesi gibi çevresel zorluklara çözüm bulma ve bu konularla etkin bir şekilde mücadele etme becerisini sağlayan temel işlevsel bir eğitimidir (Moseley, 2000). evre eğitimi, çevrenin korunmasına yönelik bireyin bilgi, beceri, tutum ve değer yargılarının geliştirilmesi sürecidir. Çevreye uyumlu davranışların sergilenmesi ve bu davranışların sonuçlarının görülmesidir (Erten, 2004). evre eğitimi, çevreye karşı farkındalığı oluşturmak, fiziksel ve biyolojik olarak bireyin tutum ve davranışlarını istendik yönde geliştirmektir (Woodward, 2004). evre eğitimi; toplumun tamamında evre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı ve olumlu davranışların kazandırılması, çevresel değerlerin (doğal tarihi, kültürel, vb.) korunması, bireylerin aktif ve gönüllü katılarak evre sorunların çözümünde görev alması olarak tanımlanır (Başaran, 2009). evre eğitimi alan bireyler doğaya karşı sorumlu davranışlar gösterebilmeli, bu konuda gerekli bilgi, beceri ve değer yargılarına sahip olmalı ve kendisini bu sürecin bir parçası olarak görebilmelidir (Doğan, 2007).

Erten (2004) evre eğitiminin dünyanın karşı karşıya olduğu çevresel sorunlarını çözmede kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. evre eğitimi ile evre bilincine sahip bireylerin yetiştirilmesinin hedeflendiğini, evre bilimi ve diğer çevreyle ilgili eğitimlerden bu yönüyle farklı olduğunu belirtmektedir (Erten, 2004). evre eğitimi hem evre problemlerini azaltmada hem de sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesinde kritik bir rol

oynamaktadır (Teksöz ve vd., 2010). Shutaleva, (2023) çevre eğitiminin karmaşık çevresel sorunları çözmede önemli olduğunun altını çizmektedir. Farklı akademik disiplinlerden gelen bilgilerin bir araya getirilmesiyle, bireylerin çevre sorunlarını daha geniş bir perspektiften değerlendirebilecekleri ve bu sorunların kök nedenlerine dair çözümler üretebilecekleri belirtmektedir. Ayrıca, sürdürülebilir bir gelecek için disiplinler arası bir yaklaşımın gerekliliği ve bu süreçte eğitimciler ile politika yapıcılarının işbirliği yapması gerektiği ifade etmektedir.

Anayasanın 56. maddesinde “Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir.” denilmektedir. Bu bağlamda sağlıklı bir çevrede yaşamak anayasada temel haklardan biri olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda çevresel sorunların çözümünde ve doğal dengenin korunmasında hem kamu kurumlarına hem de bireylere görev düşmektedir. Nitekim çevreyi koruma ve geliştirme konusundaki çabaların amacı, insanların daha sağlıklı ve güvenli bir çevrede yaşaması içindir. Çünkü çevresel sorunların kaynağı da, çözümü de insanlardır (Aydın ve Kaya, 2011).

Çevre eğitiminin en temel amacı çevre ile ilgili bilincin artırılması ve çevreye uygun davranışların öğrenilmesidir (Özey, 2014). Bir başka ifadeyle bireylerin doğal çevre ile uyum içinde yaşamayı öğrenmesini sağlamaktır (Miser, 2019). Aynı zamanda çevre ile ilgili sorumluluğu olduğunun bilincinde, çevreciliği yaşam felsefesi olarak benimseyen çevreci dünya vatandaşı (Atasoy, 2006) çevrenin farkında olan ve bu konuda uyumlu bir dünya nüfusunun gelişmesini amaçlayan ve çevre okuryazarı bireyler yetiştirmektir (Roth,1992). Bilgi beceri ve tutum kazandırmanın yanı sıra davranış değişikliği ve toplumsal katılımı sağlamaktır (Şimşekli, 2004; Demir ve Yalçın, 2014). Ayrıca çevresel sorunlarla ilgili farkındalığı ve anlayışı teşvik etmek, bireylerin sorumlu ve aktif vatandaş olmalarını sağlamak için gerekli becerileri ve tutumları geliştirmektir (Shutaleva, 2023). Tiflis Bildirgesi’nde çevre eğitiminin amaçları (UNESCO, 1977 akt. Ünal ve Dımışkı) Ünal ve Dımışkı (1999) tarafından sınıflandırılmıştır. Buna göre çevre eğitiminin amaçları şu şekildedir:



*Şekil 2.1. Çevre Eğitiminin Amaçları
(Ünal ve Dımişki, 1999'dan yararlanılarak oluşturulmuştur.)*

Bilinç; bireyin ve toplumun çevre ile ilgili konulara yönelik farkındalık kazanmasını ve çevre sorunlarına karşı daha duyarlı olmasını sağlama.

Bilgi; bireyin ve toplumun çevre ve çevre sorunlarına yönelik temel düzeyde bilgilenmelerini ve bu konuda deneyim kazanmalarını sağlama.

Tutum; bireyin ve toplumun çevreyi korumak ve iyileştirmek konusunda belirli değer yargıları ve duyarlılık geliştirmelerini, bu doğrultuda çevresel sorunların çözümünde aktif katılım isteği kazanmalarını sağlama.

Beceri; bireyin ve toplumun çevresel sorunlarını tanıyabilmesi ve bu sorunların çözümünde gerekli becerilere sahip olmalarını sağlama.

Katılım; çevre sorunlarına çözüm bulma noktasında her kesimin aktif bir rol oynamasını sağlama (UNESCO, 1977; akt. Ünal ve Dımişki, 1999).

2.2.3. Sosyal Bilgiler ve Çevre Eğitimi

Sosyal bilgiler dersi, disiplinler arası yapısı ve çevre konularına da yer vermesi nedeniyle, çevre eğitimi noktasında önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü farklı disiplinleri bir araya getiren sosyal bilgiler dersinin öğretim programı incelendiğinde doğrudan ve dolaylı olarak çevre eğitimi ile ilgili amaç, hedef, beceri, değer ve kazanımların yer aldığı görülmektedir. Nitekim Turan ve Koç'un (2021) yapmış oldukları araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan kazanımlar sınıf düzeyine göre incelenmiş ve tüm sınıf

düzeylerinde farklı öğrenme alanları altında çevre eğitime yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersine yönelik kazanımların farklı sınıf düzeyindeki doksan sekiz kazanımdan yirmi üçünün çevre eğitimi ile doğrudan ilgili olduğu görülmektedir (Özdemir ve Gökçe, 2019). Aynı zamanda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2024) incelendiğinde doğrudan ve dolaylı olarak çevre eğitime yönelik amaçların olduğu, beceri değer ve kazanımlara yer verildiği görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin bireyin topluma uyum sağlamasını kazandırmanın yanı sıra çevresel konularda bilgi beceri ve tutumlarda da etkilidir. Atasoy (2006), bu durumu vatandaşlık eğitiminin ağırlıklı olduğu sosyal bilgiler dersi, bireyin toplumsallaşma sürecindeki önemini yanı sıra çevre ahlakı, çevre kültürü ve çevre bilincinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır şeklinde ifade etmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin çevre konularının öğretiminde bütüncül bir yaklaşım sergilediği söylenebilir. Çünkü sosyal bilgiler dersi çevre ile ilgili konuların duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor becerilerini de içine alarak öğretilmesinin amaçlandığı derslerdendir (İbret ve Yılmaz; 2019). Yani sosyal bilgiler dersinde çevre ile ilgili sadece bilgi aktarımı değil aynı zamanda öğrencilerin çevreye karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında, öğrenciler yaşadıkları yeri tanıyarak, yaşadıkları yerde üstlendikleri rolü sorgulayıp aynı zamanda çevreye duyarlı olmayı, çevrelerinin önemini ve çevreyi korumanın sadece kendileri için değil toplum ve gelecekteki yaşam için de önemli olduğunu kavrayacaklardır. Ayrıca öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin çözüme yönelik sürece katılmaya istekli olmaları da hedeflenmektedir. Programda genel olarak çevre, çevre kirliliği, doğal kaynaklar ve doğal ortam kavramlarına yer verilmiştir. 4. sınıfta temel değer olarak doğa sevgisi verilmek istenmiş, ilerleyen sınıflarda ise doğal çevreye duyarlılığın verilmesi amaçlanmıştır (Demir ve Yalçın, 2014).

Karatekin (2013) sosyal bilgilerin genel amaçları ile çevre okuryazarlığının temel konularının birbirine benzediğini ifade etmektedir. Sosyal bilgilerin genel amaçlarından birisinin çevre okuryazarı bireyler yetiştirmek olduğunu vurgulamaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan becerilerden biri de çevre okuryazarlığı becerisidir. Çevre okuryazarlığı becerisi, yalnızca çevre hakkında bilgi sahibi olmayı değil, çevresel sorunlara karşı bilinçli ve aktif bir vatandaş olmayı gerektirir (Ulu Kalın, 2018). Bu bağlamda

amacı etkin vatandaşlar yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersinin öğretim programında çevreye yönelik birçok kazanım ve çevre okuryazarlığı becerisi bulunmaktadır. Bu nedenle hem sosyal bilgiler hem de vatandaşlık eğitiminde, çevre bilincine sahip, çevreye duyarlı ve çevresel sorunlara aktif olarak katılım sağlayan bireyler yetiştirmek temel hedeflerden biri olmalıdır (Kuş, 2020).

Çevre okuryazarlığı bireyin çevre sorunlarına karşı temel bir bilinç farkındalık ve anlayış düzeyidir (Roth, 1968). Orr'a (1990) göre çevre okuryazarlığı insanların ve toplumların doğal çevreleri ile alan ilişkilerinin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasıdır. Morrone vd. (2001) ise çevre okuryazarlık kavramının davranış boyutu üzerinde durmuş ve çevre okuryazarı vatandaşın bilginin eyleme dönüştürülmesini sağlayacak değer, tutum ve becerilere sahip olması gerektiğini söylemektedirler. Çevre okuryazarı insanlar çevre bilgisine sahip, çevreye duyarlı, çevreye karşı olumlu tutum ve davranışlar sergileyen bireylerdir (Akıllı ve Genç, 2015). Çevre okuryazarlığının nihai hedefi yaşamı sürdüren sorumlu çevresel eylem becerilerini edinmektir. Bir soruna ilişkin bilgi ve duyarlılık uygun eylem için ön koşullardır. Sorunun bilgisi gereken katalizörün yalnızca bir parçasıdır ancak bir öğrenci ayrıca yardımcı olmak için ne yapabileceğini de bilmelidir (Moseley 2000).

2.3 EDEBİYAT HALKASI

Araştırma boyunca yapılan alanyazın taramaları sonucunda edebiyat halkası uluslararası alan yazında “Literature circle(s)” adıyla bilinmektedir. Ancak edebiyat halkası ülkemizde edebiyat grupları (Kökler 2019; Tonga 2018) okuma çemberi (Avcı vd., 2010; Balantekin, 2016; Doğan vd., 2018; Kaya Tosun, 2018; Sarı, Kurtuluş ve Yücel Toy, 2017; Yardım, 2021) ve edebiyat halkası (halkaları) (Karatay, 2015; Külah 2021; Soysal, 2019) gibi isimlerle kullanılmıştır. Karatay (2015) bu gruba edebiyat halkası isminin verilmesinin nedenini, okuma grubundaki öğrencilerin okudukları ile ilgili elde ettikleri değerlendirme, bilgi ve tecrübelerini paylaşırken birbirlerinin yüzünü görmelerini sağlayacak şekilde tam daire biçiminde oturmalarına bağlamıştır. Bu çalışmada da Karatay'ın (2015) tanımı doğrultusunda edebiyat halkası isminin kullanımı tercih edilmiştir.

2.3.1 Edebiyat Halkasının Tarihi Gelişimi

Edebiyat halkasının 1982 yılında Karen Smith'in öğrencileri tarafından bir rastlantı sonucu bulunduğu (Daniels, 1994) bilinmektedir. Yardım (2021) edebiyat halkasının kökenlerinin okuma toplantıları ve kitap kulüpleri sayılabileceğini ancak tarihte ilk olarak ne

zaman nerede yapıldığının bilinmesinin mümkün olmadığını belirtmektedir. Öte yandan Daniels (2002) toplu okuma faaliyetlerinin yazının icadının bulunduğu devirlere kadar götürülebileceğini ifade etmektedir. Bu okuma etkinliklerinin zamanla daha düzenli bir şekilde yapılarak kitap kulüpleri ile okuma toplantıları gibi daha planlı yapılmaya başlandığı görülmektedir (Yardım, 2021). Okullarda ve öğrencilere yönelik olarak kullanılmaya başlaması 1982 yılındaki keşfe dayanmaktadır. Bu keşifle birlikte, kitap kulüplerinden farklı olarak içerisinde rolleri barındıran edebiyat halkası, eğitim alanında yaygın bir şekilde öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlandığı bilinmektedir.

1982’de öğretmen Karen Smith’in öğrencileri sınıfın kenarında duran kitapları seçip gruplar oluştururlar. Kendilerine sayfalar belirleyerek kitaplar hakkında konuşmak için biraya gelirler. Smith, öğrencilerinin konuşmalarının kalitesine hayran kalır, on yaşındaki bu çocukların icat ettikleri tartışma yöntemini resmi hale getirmek için harekete geçer (Daniels 1994). Daniels’ın uygulamalarından sonra ise edebiyat halkasının okul ve öğrenciler düzeyinde yaygınlaştığı görülmektedir (Daniels, 2002). Son yıllarda edebiyat halkası birçok ülkede eğitimin farklı seviyelerinde kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Yardım, 2021). Türkiye’de de son yıllarda edebiyat halkası ile ilgili çalışmaların artması yöntemin alanda dikkat çeken bir konu olduğunu ve akademik popülerliğinin devam ettiğini göstermektedir (Tavşanlı ve Ulaş, 2023). Yöntemin bu kadar kabul görmesinin sebebi kuramsal açıdan yapılandırmacılığa (araştırmaya dayalı öğrenme, okur tepki ve şema teorileri), sosyo-kültürel ve işbirlikli teorilere dayandığı için eğitimcilerin dikkatini çekmiş, ilgili çevrelerce kabul görmesidir (Daniels, 1994; Hsu, 2004; Tracey ve Morrow, 2006; Tekin, 2019).

2.3.2. Edebiyat Halkası Tanımı ve İlkeleri

Edebiyat halkası, öğrencilerin kendi seçtikleri edebi veya bilgilendirici bir metni ya da kitabı okumak, üzerine düşünmek ve tartışmak amacıyla bir araya geldikleri küçük tartışma gruplarıdır (Daniels, 1994). Edebiyat halkası edebi ürün hakkında derinlemesine tartışmalar yapmak için bir araya gelen küçük tartışma gruplarıdır (Day, 2002). Bir başka tanıma göre edebiyat halkası, öğrencilerin edebiyat hakkında dinleme, düşünme ve düşüncelerini paylaşma fırsatı veren işbirliği içerisinde içeriği keşfeden küçük heterojen okuma gruplarıdır (Abdelrasoul, 2014). Edebiyat halkasında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri karşılıklı geliştirilmektedir (Anderson ve Corbett, 2008; Abdelrasoul, 2014; Pruett, 2023).

Edebiyat halkası kendi içerisinde döngüsel bir süreci olan özgün bir yöntem olup okunacak kitapların belirlenmesi ile başlar ve gruplar oluşturulur. Öğrenciler seçtikleri rollere göre belirledikleri sayfa miktarını okuyarak bir sonraki toplantıya hazırlanmaktadır. Her toplantıda değişen roller ile öğrenci tüm rolleri almış olarak kitabı tamamlamaktadır (Daniels, 1994; Avcı vd., 2010; Tan Hatun ve Kurtlu, 2019). Edebiyat halkasında öğrencilerin bilgilerini ölçmek gibi bir amaç olmadığından geleneksel ölçme teknikleri yerine öz değerlendirme, rubrik, gözlem, akran değerlendirmesi gibi alternatif ölçme tekniklerinden faydalanılır. Süreçte hem öğretmenler hem de öğrenciler değerlendirme yaparlar (Tavşanlı ve Ulaş, 2023).

Kitaplar hakkında devam eden tartışmalar yoluyla, edebiyat halkası öğrencilere akranlarıyla etkileşim kurma fırsatı sunar (Pruett, 2023). Metni daha iyi anlamak için izlenimlerini, düşüncelerini ve sorularını birbirleriyle paylaşırlar (Day, 2002). Edebiyat halkası sayesinde sınıftaki topluluk bilinci ve özsaygı artar; aynı zamanda öğrencilerin empati kurma yetenekleri de gelişir (Batchelor, 2012). Edebiyat halkası, öğrencilere edebiyat hakkında dinleme, düşünme ve düşüncelerini paylaşma fırsatı veren işbirlikçi bir yapı içinde içeriği inceleyen küçük, heterojen okuma gruplarını içerdikleri için özellikle kapsayıcı ortamlara uygundur (Anderson ve Corbett, 2008). Öğrenciler arasında iş birliği öğrenmeyi etkinleştirmenin ve metinleri okuyup tartışırken eleştirel düşünmeyi geliştirmenin en yararlı yollarından biridir. İşbirlikçi yaklaşımlar öğrencilerin diğer okuyucularla anlam oluştururken anlayışlarını yeniden şekillendirmelerine ve bunlara ekleme yapmalarını olanak sağlamanın anahtarıdır (Solhi Andarab ve Kesen Mutlu 2019). Okuyucuların fikirlerini özgürce ifade etmelerini ve öğrencilerin normalde tüm grupla sınıf ortamında paylaşmayacakları fikirleri paylaşma fırsatını teşvik eder. Araştırmalar, edebiyat halkasının sadece okuduğunu anlama becerilerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirirken düşünme yeteneklerini de daha fazla geliştirdiğini göstermektedir (Brown, 2002). Bu yöntemle okunan metin öğrencilere çok daha derin bir düzeyde anlama sağlayabilir. Okuduklarını kişisel yaşamları ve önceden sahip oldukları bilgilerle ilişkilendirirler (Brown, 2002; Kim, 2004). Okuyucuların metinle daha derin bir bağ kurmalarını ve işbirliği içinde öğrenmeye teşvik eder (Blum, Lipsett ve Yocom, 2002). Ayrıca edebiyat halkası, bilimsel kavramları ve düşünme biçimlerini anlamada öğrencilere rehberlik etmek için etkili bir yöntem olarak görülmektedir. Nitekim Straits (2007) öğretmenlerin kitap okuma ve tartışma sırasında bilimin belirli yönlerini dikkate alarak, öğrencilerin okumalarını yapılandırması

gerektiğini belirtiyor. Öğrencilerin dikkatini bilimin doğasının bileşenlerine odaklamanın bir yolu olarak edebiyat halkasının kullanılabileceğinin de ifade eder.

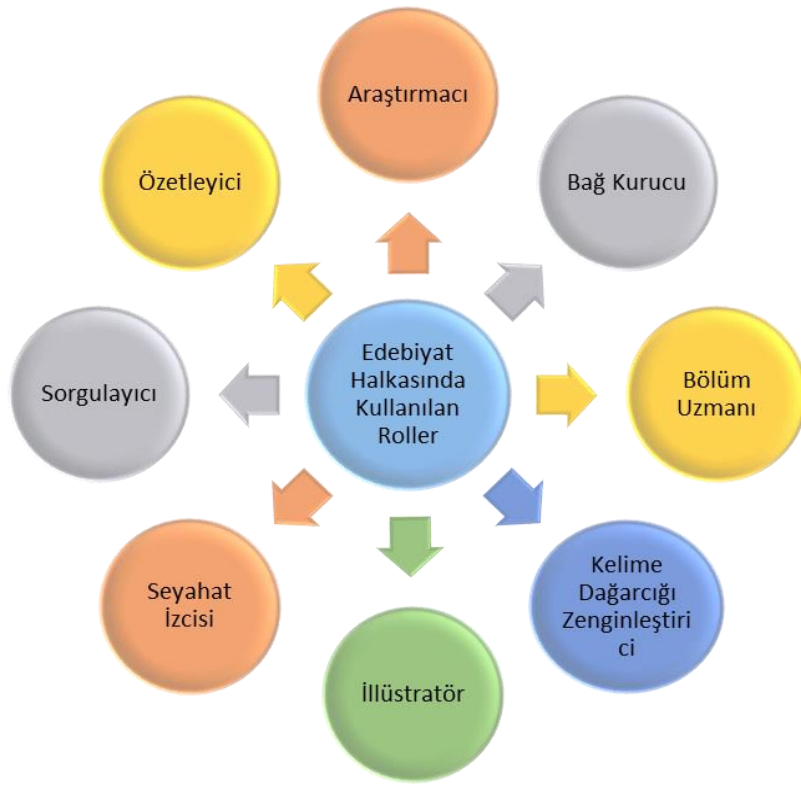
Edebiyat halkasının etkili uygulanabilmesi için belirlenen birtakım ilkeleri vardır. Daniels (2002) bu ilkeleri şu şekilde sıralamıştır.

1. Öğrenciler kendi okuma materyallerini seçerler,
2. Farklı gruplar farklı kitapları okur,
3. Her grup kendi seçtiği kitabı okur,
4. Önceden belirlenmiş bir zaman diliminde okudukları kitaplar hakkında tartışmak üzere bir araya gelirler,
5. Öğrenciler aldıkları rollere hazırlanarak oturumlara gelirler,
6. Toplantılarda tartışılacak konu başlıkları öğrenciler tarafından belirlenir,
7. Grup tartışmalarının serbestçe yapılması, kitaplar hakkında doğal konuşmaların ve tartışmaların olması, öğrenciler arasında iletişim kurulması, açık uçlu sorular sorulması ve bazen konu dışına çıkılması beklenir,
8. Edebiyat halkası yürütücüsü/öğretmen kolaylaştırıcı vazifesi görür, grup katılımcısı ya da öğretici rolü üstlenmez,
9. Değerlendirme, öğretmenin gözlemleri ve öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri yoluyla gerçekleştirilir,
10. Edebiyat halkasının uygulama ortamı oyun ve eğlence içerir,
11. Kitaplar okunduğunda, katılımcılar okuduklarını grup veya sınıf arkadaşlarıyla paylaşmalı ve sonrasında yeni kitap tercihleri doğrultusunda yeni edebiyat halkası grupları kurmalıdır (Daniels, 2002:18)

2.3.3. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller

Edebiyat halkasında kullanılan roller, alan yazında farklılık gösterse de bu çalışmada Daniels'in eserlerinde bahsedilen roller esas alınmıştır. Daniels'e göre edebiyat halkasında sekiz farklı rol bulunmaktadır: araştırmacı, bağ kurucu, bölüm uzmanı, kelime dağarcığı geliştiricisi, illüstratör, seyahat izcisi, sorgulayıcı ve özetleyici. Bu roller, edebiyat halkası etkinliğinin verimli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak sağlar. Okuma için bilişsel bir amaç ve işbirlikçi grup tartışmaları için etkileşimli bir amaç belirler (Daniels, 1994; Daniels, 2002).

Bu rollerin temel amacı öğrencinin tartışmalara katılımını sağlamaktır (Blum vd., 2002; Straits, 2007; Tan Hatun ve Kurtlu, 2019). Aynı zamanda öğrencilere belirli kavramları anlamalarını geliştirmelerinde roller rehberlik eder (Straits, 2007), grup tartışmalarının istenen çerçevede yürütülmesini ve yönlendirilmesini sağlar (Daniels, 1994; Blum vd., 2002; Tracey ve Morrov, 2006; Straits, 2007; Batchelor, 2012). Roller aracılığıyla metinle daha derin bir şekilde bağlantı kurmalarına, farklı bakış açılarını keşfetmelerine ve işbirliği içinde çalışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Abdelrasoul 2014). Üst düzey zihinsel becerileri kullanma, sorumluluk alma, karar verme, işbirliği içinde çalışma becerilerinin gelişimini sağlayacak çok zengin öğrenme yaşantıları sunar (Doğan vd., 2019). Rol sayfaları bireysel güçlü yönleri odaklanmaya yardımcı olur (Batchelor, 2012). Farklı bakış açılarını keşfetmelerini sağlar (Straits, 2007). Edebiyat halkasında kullanılan roller ve görevlerine ilişkin açıklamalar tablo 2.2’de yer almaktadır.



Şekil 2.2. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller
(Daniels,1994; Daniels, 2002)

Tablo 2.2. Edebiyat Halkasında Kullanılan Roller

Roller	Görevi/Açıklama
Araştırmacı	Görevi kitap ilgili herhangi bir konuda arka plan bilgisi bulmaktır. Bu • Kitabın geçtiği yerin coğrafyası, hava durumu kültürü veya tarihi • Yazarın hayatı ve diğer eserleri hakkında bilgiler • Kitapta tasvir edilen zaman dilimi hakkında bilgi • Kitabın unsurlarını gösteren resimler nesneler veya materyaller • Kitapta kullanılan kelimelerin veya isimlerin tarihçesi ve türetilmesi kitabı ya da zamanı yansıtan müzikler olabilir.
Bağ Kurucu	Metin ile hayat arasında bağ kurar. Okunan metinle • Kendi hayatı ile • Okuldaki veya toplumdaki olaylarla • Başka zaman ve yerlerdeki benzer olaylarla • Aynı konulu bir başka kitap veya film ile • Aynı yazarın farklı kitapları ile bağlantıları kurar.
Bölüm Uzman	İşi grubun tekrardan bakması gereken birkaç özel bölümü bulmaktır. • Metnin en ilginç, eğlenceli, kafa karıştırıcı veya önemli bölümlerini fark etmelerine yardımcı olmaktır. • Bölümleri toplantıda yüksek sesle kendi okuyabilir ya da bir başkasına okutabilir ve ardından okunan bölüm üzerine tartışma sağlanır
İllüstratör	Kitap ile ilgili görseller hazırlamaktır. • Tartışılan bir şeyin resmi • Okumanın hatırlattığı bir şeyin resmi • Okumadan edinilen herhangi bir duygu • Düşüncenin resmini çizmektir. Okuma ile ilgili diyagram akış şeması gibi görseller de olabilir.
Kelime Dağarcığı Zenginleştiricisi	Görevi grup üyelerinin dikkat etmesi ve anlaması gereken kelimeler bulmaktır. • Yeni, ilginç, garip, önemli, şaşırtıcı veya yabancı kelimeler aramaktır.
Seyahat İzcisi	Hikâyedeki yer/mekân değişikliklerini takip eder ve bunları ayrıntılı olarak tarif eder. • Bugünün eyleminin başladığı yer, • Olayların gerçekleştiği yer, • Karakterlerin olayların nerede olduğunu ve ortamın nasıl değişmiş olabileceğine bakar.
Sorgulayıcı	Bu rolü üstlenen grubun oturumda tartışabileceği konular ile ilgili sorular hazırlar. • Bu bölümü okurken neler hissettiniz? • Okuma size herhangi bir yaşam deneyimi hatırlattı mı? • Bu bölümde sizi şaşırtan bir şey oldu mu? gibi sorular hazırlamaktır.
Özetleyici	Kitabın kısa bir özetini yapar. • Okunan bölümün ana fikirleri • Önemli olayları • Karakterleri özetler

2.4. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın konusuna yönelik ilgili araştırmalar; bu çalışmanın çevre eğitimi, edebi ürünler ve edebiyat halkası yöntemi üzerine temellendirildiği için çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar, sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı ile ilgili araştırmalar ve edebiyat halkası ile ilgili araştırmalar olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur.

2.4.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında; yurt içinde yapılan çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar, sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı ile ilgili araştırmalar ve edebiyat halkası ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1.1. Edebiyat Halkası ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Edebiyat halkası konulu, yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde 2013-2024 yılları arasında 3'ü doktora 21'i yüksek lisans olmak üzere toplam 24 lisansüstü tezin olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmaların yabancı dil öğretimi Türkçe eğitimi ve sınıf eğitimi alanlarında olduğu görülmektedir.

Avcı (2013) yüksek lisans çalışmasında öğretmenlerin edebiyat halkası uygulamalarını tercih etme nedenlerini ve edebiyat halkasının öğrencilerin edebiyat ve dil kavrayışına, okumaya yönelik tutumlarına etkisini öğretmen görüşleri aracılığıyla incelemeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlerle yapılan röportajlardan elde edilen veriler, edebiyat halkasının öğrencilerin okuma arzusunu artırdığını, edebiyatı daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu ve okumaya karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin edebiyat halkasında edebiyattan özgün ve anlamlı amaçlar için yararlanmalarını sağlayacak kavrayış tekniklerini daha iyi geliştirebildikleri vurgulanmıştır.

Balantekin (2016) edebiyat halkası yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi isimli yüksek lisans tezinde edebiyat halkası yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel deseninin kullanıldığı bu çalışma 22 hafta sürmüş ve okuduğunu anlama ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anket tekniklerini kullanarak verilerini toplamıştır. Araştırmanın sonucunda okuduğunu anlama becerisi, deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha çok artış gösterdiği ve bu artışın, deney öncesinde okuduğunu anlama becerisi düşük öğrencilerde, yüksek olanlara nazaran daha çok gerçekleştiği görülmüştür.

Kaya Tosun (2018) edebiyat halkası yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu, akıcı okuma, okuduğunu anlama ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemek ve okur tepkilerini belirlemek amacıyla yaptığı ve 18 hafta süren doktora çalışmasında 74 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma karma gömülü deneysel desende tasarlanmıştır. Nicel verilerin sonuçlarına göre edebiyat halkası yöntemi, öğrencilerin okuma motivasyonu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmazken okuduğunu anlamaları, sosyal becerileri ve akıcı okumaları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarında öğrencilerin okudukları kitaplara yönelik okur tepkilerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin okudukları kitaplara yönelik cevapların çoğunlukla okur merkezli olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma süresince birinci edebiyat halkasından sonuncu

uygulamaya kadar öğrencilerin her edebiyat halkasında okur merkezli yanıtlarının arttığı, metin merkezli yanıtlarının azaldığı görülmektedir.

Altınkaya (2019) yüksek lisans tezinde edebiyat halkası yönteminin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ve okuma öz yeterliliği üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak 42 öğrenci ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” ve “Okur Öz Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı ve parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde arttığını gösterirken okuma öz yeterlilik algısı ölçeğinin alt boyutları ve tam puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik olmadığını göstermiştir.

Yıldırım vd., (2019) edebiyat halkası yönteminin öğretmen adaylarının okuduğunu anlama düzeylerine etkisini araştırdıkları zayıf deneysel desenli çalışmalarının örnekleme eğitim fakültesi sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 3. sınıf öğretmen adaylarıdır. Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama düzeyleri araştırmacılar tarafından geliştirilen iki farklı anlama testi ile ölçülmüş elde edilen verilere edebiyat halkası yönteminin öğretmen adaylarının okuduğunu anlama başarılarının artırılmasında istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kulah (2021), Türkçe’nin bir yabancı dil olarak öğretiminde dil becerilerini geliştirme noktasında edebiyat halkalarının etkisini araştırdığı çalışmada; farklı uyruklardan olan öğrenciler çalışma grubunu oluşturmaktadır. Toplam 24 hafta süren bu araştırma sonunda edebiyat halkalarının Türkçe’yi yabancı dil olarak öğrenenlerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştiği ve konuşma, dinleme, okuma ve yazma öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Topçam (2021) tarafından sınıf eğitimi bilim dalında yapılan edebiyat halkası yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi adlı yüksek lisans çalışması eylem araştırması deseniyle tasarlanmıştır. İlkokul dördüncü sınıfa devam eden 5 öğrencinin katılımıyla yapılan bu araştırmanın verileri; okuma motivasyonu ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu, video kayıtları ve araştırmacının gözlem notları ile toplanmıştır. Yönteminin, öğrencilerin okuma motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin edebiyat halkası yöntemini oldukça işlevsel eğlenceli, faydalı ve buldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Yardım (2021), karma yöntemle yürüttüğü doktora çalışmasında, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin edebiyat halkası tekniğinin söz varlığı, konuşma becerisi ve okuma tutumuna etkilerini araştırmıştır. Araştırma 15 hafta sürmüş, söz varlığı ve konuşma becerisine ilişkin veriler betimsel analiz kullanılarak, okuma tutumuna ilişkin veriler ise bağımlı ve bağımsız örneklem t testiyle, SPSS kullanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda edebiyat halkasının öğrencilerin okuma tutumunda anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak öğrencilerin söz varlıklarına önemli katkılar sağladığı ve edebiyat halkasının öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkısı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Asra (2022) araştırmasında, edebiyat halkası yönteminin lise 9. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı iç içe karma desenle tasarlanmıştır. İstanbul'daki bir lisede 63 öğrenci ile yürütülen çalışmada, deney grubuna edebiyat halkası yöntemi uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Nicel veriler sosyal duygusal öğrenme ölçeği ile toplanırken, nitel veriler öğrencilerin ürettiği projeler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler kovaryans analizi (ANCOVA) ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Sonuç olarak, edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini desteklemede etkili bir araç olduğu belirlenmiştir.

Topçam (2022) yüksek lisans tezinde, edebiyat halkası yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine ilişkin kavramsal anlayışlarına ve tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel olarak yürütülen araştırmaya 5 öğrenci katılmış ve 12 hafta boyunca 5 edebiyat halkası oturumu gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak çalışma kâğıdı ve görüşmeler kullanılmıştır. Bulgular, edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin kavram yanılgılarını giderdiğini, kavramsal anlayışlarını geliştirdiğini ve fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini göstermektedir. Katılımcılar, edebiyat halkası yöntemini faydalı ve anlamlı bulmuş, ayrıca resimli bilim kitaplarına yönelik olumlu düşünceler geliştirmişlerdir.

Köseoğlu (2024) yüksek lisans tezinde edebiyat halkası uygulamasının, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma kaygısına etkisini araştırmıştır. Araştırma, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak 14 öğrenci ile yapılmıştır. 12 hafta süren araştırmanın verileri “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucu

edebiyat halkası yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma kaygıları üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir.

2.4.1.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Karatekin (2011) çalışmasında Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve çevre okuryazarlığını oluşturan bileşenler (bilgi, duyuş, davranış, bilişsel beceri) üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisini araştırmıştır. Türkiye'deki altı farklı üniversitenin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde okuyan 1587 öğretmen adayı ile tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek için, beş bölümden oluşan bir "Çevre Okuryazarlığı Anketi" kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS programında gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilgileri ve çevre davranışları orta düzeyde, duyuşsal eğilimleri yüksek düzeyde, bilişsel becerileri ise düşük düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplam puanlarına göre ise çevre okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Karakuş, Palaz, Kılcan ve Çepni'nin (2012) ilköğretim yedinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarının amacı, "Ülkeler Arası Köprüler" ünitesindeki çevre sorunları konularının öğretiminde karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisini araştırmaktır. Çalışma grubu Ankara ilinin bir ilçesindeki okulda 7. sınıfa devam eden 13'ü deney grubu ve 19'u kontrol grubu olmak üzere 32 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, çevre sorunlarına yönelik başarı testi kullanılmış ve verilerin analizi sonucunda sosyal bilgiler dersinde çevre sorunlarının öğretiminde karikatür kullanımının, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Artun'un (2013) çalışmasının amacı, öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığını etkileyebilecek faktörleri incelemektir. Çalışmada, survey (alan taraması) yöntemi kullanılmış ve örnekleme bir üniversitenin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 190 öğretmen adaydır. Veri toplama aracı olarak çevre okuryazarlığı anketi kullanılmıştır. Anket, öğretmen adaylarına bireysel olarak uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının önemli gördüğü çevre olaylarının küresel ısınma ve hava kirliliği olduğunu, çevre eğitiminin çeşitli konuları içerdiğini, çevre ile ilgili birçok kavramı bildiklerini ve çevre okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan okul türü, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi gibi faktörlerden etkilenmediğini göstermiştir.

Meydan ve Yıldız'ın (2013) yaptıkları araştırmada, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programında çevre ile ilişkilendirilen değerlerin öğrencilerin çevre bilinci kazanmaları üzerindeki önemini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel yaklaşım kullanılmış ve durum çalışması yöntemi benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak, ilkokul 4. sınıf öğrencilerine doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik ve hoşgörü değerlerini aşılama amacıyla kısa hikâyeler kullanılmış ve bu değerlerin çevreye transferini incelemek üzere uzmanlar ile yarı yapılandırılmış mülakat formu oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 4. Sınıfta öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemi kullanılarak öğrencilerin hikâyelerdeki değerleri kazanma düzeyleri, bu değerleri farklı yerlerde kullanma ve çevreye aktarma düzeyleri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin kazanmış oldukları değerleri genel olarak çevreye aktarabildikleri ve bu değerleri uygun yerlerde kullanabildikleri tespit edilmiştir.

Bir başka araştırma Öztürk Demirbaş (2017) tarafından ortaokul öğrencilerinin çevre sorunları kavramlarına ilişkin bilişsel yapılarındaki değişimi belirlemek amacıyla yapılmıştır. İki ortaokuldan toplam 21 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma beş hafta sürmüştür. Veriler, ön test ve son test şeklinde uygulanan kelime ilişkilendirme testi kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler kavramsal değişim süreci çerçevesinde incelenmiş ve sonuçlar kesme noktaları ile analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda kavramsal ağlar oluşturulmuştur. Ön test ve son test karşılaştırıldığında, öğrencilerin kavramsal yapılarında olumlu bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Son test sonuçlarına göre cevaplanan kelime sayısında artış olduğu görülmüştür. Ancak, ön testte anahtar kelimelerle ilişkilendirilen kelime sayısı sınırlı kalmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda okul dışı etkinliklerin çevresel sorunlara yönelik kavramsal yapı oluşturmada başarılı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Konuk (2018) yüksek lisans çalışmasında sosyal bilgiler dersinde empati becerisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin çevre bilinci ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırma, Aksaray'da bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 51 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, "Çevre Bilinç Ölçeği" "Başarı Testi" kullanılarak toplanmıştır. İstatistiksel analizler SPSS programı kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar, empati becerisine dayalı eğitim ve uygulamaların, öğrencilerin çevre bilinç düzeylerini önemli ölçüde artırdığını göstermektedir. Öğretmenlerin derslerini mevcut öğretim programına ek olarak farklı yöntem ve tekniklerle desteklemeleri de önerilmektedir.

Tırpancı (2019) ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersindeki çevre konularının öğretiminde kullanılan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ve öğrencilerin bu etkinliklere yönelik düşüncelerini inceleyen yüksek lisans araştırmasını deneysel desende tasarlamıştır. Çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin çevresel etkinliklerle işlenen derslerdeki başarılarının, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeler, öğrencilerin çevresel sorunları fark etme ve bu sorunlara çözüm önerme becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymuştur.

Gümüş (2023)'ün çalışması, 2010-2023 yılları arasında sosyal bilgiler dersi kapsamında çevre eğitimi alanında hazırlanmış olan lisansüstü tezler, ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayımlanmış makalelerin analizini içermektedir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Sonuçlar, 2022 yılında diğer yıllara göre daha fazla çalışmanın yapıldığını, araştırmaların genellikle nicel ve nitel yöntemlere odaklandığını, karma yöntemli araştırmaların ise sınırlı olduğunu göstermiştir. Tarama modeli ve doküman analizi en çok tercih edilen araştırma modelleri olurken, örneklem olarak en çok öğrencilerin seçildiği, veri toplama araçları açısından ise çevresel tutum ölçeği, doküman incelemesi ve görüşme formlarının sıklıkla kullanıldığı belirlenmiştir.

Çevre eğitimi konulu bir başka çalışma Kocakır (2024) tarafından yapılmıştır. Bu yüksek lisans çalışmasında; 1968'den günümüze kadar olan sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının ve bu programlara göre hazırlanmış sosyal bilgiler ders kitaplarının çevre eğitimi açısından incelemektedir. Nitel doküman analizi yaklaşımıyla desenlenen çalışmada; 1968, 1990, 1998, 2005 ve 2018 yıllarına ait sosyal bilgiler dersi öğretim programları ile bu programlara göre hazırlanmış, ders kitabından elde edilen veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının genel amaçlarında çevre eğitime yer verildiği tespit edilmiştir. Programlardaki çevre eğitimi ile ilgili amaç ifadelerinin "çevresel bilgi, çevrenin korunması, çevreye verilen önem" kategorilerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında da çevre eğitimiyle ilişkili içeriklerin "çevresel bilgi, çevreye verilen önem, çevreden faydalanma, çevreyi koruma, çevre problemleri ve canlı-çevre etkileşimi" kategorilerinde toplandığı ve bu kategoriler içinde "çevresel bilginin" daha fazla yer tuttuğu görülmüştür.

2.4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünlerin kullanımı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şimşek (2000), yüksek lisans çalışmasında ilköğretim 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde hikâye anlatım yöntemi ile düz anlatım yöntemi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem deneysel desendir. İki deney ve iki kontrol grubundan oluşan toplam 120 öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney gruplarında hikâye anlatım yöntemi ile işlenen derslerde öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmuş ve öğretmenlerin tarih konularının öğretiminde edebi ürünlerden yararlanması konularında bilgilendirme yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Yakar (2013) Bu araştırmada, Cumhuriyetten günümüze kadar uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve programın amaç ve konuları seyahatnamelere göre incelenmiştir. Araştırma tarama modellerinden tarihsel yöntem kullanılarak yapılmıştır. 1923-2013 yılına kadar olan konu ile ilgili yazılı materyaller veri kaynağını oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmada, 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında yer alan hedefler ve hedef davranışlarda, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarında seyahatnamelerle ilgili hangi tür değişim ve gelişimlerin olduğu sorusuna yanıt aramaya çalışılmıştır. Buna göre incelenen programlarda 2005 yılı öncesinde uygulanan programlarda seyahatnameler ilgili herhangi bir kazanıma yer verilmediği görülmektedir. İçerikte 1938 Ortaokul programı coğrafya konularında ve 2005 yılı öğretim programında tarih konuları ile ilgili öğrenme alanlarında; eğitim durumlarında, 1970 Öğretim Programı ve 2005 Öğretim Programında; sınav durumlarında ise sadece 2005 Öğretim Programında seyahatnamelere yer verildiği görülmektedir.

Ünlü'nün (2016) çalışmasının amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders materyali olarak edebi ürün kullanımına yönelik görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak, 20 sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin edebi ürün tercihlerinde konu ve öğrenci seviyesi gibi unsurları dikkate aldıklarını, edebi ürünleri dersin her aşamasında kullanabildiklerini ve belirli yöntemlerle edebi ürünlerden faydalandıklarını göstermiştir. Ayrıca, edebi ürün kullanımının nedenleri, sonuçları ve karşılaşılan sorunlar ortaya koyulmuştur. Edebi türlerin eğitim-öğretim sürecinde daha planlı ve standart bir şekilde kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Harmanş (2017) araştırmasını 4.sınıf öğrencileri ile yapmıştır. Edebi ürünlerin

dürüstlük değerini kazandırmadaki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel yaklaşıma göre desenlemiştir. Doküman inceleme, gözlem ve görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Edebi ürün olarak, dürüstlük değerini işleyen ve öğrencilerin seviyelerine uygun Türk örf, âdet ve değerlerinin beslendiği doğu ve İslam medeniyetlerinin eserleri kullanılmıştır. İçerik analizi ile elde edilen bulgular sonucunda araştırmada kullanılan eserlerin 4. sınıf öğrencilerine dürüstlük değerini kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Edebi ürünlerle ilgili diğer bir çalışma Turfanda (2022) tarafından yapılmıştır. Araştırması, Sosyal Bilgiler Programındaki değerlerin Millî Mücadele Dönemi konulu romanlarda nasıl yer aldığını ve bu dönemin ön plana çıkardığı değerlerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan Millî Mücadele konulu romanlardan, alan uzmanı dört akademisyenin görüşleri doğrultusunda toplam on roman seçilmiştir. Doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen bulgular, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve değerlere ait frekans ve yüzdeler tablolarla gösterilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, on romanda toplam 5243 değer tespit edilmiştir. En çok değer içeren romanın Şu Çılgın Türkler olduğu en az değer içeren romanın ise Yaban olduğu görülmüştür. Değerler arasında vatanseverlik değerinin öne çıktığı, Millî Mücadele konulu romanların değerler eğitimi açısından uygun ve faydalı bir içerik sunabileceği sonuçlar arasındadır.

Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımına yönelik bir başka çalışma Tok (2024) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelemektir. Bu kapsamda ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel desen modeline dayalı bir araştırma tasarlanmıştır. Araştırma, 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında gerçekleştirilmiştir. Toplam 54 öğrenci ile yapılan araştırmada ölçme aracı olarak akademik başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda karikatür temelli öğretimin öğrencilerin başarısını artırdığı ancak bu artışın çok anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Bu başlık altında; yurt dışında yapılan çevre eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar, sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı ile ilgili araştırmalar ve edebiyat halkası ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.2.1. Edebiyat Halkası ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Kim (2004) ikinci dil olarak İngilizce öğrenen dokuz öğrenci ile yaptığı çalışmasında ikinci dil öğretiminde edebiyat halkası yönteminin etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda edebiyat halkasının öğrencilerin edebi metne duygusal ve entelektüel olarak katılmalarına yardımcı olduğunu iletişimlerine katkıda bulunduğunu ve eğlenceli ikinci dil okuma deneyimleri için bir fırsat yarattığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Briggs (2010) üçüncü sınıf öğrencilerinin edebiyat çemberlerini kullanımını inceleyerek, bu uygulamanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Sonuçlar, edebiyat çemberlerinin kullanımı yoluyla öğrencilerin anlama becerileri geliştirirken, zenginleştirilmiş öğrenmeye yol açacak sosyal becerilerini de artırdıklarını göstermektedir.

Bernadowski (2013), özel bir üniversite de 15 haftalık bir kursa kayıtlı 22 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmasında; edebiyat halkası yönteminde öğretmen adaylarından kendilerini küçük çocuklarmış gibi varsayarak tarihsel kurgu okumalarını istemiştir. Okuma tutum anketi gözlem ve günlüklerle toplanan veriler sonucunda, öğrencilerin edebiyat halkası yöntemini gelecekteki kendi sınıflarına nasıl kolayca uygulanabileceğini öğrendiklerini, birçok farklı düzeyde metin hakkında konuşmanın ve metinle etkileşim kurmanın önemini anladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Edebiyat halkasının özelliklerinin Elhess ve Egbert (2015), tarafından tanıtıldığı Dil gelişimine destek olarak edebiyat çemberleri adlı çalışmada edebiyat halkasının eğitimdeki faydalarından söz edilmiş, uygulanışı hakkında bilgi verilmiştir. Edebiyat halkası derslerinin zamanlamasına öğretmenin karar vereceği belirtilmiş ve örnek bir uygulamaya da çalışmada yer verilmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında edebiyat halkasının esnek bir uygulama olduğu, metinlerin yanında ses, grafik ve video gibi sesli, görüntülü ve basılı kaynakların da kullanılabileceği söylenmiştir.

Thomas ve Kim (2019), edebiyat halkasının ileri düzey okuma dersleri alan üniversite öğrencilerinin okuma başarısı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarında karma yöntem kullanmışlardır. Çalışmalarını 38 öğrencinin katılımıyla 5 haftada tamamlamışlardır. Çalışmalarının sonucunda edebiyat halkasının okuduğunu anlamayı ve metinsel katılımın derinliğini geliştirmenin yanı sıra söylem, işbirliği ve sosyal etkileşim için bir fırsat sağladığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu bulgulardan edebiyat halkasının ortaöğretim sonrası gelişimsel

okuma müfredatına etkili bir katkı sunacağını düşünmektedirler.

Ma, Ismail ve Saharuddin, (2023) Çin'de özel bir üniversitede gerçekleştirdiği vaka çalışması, İngilizce bölümünde okuyan 41 ikinci sınıf öğrencisinin edebiyat halkasına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Dört hafta süren araştırmada, nicel veriler 8 sorudan oluşan anket aracılığıyla, nitel veriler ise 5 katılımcı ile odak grup görüşmesi yapılarak toplanmıştır. Betimleyici istatistikler ve içerik analizi kullanılarak analiz edilen veriler, katılımcıların çoğunun edebiyat çemberlerine katılmaya büyük ilgi gösterdiğini ve etkinlikten faydalandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcılar edebiyatın dil öğrenimindeki hayati rolünü kabul etmiş ve edebiyatın dil yeterliliklerini, kültürel farkındalığı, algı, liderlik, biliş ve eleştirel düşünme gibi diğer yetenekleri geliştirdiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonunda, İngilizce bilmeyen öğrencileri içeren daha kapsamlı bir çalışma yapılması, bir akademik yıl veya daha uzun sürebilecek boylamsal çalışmaların gerçekleştirilmesi ve farklı türdeki materyallerin edebiyat çemberlerine entegre edilmesi önerilmiştir.

Türk'un (2023) çalışmasının amacı, yükseköğretimdeki doğa bilimleri dersinde edebiyat halkasının öğrencileri okumaya teşvik etmedeki etkinliğini değerlendirmek ve edebiyat halkası ile düz anlatımla işlenen derslerin öğrenme çıktılarını karşılaştırmaktır. Çalışma, 2021'de çevrimiçi ve 2022'de yüz yüze olmak üzere iki yıl boyunca bir araştırma üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, çeşitli dallardan gelen 13 (2021) ve 9 (2022) öğrencidir. İki sınıf formatı; kapsanan konu, öğrenci tutumları ve öğrencilerin sınav sorularında okumalardaki materyalleri kullanımı açısından karşılaştırılmıştır. Öğrenciler, edebiyat çemberlerinden derslere göre daha fazla öğrendiklerini ve hazırlanırken daha fazla okuma yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak, final sınavında ders formatında öğretilen materyallerden daha sık alıntı yapmışlar ve iki format arasında kompozisyon puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuç olarak, edebiyat halkası öğrencileri aktif olarak okumaya teşvik etse ve çoğu öğrenci tarafından tercih edilse de öğrenme açısından derslerden farklı değildir.

2.4.2.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ham and Sewing, (1988). Palouse bölgesindeki devlet okullarında çevre eğitimi önündeki engellerin önemini belirlemek ve saptamak için ilkökul öğretmenleriyle görüşmüşlerdir. Çevre eğitimindeki en önemli engel durumunun zaman eksikliği (hem okul

günü hem de hazırlık için) sonucuna ulaşan araştırmacılar diğer önemli eksikliklerin lojistik engeller, öğretim materyallerinin eksikliği ve fon eksikliği olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin genel olarak çevre eğitime karşı olumlu tutumlara sahip olduğunu ancak çevre eğitimi öğretme taahhüdünden yoksun olduklarını ifade etmektedirler.

Owens, (2000) The Environmental Literacy Of Urban Middle School Teachers adlı doktora tezinde Wisconsin Çevre Okuryazarlığı Anketi'ni (WELS) kullanarak 292 kentsel ortaokul öğretmenin çevre okuryazarlığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin çevre okuryazarlığı seviyelerinin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Özellikle, cinsiyet, ırksal/etnik köken, alınan hizmet öncesi ve hizmet içi çevre derslerinin sayısı, öğretim deneyimi yılları ve öğretilen konu alanı gibi faktörlerin çevre bilgisi ve tutumları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın yöntemi, katılımcıların çevre okuryazarlığının dört boyutunu inceleyen anket uygulamasıdır. Sonuç olarak, öğretmenlerin çevresel davranış, duyarlılık, farkındalık ve değerleri üzerinde olumlu etkisi olan çevre derslerinin, çevre bilgisi üzerinde aynı ölçüde etkili olmadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, kentsel, azınlık ve yoksul öğrenciler ve öğretmenler üzerinde daha fazla araştırma yapılması gerektiğini ve çevre eğitimi girişimlerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bir başka araştırma O'Brien'in (2007) Indications of environmental literacy: Using a new survey instrument to measure awareness, knowledge, and attitudes of university-aged students adlı yüksek lisans çalışmasıdır. Iowa State Üniversitesinde (ISU) lisans ve lisansüstü öğrencilerinin çevre bilgisi ve tutum düzeylerini incelemeyi amaçlayan çalışması 2007 yılı bahar döneminde yapılmıştır. Çalışma için yerel ve küresel çevre sorunlarını dikkate alan bir anket aracı geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, Iowa State öğrencilerinin "orta" düzeyde çevre bilgisine sahip olduğunu ve öğrencilerin çevre bilgisi düzeylerinin demografik özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Ayrıca çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin çevre bilgisi seviyesi oldukça düşük bulunmuş ve geleceğin öğretmenlerinin çevre bilgilerini artırma gereği vurgulanmıştır.

Uche, Ogbianugene ve Ogheneakoke (2023) tarafından yapılan araştırmanın amacı, çevre eğitiminin sosyal bilgiler derslerindeki önemini ve gelecekte sürdürülebilir bir çevre elde etmedeki rolünü incelemektir. Araştırma, ilgili ve önemli çalışmalardan ve dokümanlardan toplanan ikincil veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, internet,

dergi makaleleri ve uluslararası kuruluşların yıllık raporlarından toplanmıştır. Analiz sonucunda, çevre eğitiminin sosyal bilgiler derslerinde yaygın bir kavram olduğu ve sürdürülebilir çevre hedeflerine ulaşmada önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bulgular, çevre eğitiminin, çevrenin korunmasında ve olumsuz tutumların önlenmesinde etkili olduğunu göstermiştir. Çevre sorunlarını ele almak için geleneksel eğitim programlarında değişiklikler yapılması gerektiğini, sosyal bilgiler eğitimi, çevre eğitiminin başarılı olmasına yardımcı olacak eğitim çabalarına katılmakla sorumlu olması gerektiğini ve bu nedenle, Nijerya Federal Hükümeti, araştırma kuruluşları, kurumlar ve eğitimden sorumlu kuruluşlar, sosyal bilgilerde çevre eğitiminin gelişimini artırmak için çaba göstermesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Ramos, Rodrigues ve Rodrigues'in (2024) Çocukların İklim Okuryazarlığını ve Çevre Okuryazarlığını Geliştirmeye Yönelik Etkinlik Önerileri adlı çalışmaları, iklim değişikliği hakkında bilgi eksiklikleri tespit edilen 9 ila 13 yaşlarındaki 245 çocukla yapılan daha büyük bir araştırma projesinin parçasıdır. Bu tespit edilen sonucunda, bu çocukların iklim okuryazarlığını iyileştirmeye yardımcı olabilecek bazı etkinlik önerileri sunulmuştur. Çalışma keşifsel nitelikte olup, 54 çocuğa uygulanan bir dizi etkinliğin etkisini anlamayı hedeflemiştir. Çalışmanın hedefleri, çocukların iklim okuryazarlığını artırmak ve iklim değişikliğiyle ilgili üç etkinliğin uygulanmasının etkisini değerlendirmektir. Veri toplama sürecinde odak grup tekniği ve içerik analizi kullanılmıştır. Sonuçlar, çocukların iklim değişikliği sorununa ilişkin daha iyi bir anlayış geliştirdiklerini ve ekolojik ayak izi kavramını kavradıklarını göstermiştir. Önerilen etkinliklerin iklim okuryazarlığını iyileştirmeye katkıda bulunabileceği ve çocukların merakını ve proaktifliğini teşvik ederek aktif vatandaşlıklarını uygulayabilen bireyler haline gelmelerine yardımcı olabileceği sonucuna varılmıştır.

2.4.2.3. Edebi Ürünlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

McGowan ve Guzzetti (1991), Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi adlı çalışmalarında, sosyal bilgiler derslerinde edebi ürün kullanımı ve bunların gerekçelerini ele almıştır. Çalışma, temelde sosyal bilgiler derslerinde ticari kitapların nasıl kullanılacağına dair bilgiler içermektedir. Öğretmenlere sosyal bilgiler derslerini ticari kitaplarla nasıl ilişkilendirecekleri konusunda yol gösterici ve açıklayıcı bilgiler sunarak, bu uygulamanın öğrencilere sağlayabileceği faydalar üzerinde durulmuştur.

Savage ve Savage (1993) Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersinde Çocuk Edebiyatı adlı çalışmada, sosyal bilgiler öğretiminde çocuk edebiyatının materyal olarak kullanımını ve bunun öğrenciler üzerindeki etkilerini açıklamışlardır. Çalışmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretiminde çocuk edebiyatı ve edebi ürünlerin kullanımının öğrencilere pek çok katkısı olduğu ve dersin hedeflerine ulaşmada bu tür materyallerin kullanımının gerekli olduğunu vurgulamaktır.

Nelson ve Nelson (1999) tarih öğretiminde çocuk edebiyatının kullanılması üzerine yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini artırmayı hedeflemişlerdir. Araştırma, çocuk edebiyatının tarih derslerinde kullanılmasının önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca çocuk edebiyatının sadece tarih derslerinde değil, pek çok farklı dersin öğretiminde de faydalı olduğunu belirtmişlerdir. 19. yüzyılda eğitim müfredatlarında vatandaşlık erdemleri ve kahramanlıkları anlatan hikâyelere yer verildiği ifade edilmiştir. Kültürel aktarım süreçlerinde çocuk edebiyatındaki sözlü ve yazılı eserlerin önemli olduğu ve bu eserlerin bu aktarımı sağlayan başlıca kaynaklar olduğu belirtilmiştir.

Ballock ve Lucas (2013), "Haritalar ve Kürelerin Ötesinde: Beş Coğrafi Temayı Kullanarak Çocuk Edebiyatını Keşfetmek" adlı makalelerinde coğrafya ve okuryazarlığın eşleştirilmesinin derin düşünme ve anlamlandırmayı nasıl teşvik edebileceğini ve böylece ilkokul öğrencilerinin her iki disiplinde de öğrenmesini nasıl destekleyebileceğini araştırmaktadırlar. Bu doğrultuda coğrafyanın beş temel teması (konum, yer, insan-çevre etkileşimi, hareket ve bölgeler) ile ifade edilen kavramları ve ilişkileri kullanma yollarına odaklanmışlardır. Sonuç olarak, coğrafya ve edebiyatın bir araya getirilmesinin, öğrencilerin öğrenmelerini zenginleştirilebileceği ifade edilmektedir.

Genel olarak edebiyat halkası ile ilgili yapılan çalışmaların ortak noktası, edebiyat halkasının çeşitli düzeylerde öğrencilerin okuma, anlama ve dil becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymasıdır. Araştırmalar, edebiyat halkasının özellikle okuduğunu anlama ve sosyal becerileri geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Edebiyat halkasının yabancı dil öğretiminde de etkili bir yöntem olarak kullanılabileceği görülmektedir. Yöntemin bazı alanlardaki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulguları da mevcuttur. Edebiyat halkası, okuma becerilerinin dışında konuşma becerileri ve dil kaygısı gibi farklı alanlarda da etkili bir yöntem olabilmektedir. Aynı zamanda edebiyat halkasının esnek bir uygulama olduğu ve metinlerin yanı sıra ses, grafik ve video gibi çeşitli görsel ve işitsel

kaynakların da kullanılabileceği vurgulanmıştır. Çevre eğitimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde Sosyal bilgiler eğitimi alanında çevre eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların giderek arttığı görülmektedir. İncelenen çalışmalarda da açıkça görüldüğü üzere öğrenci merkezli yaklaşımların/etkinliklerin çevre eğitimi noktasında etkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, çevre eğitimi konusunda öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve öğrenci merkezli yöntemlerin yaygınlaştırılması, çevre eğitiminin etkinliğini artırmada etkili olacağı söylenebilir. Yine edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanımına yönelik çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, edebi ürünlerin öğrenme sürecini daha anlamlı ve etkili hale getirdiği vurgulanmaktadır. Edebi ürünlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine çeşitli şekillerde katkı sağladığı görülmektedir. Akademik başarı, değer eğitimi ve öğrenme sürecine olan katkısı ve katkı sağlayabileceğine yönelik sonuçları araştırmalarla ortaya konulmaktadır. Aynı zamanda edebi ürünlerin bir materyal olarak kullanılırken planlı ve standart bir şekilde kullanılması gerektiğine de dikkat çekilmektedir. Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarına edebiyat halkası yöntemiyle edebi ürünler okutularak çevre eğitime yönelik kavramsal anlayışlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Çünkü günümüzün en önemli sorunlarından biri olan çevre sorunlarına karşı duyarlı, çözümünde aktif katılım sağlayan bireylerin yetiştirilmesi sosyal bilgiler dersinin de amaçlarındandır. Bu kapsamda onları yetiştirecek olan öğretmenlerin de çevre bilincine sahip, çevreye karşı duyarlı ve çevre sorunlarına karşı aktif katılım gösteren kısacası çevre okuryazarlığı becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda geleceğin nesillerini yetiştirecek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yükseköğrenim kurumlarından çevre bilincine sahip, çevre okuryazarı bireyler olarak mezun olmaları gerektiğini söylemek mümkündür. Literatür incelendiğinde sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımını konu alan pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Ancak edebi ürünlerin sosyal bilgiler eğitiminde kullanırken edebiyat halkası yönteminden yararlanıldığına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aynı zamanda edebiyat halkası yöntemi konulu çalışmaların Türkiye’de çoğunlukla Türkçe ve sınıf eğitimi alanlarında kullanıldığı görülmekle birlikte sosyal bilgiler eğitiminde edebiyat halkası konulu bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu konuda alan boşluğu olduğu görülmektedir. Bu çalışma hem alandaki boşluğu doldurması hem de sosyal bilgiler dersinde edebiyat halkası yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitime yönelik kavramsal anlayışlarına katkısı olup olmadığının araştırması açılarından önemli olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, uygulama sürecine yönelik detaylar ve elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği sunulmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ

Bu araştırma edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitimine yönelik kavramsal anlayışlarına etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, ön test-son test uygulamalı zayıf deneysel desen modeline göre tasarlanmış ve yürütülmüştür. Aynı zamanda elde edilen verileri desteklemek için nitel araştırma yönteminden de yararlanılmıştır. Deneysel çalışmalar; herhangi bir olay, olgu, nesne, özne (kişi) veya etkeni inceleyerek değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini belirlemek ve sonuçları karşılaştırarak ölçmek amacıyla yürütülen bir araştırma türüdür. Bu yöntemde duyulan ihtiyacın temel nedeni, yeni bir öğrenme yöntemi, program, sınıf düzeni gibi herhangi bir "şeyin" etkililiğini değerlendirmek ve elde edilen sonuçlar olumlu ise, bu sonuçlardan hareketle öneriler geliştirmektir (Ekiz, 2020). Zayıf deneysel desende, uygulamanın etkisi tek bir grup üzerinde incelenir. Bu yöntemde, deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri, uygulama öncesinde ön test ve uygulama sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak gerçekleştirilir (Büyüköztürk vd., 2012) Araştırma süreci, önceden belirlenen bir plan çerçevesinde sistematik olarak yürütülmüş olup, detayları "Araştırma Sürecinin Adımları" başlığı altında ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

3.1.1. Araştırma Sürecinin Adımları

Bu bölümde, araştırmanın nasıl planlandığı, hangi aşamalardan geçtiği ve uygulama sürecinin nasıl yürütüldüğü detaylı bir şekilde açıklanmaktadır. Araştırma süreci, belirli adımlar çerçevesinde sistematik olarak ilerlemiş ve her aşama titizlikle uygulanmıştır.

3.1.1.1. Çalışma Konusunun Belirlenmesi

Edebiyat halkası yöntemi, araştırma konusu olarak seçilmiştir ve bu çalışma, sosyal bilgiler eğitimi alanında gerçekleştirileceği için edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler

öğretiminde nasıl kullanılabileceği üzerine yoğunlaşmıştır. Bu doğrultuda yapılan literatür taraması sonucunda, özellikle çevre ile ilgili öğrenmelere yönelik olarak bu yöntemin bir katkısı olup olmayacağı sorusu temel problem durumu olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmanın tüm aşamalarında araştırmacıya rehberlik edecek detaylı bir literatür taraması yapılması planlanmıştır. Bu çerçevede, edebiyat halkası konulu ve çevre temalı yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiştir. İncelenen çalışmalarda diğer araştırmacıların bulguları ve konu hakkındaki görüşleri dikkate alınarak; belirlenen problem cümlesine yanıt verebilmek amacıyla veri toplama ve uygulama aşamaları için gerekli stratejiler geliştirilmiştir. Araştırmalar sonucunda elde edilen veriler ışığında, edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretiminde etkili olup olmayacağına dair sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir. Bu süreçte ulaşılan bulguların detaylı analizi yapılarak eğitim alanına katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

3.1.1.2. Veri Toplama Araçlarının Belirlenmesi

Uygulamaya başlamadan önce edebiyat halkası için okutulması planlanan kitaplar belirlenmiştir. Bunun için eko eleştiri kapsamında yapılan çalışmalar incelenmiş ve çalışmalarda kullanılan kitaplar ve yakın çevre ve uzmanların tavsiyeleri doğrultusunda bir kitap listesi oluşturulmuştur. Listede yer alan kitapların sayfa sayısı, içeriği, kelime ve kavram bağlamında yeterliliği, öğrenciye uygunluk durumu gibi pek çok husus göz önünde bulundurularak okutulması planlanan kitaplar uzman görüşü de alınarak tablo 3.7’de listelenen kitaplarda karar kılınmıştır. Araştırmanın problem sorularının cevaplanabilmesi için yapılan literatür taramasından sonra veri toplama araçları geliştirilmiştir. Ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler “veri toplama araçları” başlığı altında kapsamlı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1.1.3. Uygulama Sürecinin Planlanması

Çalışmanın uygulama sürecinde, önceki aşamalarda elde edilen verilerden yola çıkarak, uygulama için bir plan oluşturulmuştur. Hazırlanan plan tablo 3.1’de özetlenmiştir. Çalışmanın planı yedi hafta üzerinden tasarlanmış olup ilk hafta tanıtım toplantısı gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın ardından edebiyat halkası oturumları gerçekleştirilmiştir. Plan katılımcılara tatil haftası ve vize haftası ara verme dışında altı hafta boyunca uygulanmış yedinci hafta da katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.1. Uygulama Süreci Planı

Hafta	Etkinlik	Uygulama
1. Hafta	Tanıtım Toplantısı	• Tanışma • Edebiyat halkası yönteminin tanıtımı için sunum • Soru/cevap • Çevre okuryazarlığı ölçeği ve diğer veri toplama araçlarının uygulanması • Rollerin dağılımı
2.Hafta	Pilot Uygulama	• “Kuşlarda Gitti” oturumun gerçekleştirilmesi • Söz varlığı tarama testi uygulamaları • Sonraki oturum için rollerin dağılımı
3.Hafta	Edebiyat Halkası I. Oturum	• I. Grup ile Beyaz Gemi oturumunun gerçekleştirilmesi • II. Grup ile Hüyükteki Nar Ağacı oturumunun gerçekleştirilmesi • Söz varlığı tarama testi uygulamaları • Sonraki oturum için rollerin dağılımı
4. Hafta	Edebiyat Halkası II. Oturum	• I. Grup ile Dünyaya Orman Denir kitabının oturumunun gerçekleştirilmesi • II. Grup ile Sürüklenme kitabının oturumunun gerçekleştirilmesi • Söz varlığı tarama testi uygulamaları • Sonraki oturum için rollerin dağılımı
5. Hafta	Edebiyat Halkası III. Oturum	• I. Grup ile Empedokles’in Dostları kitabının oturumunun gerçekleştirilmesi • II. Grup ile Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının oturumunun gerçekleştirilmesi • Söz varlığı tarama testi uygulamaları • Sonraki oturum için rollerin dağılımı
6.Hafta	Edebiyat Halkası IV. Oturum	• I. Grup ve II grup ile Ekofobiyi Aşmak kitabının oturumunun gerçekleştirilmesi • Söz varlığı tarama testi uygulamaları • Sonraki oturum için rollerin dağılımı • Çevre okuryazarlığı ölçeği son test uygulaması
7. Hafta	Görüşme ve Son Testler	• Katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması

3.1.1.4. Bulguların Analizi ve Rapor Edilmesi

Araştırmanın verileri, uygulama süreci boyunca belirlenen veri toplama araçları ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmış, nitel veriler ise betimsel ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanmış ve raporlanmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Bu çalışmada katılımcıların Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri dersini alan ve alıyor olmaları bir ölçüt olarak kabul edilmiş ve örnekleme yöntemi olarak ölçüt örnekleme

yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel amaç önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak durumların var olmasıdır. Bu ölçütler önceden var olacağı gibi araştırmacı tarafından da oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıfa kayıtlı öğrencilerden çalışmaya ölçüt örnekleme dâhilinde kriteri taşıyıp gönüllü olarak katılmak isteyenler oluşturmaktadır. Katılımcılardan 1'i pilot uygulamadan sonra ayılmak zorunda kalmış 14 kişi ile başlayan süreç 3. haftadan sonra 13 kişi ile devam etmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılar arasındaki farklılıkların dikkate alınarak analizlerin yapılması ve sonuçların daha kapsamlı yorumlanmasını sağlaması düşünüldüğünden katılımcılara ilişkin kişisel bilgi formundan (EK 1) elde edilen bilgiler ışığında oluşturulan tablolar aşağıya çıkarılmıştır

Tablo 3.2. Katılımcıların Yaşı ve Anne Baba Eğitim Durumları

Kategori	Sınıflama	Katılımcı	f
Yaşı	21	K10	1
	22	K2 K4 K5 K6 K8 K9 K11 K12 K13 K14	10
	23	K1 K7	2
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	K5 K12 K13	3
	Okuryazar	K2	1
	İlkokul	K1 K4 K7 K14	4
	Ortaokul	K6 K8 K9 K11	4
	Üniversite	K10	1
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar	K13	1
	İlkokul	K5 K7 K12	3
	Ortaokul	K2 K8 K9 K11	4
	Lise	K1 K4 K6 K10 K14	5

Katılımcıların yaş dağılımına bakıldığında, toplamda 13 katılımcının büyük çoğunluğunun 22 yaşında olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, 23 yaşında olan katılımcı sayısı 2 iken, sadece 1 katılımcı 21 yaşındadır. Anne eğitim durumuna göre dağılım incelendiğinde annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan 4'er; okuryazar ve üniversite mezunu olan 1'er, katılımcının olduğu ayrıca annesi okuryazar olmayan 3 katılımcı olduğu da görülmektedir. Baba eğitim durumuna bakıldığında ise lise mezunlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Sınıfı ve Akademik Not Ortalamaları

Kategori	Sınıflama	Katılımcı	f
Sınıf	4	K1 K2 K4 K5 K6	5
	3	K7 K8 K9 K10 K11 K12 K13 K14	8
Akademik Ortalama	2,01-3,00	K4 K5 K6 K7 K8 K9 K11 K12 K13 K14	10
	3,01-4,00	K1 K2 K10	3

Katılımcıların *sınıf düzeyine* göre durumları incelendiğinde 8'i üçüncü sınıf öğrencisi; 5'i dördüncü sınıf öğrencisidir. 13 katılımcıdan *akademik ortalaması* 3,00'in üzerinde olan 3 öğrenci vardır. Akademik ortalaması 2,00'in altında olan öğrenci yoktur.

Tablo 3.4. Katılımcıların Okumaya İlişkin Bilgileri

Kategori	Sınıflama	Katılımcı	f
Ayda Ortalama Okuduğu Kitap Sayısı	2-3	K1 K9 K11 K13 K14	5
	3-4	K2 K4 K7 K8 K12	5
	5	K10	1
Okumayı Sevdiği Metin Türü	Şiir	K1 K4 K6	3
	Roman	K2 K5 K7 K8 K9 K10 K11 K12 K13 K14	10
Kendisine Ait Kitaplık Olma Durumu	Var	K1 K2 K4 K5 K6 K7 K8 K9 K10 K11 K12 K13 K14	11
	Yok	K10 K12	2
Bir Okur Olarak Kendini Tanımlaması	Nadir okur	K6	1
	Okur	K1 K2 K5 K7 K10 K11 K12 K13 K14	9
	İyi okur	K4 K8 K9	3

Katılımcıların *ayda okudukları kitap sayılarına* bakıldığında, K5 ve K6 kodlu katılımcıların bu soruyu yanıtlamadıkları görülmüştür. Ancak, kendi okuma alışkanlıklarına dair tanımlamalarına göre; K6 kendisini "nadir okurum" olarak ifade ederken, K5 kendisini "okurum" olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların *sevdikleri metin türüne* ilişkin verilen cevaplara bakıldığında, büyük çoğunluğun (10 kişi) roman okumayı tercih ettiği anlaşılmaktadır. K10 ve K12 dışındaki tüm katılımcıların *kendilerine ait kitaplıkları* oldukları gözlemlenmektedir. Katılımcılara "*Kendinizi bir okur olarak nasıl tanımlarsınız?*" sorusu sorulduğunda, K6 kodlu katılımcı dışındaki tüm katılımcıların kendilerini "okur" ve "iyi okur" olarak tanımladıkları görülmektedir.

Tablo 3.5. Katılımcıların En Sevdikleri Yazar/Kitap İsimleri

Katılımcı	En sevdiği yazar veya kitap
K1	Edip Cansever, Birhan Keskin
K2	Kürk Mantolu Madonna - Sabahattin Ali
K4	Piraye- Canan Tan; Dokuzuncu Hariciye Koğuşu-Peyami Safa
K5	Çalıkuşu - Reşat Nuri Güntekin

K6	Yeryüzü Aşkın Yüzü Oluncaya Dek, Aden Yücel; Kürk Mantolu Madonna-Sabahattin Ali
K7	İnsanın Acısını İnsan Alır- Şükrü Erbaş
K8	Kardeşimin Hikâyesi- Zülfü Livaneli
K9	Canan Tan
K10	-
K11	Çalıkuşu-Reşat Nuri Güntekin
K12	Zülfü Livaneli
K13	Şeker Portakalı, José Mauro De Vasconcelos; 1984, George Orwell
K14	İçimizdeki Şeytan Sabahattin Ali

Katılımcıların sevdikleri yazar ve eserlerin çeşitlilik gösterdiği açıkça görülmektedir. Ancak, tablo 3.5'teki verilere bakıldığında çoğunluğun Türk edebiyatına ilgi duyduğu da dikkat çekmektedir. Bu durum, katılımcıların yerli yazarların eserlerine olan ilgilerini yansıtmaktadır.

Tablo 3.6. Katılımcıların Çevreye Yönelik Tutumlarına İlişkin Bilgileri

Kategori	Sınıflama	Katılımcılar	f
Çevre eğitimi dersi alma durumu	Evet	Tüm katılımcılar	13
Çevre sorunlarına karşı endişesinin olma durumu	Var	Tüm katılımcılar	13
Çevre ile ilgili bir kuruluşa üyelik durumu	Yok	Tüm katılımcılar	13
Çevre sorunlarına karşı duyarlılık durumu	Çevre sorunlarına duyarlıyım	Tüm katılımcılar	13
	Hiç bulunmam	K1 K6 K7 K9 K14	5
Çevresel aktivitelere katılma sıklığı	Nadiren bulunurum	K2 K4 K5 K8 K10 K11 K12 K13	8

Tüm katılımcıların çevre eğitimi aldıkları ve çevre sorunlarına karşı duyarlı oldukları anlaşılmakla birlikte, çevresel aktivitelere katılım sıklıklarının düşük olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak çevre okuryazarlığı ölçeği, söz varlığı tarama testi, yansıtıcı günlük, görüşme formu ve uygulamada kullanılan rol kâğıtları kullanılmıştır.

3.3.1. Çevre Okuryazarlığı Ölçeği

Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı becerilerine etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla çalışmada Kaplowitz ve Levine (2005) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Teksöz, Şahin ve Ertepinar (2010) tarafından uyarlanan Çevre Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; çevre bilgisi testi çevreye yönelik tutum, çevre ile ilgili kullanım ve çevre sorunlarına ilgi alt boyutlarından oluşmaktadır. Geçerlik ve güvenirliği Teksöz vd., (2010) tarafından yapılmıştır. Buna göre Ölçeğin yapı

geçerliği kapsamında faktör analizinin uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile incelenmiş ve faktör analizi için uygun ($p<0.000$) bulunmuştur. Faktör analizi sonuçlarının orijinal ölçekte olduğu gibi maddelerin dört boyutta toplandığını gösterildiği ifade edilmektedir. Ölçeğin dört boyutu için Cronbach alpha kullanılarak yapılan iç tutarlılık testlerinden alınan sonuçlar tablo 3.7’de verilmiştir iç tutarlılık katsayıları kabul edilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kullanım izni, hazırlayanlardan e-posta yoluyla (EK 2) alınmıştır.

Tablo 3.7. Çevre Okuryazarlığı Faktör Analiz Yükleri ve İç Tutarlılık Katsayıları

Boyutlar	Faktör Analiz Yükleri	İç Tutarlılık katsayıları (Alpha)
Çevreye ile ilgili kullanımlar	0.691 ile 0.418 arasında değişen	0,81
Çevre sorunlarına ilgi	0.678 ile 0.481 arasında değişen	0,88
Çevre bilgisi	0.684 ile 0.316 arasında değişen	0,88
Çevreye yönelik tutum	0.584 ile 0.391 arasında değişen	0,70

(Teksöz vd., 2010)

3.3.2. Söz Varlığı Tarama Testi

Edebiyat halkası yönteminin, katılımcıların çevre ile ilgili kelime/kavram dağarcığını geliştirilmesine yönelik katkısına odaklanıldığı söz varlığı tarama testi; okuma listesinde yer alan tüm kitaplar için (EK 3) hazırlanmıştır. Bu test, araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının bilmeme ihtimali yüksek olan ve çevre ile ilgili kavramlar/kelimeler ile kelime grupları belirlenerek oluşturulmuş ve uygulama öncesinde bir uzman görüşüne sunulmuştur. Katılımcılara bu test, kitabı okumadan önce ve okuduktan sonra olmak üzere iki kez uygulanmıştır; böylece söz varlığı tarama testi hem ön test hem de son test olarak kullanılmıştır. Daniels’in (1994) uygulamasından farklı olarak, kelime dağarcığı zenginleştiricisi rolü bütün katılımcılara verilmiştir. Her öğrenci her hafta kelime dağarcığı zenginleştiricisi rolünü ve diğer üstlendiği rolü yerine getirerek okumalarını tamamlamıştır.

3.3.3. Kontrol Çizelgesi

Katılımcıların edebiyat halkası uygulaması boyunca yaptıkları oturumlar, araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların, o hafta üstlendikleri rollerini yerine getirme ve oturum öncesinde okunması gereken kitabı okuma durumları, kontrol listesi kullanılarak (EK 4) değerlendirilmiştir. Böylece, her katılımcının edebiyat halkası uygulamasındaki performansı sistematik olarak izlenmiş ve analiz edilmiştir.

3.3.4. Yansıtıcı Günlük

Katılımcıların okumaları sırasında hem kendi öğrenmelerini nasıl değerlendirdiklerini görmek hem de çevre ile ilgili öğrenmelerini ortaya çıkarmak amacıyla, araştırmacı tarafından literatür taramasının ardından yansıtıcı günlükler (EK 5) hazırlanmıştır. Bu günlükler, katılımcıların bireysel deneyimlerini ve düşüncelerini kaydetmelerine olanak tanıyarak, araştırmanın daha derinlemesine analiz edilmesine katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

3.3.5. Görüşme Formu

Görüşme formu ile katılımcıların edebiyat halkasının sosyal bilgiler eğitiminde kullanımına ilişkin görüşlerini almak, uygulama sürecine dair bilgilerini ortaya koymalarına ve yaşadıkları araştırma sürecini değerlendirmelerine imkân tanıyacağı düşünüldüğünden çalışmanın üçüncü alt problemini oluşturan “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemi sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak için hazırlanmıştır. (EK 6)

3.3.6. Rol Sayfaları

Araştırmada, Daniels'in (2002) kitaplarında yer alan rollere yer verilmiştir. Bu roller; araştırmacı, bağ kurucu, bölüm uzmanı, kelime dağarcığı zenginleştiricisi, özetleyici, illüstratör, seyahat izcisi ve sorgulayıcıdır. Katılımcıların okumaları sırasında bu rollere yönelik not almalarını ve oturum esnasında diğer katılımcılarla paylaşımlarını sağlamak amacıyla rol kâğıtları (EK 7) hazırlanmıştır. Bu rol kâğıtları aynı zamanda veri toplama aracı olarak da kullanılmıştır. Böylece katılımcıların her birinin okuma ve anlama süreçlerine ilişkin daha ayrıntılı veriler elde edilmesi amaçlanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın uygulama aşamasına geçilmeden önce, uzmanların görüşleri alınarak hangi veri toplama araçlarının kullanılacağı belirlenmiştir. Veri toplama araçlarının belirlenmesinin ardından Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvurulmuş, 15.02.2024 tarihli ve 2024/02-02 sayılı karar ile etik kurulu onayı (EK 8) alınmıştır. Etik kurul kararıyla birlikte Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 10.01.2024 tarihli ve 599313 sayılı yazısı ile Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesine araştırma izni için başvuru yapılmıştır. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 12.01.2024 tarihli 600286 sayılı yazıyla (EK 9) birlikte

araştırmanın yapılabilmesi için uygundur görüşü alınmıştır.

Uygulama, 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilgiler üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine, 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz dönemi sonunda ve bahar dönemi başında uygulamadan bahsedilmiş ve gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerin isim listesi oluşturulmuştur. Uygulamanın bir grup üzerinden 12 hafta devam etmesi planlanmıştı; ancak gönüllü öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle, bu sürecin iki grup şeklinde yürütülmesine ve 7 hafta olarak yeniden planlanmasına karar verilmiştir. I. ve II. Grup olarak adlandırılan grupların üyeleri, ilk haftadan son haftaya kadar sabit kalmıştır. Yani, uygulama süreci boyunca grup üyelerinde herhangi bir değişiklik olmamış; her öğrenci başlangıçta hangi gruptaysa, tüm süreç boyunca aynı grupta kalmaya devam etmiştir.

Uygulamada öğrencilere okutulması planlanan kitapları belirlemek amacıyla tez ve makalelerde eko eleştiri kapsamında incelenen kitaplar listelenmiş ve uzmanların tavsiyelerine başvurulmuştur. Sayfa sayısı, öğrencilerin seviyesine uygunluk gibi kriterler göz önünde bulundurularak tablo 3.8’de yer alan kitapların araştırma kapsamında uygulamaya katılmak isteyen gönüllü öğretmen adaylarına okutulması planlanmıştır. Araştırmada edebiyat halkası uygulamasından farklı olarak belli bir konu üzerinden okumalar yapılacağı için öğrencilere kitap seçme şansı verilmemiştir.

Tablo 3.8. Uygulamada Okunan Kitapların Bilgileri

Kitabın Adı	Yazarı	Sayfa Sayısı	Baskı	Yayınevi
Kuşlar da Gitti (Pilot uygulama)	Yaşar Kemal	77	43.	Yapı Kredi Yayınları
Beyaz Gemi	Cengiz Aytmatov	179	3.	Ketebe
Empedokles’in Dostları	Amin Maalof	210	5.	Yapı Kredi Yayınları
Hüyük’teki Nar Ağacı	Yaşar Kemal	93	29.	Yapı Kredi Yayınları
Köpekli Çocuklar Gecesi	Oya Baydar	269	1.	Can Çağdaş
Dünyaya Orman Denir	Ursula Le Guin	130	9.	Metis
Sürüklenme	Latife Tekin	189	3.	Can Çağdaş
Ekofobiyi Aşmak	David Sobel	80	3.	Yeni İnsan

Uygulama boyunca toplamda 8 kitap okunmuştur. "Kuşlar da Gitti" adlı eser, pilot uygulama sırasında her iki grup üyeleri tarafından okunmuş ve değerlendirilmiştir. Aynı şekilde, öğrencilerin daha aktif katılımını sağlamak amacıyla ve pilot uygulamada ortamın daha verimli olduğu görüldüğünden son oturumda da tüm katılımcılara, aynı kitabı, "Ekofobiyi Aşmak" adlı eser okutulmuştur. Aynı zamanda bu kitabın diğer kitaplardan farklı olarak kurmaca değil bilimsel içerikte çevre eğitime yönelik bir metni iki grubun eş zamanlı

okuyup değerlendirilmesinin uzman görüşü alınarak uygun olduğuna karar verilmiştir. Böylelikle hem uygulama sürecinin sonucunun toparlanması açısından hem de bilimsel olarak desteklenmesi açısından bu şekilde yapılması uygun görülmüştür.

Gönüllü öğretmen adaylarının uygulama için okumaları gereken kitapları öğrencilik süreçleri dışında bir zaman diliminde okumaları gerekliliği ve öğrencilik süreç ve sorumluluklarını aksatmadan yerine getirmeleri ile okuma hızları, tekrar okuma istekleri yansıtıcı günlüklerdeki soruları cevaplayacak olmaları gibi durumlar düşünülerek seçilen kitapların sayfa sayılarının fazla olmamasına özen gösterilmiştir. Ayrıca diğer kitaplara göre Köpekli Çocuklar Gecesi ve Empedokles'in Dostları adlı eserlerin sayfa sayılarının fazla olması sebebiyle tatil haftasına getirilerek daha uzun sürede okuma yapmaları sağlanmıştır.

Uygulama süreci boyunca katılımcıların her hafta farklı rolleri üstlenmeleri sağlanmıştır. Bu sayede her katılımcının tüm rolleri olmasa da farklı rolleri deneyimlemeleri sağlanmıştır. Uygulama süreci boyunca I. ve II. gruptaki katılımcıların aldığı roller tablo 3.9'da detaylandırılmıştır.

Tablo 3.9. I. Grup Edebiyat Halkası Yöntemiyle Okunacak Kitapların Katılımcı Rol Dağılımı

Grup	Hafta	Kitap Adı	Roller	Araştırmacı	Bağ kurucu	Bölüm uzmanı	İllüstratör	Kelime Dağırcısı	Zenginleştirici	Özetleyici	Seyahat izcisi	Sorgulayıcı
I. Grup	1.	Tanıtım Toplantısı										
	2.	Kuşlar da Gitti (Pilot Uygulama)		K3	K7	K4	K1	Tüm Katılımcılar		K5	K6	K2
	3.	Beyaz Gemi		K1	K2	K3	K4			K6	K5	K7
	4.	Empedokles'in Dostları		K2	K3	K4	K5			K7	K1	K6
	5.	Dünyaya Orman Denir		K4	K5	K6	K7			K1	K2	K3
	6.	Ekofobiye Aşmak		K6	K7	K1	K2			K3	K4	K5
	7.	Görüşme Formları										
II. Grup	1	Tanıtım Toplantısı										
	2	Kuşlar da Gitti (Pilot Uygulama)		K11	K12	K14	K9	Tüm Katılımcılar		K10	K8	K13
	3	Hüyük'teki Nar Ağacı		K8	K9	K10	K11			K12	K13	K14
	4	Köpekli Çocuklar Gecesi		K13	K14	K11	K12			K8	K10	K9
	5	Sürüklenme		K10	K11	K12	K13			K14	K9	K8
	6	Ekofobiye Aşmak		K12	K13	K8	K9			K11	K14	K10
	7	Görüşme Formları										

3.4.1. Uygulama Süreci

I. Hafta: İlk toplantı, tanışma ve tanıtım amacıyla fakültenin sosyal bilgiler dersliğinde (hareketli sınıf) gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda, araştırmacı tarafından edebiyat halkası yöntemi hakkında bir sunum yapılmış ve uygulama süreci konusunda katılımcılar bilgilendirilmiştir. Ayrıca, sonraki haftalar için katılımcılarla uygun toplantı günü ve saatine karar verilmiştir. Ardından yedişer kişilik iki grup oluşturulmuş ve pilot uygulama kapsamında ikinci hafta için belirlenen "Yaşar Kemal- Kuşlar da Gitti" adlı kitabın söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Katılımcılar, istedikleri rolleri almaları konusunda teşvik edilmiştir. Toplantı, kitaplar, rol kâğıtları ve yansıtıcı günlükler katılımcılara dağıtımı ile I. hafta sona ermiştir.

II. Hafta: K8 kodlu katılımcı rahatsızlığı nedeniyle pilot uygulama oturumuna katılamamıştır, ancak rol kâğıtları ve yansıtıcı günlüğünü bir başka katılımcı aracılığıyla araştırmacıya iletmıştır. Oturuma başlamadan önce, tüm katılımcılardan kişisel bilgi formunu ve çevre okuryazarlığı ölçeğini doldurmaları istenmiş ve ardından 50 dakika süren toplantıya geçilmiştir.

Toplantının başlangıcında, özetleyici rolündeki katılımcılar "Kuşlar da Gitti" adlı kitabı özetleyerek diğer katılımcılara kitabın hatırlanmasını sağlamışlardır. Oturum sorgulayıcı rolündekilerin hazırladığı sorular ile devam etmiş ve soru-cevap kısmı katılımcıların aktif katılımıyla devam etmiştir. Bölüm uzmanları tarafından paylaşılan önemli bölümler okunmuş ve bu bölümler üzerine küçük tartışmalar yapılmıştır. Araştırmacı rolündeki kişiler yazar hakkında bilgi verirken, kitapta geçen "*Azat buzat cennet kapısına uzat beni*" geleneği ile ilgili detaylar paylaşılmış ve tv dizisinden alıntılanan bir video izlenmiştir. Bağ kurucu ve seyahat izcisi rollerindeki katılımcılar deneyimlerini aktardıktan sonra illüstratör rolündekiler çizimlerini aktarmışlardır. Toplantının sonunda, bilinmeyen, katılımcılara ilginç veya farklı gelen kelimeler ya da kelime grupları paylaşılmıştır.

Katılımcılar rollerini hazırlarken zorlandıklarını ifade ederken, kitap üzerinden günümüzle bağ kurmuşlar; insanların giderek robotlaştığından, duyarsızlığın arttığından ve açgözlülüğün yaygınlaştığından bahsetmişlerdir.

Toplantının son bölümünde "Kuşlar da Gitti" kitabına yönelik söz varlığı tarama son

testi uygulanmış; I. grup için "Beyaz Gemi", II grup için ise "Hüyükteki Nar Ağacı" adlı kitapların söz varlığı ön tarama testleri gerçekleştirilmiş; Ek olarak sonraki hafta için yeni rol dağılımları yapılmıştır.

III. Hafta: Uygulamanın üçüncü haftasında K3 kodlu öğretmen adayı işe başlaması nedeniyle araştırmadan ayrılmıştır. K9 ise hasta olduğu için uygulamaya katılamamıştır. Uygulama bir buçuk saat sürmüş ve toplamda iki oturum gerçekleştirilmiş ve bu oturumlar 45'er dakika sürmüştür. Pilot uygulamadan farklı olarak oturumlar veri kaybına neden olmaması adına ses kaydına alınmıştır. İlk olarak birinci grup önceki hafta belirlenen roller doğrultusunda okudukları Beyaz Gemi ile ilgili duygu düşüncelerini paylaştılar. Ardından gözetleyicinin kitabın özetini anlatması ile devam eden oturum, katılımcıların akıllarında kalan ilginç değişik veya daha önce hiç duymadıkları kelimeleri arkadaşları ile paylaşımları ile sona ermiştir. Ardından ikinci grubun kitabı olan Hüyükteki Nar Ağacı adlı eserin oturumuna geçilmiştir. Özetleyicinin kitabın özetini anlatması ile başlayan ikinci oturum eserin katılımcılarda bıraktığı izlenimlerin paylaşılması ile son bulmuştur. İki grubun katılımcılarının da oturumlarda aktif olarak katıldığı gözlenmekle birlikte bir grubun tartışma süresi boyunca diğer grupta sıkılmaların olduğu gözlemlenmiştir. Süreç ile ilgili fikirleri alınan öğrencilerin gidişattan memnun oldukları anlaşılmıştır. Söz varlığı tarama testlerinin uygulanması ve sonraki haftanın kitap ve rol dağılımının yapılmasının ardından gruplar dağılmıştır.

IV Hafta: Oturum cumartesi günü iftar sonrası tüm grup üyelerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Birinci grup "*Dünyaya Orman Denir*" ikinci grup ise "*Sürüklenme*" adlı kitabı okumuştur. Her bir uygulama yaklaşık 40 ar dakika sürmüştür. İlk oturum ikinci grup, ikinci oturum ise birinci grupla yapılmıştır. Her iki gruptaki katılımcılar kitabı anlamakta zorlandıklarını dile getirdiler. Özellikle ikinci grup Sürüklenme kitabını okumakta epey zorlandıklarını belirtmişlerdir. Olay örgüsünü tam kavrayamadıkları gözlemlenmiştir.

II. gruptaki özetleyici ile başlayan ilk toplantı, isteyen kişinin aldığı role ilişkin paylaşımları ile devam etmiştir. Ardından I. grup ile toplantı gerçekleştirilmiştir. I. gruptaki özetleyici rolünde olan K7 kodlu katılımcı kitabı anlayamadığını ve bitiremediğini ifade etmiş, özetleme konusunda desteklenerek katılımcıların hatırlaması sağlanmıştır. Sorgulayıcı ile toplantı devam etmiş ve diğer rollerdeki katılımcıların paylaşımları sonrası oturum sona ermiştir.

V. Hafta: Beşinci hafta cumartesi günü kahvaltı sonrası gerçekleşen toplantılarda birinci grup *Empedokles'in Dostları* ikinci grup *Köpekli Çocuklar Gecesi* adlı eseri değerlendirmişlerdir. Toplantıya K4 ve K6 kodlu katılımcılar katılmamışlardır.

İlk toplantı birinci grupla gerçekleştirilmiş ve 47 dakika sürmüştür. Genel olarak katılımcılar, kitabı beğendiklerini önceki hafta okudukları kitaba göre daha akıcı bulduklarını belirtmişlerdir. Sorgulayıcı rolündeki katılımcının hazırladığı sorular tartışılmış ardından araştırmacı rolündeki katılımcı filozof Empedokles'in hayatı ve düşünceleri hakkında diğer katılımcılara bilgi vermiştir. K4 ve K6 kodlu katılımcıların rol kâğıtlarını iletmişlerdir ve diğer katılımcılarla rol sayfaları paylaşılmıştır. Diğer rollerdeki katılımcıların paylaşımları sonrası ilk toplantı bitmiştir.

İkinci toplantı 42 dakika sürmüş ve katılımcıların kitap ile ilgili genel görüşleri alınarak başlamıştır. Katılımcılar, çevreye yönelik kendilerini sorgulamaya ittiklerinden, geleceğe yönelik karamsarlığa sürüklendiklerinden bahsetmişlerdir. K14 kodlu katılımcının kitabı özetlemesinin ardından bağ kurucu ile devam eden oturum not aldıkları kelimeleri paylaşımları ile sona ermiştir.

VI. Hafta: K7 ve K9 kodlu katılımcıların katılmadığı son oturumda birinci ve ikinci grup *Ekofobiyi Aşmak* kitabına dair duygularını düşüncelerini paylaşmışlardır. Doğa ile ilişkilerden yola çıkarak katılımcılar, kendi çocuklukları ve şimdiki çocuklarla aralarındaki farklılıklara değinmişler ve kitabın çevre eğitimi noktasında kendilerine katkısından bahsetmişlerdir. Özellikle çevre eğitiminin yaş gruplarına göre nasıl verileceği noktasında farkındalık kazandıkları gözlemlenmiştir.

Oturum sonrasında katılımcılar süreçten memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Çevre okuryazarlığı ölçeği ve söz varlığı son test uygulamasının ardından toplantı sona ermiştir.

VII. Hafta: Yedinci haftada, katılımcılar ile uygun oldukları zaman dilimlerinde görüşmeler düzenlenmiş görüşme formunda yer alan sorular kendilerine yöneltilmiş ve yanıtlar ses kaydına alınarak daha sonra dikte edilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı becerilerini ölçmek için Kaplowitz ve Levine'in (2005) hazırladığı ve Türkçe uyarlamasının Teksöz vd., (2010) tarafından yapıldığı

“Çevre Okuryazarlığı Ölçeği ile toplanan veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Wilcoxon testi bağımlı örneklemelerde t-testinin parametrik olmayan alternatifidir. Parametrik olmayan test, normal dağılım varsayımı gerektirmeyen veriler üzerinde kullanılır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada da 13 katılımcıdan elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için bu teknik kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programında analiz edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyleri düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir. Buna göre, 0 ile 67 puan arasındaki sonuçlar düşük düzey olarak kabul edilirken, 68-134 puan arası orta düzey olarak değerlendirilmiştir. 135-201 puan arasındaki sonuçlar ise yüksek düzey olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 3.10. Çevre Okuryazarlığı Düzey Gösterimi

Puan aralığı	Çevre Okuryazarlık Düzeyi
0-67	Düşük
68-134	Orta
135-201	Yüksek

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yönteminin söz varlığı gelişimine katkısını belirlemek amacıyla her bir kitap için hazırlanan söz varlığı tarama testleri (SVTT); kitaplar okunmaya başlamadan önce ön test şeklinde uygulanmıştır. Daha sonra bireysel okunan kitapların edebiyat halkası oturumları sonrası son test uygulanmıştır. Elde edilen bu ön test ve son test verilerin analizinde betimsel analize kullanılmıştır. Söz varlığı testlerinde, katılımcıların her bir doğru cevabına 1 puan verilirken, yanlış veya boş bırakılan cevaplar puanlamaya dâhil edilmemiştir. Edebiyat halkası grup başarısını değerlendirmek amacıyla, ön test ve son test sonuçları arasındaki farklar yüzdelik olarak ifade edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018), nitel verilerin sayısallaştırılmasının çalışmanın güvenilirliğini artırırken yanlılığı azalttığını belirtmekte ve bu amaçla basit yüzde hesapları ile sözcük sıklık hesaplarının kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda, söz varlığı kısmında toplanan veriler, bu amaçlar doğrultusunda betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Ayrıca söz varlığı değerlendirme aşamasında, verilerin analizi için düzeyleri, belirlenen puan aralıklarına göre düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir. Buna göre, 0 ile 40 puan arasındaki sonuçlar düşük düzey olarak kabul edilirken, 41 ile 70 puan arası orta düzey olarak değerlendirilmiştir. 71 ile 100 puan arasındaki sonuçlar ise yüksek düzey olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 3.11. Söz Varlığı Düzey Gösterimi

Puan aralığı	Söz Varlığı Düzeyi
0-40	Düşük
41-70	Orta
71-100	Yüksek

Yansıtıcı günlükler ve görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar etrafında toplayarak, okuyucunun kolayca anlayabileceği bir şekilde düzenleyip yorumlamayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu kapsamda araştırmanın uygulama aşamasının tamamlandıktan sonra yansıtıcı günlükler ve görüşme formlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ardından elde edilen bilgiler incelenerek kodlamalar yapılmıştır. Sonraki aşamada kodlardan yola çıkarak ortak yönleri olanlar temalar oluşturulmuştur. Birbiri ile ilişkili temalar belli kategoriler altında toplanarak okuyucuya sunulmuştur.



Şekil 3.1. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri

3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamada öncelikle araştırmanın tüm aşamaları özellikle uygulama süreci detaylı olarak raporlanarak okuyucuya sunulmuştur. Çevre Okuryazarlığı Ölçeği geçerlik güvenirlik çalışmaları veri toplama araçları başlığı altında verilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda geçerlik ve güvenirliği için yapılanlar Skipper ve Allen (1993) akt. Yıldırım ve Şimşek (2018) yararlanılarak oluşturulan tablo 3.12’de özetlenmiştir.

Tablo 3.12. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik İçin Yapılanlar

Ölçüt	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntemler/Yapılan İşlem
Araştırma Sonuçları Yoluyla Gerçeğin doğru temsili	İnandırıcılık	Veri çeşitlemesi: bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Birden fazla hem yöntem hem de veri toplama aracı kullanılmıştır. Derinlik Odaklı veri toplama: Araştırmacı tarafından elde edilen veriler birbiri ile karşılaştırarak araştırma sorularına yanıt vermedeki yeterlilik kontrol edilmiştir. Birden fazla veri toplama aracı kullanılarak daha derinlemesine veri toplama yoluna gidilmeye çalışılmıştır. Uzman İncelemesi: Araştırmanın tüm süreçlerinde (literatür, kitap seçimi, yöntem, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulama süreci vb) uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzun Süreli Etkiletişim. Araştırmanın uygulama aşaması yedi hafta sürmüştür. Araştırmacının gözlem yaptığı ortamda daha uzun süre kalması, katılımcılar üzerindeki başlangıç etkisini azaltacaktır. Gözlem sayısı ve süresi arttıkça, gözlenen süreç doğal haline dönecektir (Şimşek ve Yıldırım, 2013). Bu nedenle, araştırma süresi olabildiğince uzun tutulmaya çalışılmıştır.
Sonuçların uygulanması	Aktarılabirlik	Ayrıntılı Betimleme: Okuyucuya, uygulama ve içerikteki benzerliklere karar vermesi için yeterli detayları vermesi gerekmektedir. Bu amaçla süreç boyunca elde edilen bulgular ve görüşler tablolarla ve açıklayıcı şekillerle okuyucuya sunulmaya çalışılmıştır.
Tutarlılığı sağlama	Tutarlılık	Tutarlık İncelemesi: Yansıtıcı günlük ve görüşme formlarının tutarlılığında Miles ve Huberman [Güvenirlik = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100}$] formülü kullanılmıştır (Creswell, 2017). Araştırmacı ve bir uzman tarafından yapılan inceleme sonucu, Beyaz Gemi Yansıtıcı Günlükler için %90 Empedokle'in Dostları Yansıtıcı Günlükler %96,77 uzlaşa sağlanmıştır. Diğer kitaplarda uyum söz konusudur Görüşme verilerinin analizinde %90 uyum sağlanmıştır
Nesnel, yansız olma	Teyit Edilebilirlik	Teyit İncelemesi: Araştırmadan elde edilen veriler kayıt altına alınarak dosyalanmıştır. Her durumda ham verilerle karşılaştırılarak teyit incelemesi yapılmıştır. Aynı zamanda okuyucu için bulgular kısmında da ham verilere yer verilmiştir.

Bu tablo Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993) akt. Yıldırım ve Şimşek (2018) yararlanılarak oluşturulmuştur.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde “Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlıklarına etkisi nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda Kaplowitz ve Levine (2005) tarafından geliştirilen Teksöz ve vd., (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan çevre okuryazarlığı ölçeği öğretmen adaylarına ön test son ve test olarak uygulanmıştır. İlk olarak ön test ve son test puanları verilip yorumlanarak anlamlı farklılığın olup olmadığı kontrol edilmiştir (Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Uygulama Öncesi ve Sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeği Puanları

	N	$\bar{X}$	SS
Ön Test Toplam	13	159,53	16,34
Son Test Toplam	13	163,84	12,03

Öğretmen adaylarının Çevre okuryazarlığı ölçeğinden ön test ($\bar{X}$ = 159,53, SS=16,34) ve son testte ($\bar{X}$ = 159,53, SS=16,34) aldıkları grup puanları tablo 4.1’de gösterilmektedir. Küçük de olsa bir artışın olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık becerilerinin uygulama öncesi ve sonrası yüksek olduğu görülmektedir.

Çevre okuryazarlığı ölçeğinden alınan ön test ve son test puanları normal dağılım göstermediği için nonparametrik testlerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Uygulama Öncesi ve Sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeği Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	13	4,40	22,00	-1,334	,182
Pozitif Sıra	13	8,00	56,00		
Eşit	0	-	-		

Test sonuçları, öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası Çevre okuryazarlığı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir (p= 0,182).

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın “Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının söz varlığı gelişimine katkısı nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan söz varlığı tarama testleri araştırmada, gruplara kitapları okumadan önce ön test ve kitapları okuduktan sonra son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, bireysel test başarısındaki değişim ve grupların başarı durumundaki farklılıklar tablolar aracılığıyla gösterilmiştir. Söz varlığı tarama testlerinden elde edilen veriler değerlendirilirken puan aralıklarına göre düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir.

4.2.1. Edebiyat Halkası Yöntemi ile I Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test-Son Test Sonuçları

Edebiyat Halkası uygulamasının ilk oturumunda birinci grup *Beyaz Gemi* kitabını, ikinci grup ise *Hüyükteki Nar Ağacı* kitabını okumuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitaplar için hazırlanan söz varlığı ön ve son tarama testlerinin sonuçlarından ortaya çıkan grup başarı değerleri tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.3. *Beyaz Gemi’ye Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları*

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K1	5	6	3	1	0	12	3	0	-5	6	0	-1
K2	12	3	0	0	3	10	0	2	-9	7	0	2
K4	12	2	0	1	12	3	0	0	0	1	0	-1
K5	9	4	1	1	7	6	0	2	-2	2	-1	1
K6	13	1	1	0	5	7	1	2	-8	6	0	2
K7	10	2	2	1	0	12	0	3	-10	10	-2	2
Toplam	61	18	7	4	27	50	4	9	-34	32	-3	5
Yüzde %	67,78	20,00	7,78	4,44	30,00	55,56	4,44	10,00	-37,78	35,56	-3,33	5,56

Tablo 4.3 incelendiğinde I. edebiyat halkası oturumundan önce birinci grupta yer alan toplam 6 öğrenciye *Beyaz Gemi* için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $6 \times 15 = 90$ puan üzerinden 18 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının % 20 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $6 \times 15 = 90$ puan üzerinden 50 puanla sonuçlanmıştır.

Grup başarı puanının %55,56 olduğu görülmektedir. Grubun ön test başarıları düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

Tablo 4.4. Hüyükteki Nar Ağacı'na Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K8	10	4	0	1	9	5	0	1	-1	1	0	0
K9	9	5	0	1	6	6	0	3	-3	1	0	2
K10	11	4	0	0	4	11	0	0	-7	7	0	0
K11	10	3	1	1	4	10	1	1	-6	7	0	0
K12	11	4	0	0	2	13	0	0	-9	9	0	0
K13	9	5	0	1	1	14	0	0	-8	9	0	-1
K14	10	1	2	2	6	9	0	0	-4	8	-2	-2
Toplam	70	26	3	6	32	68	1	5	-38	42	-2	-1
Yüzde %	66,67	24,76	2,86	5,71	30,48	64,76	0,95	4,76	-36,19	40,00	-1,90	-0,95

Tablo 4.4 incelendiğinde ilk edebiyat halkası oturumundan önce ikinci grupta yer alan toplam 7 öğrenciye Hüyükteki Nar Ağacı için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $7 \times 15 = 105$ puan üzerinden 26 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının % 24,76 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarıları söz varlığı son tarama testi 7×15 puan üzerinden 68 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının %64,76 olduğu görülmektedir. Grubun başarı puanının düşük düzeyden orta düzeye geldiği görülmektedir. Grubun ön test başarıları düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

4.2.2. Edebiyat Halkası Yöntemi ile II. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları

Edebiyat Halkası uygulamasının ikinci oturumunda birinci grup *Dünyaya Orman Denir* kitabını, ikinci grup ise *Sürüklenme* kitabını okumuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitaplar için hazırlanan söz varlığı ön tarama ve son tarama testlerinin sonuçlarından ortaya çıkan başarı değerleri tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Dünyaya Orman Denir'e Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K1	2	6	4	3	0	13	1	1	-2	7	-3	-2
K2	11	1	1	2	5	7	2	1	-6	6	1	-1
K4	10	4	1	0	10	5	0	0	0	1	-1	0
K5	10	4	0	1	8	7	0	0	-2	3	0	-1
K6	12	3	0	0	9	4	0	2	-3	1	0	2
K7	10	1	2	2	2	8	3	2	-8	7	1	0
Toplam	55	19	8	8	34	44	6	6	-21	25	-2	-2
Yüzde %	61,11	21,11	8,89	8,89	37,78	48,89	6,67	6,67	-23,33	27,78	-2,22	-2,22

Tablo 4.5 incelendiğinde ikinci edebiyat halkası oturumundan önce birinci grupta yer alan toplam 6 öğrenciye *Dünyaya Orman Denir* kitabı için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir Grup başarısının ön test taraması $6 \times 15 = 90$ puan üzerinden 19 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının %21,11 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $6 \times 15 = 90$ puan üzerinden 44 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının 48,89 olduğu görülmektedir. Grubun ön test başarısı düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

Tablo 4.6. Sürüklenme'ye Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K8	11	1	0	3	12	3	0	0	1	2	0	-3
K9	10	3	0	2	10	5	0	0	0	2	0	-2
K10	13	1	0	1	5	9	0	1	-8	8	0	0
K11	11	2	0	2	9	6	0	0	-2	4	0	-2
K12	11	3	0	1	1	14	0	0	-10	11	0	-1
K13	13	2	0	0	0	14	0	1	-13	12	0	1
K14	14	1	0	0	3	10	0	2	-11	9	0	2
Toplam	83	13	0	9	40	61	0	4	-43	48	0	-5
Yüzde %	79,05	12,38	0,00	8,57	38,10	58,10	0,00	3,81	-40,95	45,71	0,00	-4,76

Tablo 4.6 incelendiğinde ilk edebiyat halkası oturumundan önce ikinci grupta yer alan toplam 7 öğrenciye *Sürüklenme* kitabı için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak

değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $7*15=105$ puan üzerinden 13 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının %12,38 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $7*15$ puan üzerinden 61 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının %58,10 olduğu görülmektedir. Grubun başarı puanının düşük düzeyden orta düzeye geldiği görülmektedir. Grubun ön test başarısı düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

4.2.3. Edebiyat Halkası Yöntemi ile III. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları

Edebiyat Halkası uygulamasının üçüncü oturumunda birinci grup *Empedokles'in Dostları kitabını*, ikinci grup ise *Köpekli Çocuklar Gecesi* kitabını okumuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitaplar için hazırlanan söz varlığı ön tarama ve son tarama testlerinin sonuçlarından ortaya çıkan başarı değerleri tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.7. *Empedokles'in Dostlarına Ait I. Grubun Söz Varlığı Bulguları*

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K1	4	5	3	3	0	11	2	2	-4	6	-1	-1
K2	8	4	1	2	5	8	2	0	-3	4	1	-2
K4	15	0	0	0	9	3	3	0	-6	3	3	0
K5	12	0	2	1	9	3	3	0	-3	3	1	-1
K6	14	1	0	0	8	5	2	1	-6	4	2	1
K7	10	1	1	3	4	7	4	0	-6	6	3	-3
Toplam	63	11	7	9	35	37	16	3	-28	26	9	-6
Yüzde %	70,00	12,22	7,78	10,00	38,89	41,11	17,78	3,33	-31,11	28,89	10,00	-6,67

Tablo 4.7 incelendiğinde üçüncü edebiyat halkası oturumundan önce birinci grupta yer alan toplam 6 öğrenciye *Empedokles'in Dostları* kitabı için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $6*15=90$ puan üzerinden 11 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının % 12,22 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $6*15=90$ puan üzerinden 37 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının 41,11 olduğu görülmektedir. Grubun ön test başarısı düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

Tablo 4.8. Köpekli Çocuklar Gecesi 'ne Ait II. Grubun Söz Varlığı Bulguları

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K8	8	3	2	2	11	4	0	0	3	1	-2	-2
K9	10	3	1	1	7	8	0	0	-3	5	-1	-1
K10	10	3	2	0	8	7	0	0	-2	4	-2	0
K11	8	7	0	0	8	7	0	0	0	0	0	0
K12	9	2	2	2	2	12		1	-7	10	-2	-1
K13	9	5	1	0	2	12	1	0	-7	7	0	0
K14	10	4	0	1	6	9	0	0	-4	5	0	-1
Toplam	64	27	8	6	44	59	1	1	-20	32	-7	-5
Yüzde %	60,95	25,71	7,62	5,71	41,90	56,19	0,95	0,95	-19,05	30,48	-6,67	-4,76

Tablo 4.8 incelendiğinde üçüncü edebiyat halkası oturumundan önce ikinci grupta yer alan toplam 7 öğrenciye *Köpekli Çocuklar Gecesi kitabı* için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $7 \cdot 15 = 105$ puan üzerinden 27 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının %25,71 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $7 \cdot 15$ puan üzerinden 59 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının %56,19 olduğu görülmektedir. Grubun başarı puanının düşük düzeyden orta düzeye geldiği görülmektedir. Grubun ön test başarısı düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

4.2.4. Edebiyat Halkası Yöntemi ile IV. Oturumda Okunan Kitapların Söz Varlığı Ön Test Son Test Sonuçları

Edebiyat Halkası uygulamasının dördüncü oturumunda birinci ve ikinci grup *Ekofobi*yi *Aşmak* kitabını okumuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitaplar için hazırlanan söz varlığı ön tarama ve son tarama testlerinin sonuçlarından ortaya çıkan başarı değerleri tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Ekofobiyi Aşmak'a Ait I. ve II. Grubun Söz Varlığı Bulguları

Katılımcı	Ön test				Son test				Fark			
	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış	Boş	Doğru	Eksik	Yanlış
K1	3	4	5	3	0	8	4	3	-3	4	-1	0
K2	7	4	0	4	4	8	2	1	-3	4	2	-3
K4	11	3	0	1	10	3	1	1	-1	0	1	0
K5	6	4	1	4	3	8	2	2	-3	4	1	-2

K6	12	1	0	2	7	8	0	0	-5	7	0	-2
K7	7	5	1	2	1	10	3	1	-6	5	2	-1
K8	8	3	1	3	9	4	0	2	1	1	-1	-1
K9	11	2	0	2	11	3	0	1	0	1	0	-1
K10	10	5	0	0	7	7	1	0	-3	2	1	0
K11	9	3	2	1	8	5	2	0	-1	2	0	-1
K12	11	1	2	1	5	6	2	2	-6	5	0	1
K13	9	5	0	1	2	12	1	0	-7	7	1	-1
K14	9	4	1	1	5	10	0	0	-4	6	-1	-1
Toplam	113	44	13	25	72	92	18	13	-41	48	5	-12
Yüzde %	57,95	22,56	6,67	12,82	36,92	47,18	9,23	6,67	-21,03	24,62	2,56	-6,15

Tablo 4.9 incelendiğinde dördüncü edebiyat halkası oturumundan önce her iki grupta yer alan toplam 13 öğrenciye *Ekofobiye Aşmak* kitabı için hazırlanmış söz varlığı ön tarama testi uygulanmıştır. Toplamda 15 sorudan oluşan testin her bir sorusu 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Grup başarısının ön test taraması $13 \times 15 = 195$ puan üzerinden 44 puanla sonuçlandığı görülmektedir. Grup başarı puanının %22,46 olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası uygulama süreci sonrasında grup başarısı söz varlığı son tarama testi $13 \times 15 = 195$ puan üzerinden 92 puanla sonuçlanmıştır. Grup başarı puanının %47,18 olduğu görülmektedir. Grubun başarı puanının düşük düzeyden orta düzeye geldiği görülmektedir. Grubun ön test başarısı düşük düzeyde iken edebiyat halkası oturumundan sonra uygulanan son test başarı puanının orta düzeye geldiği görülmektedir.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın “*Edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel okuma ve role hazırlanma süreçlerinde yansıması nasıldır?*” alt problemine ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına kitapları okuma ve role hazırlanma süreçlerinde verilen yansıtıcı günlüklerde yer alan soruları cevaplanması istenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler tema, kategori ve kodlar oluşturularak bu bölümde yer verilmektedir.

4.3.1. Edebiyat Halkası Yöntemi ile Birinci Oturumda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Edebiyat halkası uygulamasının ilk oturumunda birinci grup Beyaz Gemi kitabını, ikinci grup ise Hüyükteki Nar Ağacı kitabını okumuşlardır. Öğrencilerin role hazırlanma ve okuma süreçlerinde verilen yansıtıcı günlükler yoluyla elde edilen bulgular tablolarda

gösterilmiştir.

4.3.1.1. Beyaz Gemi Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Beyaz Gemi kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş görüşleri tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Beyaz Gemi’nin Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	Kodlar	f
Kişisel Gelişim	Didaktik Kazanım	Çocuk masumluğunun önemini anlama	1
		Hayvan sevgisinin önemini kavrama	1
		İyilik edilse de bazen iyilik bulamayacağını anlama	1
	Empatik Düşünme	Çocukların bakış açısı ile düşünme	1
		Farklı açılardan düşünme	1
		Karakterin yerine geçme	1
Okurluğa Katkı	Yazar Keşfetme	Yeni bir yazarla tanışma	1
		Yazarın diğer kitaplarını okuma isteği	1
	Okuma Deneyimi	Dil ve anlatımın hoşna gitmesi	1
Toplam			9

Tablo 4.10 incelendiğinde Beyaz Gemi eserini okuyan grupta kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 9 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *didaktik kazanım*, *empatik düşünme*, *yazar keşfetme* ve *okuma deneyimi* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Didaktik kazanım* kategorisinde; çocuk masumluğunun önemini anlama, hayvan sevgisinin önemini kavrama ve iyilik etmenin her zaman iyilikle sonuçlanamayacağı vurgulanmaktadır. *Empatik düşünme* kategorisiyle ilgili olarak, öğretmen adaylarının vurguladığı noktalar; çocukların bakış açısıyla düşünme, farklı açılardan düşünme ve karakterlerin yerine geçmedir. Bu iki kategori bağlamında Beyaz Gemi kitabının katılımcılara **Kişisel gelişim** konusunda katkı sağladığı söylenebilir. *Yazar keşfetme* kategorisinde; yeni bir yazar ile tanışıldığı ve yazarın diğer kitaplarını okuma isteği oluştuğu anlaşılmaktadır. *Okuma deneyimi* kategorisinde ise yazarın dil ve anlatımının hoşuna gittiğine değinilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına bu iki temadan hareketle Beyaz Gemi kitabının **okurluğa katkı** sağladığı düşünülebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde Beyaz Gemi kitabının katılımcılara katkısını; kişisel gelişim ve okurluğa katkı şeklinde iki tema altında toplanabilir. Beyaz Gemi kitabının katılımcılara katkısına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Yazarın kullandığı dil romanın içindeki şiir parçaları masalsı anlatım hoşuma gitti. Çevresinde birçok farklı sorunla karşılaşan insanlarla bir arada yaşayıp yine de kendi hayal dünyasında kalmaya çalışan kendini rahatlatmaya çalışan ve vicdanını temiz tutmaya çalışan bir çocuğun yaşadıklarını okuduk.”

K2 “Hayvan sevgisinin ve onlara zarar vermemenin, çocuk masumluğunun önemini kavratı.”

K4 “Bu kitabı okuyarak aslında Cengiz Aytmatov’dan ilk kez bir eser okumuş oldum. Sürükleyici sayfa sayısına rağmen yorucu olmayan bir kitaptı. Bundan sonra Cengiz Aytmatov’dan yeni eserler okuma isteği uyandırdı.”

K5 “Çocukların gözünden düşünmeye itti.”

K6 “Farklı açılardan düşünmemi sağladı. Efsanevi bir olay anlatılması dikkatimi çekti. Empati yapmamı sağladı. Kitaptaki karakterlerin yerine kendimi koymamı sağladı.”

K7 “İyilik etmenin her zaman iyilik getirmediğini ne kadar iyi olursak olalım bunun başkası için bir şey ifade etmediğini öğrendim.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Beyaz Gemi kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Beyaz Gemi’den Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f		
Çevre Bilinci	Çevre Bilgisi	Doğal çevrenin canlı türleri için yaşam alanı olduğunu öğrenme	1	3	8
		Doğal çevrenin sadece insanlara ait olmadığını farkına varma	1		
		Ormanda yaşayan insanların geçimini doğadan sağlaması	1		
	Ekolojik Sorunlar ve İnsan Etkisi	İnsanların avlanmaları sonucunda geyiklerin yer değiştirmek zorunda kaldıklarını öğrenme	1	3	
		İnsanın doğal çevre ve canlılara zarar verdiğinin farkına varma	1		
		Satmak için ağaçların kesilmesi ile çevreye verilen zararı fark etme	1		
	Doğal Güzellikler	Doğal güzelliklerimizin çok olduğunu farkına varma	1	2	
		Doğal güzellikler ile yaşamının verdiği keyfi anlama	1		
İletişim	Duygusal Tepkiler	İnsanların duygusal tepkilerini yakın çevreleri ile nasıl paylaştıklarını görme	1	1	1
Genel Kültür	Mitolojik Bilgi	Boynuzlu geyik ana motifi hakkında bilgi sahibi olma	1	1	1
Toplam			10		

Tablo 4.11 incelendiğinde Beyaz Gemi kitabını okuyan gruptan çevre bağlamında ne öğrendiklerine yönelik 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevre bilgisi*, *ekolojik sorunlar* ve *insan etkisi*, *doğal güzellikler* *duygusal tepkiler* ve *mitolojik bilgi* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Çevre bilgisi* kategorisinde, doğal çevrenin canlı türleri için yaşam alanı olduğu ve sadece insanlara ait olmadığını farkına varıldığı ve ormanda yaşayan insanların geçimini doğadan sağladığı vurgulanmıştır. *Ekolojik sorunlar* ve *insan etkisi* kategorisinde ise öğretmen adayları insanoğlunun çevreye verdiği zararlara dikkat çekmektedirler. *Doğal güzellikler* kategorisinde doğal güzelliklerimizin fazla olduğunu ve doğal güzellikler ile yaşamının keyfine varmak gerektiğinin üzerinde durulmuştur. İnsanların duygusal tepkilerini yakın çevreleri ile nasıl paylaştıklarını görme ifadesine *duygusal tepkiler* kategorisi altında yer verilirken; boynuzlu geyik ana motifi hakkında bilgi sahibi olma

ifadesine *mitolojik bilgi* kategorisi altında yer verilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları çevre ile ilgili Beyaz Gemi kitabının kendilerine çevre bağlamında, **çevre bilinci**, **iletişim** ve **genel kültür** bilgisi noktasında katkı sağladıkları kanaatindedirler. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilere yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Boynuzlu geyik ana motifi mitinin doğuşu ormanda yaşayan geçimlerini ormanla hayvanlarla sağlayan insanların hayatını, çevresindeki sorunlardan kendisinin balık olduğunu hayal edip yüzerek kurtulmaya çalışan bir çocuğun olduğu ve yüzerek gittiği yerde beyaz bir gemiye ulaşip babasını bulma hayalleri kurduğunu okudum.”

K2 “Doğal çevrenin sadece insanlara ait olmadığını birçok canlı türüne yuva olduğunu öğrendim.”

K4 “Geyikleri insanlar öldürdüğü için sürekli doğalarını değiştirmek zorunda kalıyorlar. Fakat insanlar hala avlayıp öldürmeye devam etmişlerdir. Ormanda iş olarak gizli satılmak için ağaçlar kesiliyor bu da çevreye zarar veriyor.”

K5 “Kitapta bahsedilen çevre aslında insanların kendi işinde olması kendi hırs ve öfkelerini kendi yakınlarına yansıtmaları dışında başkaları ile problem yaşamadıklarını gördüm.”

K6 “Ağaçlar kesiliyor ormandaki hayvanlar geyikler vuruluyor.”

K7 “Çok fazla doğal güzelliğimiz olduğunu bunlarla yaşamamanın çok keyifli olduğunu gördüm.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Beyaz Gemi kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik davranış değişiklikleri sorulmuş görüşleri tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Beyaz Gemi’nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre okuryazarlığı	Duyuşsal	Çevre konusunda daha duyarlı olma	1
		Doğal çevrenin korunmasına karşı duyarlı olunmayı kavrama	1
		Nesli tükenmekte olan canlılara karşı daha duyarlı olunmayı anlama	1
		Tabiata daha çok saygı duymayı kavrama	1
		Doğaya ve hayvanlara daha çok değer verilmesi gerektiğini düşünme	1
		İnsanoğlunun yardımsever ve merhametli olmasının önemi	1
	Davranışsal	Doğa ve hayvanlara değer verilmesi bilincini yaymayı amaçlama	1
		Avcılığın ve orman tahribatının azaltılması gerektiğine inanma	1
		Doğal kaynakların tasarruflu kullanılması gerektiğini düşünme	1
	Bilişsel	Kültürel değerlerin çevreye etkisini kavrama	2
Meslek Bilgisi	Mesleki	Çocukların hayal kurmasını teşvik etme	1
	Katkı	Çocukların hayallerini dinlemenin önemini fark etme	1
Toplam			13

Tablo 4.12 incelendiğinde Beyaz Gemi kitabını okuyan gruptan çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 13 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *duyuşsal*, *davranışsal*, *bilişsel* ve *mesleki katkı* olmak üzere dört farklı kategori

altında toplanmıştır. *Duyuşsal* kategorisinde öğretmen adayları doğal çevrenin korunması, ona saygı duyulup sevilmesi, insanın yardımsever ve merhametli olması gerekliliği vurgulanmıştır. *Davranışsal* kategorisinde ise öğretmen adayları doğa ve hayvanlara değer verilmesinin bilincini yaymayı amaçladıkları, avcılık ile orman tahribatının azaltılması ve doğal kaynakların tasarruflu kullanılması eylemlerine dikkat çekmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları *bilişsel* kategorisinde ise kültürel öğelerin çevreye olan olumlu ve olumsuz etkilerine vurgu yapmaktadır. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak **çevre okuryazarlığı** noktasında Beyaz Gemi kitabından davranış değişikliği konusunda etkilendikleri söylenebilir. Mesleki katkı kategorisinde ise öğretmen adayları öğrencilerinin hem hayal kurmalarını teşvik hem de onların hayallerinin önemsenmesi noktasında bireysel farklılıklara değinmişlerdir. Mesleki katkı kategorisi, **meslek bilgisi** kategorisi altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları Beyaz Gemi kitabının kendilerinde çevre okuryazarlığı ve mesleki gelişim sağlamada davranış değişikliği yaratacağı kanaatindedirler. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1: “Ormanda ağaç kesip satarak hayatta kalan insanlar var. Bu ormanda yaşayan insanlar için bir ihtiyaç bir geçim yolu ama aynı zamanda doğal kaynak israfı O yüzden doğal kaynakların tasarruflu kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Kutsal olarak kabul edilen geyiği avlayıp boynuzlarından yararlanan insanları gördük. Kutsallaştırıldığı için avlanan geyik popülasyonunda azalma görüldü. Burada da bir madde ya da bir canlıya gereğinden fazla anlam yüklenmemesi gerektiğini yoksa bu durumun sonunun iyi sonuçlanmayacağını düşünüyorum. Gereksiz kullanmanın da olmaması gerektiğini düşünüyorum.”

K2: “Çevre konusunda çok daha duyarlı olacağım ve tabiata daha çok saygı duyacağım.”

K4: “Doğaya ve hayvanlara daha çok değer verilmesi gerektiği düşüncesiyle çevremdeki kişileri bilinçlendiririm. Doğaya saygı konusunda hassas bir insan olduğum için daha duyarlı olmaya çalışır ve bunu yaymaya çalışırım.”

K5: “Çocukları Hayal kurmaya teşvik edip hayallerini dinleyeceğim. İyi merhametli kalplere biz insanların ihtiyacı var.”

K6: “Nesli tükenmekte olan hayvanlara ve onların yaşam alanlarına karşı daha duyarlı olmalıyız. Avcılık azaltılmalı orman tahribi en aza indirilmeli. Göl akarsu gibi yerlerde daha güvenli olması sağlamalıyız.”

K7: ---

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Beyaz Gemi kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Katılımcıların Okuma ve Rolüne Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Tema	Kategori	Kod	f
Okuma Süreci	Odaklanma	Daha dikkatli okuma gerekliliği	2
		Kitaba odaklanmada zorluk	1
		Kitaba devam etmede zorluk yaşama	1
		Okumada kopukluk hissi	1
		Okuma keyfinin azalması	1
	Zaman Yöntemi	Kitap okuma saatlerini düzenlemede sıkıntı	2
		Araştırma süresinin yetersizliği	1
Rol Süreci	Görev performansı	Görevini yerine getirme	1
	Yaşanan zorluklar	Kitap ile kendi hayatı ile bağlantı kuramama	1
Toplam			11

Tablo 4.13 incelendiğinde katılımcıların yerine getirdikleri sorumluluklarından çok o sorumlulukları gerçekleştirirken karşılaştıkları problemlere odaklandıkları görülmektedir. Bu bağlamda belirtilen 11 farklı görüş; *odaklanma*, *zaman yönetimi*, *görev performansı* ve *yaşanan zorluklar* dört kategori altında toplanmıştır. *Odaklanma* kategorisinde daha dikkatli okuma yapma gerekliliği, kitaba odaklanmada ve devam etmede zorlanma ile okuma keyfinin azalması durumları vurgulanmıştır. *Zaman yönetimi* kategorisinde katılımcılar kitap okuma saatlerini düzenlemede yaşadıkları sıkıntılara ve araştırma süresinin yetersizliğine dikkat çekmektedirler. Bu bağlamda bu iki kategori **okuma süreci** kategorisi altında toplanabilir. *Görev performansı* kategorisinde görevini yerine getirdiği ifadesi yer alırken *yaşanan zorluklar* kategorisinde kitap ile kendi hayatı arasında bağlantı kuramama ifadesi yer almaktadır. Bu iki kategori role hazırlanma sürecinde yaşananlar anlatıldığından **rol süreci** kategorisi altında toplanabilir. Katılımcıların okuma ve role hazırlanma sürecine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K1 “Beyaz Gemi romanını okurken üstlendiğim araştırmacı görevinde verilen bir haftalık süre dışında kitabın içeriği, kullanılan geyik miti vs gibi birçok konu hakkında daha fazla verinin toplanabileceğini. Geyik metninin sadece Türkler için değil Orta Asya’da yaşayan diğer topluluklar ve farklı kültürlerle de çeşitli anlamlar ifade ettiği için uzun bir araştırma konusu olduğunu düşünüyorum.”

K2 “Hayat ile tam anlamı ile kitabı bağdaştıramadığımı düşünüyorum.”

K4 “Benim için yoğun bir haftaydı çok dikkatli okuyamadım. Düz bir okuma gibiydi keyif alamadım pek. Daha zamana yayıp dikkatli bir şekilde okumaya çalışmayı ve çevre unsurlarına daha dikkatli görmeye özen gösteririm.”

K5 “Kitap okuma saatleri mi haftaya yayarak biraz sıkıştırdım.”

K6 “Kitaba odaklanmakta zorlandığım birkaç gün okuyup sonra tekrardan başlayınca kopukluk oldu Onun dışında kitaptaki kelimeleri araştırıp özetini yazdım görevini yerine getirdim.”

K7 “Kitaba hemen başladım ama devam etmekte zorlandım.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız?

sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kod	f
Okuma Alışkanlığı Oluşturma	Okuma Sürecini Yönetme	Ara vermeden okuma	1
		Düzenli okuma yapma	3
	Okuma Etkinliği Artırma	Not çıkararak okuma	1
		Okuma alanını değiştirme	1
	Okuma Deneyimi Geliştirme	Keyif alarak okuma	1
		Odaklanarak okuma	1
Tematik Okuma Yapabilme	Bakış Açısı	Çevre farkındalığı ile okuma	1
	Geliştirme	Farklı bakış açıları ile okuma	1
Toplam			10

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Bir sonraki kitap okuma sürecinde neleri farklı yaparsınız?” sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan tablo 4.14 incelendiğinde katılımcıların ağırlıklı olarak bir önceki soruya verdikleri okuma süreci problemlerinin çözümüne odaklandıkları söylenebilir. Katılımcıların 10 farklı görüş belirttikleri görülmüştür. Bu görüşler; *okuma sürecini yönetme*, *okuma etkinliğini artırma*, *okuma deneyimini geliştirme* ve *bakış açısı geliştirme* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Okuma sürecini yönetme* kategorisinde; ara vermeden okuma ve düzenli okuma planlarının yapıldığı görülmektedir. *Okumanın etkinliğini artırma* kategorisinde ise katılımcıların verimli bir okuma gerçekleştirmek için not çıkararak okuma ve okuma alanının değiştirileceği yönündeki görüşleri dikkat çekmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları *okuma deneyimi geliştirme* kategorisinde, keyif alarak ve odaklanarak okuma yapmanın gerekliliği vurgusu yapmaktadırlar. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak ***okuma alışkanlığı oluşturma*** noktasında değerlendirme yaptıkları söylenebilir. *Bakış açısı geliştirme* kategorisinde; çevre farkındalığı ile ve farklı bakış açıları ile okuma ifadelerine yer verilmiştir. Bakış açısı geliştirme kategorisi ***tematik okuma yapabilme*** kategorisi altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde Sosyal bilgiler öğretmen adayları bir sonraki okuma ve role hazırlanma sürecinde neleri farklı yapacaklarına yönelik değerlendirmeleri; ***okuma alışkanlığı oluşturma*** ve ***tematik okuma yapabilme*** temaları altında toplanabilir. Katılımcıların bir sonraki hafta için neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Farklı karakterlere farklı pencerelerden bakmaya devam edeceğim.”

K2 “Kitabı daha düzenli okurum, son güne bırakmam.”

K4 “Bir sonraki hafta kitap okuduğum alanları değiştirip daha zevk alarak okumaya

çalışırım. Kitap ile ilgili notları okuma esnasında yazıya geçiririm. Çevre unsurlarına daha fazla dikkat ederim.”

K5 “*Kitabı günlere bölerek daha rahat bir şekilde okuyabilirim.”*

K6 “*Her gün belli bir süre ayırıp bitirirdim hiç ara vermeden okuyup odaklanırdım.”*

K7 “*Araya zaman girmeden hemen okumaya özen gösteririm.”*

4.3.1.2. Hüyükteki Nar Ağacı Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Hüyükteki Nar Ağacı kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş ve görüşleri tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. *Hüyükteki Nar Ağacı Kitabı’nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	Kodlar	f
Toplumsal Katkı	Yaşamla Bağ Kurma	Bugünkü ekonomik zorluklarla kitaptaki benzerliği fark etme	1
		Ekonomik kaygıları olan ailelerin iş arama mücadelesi	2
		Makineleşmenin insan yaşamına etkisi	2
	Değer Atfetme	Toplumsal yaşama daha fazla saygı duyma gereği	1
		İşsizlere saygı duyma gereği	1
		Zorluklara rağmen pes etmeyen insanların örnek olması	1
			3
Kişisel Gelişime Katkı	Empatik Düşünme	Karakterin çaresizliklerine empati kurma	1
		Köylü ve işçilerin durumunu anlamayı sağlaması	1
		Dönem insanların yaşadığı zorluklarla empati kurabilme	1
		Empati kabiliyetinin gelişmesi	1
	Didaktik Kazanım	O tarihte tarlada çalışmanın insanlar için taşıdığı önem	1
		Kimseye sonsuz güvenilmemesi gerektiği	1
	Dil Becerilerine Katkı	Kelime hazinesinin gelişmesi	1
Toplam			15

Tablo 4.15 incelendiğinde Hüyükteki Nar Ağacı eserini okuyan grupta kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 15 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *yaşamla bağ kurma*, *değer atfetme*, *empatik düşünme*, *didaktik kazanım* ve *dil becerilerine katkı* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Yaşamla bağ kurma* kategorisi altında, katılımcılar kitaptaki ekonomik zorlukların bugünkü ekonomik zorluklarla benzerliğini fark ettiklerini, ekonomik kaygıları olan ailelerin iş arama mücadelesini gözlemlediklerini ve makineleşmenin insan yaşamına etkisini fark ettiklerini belirtmektedirler. *Değer atfetme* kategorisinde, toplumsal yaşama daha fazla saygı duyma gereği, işsizlere saygı duyma gereği ve zorluklara rağmen pes etmeyen insanların örnek olması gerektiği ifadelerine yer verilmektedir. Bu iki kategori bağlamında Hüyükteki Nar Ağacı kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına **toplumsal katkı** konusunda sağladığı söylenebilir. *Empatik düşünme* kategorisi altında, katılımcılar karakterin çaresizliklerine empati kurduklarını, kitabın köylü ve işçilerin durumunu anlamayı sağladığı, dönem insanların yaşadığı zorluklarla empati

kurabildiklerini ve empati kabiliyetlerinin geliştiği vurgulanmıştır. *Didaktik kazanım* kategorisi altında, katılımcılar o tarihte tarlada çalışmanın insanlar için taşıdığı önemi ve kimseye sonsuz güvenilmemesi gerektiğini öğrendiklerini ifade etmektedirler. *Dil becerilerine katkı* kategorisinde; kelime hazinesinin gelişimine katkısı sağladığı belirtilmektedir. Bu üç kategori bağlamında ise Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcıların **kişisel gelişimlerine katkı** sağladığı söylenebilir. Sonuç olarak, Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcılara katkısı toplumsal ve kişisel gelişime katkı temaları altında toplanabilir. Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcılara katkısına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Toplumsal yaşama işsizlere daha fazla saygı duymalıyız.”

K9 “Kimseye sonsuz güvenmememiz gerektiğini.”

K10 “Kitapta ekonomik kaygıları olan aile geçimini sağlamak için iş arayan insanların verdiği mücadele aslında hayatın kolay olmadığı günümüzde yaşanan ekonomik sorunlarında benzer etkiler yarattığı kitabın yazıldığı zaman ile bugün arasında bağlantı kurmanı sağladı. Makineleşmenin insan yaşamına etkisinden de bahsedilebilir.”

K11 “İnsanların o dönemde yaşadıkları zorluklarına karşı empati kurabildim. Tüm zorluklara rağmen pes etmediler ve örnek oldular.”

K12 “Kitapta geçen sözcüklerin birçoğunu bilmiyordum sözcüklerin anlamlarını öğrendiğinde kelime haznem gelişti kitaptaki karakterlerin çaresizliklerini Empati kurarak hissetmeye çalıştığım empati kabiliyetim gelişti.”

K13 “Okuduğum kitap bana makineleşmenin insan işgücünün önüne nasıl geçtiğini bizler için makineleşmenin iyi gibi görünmesinin yanı sıra köylüler için ekmeğini kazanan işçiler için Aslında pek de iyi olmadığını hatırlattı onları anlamamı sağladım.”

K14 “Kitabın yazıldığı dönemde tarlada çalışmanın insanlar için önemini gösterdi.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Hüyükteki Nar Ağacı kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Hüyükteki Nar Ağacı’ndan Çevreyle İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar	f
Sosyolojik Bakış	Ekonomik Etki	Çevre sorunları ve tarıma etkisi	1
		Doğal afetlerin ekonomiye etkisi	1
		Dünya problemlerinin ekonomiye etkisi	1
	Toplumsal Etki	Doğal afetlerin yaşama etkisi	1
		Ekonomik değişimlerin yönetilenler üzerindeki etkisi	1
		İş bulma zorlukları ve ekonomik etkileri	1
Çevre Bilgisi	Doğa İnsan Etkileşimi	Ağaç ve bitkilerin yok edilmesi	1
		Doğanın insanı şekillendirmedeki etkisi	1
		Doğanın tepki verebileceğini öğrenme	1
	Tarım Bilgisi	Tarım ile ilgili bilgi artışı	1
Toplam			10

Tablo 4.16 incelendiğinde Hüyükteki Nar Ağacı eserini okuyan gruptan kitaptan çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler dört kategoride

gruplandırılmıştır: *ekonomik etki, toplumsal etki, doğa insan etkileşimi ve tarım bilgisi*. *Ekonomik etki* kategorisinde çevre sorunları ve bu sorunların tarıma etkisi, dünya problemleri ve doğal afetlerin ekonomiye etkileri vurgulanmaktadır. *Toplumsal etki* kategorisinde doğal afetlerin insan yaşamına etkisi, ekonomik değişimlerin yönetilenler üzerindeki etkisi ve iş bulma zorlukları hakkında görüşler bulunmaktadır. Bu iki tema bağlamında Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcılara **sosyolojik bir bakış** açısı kazandırdığı söylenebilir. *Doğa insan etkileşimi* kategorisinde ağaç ve bitkilerin yok edilmesi, doğanın insanı şekillendirmedeki etkisi ve doğanın tepki verebileceğini öğrenme ifadelerine yer verilmektedir. *Tarım bilgisi* kategorisinde tarım ile ilgili bilgi artışı dikkat çekmektedir. Bu iki kategori bağlamında Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcılara **çevre bilgisine** yönelik öğrenmelerine katkı sağladığı söylenebilir. Özetle Hüyükteki Nar Ağacı kitabının katılımcılara sosyolojik bakış açısı ve çevre bilgisi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilere yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “İnsanların ne kadar zor şartlar altında iş bulmaya çalıştıkları ekonomik sorunların nasıl etki ettiğini.”

K9 “Tarıma yönelik bilgilerim biraz daha arttı.”

K10 “Çevre tahribatı iklim değişikliği tarımı da etkilemiştir. Geçim kaynağını tarımdan sağlayan insanların bu tahribat ile ekonomik zorluk yaşamaktadır. Ülke içi iş bulmak için göçler başlamıştır. Aslında doğada oluşan küçük gibi görünen sorunlar tüm hayatımızın alt üst olmasına neden olabilir. Doğa insanın şekillenmesinde çok etkilidir”

K11 “İnsanlar doğadaki ağaçları bitkileri yok edebiliyorlar.”

K12 “Kitapta anlatılan bölgenin kuraklıktan geçtiğini bu yüzden insanların acı ve işsiz kaldıklarını yaşadıkları bölgede kuraklıktan dolayı aşırı sıcaklıkların olduğunu öğrendim.”

K13 “Doğal çevreye olması gereken gibi davranmadığımızda doğanın bize küsebileceğini doğanın da aslında küsebilecek olduğunu öğrendim.”

K14 “Yaşanan dünya problemleri ile ekonominin değişime uğraması ve bundan en çok hep yönetici olmayan sınıfin etkilenmesi”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Hüyükteki Nar Ağacı kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik davranış değişiklikleri sorulmuş görüşleri tablo 4.16.’da verilmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarından biri (K12) kitabın kendisinde çevreye yönelik ek bir davranış değişikliği yaratmayacağı görüşünü belirtmiş, bu görüş tablonun sonuna eklenmiştir. Diğer altı katılımcının Hüyükteki Nar Ağacı kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik davranış değişiklikleri tablo 4.17’de detaylandırılmıştır.

Tablo 4.17. Hüyükteki Nar Ağacı'nın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar	f		
Çevre okuryazarlığı	Davranışsal	Canlı türlerine karşı daha duyarlı davranışlar geliştirmeyi düşünme	1	3	5
		Doğa ile ilişkilerinde daha dikkatli davranmayı düşünme	1		
		Doğayı koruma çalışmalarının gerekliliği	1		
	Bilişsel	Doğal ve tarım alanlarının insan için önemini kavrama	1	1	
	Duyuşsal	Doğal çevreye daha duyarlı olma	1	1	
Siyaset Bilimi	Sosyal Adalet	Sosyal eşitliğin sağlanması için faaliyetlerde bulunma	1	2	2
		Olayların ard/örtük sebeplerinin farkına varma	1		
Davranış Değişikliği Yaratmadı		Davranış değişikliği olmaz	1	1	1
Toplam				8	

Tablo 4.17 incelendiğinde Hüyükteki Nar Ağacı eserini okuyan gruptan, çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 8 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *davranışsal*, *bilişsel*, *duyuşsal* ve *sosyal adalet* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Davranışsal* kategorisinde öğretmen adayları kitabın etkisiyle canlı türlerine karşı daha duyarlı davranışlar geliştirmeyi, doğa ile ilişkilerinde daha dikkatli davranmayı ve doğayı koruma çalışmalarının gerekliliğine dikkat çekmektedirler. *Bilişsel* kategorisinde katılımcılar, doğal ve tarım alanlarının insan için önemini kavradıklarını belirtmektedirler. *Duyuşsal* kategorisinde doğal çevreye daha duyarlı olmak gerektiğinden bahsetmektedirler. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak **çevre okuryazarlığı** kazanma noktasında Hüyükteki Nar Ağacı kitabından davranış değişikliği konusunda etkilendikleri söylenebilir. *Sosyal adalet* kategorisinde bir katılımcı, sosyal eşitliğin sağlanması için faaliyetlerde bulunmayı düşündüğünü ifade ederken diğer bir katılımcı olayların örtük sebeplerinin farkına varılması gerektiğini ifade etmektedir. Sosyal adalet kategorisi **siyaset bilimi** kategorisi altında toplanabilir. Katılımcılardan birinin kitabın kendisinde herhangi bir davranış değişikliği yaratmayacağı ifadesi ise **davranış değişikliği yaratmadı** kategorisi altında toplanabilir. Katılımcıların Hüyükteki Nar Ağacı kitabının çevre ile ilgili kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K8 “Ezen ezilen arasındaki dengeyi sağlayacak faaliyetlerde bulunabilir.”

K9 “Doğa insan ilişkilerinin gerçekten çok güçlü olduğunu ve buna göre davranılmalı yaşanması gerekiyor. Bu inancı zaten güçlü olan bir insandım ama daha da dikkatli olacağımı düşünüyorum.”

K10 “Tarım alanları doğal alanlar bizim hayatımız için oldukça önemlidir. Beslenme iş

geçim kaynağı gibi birçok unsuru barındırır. Bu nedenle değişen doğa şartlarına karşı bilinçlenmeli doğaya zararlı her türlü şeylerden korumak için çalışmalar yapılmalıdır.”

K11 “Çevredeki canlı türlerine karşı daha duyarlı bilinçli koruması gerektiğinin farkında olarak davranışlar geliştireceğim.”

K12 “Davranışlarında değişim olmaz.”

K13 “Doğal çevreye daha duyarlı olacağım. Aslında çevreye duyarlı olsam da bazen benim de yanlışlarımın olduğunu düşündüm örneğin bazen ağaç yapraklarını kopartmak bir meyveyi almak için hastalarına zarar verdiğimi fark ettim Bunlar daha dikkatli davranacağım.”

K14 “Bazen her şey görünenden çok daha fazlası olabilir”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Hüyükteki Nar Ağacı kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Hüyükteki Nar Ağacı Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Tema	Kategori	Kodlar	f
Rol Süreci	Yaşanan Zorluklar	Çizimlerin daha iyi olabileceği düşüncesi	1
		Kelime anlamlarına bakma işine sona bırakma	1
		Soru hazırlamakta zorlanma	1
	Görev Performansı	Araştırma rolünün gereklerini yerine getirme	1
		Role uygun okuma yapma	2
Okuma Süreci	Zaman	Kitabı sıkışık okuma	1
	Yönetimi	Okuma sürecini erteleme	2
	Empatik Okuma	Empati kurarak okuma	1
Toplam			10

Tablo 4.18 incelendiğinde Hüyükteki Nar Ağacı kitabını okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecinin değerlendirilmesine yönelik 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *yaşanan zorluklar*, *görev performansı*, *zaman yönetimi* ve *empatik okuma* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Yaşanan zorluklar* kategorisinde role hazırlanma sürecinde; çizimlerin daha iyi olabileceği, kelimenin anlamlarına bakma işinin sona bırakıldığı ve soru hazırlamakta zorlanıldığı hususları vurgulanmıştır. *Görev Performansı* kategorisinde ise katılımcıların üstlendiği rolün gereklerini yerine getirdiği belirtilmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcıların **rol süreçlerini** değerlendikleri görülmektedir. *Zaman yönetimi* kategorisinde; katılımcıların kitabı sıkışık okudukları ve okuma sürecini erteledikleri görülmektedir. *Empatik okuma* kategorisinde ise kitabın empati kurarak okunduğu belirtilmektedir. Zaman yönetimi ve empatik okuma kategorileri; katılımcıların **okuma süreçlerine** yönelik değerlendirmelerini içerdiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların Hüyükteki Nar Ağacı kitabını okuma ve üstlendiği

role hazırlanma sürecine yönelik görüşleri **rol süreci** ve **okuma süreci** temaları altında toplanabilir. Katılımcıların Hüyükteki Nar Ağacı kitabını okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Kitabı o dönemdeki zorlu koşulları göz önüne alarak betimleyerek empati kurarak okudum.”

K9 “Bu haftaki kitabı biraz sıkışık okudum hatam buydu.”

K10 “Kitabın kısa olması okuma sürecini ertelememe neden oluyor. Ayrıca bilmediğim kelimelerin anlamlarına kitabın sonunda bakmam kelimelerin nerede geçtiğini unutmama sebep oluyor.”

K11 “Kitaba başlamadan önce çizim yapacağımı bildiğim için okurken anlatılan şeyleri kafamda resimledim. Bunu iyi yaptığımı düşünüyorum. Çizim yeteneğim çok iyi olmadığı için çizimlerin daha iyi olabileceğini düşündüm.”

K12 “Rolüme uygun bir şekilde kitabı okuduğumu düşünüyorum.”

K13 “Araştırma konusunda yeteri kadar iyi olduğumu düşünüyorum kitap okuma esnasında bir şeyleri araştırıp bağdaştırdım. Bu konuda da iyi olduğumu düşünüyorum sadece kitabı daha erken okumaya başlamalıyım.”

K14 “Kitabın konusu ile verilmek istenen mesajla alakalı sorular bulmak sormak okumaktan daha zorlayıcıydı.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız? sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.19’da verilmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarından ikisi (K10 ve K13) bu soru ile ilgili beyanda bulunmadıkları anlaşılmakla birlikte sonraki süreçte aynı şekilde devam etme istekliliği biçiminde yorumlanmıştır.

Tablo 4. 19. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kodlar	f
Okuma Alışkanlığı Oluşturma	Okuma Etkinliği Artırma	Altını çizerek okuma yapma	1
		Daha çok araştırma yapma	1
		Daha çok bilgi edinmeye çalışma	1
	Okuma Sürecini Yönetme	Daha düzenli okuma yapma	1
Okuma Alışkanlığını Sürdürme		Aynı şekilde devam etme	4
Toplam			8

Öğretmen adaylarına bir sonraki kitap okuma sürecinde neleri farklı yaparsınız? sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan tablo 4.19 incelendiğinde katılımcıların 8 farklı görüş belirttikleri görülmüştür. Bu görüşler *okuma etkinliğini artırma*, *okuma sürecini yönetme* olmak üzere iki farklı kategori altında toplanmıştır. *Okumanın etkinliğini artırma* kategorisinde; sonraki okuma sürecinde altını çizerek okuma yapılacağının, daha çok araştırma ve bilgi edinilmeye çalışılacağı vurgulanmıştır. *Okuma sürecini yönetme* kategorisinde da daha düzenli okuma yapılacağının belirtildiği görülmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak **okuma alışkanlığı**

oluşturma noktasında görüş bildirdikleri söylenebilir. Katılımcıların aynı şekilde devam etme istekleri *okuma alışkanlıklarını sürdürmeyi* istemeleri şeklinde düşünülebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların bir sonraki hafta için neleri farklı yapacaklarına yönelik görüşleri; okuma alışkanlığı oluşturma ve okuma alışkanlığını sürdürme temaları altında toplanabilir. Katılımcıların bir sonraki hafta için neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Daha çok bilgi edinmeye yönelik olabilir.”

K9 “Daha düzenli okumak.”

K10 -

K11 “Genel olarak yine aynı şekilde okurdum sadece altını çizmeler yapılabilirdi.”

K12 “Farklı yapacağım bir durum olmaz.”

K13 -

K14 “Daha çok araştırmaya gayret ederdim.”

4.3.2. Edebiyat Halkası Yöntemi ile II. Oturumunda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Edebiyat Halkası uygulamasının ikinci oturumunda birinci grup Dünyaya Orman Denir kitabını, ikinci grup ise Sürüklenme kitabını okumuşlardır. Öğrencilerin role hazırlanma ve okuma süreçlerinde verilen yansıtıcı günlükler yoluyla elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiştir.

4.3.2.1. Dünyaya Orman Denir Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Dünyaya Orman Denir kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş görüşleri tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Dünyaya Orman Denir’in Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	
Çevre bilinci	Çevresel Duyarlılık	Çevreye daha duyarlı olma	2	6
		Çevreye duyarlı olunmaz ise gelebilecek felaketleri fark etme	1	
		Doğanın sadece insanlara ait olmadığının farkına varma	1	
		Doğaya saygı duyulması gerekliliği	1	
		Yaşanabilir bir dünya için doğanın bozulmaması gerekliliği	1	
Kişisel Gelişimine Katkısı	Çevre Bilgisi	Dünyanın ekolojik bir sitemden oluştuğunu kavrama	1	1
	Okuma Deneyimi	Farklı bir türde okuma deneyimi	1	2
		Okurken farklı duygu durumları yaşama	1	
	Hayal Gücü Gelişimi	Hayal gücünün gelişimine katkısı	1	1
	Kavram Öğrenimi	Farklı kavram ve kelimelerin öğrenimi	1	1
Toplam			11	

Tablo 4.20 incelendiğinde Dünyaya Orman Denir Kitabını okuyan gruptan kitabın kendilerine katkılarına ilişkin 11 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevresel duyarlılık, çevre bilgisi, okuma deneyimi, hayal gücü gelişimi ve kavram öğrenimi* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en çok üzerinde durduğu konular çevresel duyarlılık boyutunda olmuştur. Bu kategori altında, katılımcılar; çevreye daha duyarlı olmayı, çevreye duyarlı olunmadığı takdirde gelebilecek felaketleri fark etmeyi, doğanın sadece insanlara ait olmadığını, doğaya saygı duyulması gerektiğini ve yaşanabilir bir dünya için doğanın korunması gerektiğini vurgulamaktadırlar. *Çevre bilgisi* kategorisinde dünyanın ekolojik bir sistemden oluştuğunun kavranıldığı belirtilmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcılara, ağırlıklı olarak **çevre bilinci** kazandırma noktasında, Dünyaya Orman Denir kitabının katkı sağladığı söylenebilir. *Okuma deneyimi* kategorisinde ise farklı bir türde okuma deneyimi ve okurken farklı duygu durumları yaşadıkları ifade edilmektedir. *Hayal gücü gelişimi* kategorisinde ise hayal gücünün geliştiği belirtilirken *kavram öğrenimi* kategorisinde farklı kavram ve kelimelerin öğrenildiği belirtilmektedir. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların **kişisel gelişimlerine** Dünyaya Orman Denir kitabının katkı sağladığı söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde Dünyaya Orman Denir kitabının katılımcılara katkısı **çevre bilinci** ve **kişisel gelişimlerine katkı** temaları altında toplanabilir. Katılımcıların Dünyaya Orman Denir kitabının kendilerine katkısına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Elimizdeki kaynaklar ne kadar sınırlı olursa olsun açgözlülük yapmamamız gerektiğini düşünüyorum. Dünyanın sonu kıtlık, kaynakların tükenmesi gibi konularda karşımdaki canlı ya da cansız varlıklara (doğa) saygı duymam gerektiği ve hiçbir varlığın sahibinin kendim olmadığı onların üzerinde söz sahibi olmamamız ve amaçlarımız doğrultusunda canileşmememiz gerektiğini düşündüren bir kitaptı.”

K2 “Okuduğum kitap bana çevreye duyarlı olmanın ne kadar gerekli olduğunu ve duyarlı olunmazsa insanların başına gelecek felaketleri kazandırdı.”

K4 “Bu tarzda kitap okumadığım için farklı bir tür okumuş oldum. Kitaplığımda bulunacak yeni bir eser oldu”.

K5 “Dünyanın ekolojik bir sistemden oluştuğunu ve sadece biz insanlardan ibaret olmadığını öğrendim. Bu yüzden doğayı bozmadan yaşarsak dünya daha yaşanılır bir yer olabilir. İnsan insana zarar vermeden yaşayabilir.”

K6 “Okuduğum kitap farklı bir içerikte olduğu için hayal gücümü geliştirmemi sağladı. Farklı kavramlarla yeni kelimeler öğrenmemi sağladı. Okurken farklı duygu durumları içerisine girmemi sağladı.”

K7 “Kitabı bitiremedim ama okuduğum kısım kadarıyla insanlar bulunduğu yerdeki doğaya sahip çıkmazsa yaşamaları çok zorlaşır.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Dünyaya Orman Denir kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Dünyaya Orman Denir'den Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f		
Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Ağaç türü ve ormanların azaldığının farkına varma	1	7	9
		Ağaçların korunması gerekliliği	1		
		Ağaçların önemi	1		
		Çevrenin öneminin farkına varma	1		
		İnsanın doğanın bir parçası olduğunu kabul etmesi gerektiği	1		
		İnsanın doğanın sahibi olmadığının farkına varma	1		
		Ormanların faydalarının farkına varma	1		
	Çevre Sorunları	Çevresel felaketlerin sebebinin insanlar olduğunu kavrama	1	2	
		İnsanların daha büyük felaketlere sebep olabileceğini öğrenme	1		
İnsan Hakları ve Demokrasi	Sosyal Eşitlik ve Adalet	Eşitlik, özürlük gibi kavramların insanlık için önemli kavramlar olduğu	1	3	3
		Güç dengesizliğinin zayıf olanlara olumsuz etkisi	1		
		Sömürgeciliğin ortaya çıkardığı sorunları anlama	1		
		Toplam			

Tablo 4.21 incelendiğinde Dünyaya Orman Denir eserini okuyan grup kitaptan çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin 12 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevresel farkındalık*, *çevre sorunları* ile *sosyal eşitlik ve adalet* olmak üzere üç farklı kategori altında toplanmıştır. Tablo 4.20.'ye bakıldığında adayların en çok *çevresel farkındalık* konusunda görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu kategori altında, katılımcıların ağaç türlerinin ve ormanların azaldığının, ağaçların korunması gerektiğinin, çevrenin öneminin ve ormanın faydalarının farkına vardıkları görülmektedir. Ayrıca, insanın doğanın bir parçası olduğunu kabul etmesi gerektiği ve insanın doğanın sahibi olmadığı konularında da farkındalık kazandıkları belirtilmiştir. *Çevre sorunları* kategorisi altında ise, katılımcılar çevresel felaketlerin sebebinin insanlar olduğunu kavradıklarını ve insanların daha büyük felaketlere sebep olabileceğini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu iki kategori bağlamında katılımcılarda ağırlıklı olarak **çevre bilinci** oluşturma noktasında Dünyaya Orman Denir kitabının katkı sağladığı söylenebilir. *Sosyal adalet ve eşitlik* kategorisi altında, katılımcılar eşitlik ve özgürlük gibi kavramların insanlık için önemli olduğunu, güç dengesizliğinin zayıf olanlara olumsuz etkisi olduğunu ve sömürgeciliğin ortaya çıkardığı sorunları anladıklarını belirtmişlerdir. Sosyal adalet ve eşitlik kategorisi ile kitabın katılımcılarda **insan hakları ve demokrasi** konularında katkı sağladığı söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde tabloda yer alan veriler iki ana tema altında toplanabilir; **çevre bilinci** ile **insan hakları ve demokrasi**. Katılımcıların Dünyaya Orman Denir kitabından çevre ile ilgili öğrendiklerine yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Bir ülkenin ya da bir toplumun kaynaklarının tükenmesi durumunda başka bir yeri işgali sömürüsü ve bunun getirdiği birtakım olaylar söz konusu. Doğal kaynakların tahrip edilmemesi “güçlü devletin güçsüz devleti işgal etmesi ve doğal kendi malıymış gibi kullanması” gibi durumların insanlık açısından önemli olduğu, bir arada yaşadığımız toplumun huzuru, özgürlük, eşitlik gibi kavramların insanlığın devamı için önemli olduğunu düşünüyorum.”

K2 “Çevrenin doğanın hayvanların ve diğer canlı türlerinin hatta insanların başlarına gelen tüm felaketlerin sebebinin insanlar olduğunu görmüş oldum. İnsanlar eğer durmazlarsa ormansızlaşma, betonlaşma ve daha büyük felaketlere sebep olabileceklerini öğrendim.”

K4 “Çevrenin aslında ne kadar önemli olduğuna uğruna ölümlerin yapıldığına şahit oldum, bu kitapla beraber ve basım yılına bakılınca geçmişte daha fazla ağaç türü daha fazla orman var iken şu an ne kadar azaldığını fark ettim.”

K5 “Ormanların dünyanın nefesi olmakta ve ev sahipliği yapmakta. Güçlü kesim istediği gibi davranırken zayıf kesim için yaşam alanı olan yerler yok edilmekte.”

K6 “İnsanın çevreye ağaçları ve orada yaşayan canlıları yönetme isteği bitmeli ve bunun yerine çevreyle ve doğayla anlaşmalı uyum sağlamalı. Çünkü biz de doğanın sahibi değil parçasıyız.”

K7 “Ağaçların doğanın insan için ne kadar önemli olduğunu ve onları korumamız gerektiğini.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Dünyaya Orman Denir kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik değişiklikler sorulmuş görüşleri tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Dünyaya Orman Denir’den Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f		
Çevre Okuryazarlığı	Doğal Çevreye Duyarlılık	Doğadaki her şeye saygı duyulması gerektiğini düşünme	1	4	
		Doğaya dikkat etme	1		
		Hayvan türlerine sevgi ve koruma isteği	1		
		Nesli tükenmekte olan hayvanlara daha duyarlı olma	1		
	Sürdürülebilirlik	Avcılığın azaltılması gerektiği	1	4	12
		Doğal kaynakların dikkatli kullanılması gerektiği	1		
		Hayvan yaşam alanlarının korunması	1		
		Sürdürülebilir çevre bilincine önem verme	1		
	Çevre Bilinci	Çevre eğitiminin önemi	1	4	
		Orman yangını konusunda bilinçlenmenin gerektiği	1		
		Orman tahribinin en aza indirilmesinin gerektiğini düşünme	1		
		Çevre bilincinin önemini kavrama	1		
Toplam			12		

Tablo 4.22 incelendiğinde Dünyaya Orman Denir eserini okuyan I. gruptan çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 12 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *doğal çevreye duyarlılık*, *sürdürülebilirlik* ve *çevre bilinci* olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. *Doğal çevreye duyarlılık* kategorisi altında, katılımcıların doğadaki her şeye saygı duyulması gerektiğini düşündükleri, doğaya dikkat

ettikleri, hayvan türlerine sevgi ve koruma isteği duydukları ve nesli tükenmekte olan hayvanlara daha duyarlı oldukları vurgulanmaktadır. *Sürdürülebilirlik* kategorisi altında, katılımcılar avcılığın azaltılması gerektiğini, doğal kaynakların dikkatli kullanılması gerektiğini, hayvan yaşam alanlarının korunması gerektiğini ve sürdürülebilir çevre bilincine önem verdiklerini ifade etmişlerdir. *Çevre Bilinci* kategorisi altında, katılımcılar çevre eğitiminin önemini kavradıklarını, orman yangını konusunda bilinçlenmenin ve orman tahribinin en aza indirilmesinin gerektiğini düşündüklerini ve çevre bilincinin önemini kavradıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak değerlendirildiğinde tüm kategorilerin katılımcılara **çevre okuryazarlığı** noktasında *Dünyaya Orman Denir* kitabının katkı sağlayacağı söylenebilir. Katılımcıların *Dünyaya Orman Denir* kitabının çevre ile ilgili kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Doğal kaynakları daha dikkatli kullanmam gerektiği ve canlı cansız insan ya da hayvan herkese saygı duymam gerektiğine dair düşünceler zihnimde belirdi.”

K2 “Bir insan olarak sürdürülebilir çevre bilincine daha çok önem vereceğim.”

K4 “Ormanlar ağaçlar üzerinden bu hikâyeden örneklerle çevrenin önemini anlatırım. Aslında çevre bilincinin çok az olduğunu ve ne kadar artması gerektiğini çevre eğitiminin önemini çevrem ve ileride öğrencilerimle paylaşıyorum”

K5 “Farklı gördüğüm hayvan türlerinin de bir hayatları olduğu gerçeğini unutmadan onlara da sevip koruyup kollayacağım. Orman yangını konusunda daha çok bilinçleneceğim.”

K6 “Nesli tükenmekte olan hayvanlara ve onların yaşam alanlarına karşı daha duyarlı olmalıyız. Avcılık azaltılmalı orman tahribi en aza indirilmeli. Göl akarsu gibi yerlerde daha güvenli olması sağlanmalı.”

K7 “doğaya daha çok dikkat edeceğim.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına *Dünyaya Orman Denir* kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.23’te verilmiştir.

Tablo 4.23. *Dünyaya Orman Denir Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri*

Tema	Kategori	Kod	f
Rol Süreci	Görev Performansı	Bağ kurmaya çalışma	1
		Bölüm uzmanı görevini iyi yapma	1
		Role hazırlanmada zorlanmama	1
	Yaşanan Zorluklar	Kitaba ilişkin sahneleri çizmede zorluk	1
		Yazar ile ilgili yeterince bilgi edinememe	1
Okuma Süreci	Kitabın Zorlukları	Anlamakta güçlük çekme	1
		Kitabı bitirememe	1
		Olayların geçtiği yerleri anlamada zorluk	1
	Okuma	Hızlı ve çabuk bitirme isteği	1

Engelleri	Kitabı severek okuyamama	1	
Zaman Yönetimi	Zamanlama sorunu	1	1
Toplam			11

Tablo 4.23. incelendiğinde I. gruptan Dünyaya Orman Denir kitabını okuma ve role hazırlanma süreçlerine ilişkin 11 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler; *görev performansı, yaşanan zorluklar, kitabın zorlukları, okuma engelleri ve zaman yönetimi* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Görev performansı* kategorisinde; katılımcıların üstlendikleri rolleri yerine getirme noktasında kendi performanslarının değerlendirmelerini ifade ettikleri görülmektedir. *Yaşanan zorluklar* kategorisinde ise role hazırlanma sürecinde karşılaştıkları zorluklara vurgu yapılmaktadır. Bu kategori altında kitaba ilişkin sahneleri çizmede zorluk ve yazar ile ilgili yeterince bilgi edinememe bulunmaktadır. Bu iki kategoride katılımcıların **rol sürecini** değerlendirdiklerini göstermektedir. *Kitabın zorlukları* kategorisi altında, katılımcılar kitabı anlamakta güçlük çekme, kitabı bitirememe ve olayların geçtiği yerleri anlamada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. *Okuma engelleri* kategorisinde ise, hızlı ve çabuk bitirme isteği ile kitabı severek okuyamama durumlarına yer verilmiştir. *Zaman yönetimi* kategorisinde zamanlama sorunu yaşanıldığı ifade edilmiştir. Bu üç kategori katılımcıların **okuma sürecine** yönelik değerlendirmelerini kapsamaktır. Genel olarak değerlendirildiğinde Dünyaya Orman Denir kitabının oturumuna hazırlanma sürecini katılımcıların rol ve okuma sürecine ilişkin değerlendirmeleri şeklinde iki tema altında toplanabilir. Katılımcıların Dünyaya Orman Denir Kitabını okuma ve role hazırlanma süreçlerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Bağ kurucu rolünü üstlendiğim bu hafta kitabı bir bütün olarak düşünüp ana konusuyla bağ kurmaya çalıştım ama yazarın kitabı işleyiş şeklini de göz önünde bulundurursak kitaptaki karakterler Davidson ve anti genişti mi Selver’i göz önünde inandıkları değerlerle bağlaştırebiliriz. Yazarın kurduğu cümlelerin kendi içinde derin anlamlar barındırdığını düşünüyorum.”

K2 “Bölüm uzmanı görevini iyi yaptığımı düşünüyorum.”

K4 “Kitabın yabancı olması seyahat izcisi rolümde olayların geçtiği yerlere anlamamı zorlaştırdı. Kitabı hızlı ve çabuk bitirmek istediğim için atladığım yerler oldu ve tekrar tekrar geriye döndüm.”

K4 “Kitabı okurken çok zorlandım hem odaklanmada zorluk yaşadım hem de zamanlama olarak. Görevimi tam anlayıp merak ettiklerimi sordum bu konuda zorlanmadım. Ama tarzı çok hitap etmediği için çok severek okuyamadım.”

K5 “Yazar hakkında daha ayrıntılı bilgilere ulaşamadığımı düşünüyorum Bu konuda eksik olduğumu farkına vardım.”

K6 “Okuma sürecim güzeldi kitap zordu ve canlanan sahneleri çizmekte kâğıda dökmekte zorlandım.”

K7 “Kitap bana zor geldi o yüzden bitiremedim ve yetiştiremedim karakterler yabancı

isimli olduğu için ve çok fazla yerden bahsettiği için anlamakta güçlük çektim.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız? Sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.24’te verilmiştir.

Tablo 4.24. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kod	f
Okuma Alışkanlığı Oluşturma	Okuma Sürecini Yönetme	Düzenli okuma	1
		Erken okumaya başlama	1
		Günlük sayfa hedefi belirleme	1
		Hızlı okuma yapma	1
	Okuma Deneyimini Geliştirme	Hevesli okumaya çalışma	1
		Okuma mekânlarını değiştirme	1
	Odaklanma	Dikkatli okuma yapma	1
Tematik Okuma Yapabilme	Bakış Açısı Geliştirme	Geniş açılardan bakma	1
Toplam			8

Tablo 4.24’te incelendiğinde sonraki okuma süreçlerine ilişkin 8 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler; *okuma sürecini yönetme*, *okuma deneyimini geliştirme*, *odaklanma* ve *bakış açısı geliştirme* olmak üzere toplam dört kategori altında toplanmıştır. *Okuma sürecini yönetme* kategorisi altında, katılımcıların gelecekteki okuma süreçlerini daha planlı ve disiplinli bir şekilde yürütmek istediklerini belirten, süreci yönetmeye yönelik ifadeler yer verildiği görülmektedir. Bu kategori altında; düzenli okuma, erken okumaya başlama, günlük sayfa hedefi belirleme ve hızlı okuma yapma ifadeleri yer almaktadır. *Okuma deneyimini geliştirme* kategorisinde, katılımcılar hevesli okumaya çalışmayı planladıkları ve okuma mekânlarını değiştirme ifadesi yer almaktadır. *Odaklanma* kategorisinde dikkatli okuma yapma vurgulanmaktadır. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların *okuma alışkanlığı oluşturma* noktasında planlama yaptıkları söylenebilir. *Bakış açısı geliştirme* kategorisinde ise geniş açılardan bakma ifadesine yer verilmiştir. Bu bağlamda bakış açısı geliştirme kategorisi *tematik okuma yapabilmek* için katılımcıların planlamalar yaptıkları söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların bir sonraki okuma sürecinde neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri *okuma alışkanlığı oluşturma* ve *tematik okuma yapabilme* şeklinde iki tema altında toplanabilir. Katılımcıların bir sonraki hafta neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K1 “Kitabın kurduğu ütopyik dünya ile birlikte insanlara olaylara ve çevreme daha geniş açılardan bakmam gerektiğini düşünüyorum. Zaman ve koşullar her ne kadar elverişsiz de olsa insanın kendine ihanet etmemesi değerlerin değerlerini insanlığını kendini

koruması gerektiğini düşünüyorum.”

K2 “*Kitabı daha düzenli günlere ayırarak okumayı yapabilirim.”*

K4 “*Kitabı sevmesem bile daha hevesli okumaya çalışırım. Kitap okuduğum mekânları değiştirip okumayı düşünüyorum. Bu sayede daha zevkli ve faydalı olur.”*

K5 “*Bir sonraki kitapta daha erken okumaya başlamayı düşünüyorum.”*

K6 “*Bir sonraki okuma sürecimde daha verimli olması açısından her gün belirli bir sayfa belirleyip okuyacağım bir gün daha az bir gün daha fazla okuduğumda olayın akışını yakalamakta zorlandım.”*

K7 “*Daha dikkatli okurum ve daha hızlı okumaya özen gösteririm.”*

4.3.2.2. Sürüklenme Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Sürüklenme kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş ve görüşleri tablo 4.25’te verilmiştir.

Tablo 4.25. Sürüklenme Kitabı’nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Kişisel Gelişime Katkı	Didaktik Kazanım	Hayattaki tesadüfler ve etkilerini öğrenme	1
		İstenmeyen olayların kaçınılmazlığı	1
		Olaylara çözüm bulan insan olmak gerektiği	1
	Sorgulama Yeteneği	Olayların ardını önünü düşünme	1
		Olayların sorgulanması gerektiğini	1
		Sorgulama yeteneğini geliştirme	1
	Gelecek Farkındalığı	Geleceğin önemi	1
		Geleceğin getirilerinin farkına varma	1
	Yardımseverlik	Yardımsever olmak gerektiği	1
		Birinin hayatına dokunuşların etkisini kestirme isteği	1
Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Çevresel sorunların farkına varma	1
Toplumsal Katkı	İşsizlik	İşsiz gençlerin varlığını öğrenme	1
Toplam			12

Tablo 4.25 incelendiğinde Sürüklenme kitabını okuyan grupta kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 12 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *didaktik kazanım*, *sorgulama yeteneği*, *farkındalık*, *yardımseverlik*, *empati*, *çevresel farkındalık* ve *işsizlik* olmak üzere yedi farklı kategori altında toplanmıştır. *Didaktik Kazanım* kategorisinde hayattaki tesadüflerin ve etkilerinin öğrenildiği, istenmeyen olayların kaçınılmazlığının, olaylara çözüm bulan insan olmak gerektiği vurgulanmıştır. *Sorgulama yeteneği* kategorisinde, olayların ardını önünü düşünme, olayların sorgulanması gerektiğini, sorgulama yeteneğini geliştirme dikkat çekmektedir. *Gelecek farkındalığı* kategorisinde ise kitabın, geleceğin önemini ve getirilerini anlamalarına yardımcı olduğu belirtilmektedir. *Yardımseverlik* kategorisinde yardımseverliğin gerekliliği üzerinde durulurken; *empati* kategorisinde, birinin hayatına dokunuşların etkisini kestirebilme isteğine değinilmiştir. Bu beş kategori bağlamında Sürüklenme kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *kişisel gelişimlerine katkı* sağladığı söylenebilir. *Çevresel farkındalık* kategorisinde; çevre sorunların farkına varıldığı

belirtirirken işsizlik kategorisinde işsiz gençlerin varlığının öğrenildiği ifade edilmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcılara **çevre bilinci** oluşturmada ve **toplumsal katkı** sağlamada Sürüklenme kitabının yararı olduğu söylenebilir. Genel olarak, değerlendirildiğinde; Sürüklenme kitabının katılımcılara sağladığı katkılar, **kişisel gelişime katkı**, **çevre bilinci** ve **toplumsal katkı** şeklinde üç tema altında toplanabilir. Sürüklenme kitabının katılımcılara katkısına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Yardım eli uzatmak isteyen çevresindeki olaylara çözüm bulmak için çabalayan bir insan olmak gerektiği.”

K9 “Geçmiş ile geleceği harmanlayan geleceğin önemini ve getirilerinin farkındalığını sağlayan bir önem kazandırdı.”

K10 “Okuduğum sürüklenme kitabı adı gibi okuyanı da sürükleyen bir kitapçı olay örgüsünün hızla ilerlemesi karmaşa yaşamama sebep oldu ancak son kısımlara doğru bütünlük oluştu sonuçlanmayan kısımları kendi düşüncelerimle tamamlamaya çalışmam sorgulama yeteneğimi geliştirdiğini söyleyebilirim”

K11 “Birinin hayatına dokunurken sonuçlarının neler olabileceğini daha kestirebilir olmasını isteyebilirim.”

K12 “Gençlerin işsizliğini doğanın kirletildiğini hayatımızdaki karşımıza çıkan tesadüflerin bize olan etkilerini öğrendim.”

K13 “Okuduğum kitap bana olayları sorgulamamı bir olayın arkasını önünü düşünmemi sağladı”

K14 “Hayatta istemediğimiz şeylerin olmasına bazen mâni olamayız.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Sürüklenme kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.26’da verilmiştir

Tablo 4.26. Sürüklenme Kitabı’ndan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Sorunları	Madencilik Faaliyetlerinin Etkileri	Maden çıkarımı sonrasında oluşan kuraklık	1
		Maden çıkarımında yaşanan hava kirliliği (toz bulutu)	1
		Maden ocaklarının ekonomik etkileri	1
		Maden ocaklarının çevreye etkileri	1
		Maden ocaklarının doğayı tahrip etmesi	1
		Maden ocaklarının topluma etkileri	2
		Madenciliğin canlı türlerini yok etmesi	1
	Biyçeşitlilik	Ekonomik çıkarlar uğruna hayvanların öldürülmesi	1
		İnsanların zevkleri uğruna hayvanların istismar edilmesi	1
		Hayvanların kürkleri için öldürülmesi	1
		Hayvanların doğal yaşam alanlarına müdahale edilmesi	1
	İnsan-Doğa İlişkileri	Doğa ile insan arasındaki olumlu ve olumsuz ilişkilerin zorunluluğu	1 1
Toplumsal Katkı	Yaşamla Bağ Kurma	Fakirleşme ve yoksulluğun artması	1 1 1
Toplam			13

Tablo 4.26 incelendiğinde Sürüklenme kitabını okuyan gruptan çevre bağlamında ne öğrendiklerine yönelik 13 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *madencilik faaliyetlerinin etkileri*, *biyoçeşitlilik*, *insan-doğa ilişkileri* ve *yaşamla bağ kurma* olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır. *Madencilik faaliyetlerinin* etkileri kategorisinde; maden çıkarımının neden olduğu kuraklık, hava kirliliği ile ekonomiye, çevreye ve topluma etkileri vurgulanmaktadır. Ayrıca maden çıkarımıyla birlikte doğaya verilen tahribata ve canlı türlerinin yok olması konularına da değinilmektedir. *Biyoçeşitlilik* kategorisinde; insanoğlunun hayvanları kürkleri, kendi ekonomik çıkarları ve zevkleri uğruna öldürdüğüne; hayvanların doğal yaşam alanlarına müdahale ettiğine değinilerek insanların kendi menfaatleri için hayvanları sömürdüğüne altı çizilmektedir. Hayvan hakları ihlalleri üzerinden nesillerin tüketilmesi ve biyoçeşitlilik vurgusu dikkat çekicidir. *İnsan-doğa ilişkileri* kategorisinde; doğa ile insan arasındaki olumlu ve olumsuz ilişkilerin zorunluluğuna dikkat çekilmektedir. Sürüklenme kitabının bu üç kategori bağlamında katılımcılara ağırlıklı olarak **çevre sorunları** konusunda öğrenmeler sağladığı ve farkındalık kazandırdığı söylenebilir. *Yaşamla bağ kurma* kategorisinde ise; fakirleşme ve yoksulluğun artması konusuna değinilmektedir. Buna göre yaşamla bağ kurma kategorisi ile Sürüklenme kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına **toplumsal katkı** sağladığı söylenebilir. Katılımcıların çevre ile ilgili Sürüklenme kitabından ne öğrendiklerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Fakirleşme, yoksulluğun arttığı.”

K9 “Doğa ile insan arasında olumlu ve olumsuz ilişkilerin zorundalığını.”

K10 “İnsanların kendi ekonomik çıkarları doğrultusunda hayvanları katlediyor ve derilerinden kürk yapıyorlar. İpek böceklerini kullanarak ipek yapıyorlar. Böylece hayvanların nesilleri tükeniyor.”

K11 “Bir yerde bir girişimde bulunurken oranın sadece ham maddeyi verip vermemesine bakılmaksızın üretim aşamasına geçilmesi çevredeki insanları olumsuz yönden etkiliyor ve ortamda kargaşa oluşuyor maden ocaklarının çevreye olan etkisi göz önünde bulundurulmalı.”

K12 “Feldspat ile yapılan birtakım çalışmaların çevreye zarar verdiğini bir toz bulutu gibi şehre çöktüğünü bunun sonucunda kuraklığın ortaya çıktığını insanların artık sebzeçilik yapamadıklarını hayvan beslediklerini besiciliğe başladıklarını öğrendim.”

K13 “Kürkleri için katledilen hayvanlar ile ilgili bir konuya değinmiş burada hayvanlar doğal hayata yaşama yaşamına zevklerimiz için müdahale ettiğimizi gördüm.”

K14 “Doğa tahribatını maden ocaklarının canavarımsı bir şekilde nasıl canlı hayatını yok ettiğini anlatmaya çalıştığını öğrendim.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Sürüklenme kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik değişiklikler sorulmuş görüşleri tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Sürüklenme'nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Okuryazarlığı	Bilişsel	Hayvanların ve diğer canlıların yaşama hakkı olduğu	1
		İnsanların canlıların yaşamlarını yok saydığını öğrenme	1
		Tek taraflı bakılmaması gerektiği	1
	Duyuşsal	Daha duyarlı olmak gerektiği	1
		Daha empatik yaklaşılması gerektiği	1
		Diğer canlılara karşı duyarlı olunması gerektiği	1
	Davranışsal	Davranış değişikliği olmaz	2
		Kürkleri için katledilen hayvanların yanında yer alma	1
	Toplam		

Tablo 4.27 incelendiğinde Sürüklenme eserini okuyan gruptan, çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 9 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler; *bilişsel*, *duyuşsal* ve *davranışsal* olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. *Bilişsel* kategorisi altında, katılımcılar hayvanların ve diğer canlıların yaşama hakkı olduğunu, insanların kendi çıkarları uğruna diğer canlıların yaşamlarını yok saydığını ve konuya tek taraflı bakılmaması gerektiğini belirtmektedirler. *Duyuşsal* kategori altında, katılımcılar çevreye karşı daha duyarlı ve empatik olunması gerektiğini, diğer canlılara karşı duyarlı olunması gerektiğini ifade etmektedirler. *Davranışsal* kategorisi altında ise iki katılımcı davranışlarında değişiklik olmayacağını belirtirken, bir katılımcı kürkleri için katledilen hayvanların yanında yer alacağını ifade etmektedir. Bu temalar katılımcıların **çevre okuryazarlığı** teması altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Sürüklenme kitabının kendilerinde çevre okuryazarlığı becerisinin gelişimini sağlama bağlamında bilişsel ve duyuşsal anlamda bir davranış değişikliği yaratacağı kanaatindedirler. Ancak davranışsal boyutta belirgin bir etkisinin olmayacağı görüşündedirler. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Daha duyarlı olmak gerektiği.”

K9 “Daha empatik yaklaşmam ve tek taraflı bakmamam gerektiğini”

K10 “Hayvanların ve diğer canlıların da yaşama hakkı olduğu onların yaşam hakkını insanların çıkarları içinden elin çıkarları için elinden alınmaması gerektiğini onlara daha hassas olmam gerektiğini öğrendim.”

K11 “İnsanların davranışlarına daha çok dikkat edebilirim.”

K12 “Davranışlarında değişim olmaz.”

K13 “Değişiklik yapacağım bir Davranıştan ziyade hayvanların kürkleri için katledilmesinin her zaman karşısında duracağım.”

K14 “Kitap değiştirmem gereken bir davranışın olup olmadığını bana göstermediği için herhangi bir davranış değişikliği yapmamıştır.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Sürüklenme kitabını okuma ve edebiyat halkası

oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Sürüklenme Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Tema	Kategori	Kod	f		
Okuma Süreci	Okuma Etkinliğini Artırma	Anlayarak okumaya çalışma	1	3	8
		Betimleyerek ve araştırarak okuma	1		
		Özveriyle okuma	1		
	Okuma Engelleri	Bağ kurmada zorlanma	1	3	
		Kitabı okurken zorlanma	1		
		Kitabın tarzı nedeniyle anlama zorluğu	1		
	Odaklanma	Hızlı okuma nedeniyle tam anlayamama	1	2	
		Yoğunluk nedeniyle okumaya odaklanamama	1		
Rol Süreci	Görev Performansı	Bağ kurarak okuma	1	2	2
		İyi bir role hazırlanma süreci geçirme	1		
		Toplam			

Tablo 4.28 incelendiğinde katılımcıların Sürüklenme kitabını okuma ve üstlendikleri role hazırlanma sürecini değerlendirmelerine ilişkin 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler; *okuma etkinliğini artırma*, *okuma engelleri*, *odaklanma* ve *görev performansı* olmak üzere dört farklı kategori altında toplanmıştır. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisi altında, katılımcılar anlayarak okumaya çalıştıklarını, betimleyerek ve araştırarak okuduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bir katılımcının özveriyle okuma yaptığı dikkat çekmektedir. *Okuma engelleri* kategorisi altında, katılımcılar kitabı okurken zorlandıklarını, bağ kurmada zorlandıklarını ve kitabın tarzı nedeniyle anlama zorluğu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. *Odaklanma* kategorisi altında, katılımcılar hızlı okuma nedeniyle tam anlayamadıklarını ve yoğunluk nedeniyle okumaya odaklanamadıklarını belirtmişlerdir. Bu üç kategori katılımcıların Sürüklenme kitabını okuma sürecine yönelik değerlendirmelerini içerdiğinden **okuma süreci** teması altında toplanabilir. *Görev performansı* kategorisinde; bağ kurarak okuma yapma ve role hazırlanma sürecini iyi geçirme vurgulanmaktadır. Bu tema katılımcıların rol sürecine ilişkin değerlendirmelerini kapsadığından **rol süreci** teması altında toplanabilir. Katılımcıların Sürüklenme kitabını okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Betimleyerek araştırarak okudum post modern tarzda olduğu için anlamada zorlandım.”

K9 “Bu hafta yoğunluğumdan dolayı kitaba kendimi çok veremedim.”

K10 -

K11 “Hızlı bir okuma yaptığım için tam anlamıyla anlamadığım hızlı geçtiğim yerler

olabilir.”

K12 “Kitabı anlayarak okumaya çalıştım.”

K13 “Bağ-kurucuydu benim rolüm bağ kurabilmem için büyük bir özveriyle okumam gerekiyordu ve baştan beri bu şekilde okudum bu yüzden iyi bir hazırlanma süreci geçirdiğimi düşünüyorum.”

K14 “Kitabı okurken epey zorlandım. Çünkü bağ kurmada zorlandım.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız? sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.29’da verilmiştir. K10 kodlu katılımcının bu soruya yanıt vermediği görülmektedir. Bu soruya beyanda bulunmaması, K10 kodlu katılımcının aynı şekilde devam etme istekliliği biçiminde yorumlanabileceğinden tabloda bu şekilde gösterilmektedir.

Tablo 4.29. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kod	f		
Okuma Alışkanlığı Oluşturma	Okuma Etkinliği Artırma	Kitabı dikkatli okuma	1	3	4
		Kitabı iki kere okuma	1		
		Bireysel kitaplar okuma	1		
	Okuma Sürecini Yönetme	Okumayı sürece yayma	1	1	
Okuma Alışkanlığını Sürdürme	Devam Etme	Aynı şekilde devam etme	2	2	2
Toplam					6

Tablo 4.29 incelendiğinde sonraki okuma süreçlerine ilişkin 6 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler; *okuma etkinliğini artırma*, *okuma sürecini yönetme* ve *devam etme* olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisi altında, katılımcılar kitabı daha dikkatli okumayı, kitabı iki kere okumayı ve bireysel kitaplar okumayı planladıklarını belirtmektedirler. *Okuma sürecini yönetme* kategorisi altında, bir katılımcı okumayı sürece yaymayı planladığını ifade etmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcıların *okuma alışkanlığı oluşturma* noktasında planlama yaptıkları söylenebilir. *Devam etme* kategorisi altında, iki katılımcı aynı şekilde devam etmeyi planladıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, bazı katılımcıların mevcut okuma alışkanlıklarından memnun olduklarını ve bu alışkanlıkları sürdürmeyi planladıklarını göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların sonraki okumalar için neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri *okuma alışkanlığı oluşturma* ve *okuma alışkanlığını sürdürme* şeklinde iki tema altında toplanabilir. Katılımcıların bir sonraki hafta için neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Bireysel kitaplar daha fazla okunabilir.”

K9 “Kitabı daha yoğunlaşarak okumam gerekiyor.”

K10 -

K11 “Okumayı sürece yayabilirim.”

K12 “Farklı yapacağım bir durum olmaz.”

K13 “Farklı yapacağım bir şey olduğunu düşünmüyorum okuduğum kitaba ve rolüme İyi hazırlandığımı düşünüyorum.”

K14 “Kitabı iki kere okurum çünkü bağ kurmam daha kolay ve anlamlı gerçekleşebilir.”

4.3.3. Edebiyat Halkası Yöntemi ile III. Oturumunda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Edebiyat Halkası uygulamasının üçüncü oturumunda birinci grup Empedokles’in Dostları kitabını, ikinci grup ise Köpekli Çocuklar Gecesi kitabını okumuşlardır. Katılımcıların role hazırlanma ve okuma süreçlerinde verilen yansıtıcı günlükler yoluyla elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiştir.

4.3.3.1. Empedokles’in Dostları Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Empedokles’in Dostları kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş görüşleri tablo 4.30’da verilmiştir.

Tablo 4.30. Empedokles’in Dostları’nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Kişisel Gelişime Katkı	Bakış Açısı Kazanma	Çevre bilincine yönelik distopik görüş kazandırma	1
		Çevreye farklı açılardan bakma	1
		Farklı bakış açıları kazandırması	1
	Yaşamla Bağ Kurma	Güncel olaylar hakkında düşünmeye sevk etme	1
		Günümüzle bağ kurmayı sağlaması	1
Okurluk Katkı	Okuma	Akıcı bir eser okumanın keyif vermesi	1
		Daha akıcı okumaya yardımcı olması	1
	Yazar Keşfetme	Yazarın diğer kitaplarına merak uyandırması	1
		Yeni bir yazarla tanışma	1
İnsan Hakları	Hak İhlalleri	Güç dengesizliği ve beraberinde gelen sorunları fark etme	1
Toplam			10

Tablo 4.30 incelendiğinde Empedokles’in Dostları eserini okuyan grupta kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *bakış açısı kazanma*, *yaşamla bağ kurma*, *okuma deneyimi*, *yazar keşfetme* ve *hak ihlalleri* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Bakış açısı kazanma* kategorisinde; çevre bilinci konusunda distopik bir görüş kazandırdığı, çevreye farklı açılardan bakmayı öğrettiği ve farklı bakış açıları edinmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir. *Yaşamla bağ kurma* kategorisinde kitabın güncel olaylar hakkında düşünmeye sevk ettiği ve günümüzle bağ kurmayı sağladığı görülmektedir. Bu iki kategori bağlamında Empedokles’in Dostları kitabının sosyal bilgiler

öğretmen adaylarına sağladığı katkı **kişisel gelişime katkı** teması altında toplanabilir. *Okuma deneyimi* kategorisinde, akıcı bir eser okumanın keyif verdiği ve kitabın akıcı okumaya yardımcı olduğu vurgulanmaktadır. *Yazar keşfetme* kategorisinde; yeni bir yazarla tanışma ve yazarın diğer kitaplarına merak uyandırma ifadeleri yer almaktadır. Bu iki kategori **okurluk katkı** teması altında toplanabilir. *Hak ihlalleri* kategorisinde; güç dengesizliği ve beraberinde gelen sorunlara değinilmektedir. Hak ihlalleri bağlamında **insan hakları** konusunda sosyal bilgiler öğretmen adayları kitaptan etkilenmişlerdir. Katılımcıların Empedokles'in Dostları kitabının kendilerine sağladığı katkılara ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir.

K1 “İnsan topluluklarının kendilerinden güçlüler karşısında bir süre şaşırıp onları tanıdıktan sonra iyi olan taraflarını kendilerine isteyebildikleri gibi, kendilerinden zayıf birileriyle karşılaştıklarında ise onların haklarını saymadan üstünü kurabileceği bir dünyanın var olduğunu bir kere daha fark ettim.”

K2 “Okuduğum kitap bana çevre bilinci anlamında distopik bir görüş kazandırdı ve çevreye farklı bakış açılarından bakman gerektiği görüşünü kazandırdı.”

K4 “Daha önce Amin Maaluf’a ait bir eser okumamıştım. Yazarın anlatımını, görmüş oldum ve biraz araştırma ile diğer eserlerine de merak uyandırdı. Klasik romanlara kıyasla gerçekçi bir teori gibi akıcı bir eser okumak keyif verdi.”

K5 “Günümüzdeki olaylar hakkında daha çok düşünmeye itti.”

K6 “Farklı bakış açısı kazandırdı günümüzle bağ kurmama düşünmeme yardımcı oldu.”

K7 “Daha akıcı okumama yardımcı oldu. İçerdiği konu itibarıyla beni kendine çekti.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Empedokles'in Dostları kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.31’de verilmiştir.

Tablo 4.31. Empedokles'in Dostları'ndan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Çevre bilinci alma gerekliliği	1
		Nükleer saldırıların kaçınılmazlığı	1
		Nükleer silahlardaki artışı fark etme	1
		Radyasyondaki artışı fark etme	1
	Çevre Sorunlarının Gelecekteki Etkileri	Gelişen teknolojinin insanlığı yok etme tehlikesi	1
		İnsanların geç de olsa çevre bilincine varacağı	1
		Nükleer saldırıların insanlık için büyük bir tehlike oluşu	1
		Yeni bir yer arayışına girmemek için yaşanılan yere sahip çıkılması gerektiği	1
	İnsanın Doğaya Etkisi	Çevre felaketlerinin odağının insanlar olduğunu öğrenme	1
		Yereldeki insan faaliyetlerinin küresel etkisini fark etme	1
		Doğaya verilen zarardan en çok insanın etkilenmesi	1
		İnsanların geçmişte, şimdi ve gelecekte çevreye zarar vermesi	1
	Çevresel Duyarlılık	Çevreye duyarlı kişilerin azınlıkta olması	1
		Daha duyarlı olma zorunluluğu	1
Teknolojinin Olumsuz Etkileri	Teknolojiyi Kötüye Kullanma	İletişim araçlarının hızlı ele geçirilebileceğini öğrenme	1 1 1
Toplam			15

Tablo 4.31 incelendiğinde Empedokles'in Dostları eserini okuyan grupta kitaptan çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin 15 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevresel farkındalık*, *çevre sorunlarının gelecekteki etkileri*, *insanın doğaya etkisi*, *çevresel duyarlılık* ve *teknolojinin olumsuz etkileri* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Çevresel farkındalık* kategorisinde katılımcılar; çevre bilinci almanın gerekliliğini, nükleer saldırıların kaçınılmazlığını, nükleer silahlar ve radyasyondaki artışı fark ettiklerini belirtmektedirler. *Çevre sorunlarının gelecekteki etkileri* kategorisi altında gelişen teknolojinin insanlığı yok etme tehlikesi, insanların geç de olsa çevre bilincinin farkına varacağı, nükleer saldırıların insanlık için büyük bir tehlike oluşturduğu ve yaşanılan yere sahip çıkılması gerektiği vurgulanmıştır. *İnsanın Doğaya Etkisi* kategorisinde, çevre felaketlerinin odağında insanların olduğu, yereldeki insan faaliyetlerinin küresel etkisi, insanların çevreye verdiği zarardan en çok etkilenenin yine insanlar olduğu ve insanların geçmişte, şimdi ve gelecekte çevreye zarar verdiği belirtilmektedir. *Çevresel duyarlılık* kategorisinde, çevreye duyarlı kişilerin azınlıkta olduğunu ve daha duyarlı olma zorunluluğuna değinilmektedir. Bu dört kategori bağlamında Empedokles'in Dostları kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına **çevre bilinci** kazandırma noktasında öğrenmeler sağladığı söylenebilir. *Teknolojiyi kötüye kullanma* kategorisinde ise iletişim araçlarının hızlı ele geçirilebileceğini öğrenme ifadesi dikkat çekmektedir. Teknolojiyi kötüye kullanma kategorisi **teknolojinin olumsuz etkileri** teması altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Empedokles'in Dostları kitabından **çevre bilinci** ve **teknolojinin olumsuz etkileri** konularında öğrenmeler sağladığını söyleyebiliriz. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Empedokles'in Dostları kitabından çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Antik Yunan filozoflarından Empedokles evrenin ana maddesi arkenin hava, su ve ateşin yanında toprağında olduğu ve onları birleştirici gücün sevgi ayrıştırıcı gücün ise nefret olduğunu savunan bir filozoftur. Amin Maaluf dünyada kendilerini geliştirmemiş birleştirici güce sahip olmayan diğer insanlar ile Empedokles'in düşüncelerinin izinden giderek gelişmiş bir toplumun yönetimi ele geçirmek tehlikesini dünyadakilerin yeni teknolojilerle karşılaşp iyileştirici bir tünelden geçerek iyileşmesiyle onların teknolojisini istemelerini anlatıyor. Çoğu insana yardım eden Empedokles'in Dostlarının dünyadan gitmesiyle bitiyor. Bu süreç içerisinde ıssız bir adada ikisi olan Alec ve Eve başlarda birbirlerini tanımamalarına rağmen evrenin ana maddelerinden birleştirici güç ile (sevgi) bir araya geliyorlar.”

K2 “Okuduğum kitapta çevreye yapılan bütün felaketlerin başında insanın çok etkili bir başat faktör olduğunu öğrendim. İnsanların yaptıkları tüm faaliyetlerin yerelden, en küçük birimden başlayarak tüm insanları ilgilendirdiğini ve doğaya verdikleri zararlardan yine en çok onların etkilendiklerini öğrendim.”

K4 “Nükleer silahların radyasyonun gittikçe arttığı Empedokles'in dostları gibi buna karşı medeni çevreye duyarlı kişilerin de varlığının olduğunu fakat bu kişilerin her zaman

azınlıkta olduğunu gördüm. Ve bir gün insanların hepsinin mecburen yaşayıp görerek bu safa geçeceğini fakat çok geç olacağını görmek mümkün yani geçmişte şu anda ve gelecekte insanlar hep bir şekilde çevreye zarar veriyor.”

K5 “İletişim araçlarının çok çabuk ele geçebileceği nükleer saldırıların kaçınılmaz ve insanlık için büyük bir tehlike olduğunu öğrendim.”

K6 “Teknoloji geliştikçe gelişen artan nükleer silahlar elektronik araçlar, radyasyon gün geçtikçe aslında insanlığı yok etmeye doğru gidiyor. Bunun için çevre bilincini almamız gerekiyor, duyarlı olmak zorundayız.”

K7 “İnsanların yaşadıkları yerlere sahip çıkmazlarsa yeni bir yer arayışına gireceğini düşünüyorum”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Empedokles’in Dostları kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik değişiklikler sorulmuş görüşleri tablo 4.31.’de verilmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarından biri (K7) kitabın kendisinde çevreye yönelik ek bir davranış değişikliği yaratmayacağı görüşünü belirtmiş, bu görüş tablonun sonuna eklenmiştir. Diğer beş katılımcının kitabın kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik davranış değişiklikleri tablo 4.32’de detaylandırılmıştır.

Tablo 4.32. Empedokles’in Dostları’nın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Bilinci	Duyuşsal	Çevre konusunda daha duyarlı olma	1
		Çevreye duyarlı yaklaşma	1
		Çevre eğitime önem verme	1
		Çevreye daha araştırmacı gözlemci yaklaşma	1
	Davranışsal	Çevre konusunda başkalarını bilgilendirme	1
		Çevreye duyarlı gruplara dâhil olma isteği	1
		Sivil toplum kuruluşlarının etkinliğine inanma	1
	Bilişsel	Güçlülerin hayatta kalması	1
		Değişimin zorundallığı	1
Teknoloji Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirme	Teknoloji Okuryazarlığı	Teknolojinin doğru kullanımını araştırma	1
		Teknolojinin tehlikelerini araştırıp önleme	1
Davranış Değişikliği Yaratmadı		Davranış değişikliği olmaz	1
Toplam			12

Tablo 4.32 incelendiğinde Empedokles’in Dostları eserini okuyan gruptan, çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 12 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *duyuşsal*, *davranışsal*, *bilişsel* ve *teknoloji okuryazarlığı* olmak üzere dört farklı kaegori altında toplanmıştır. *Duyuşsal* kategorisinde katılımcılar, çevre konusunda daha duyarlı olduklarını ve çevreye duyarlı yaklaştıklarını, çevre eğitime önem verdiklerini ve çevreye daha araştırmacı ve gözlemci bir şekilde yaklaştıklarını belirtmişlerdir.

Davranışsal kategorisinde çevre konusunda başkalarının bilgilendirileceği, çevreye duyarlı gruplara dâhil olma isteği ve sivil toplum kuruluşlarının etkinliğine inanma gibi aktif katılımın önemini vurguladıklarını göstermektedir. Çevre bilgisi kategorisinde güçlülerin hayatta kalması ve değişimin zorundallığı ifadelerine yer verilmiştir. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak **çevre okuryazarlığı** oluşturma noktasında Empedokles'in Dostları kitabından davranış değişikliği konusunda etkilendikleri söylenebilir. *Teknoloji okuryazarlığı* kategorisinde katılımcılar, teknolojinin doğru kullanımını araştırdıklarını ve teknolojinin tehlikelerini araştırıp önlemeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Teknoloji okuryazarlığı kategorisi **Okuryazarlık becerilerini geliştirme** teması altında toplanabilir. Ayrıca, bir katılımcı kitabın kendisinde herhangi bir davranış değişikliği yaratmayacağını belirtmektedir. Bu görüş **davranış değişikliği yaratmadı** teması altında toplanabilir. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Gerek teknoloji gerek çevre bilinci olsun yaşadığım ülkeyi, dünyayı istila eden birileriyle karşılaşsam önce onları tanımak istemekle birlikte iyi öğretilerini kendime almak istesem de onların yarattığı yenedünyaya belirli ölçüde adapte olabilsek de “tanıdığım bildiğim beni içermiyorsa ve kendimden ödün vermeye devam edip bambaşka biri oluyorsam ne yaşadığım yer benim dünyam ne de yaşayan kişi ben olmuş oluyorum. Bu yüzden insanların kendilerinden farklı bir kişiyle toplumla istilacı ben olmuş oluyorum bu yüzden insanların kendilerinden farklı bir kişiyle toplumla istilacı üstün bir grupla karşılaştığında bunu anında kabul edip iyi duygular geliştirebileceğini düşünmüyorum. Yenilik başlarda istenmeyen sonunda ise gelmek zorunda olan bir kavramdır. Bu süreçte ise zayıflar elenirken güçlüler hayatta kalır.”

K2 “Çevre konusunda daha duyarlı olmam gerektiğini çevre eğitimine önem vermem gerektiğini ve etrafındaki insanlara da bu konuda bilgilendirmem gerektiğini düşünüyorum.”

K4 “Empedokles'in Dostları gibi günümüzde de bu tarz çevreye duyarlı doğaya saygılı insanların oluşturduğu gruplar, sivil toplum kuruluşları bulunmakta ve her ne kadar etkisi tartışılabilir de etkili olabileceğini görmüş olmakla bu gruplara dâhil olmayı isterim.”

K5 “Teknolojiyi nasıl daha doğru kullanabilirim diye bu konuda araştırmalar yapabilirim. Günümüzde de kaçınılmaz olan tehlikeyi biraz önlemiş olabiliriz.”

K6 “Çevreye daha duyarlı daha araştırmacı gözlemci yaklaştım.”

K7 “Herhangi bir davranışta değişiklik yapacağımı düşünmüyorum.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Empedokles'in Dostları kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.33'te verilmiştir.

Tablo 4.33. *Empedokles'in Dostları'nın Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri*

Tema	Kategori	Kod	f		
Okuma Süreci	Okuma Deneyimi	Keyifli okuma	1	5	
		Kitabı güzel bulma	1		
		Kitaptan zevk alma	1		
		Okuma sürecini güzel geçirme	1		
		Yerinde mesajlar aldığını düşünme	1		
	Okuma Etkinliğini Artırma	Kitabı bir bağlama oturtmaya çabalama	1	3	11
		Kitabın altyapısındaki temel bilgileri anlama çabası	1		
		Yazarın vermek istediği mesajı anlama çabası	1		
	Zaman Yönetimi	Okuma aralığını uzatma ve zorlanma	2	3	
		Okumayı erteleme	1		
Rol Süreci	Görev Performansı	Düzenlemeler yapma	1	4	4
		Görevini iyi yapma	1		
		Özetleme yerine yorumlama gibi yanlışlıklar yapma	1		
		Rolü eğlenceli bulma	1		
Toplam			15		

Tablo 4.33 incelendiğinde Empedokles'in Dostları kitabını okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecinin değerlendirilmesine yönelik 15 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *okuma deneyimi*, *okuma etkinliğini artırma*, *zaman yönetimi*, *görev performansı* olmak üzere dört farklı temada toplanmıştır. *Okuma deneyimi* kategorisinde; katılımcılar, okuma sürecini keyifli, güzel ve zevkli bulduklarını, kitaptan yerinde mesajlar aldıklarını ifade etmektedirler. Bu ifadelerden hareketle okuma süreçlerinden memnun oldukları söylenebilir. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisinde katılımcıların, kitabın içeriğini derinlemesine anlama noktasında; kitabı bir bağlama oturtmaya, altyapısındaki temel bilgileri ve yazarın vermek istediği mesajı anlamaya çabaladıkları görülmektedir. *Zaman yönetimi* kategorisinde ise okuma aralığını uzattıkları, zorlandıklarını ve okumayı erteledikleri anlaşılmaktadır. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların okuma sürecine yönelik değerlendirmelerini içerdiğinden **okuma süreci** teması altında toplanabilir. *Görev performansı* kategorisinde katılımcılar, düzenlemeler yaptıklarını, görevlerini iyi yapmaya çalıştıklarını, bazen özetleme yerine yorumlama gibi yanlışlıklar yaptıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda rolü eğlenceli buldukları da görülmektedir. Görev performansı teması katılımcıların rol sürecine ilişkin değerlendirmeleri içerdiğinden **rol süreci** teması altında toplanabilir. Katılımcıların Empedokles'in Dostları kitabını okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Okuduğum kitap mitolojik-tarihi altyapılar üstünde modern bir distopya kuran bir

eserdi. Kitapta birçok antik Yunan şehri (Attika, Baeotia, Teselya, Peloponnesos) Yunan filozofları yazarın mitoloji-evrenin oluşumu coğrafya ve distopya konularını güzel bir şekilde harmanladığını düşünüyorum. Yazarın vermek istediği mesaja ya da altyapıdaki temel bilgilere tam hakim olmasam da kitabı bir bağlama oturtmak için çabaladığımı düşünüyorum.”

K2 “Okumayı sona bırakmamam gerektiğini düşünüyorum görevimi iyi yaptığımı düşünüyorum”

K4 “Kitap okuma sürecim güzel geçti. Görevimi özetlemekten çok yorumlama gibi yanlışlıklarla beraber yerine getirmiş oldum. Fakat yine de düzenlemeler yaptım. Zevk alarak okudum ve gayet yerinde mesajlar aldığımı düşünüyorum.”

K5 “Kitap okuma aralığını biraz uzattım zorlandığımı düşündüm”

K6 “Çok güzel bir kitaptı ama okuma zamanını uzattığım için zorlandım.”

K7 “Rolüm eğlenceliydi beni yormadı keyifli okudum.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız? sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.34’te verilmiştir.

Tablo 4.34. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kod	f
Okuma Alışkanlığı Oluşturma	Okuma Etkinliğini Artırma	Büyük resmi anlayabilmek için daha çok araştırma yapma gerekliliği	1
		Kitap okuma alanlarını değiştirme	1
		Farklı ortamlarda okuma alışkanlığını geliştirme	1
		Farkına vararak okuma	1
	Okuma Sürecini Yönetme	Okuma ve formları doldurma işini vaktinde yapma	1
		Kitaba daha fazla zaman ayırma	1
		Kitap okuma sürecini uzatmama	1
	Odaklanma	Kendini vererek okuma	1
		Daha dikkatli okuma	1
Toplam			9

Öğretmen adaylarına bir sonraki kitap okuma sürecinde neleri farklı yaparsınız? sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan tablo 4.34 incelendiğinde katılımcıların 9 farklı görüş belirttikleri görülmüştür. Bu görüşler *okuma etkinliğini artırma*, *okuma sürecini yönetme* ve *odaklanma olmak* üzere üç farklı kategori altında toplanmıştır. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisinde; katılımcıların daha geniş bir anlayış geliştirmek için araştırma yapma, okuma alanlarını değiştirme, farklı ortamlarda okuma alışkanlığı geliştirme ve farkındalıkla okuma gibi hedefler belirledikleri görülmektedir. *Okuma Sürecini Yönetme* kategorisinde; katılımcılar, okuma ve form doldurma işlerini zamanında yapma, kitaba daha fazla zaman ayırma ve okuma sürecini uzatmama planlamaları dikkat çekmektedir. *Odaklanma* kategorisi altında, katılımcıların kendilerini okumaya verme ve daha dikkatli okuma yapmayı hedefledikleri görülmektedir. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak **okuma alışkanlığı oluşturma** noktasında değerlendirme yaptıkları

söylenbilir. Katılımcıların bir sonraki hafta için neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Daha geniş pencerelerden bakmak büyük resim anlayabilmek için daha çok araştırmam gerektiğini düşünüyorum.”

K2 “Okumayı ve formları doldurma işini son ana bırakmadan vaktinde yapacağım”

K4 “Bir sonraki hafta kitap okuma alanlarımı değiştirebilirim. Farklı ortamlarda da okuma alışkanlığımı geliştirebileceğimi düşünüyorum.”

K5 “Okuyacağım kitaba biraz daha fazla zaman ayırarak ve farkına vararak okumak istiyorum.”

K6 “Kitap okuma sürecimi oldukça uzatmadan ve kendimi vererek okumak istiyorum.”

K7 “Daha dikkatli okumaya çalışırım.”

4.3.3.2. Köpekli Çocuklar Gecesi Yansıtıcı Günlük Bulguları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş ve görüşleri tablo 4.35’te verilmiştir.

Tablo 4.35. Köpekli Çocuklar Gecesi Kitabı’nın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f		
Kişisel Gelişim	Umutun Önemi	Hayatın bitti denilen yerden başlayabileceğini görme	1	3	7
	Kavrama	Umutun bitmemesi gereken bir duygu olması	1		
		Umutun yitirilmemesi gerektiği	1		
	Eleştirel Düşünme	Daha önce önemsenmeyen problemler üzerine düşünme fırsatı sağlaması	1	2	
		Eleştirel düşünmeye sağladığı katkı	1		
	Geleceğe Yönelik Farkındalık	Geleceği bugünkü yapılanların şekillendirdiği bilinci	1	2	
		Kazanma	Gelecek hakkında çıkarımda bulunma		
	Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Çevre hakkında eleştirel düşünme sağlaması	1	
Çevre konularına siyasi açıdan bakılmasını sağlaması			1		
Çevresel Duyarlılık		Doğaya karşı daha saygılı olma	1	1	1
Toplam			10		

Tablo 4.35 incelendiğinde Köpekli Çocuklar Gecesi kitabını okuyan grupta kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 10 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *umudun önemini kavrama, eleştirel düşünme, geleceğe yönelik farkındalık kazanma, çevresel farkındalık ve çevresel duyarlılık* olmak üzere beş kategori altında toplanmıştır. *Umutun önemini kavrama* kategorisinde umudun yitirilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. *Eleştirel düşünme* kategorisinde; katılımcıları daha önce önemsenmeyen problemler üzerine düşünmeye teşvik ettiği ve eleştirel düşünme becerisinin gelişimine sağladığı katkı dikkat çekmektedir. *Geleceğe yönelik farkındalık kazanma* kategorisinde; katılımcılar, kitabın geleceğin bugünkü eylemlerle şekillendiği bilincini kazandırdığını ve gelecek hakkında

çıkarımlar yapmalarına olanak sağladığını ifade etmişlerdir. Bu üç kategori bağlamında katılımcılara Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının **kişisel gelişim** noktasında katkı sağladığı söylenebilir. *Çevresel farkındalık* kategorisinde çevre konularında eleştirel düşünme ve bu konulara siyasi açıdan bakılması gerektiği konusunda bilinçlenme olduğu görülmektedir. *Çevresel duyarlılık* kategorisinde ise kitabın; doğaya karşı daha saygılı olmayı öğrettiği belirtilmiştir. Çevresel farkındalık ve duyarlılık temalarının katılımcılarda **çevre bilinci** oluşturmada katkı sağladığını söyleyebiliriz. Genel olarak değerlendirildiğinde Köpekli Çocuklar Gecesi'nin sosyal bilgiler öğretmen adaylarına katkısı; **kişisel gelişim** ve **çevre bilinci** temaları altında toplanabilir. Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının katılımcılara katkısına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 “Doğaya karşı daha saygılı olmamız gerektiğini.”

K9 “Eleştirel düşünmeme katkı sağladı.”

K10 “Okuduğum kitap (Köpekli Çocuklar Gecesi) bugünüm ve gelecek hakkında çıkarım yapmama gelecek yaşantımızın düzenli yaşanabilir olmasını bugün yaptıklarımızın şekillendireceği bilinçlenme sağladı.”

K11 “Normal hayatımda belki birkaç dakika ayırdığım problemler üzerinde daha çok düşünme fırsatım oldu.”

K12 “Umudumuzu hiçbir zaman yitirmemiz gerektiği konusunda katkısı oldu.”

K13 “Okuduğum kitap çevre hakkında daha eleştirel düşünmemi ve siyasi yönden de çevre konularına bakmamızı sağladı.”

K14 “Umudun hiçbir zaman bitmemesi gereken bir duygu düşünce olması gerektiği yönünde büyük bir katkısı olduğu hayatın bitti dediğimiz yerden başlayabileceğini gösterdi.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Köpekli Çocuklar Gecesi kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.36’da verilmiştir.

Tablo 4.36. Köpekli Çocuklar Gecesi'nden Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Bitkilerin önemi ve yaşam standartlarına etkisi	1
		İklim ve hava olaylarının insanlar üzerindeki etkisi	1
		İnsanların çevreye müdahalelerinin sonuçları	1
		Küçük etkilerin büyük felaketlere yol açması	1
	Çevresel Duyarlılık	Çevresel olayları detaylı araştırma isteği	1
		Davranışların çevreye etkisi ve duyarlılık gerekliliği	1
	Çevresel Sorunlar	Çevresel sorunların siyasi boyutu	1
		Gelecekte doğal kaynaklarla ilgili sorunlar	1
Toplam			8

Tablo 4.36 incelendiğinde Köpekli Çocuklar Gecesi kitabını okuyan grupta kitabın çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin 8 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevresel farkındalık*, *çevresel duyarlılık* ve *çevresel sorunlar* olmak üzere üç kategori altında

toplanmıştır. *Çevresel farkındalık* kategorisinde, bitkilerin önemi, iklim ve hava olaylarının insan üzerine etkisi, insanların çevreye müdahalelerinin sonuçları ve küçük etkilerin büyük felaketlere yol açabileceği konularına vurgu yapılmıştır. *Çevresel duyarlılık* kategorisinde, çevresel olayları daha detaylı araştırmayı isteme ve davranışların çevreye etkisi konusunda duyarlı olma gerekliliği dikkat çekmektedir. *Çevresel sorunlar* kategorisinde ise, katılımcıların çevresel sorunlarının sadece bireysel duyarsızlıklardan kaynaklanmadığını, bu sorunların siyasi boyutunun da varlığını kavradıkları ve gelecekte doğal kaynaklarla ilgili sorunların olabileceği konusunda bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Bu üç kategori bağlamında Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına **çevre bilinci** kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların Köpekli Çocuklar Gecesi Kitabından çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K8 “İnsanların çevreye en küçük etkisini bile yıllarca süren bir felakete neden olabiliyor.”

K9 “Çevremde olan şeyler daha detaylı araştırmayı düşünüyorum haberleri Sadece okuyup dinleyip geçmemeyi.”

K10 “İnsanların çevreye müdahaleleri savaşlar, betonlaşma devlet politikalarının iklim felaketlerini de beraberinde getirdiğini dünyanın ekolojik yıkıma uğradığını yazar anlatmıştır. Aslında bu günümüzden yola çıkarak gelecek yaratmıştır Aşk hikayesi ve anne oğlu ilişkisi üzerinden verilmiştir.”

K11 “Şimdilik her şey yolunda gibi gözükse de uzun vadede Doğal kaynaklarla ilgili büyük sorunlar yaşayacağız.”

K12 “Aslında hayatımızın her alanında yaptığımız tüm davranışlarımızda çevreye etki ettiğini bu konuda çok duyarlı olmamız gerektiğini Aksi takdirde büyük felaketlere yol açabileceğini öğrendim.”

K13 “Bitkilerin dünyamız için ne kadar önemli olduğunu Aslında yaşam standartlarının ne kadar güzelleştirdiğini öğrendim. Çevresel sorunların bazılarının siyasi amaçlar yüzünden de olabildiğini öğrendim.”

K14 “İklimin hava olaylarının insanlar üzerinde nasıl bu kadar bir etki yaratabileceği konusunda bilgiler öğrendim.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik değişiklikler sorulmuş görüşleri tablo 4.37’de verilmiştir.

Tablo 4.37. Köpekli Çocuklar Gecesi’nin Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Okuryazarlığı	Bilişsel	Çevre ve doğayla insanın iletişim halinde olduğu	1
		Doğanın mesaj vermekte olduğu	1
		Gelecek nesiller için hassas olmayı düşünme	1
		Toplumsal aydınlanma gerekliliği	1
	Davranışsal	Çevredekileri bilinçlendirmek adına uyarma	2
			4

	Doğal kaynakları gereksiz kullanmama	1	
	Kaynakları dikkatli kullanma	1	
Duyuşsal	Çevreye daha duyarlı davranma	3	3
	Toplam	11	

Tablo 4.37 incelendiğinde Köpekli Çocuklar Gecesi eserini okuyan gruptan, çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 11 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *bilişsel*, *davranışsal* ve *duyuşsal* olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. *Bilişsel* boyut kategorisinde; çevrenin insan ile iletişimde olduğu ve doğanın çevre sorunları üzerinden insana mesaj vermekte olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca katılımcılar sürdürülebilirlik bağlamında gelecek nesiller için hassas olmayı düşündüklerini ve çevre sorunlarına karşı toplumsal aydınlanmanın gerekliliğine değinmektedirler.

Davranışsal boyut kategorisinde; çevredekileri bilinçlendirme adına uyarıda bulunulacağı, doğal kaynakların tasarruflu ve dikkatli kullanılacağı şeklindeki ifadeler dikkat çekmektedir. *Duyuşsal boyut* kategorisinde; katılımcıların çevreye karşı daha duyarlı davranma isteklerinin olduğu görülmektedir. Bu kategoriler bağlamında Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *çevre okuryazarlığı* becerisi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların Köpekli Çocuklar Gecesi kitabının çevre ile ilgili kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K8 “Gelecek nesilleri düşünerek daha hassas olmayı düşünüyorum.”

K9 “Çevrenin doğanın insan ile hep iletişim halinde olduğu ve bir mesaj vermekte olduğunu.”

K10 “Çevreye daha duyarlı davranarak doğal kaynakları gereksiz kullanmamaya ancak bireysel aydınlanma değil toplumsal aydınlanmanın yaşanması gereklidir.”

K11 “Kaynakları daha dikkatli kullanacağım ve çevremdekilerin de duyarlı olmaları için çaba sarfedeceğim.”

K12 “Aslında çevreye zarar verebileceğimiz davranışlarda farkında olmadan yaptığımız davranışlarda daha fazla duyarlı olmam gerektiğini öğrendim.”

K13 “Çevresel sorunların kaynağının Biz insanlar olması son derece üzücü iken artık çevre için insanları bilinçlendirmek adına bir iki demeden uyarmayı düşünüyorum.”

K14 “Çevreye karşı duyarlı bir insanımdır ama duyarlılığın her zaman artması gereken bir davranış olacağı konusunda değişiklik yaşayacağım sanırım.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Köpekli Çocuklar Gecesi kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.38’de verilmiştir.

Tablo 4.38. Köpekli Çocuklar Gecesi Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Tema	Kategori	Kod	F	
Okuma Süreci	Okuma Etkinliğini Artırma	Birkaç kez okuma yapma gerektiği	1	2
		Sorgulayarak okuma yapma	1	
	Odaklanma	Dikkatli okuma	1	1
	Okuma Deneyimi	Okuma sürecini iyi geçirme	1	1
	Zaman Yönetimi	Uzatarak okuma	1	1
Rol Süreci	Görevini Yapma	Role iyi hazırlandığını düşünme	1	2
		Role uygun okuma yapma	1	
Toplam			7	

Tablo 4.38 incelendiğinde Köpekli Çocuklar Gecesi eserini okuyan gruptan, okuma ve üstlendiği role hazırlanma sürecine ilişkin 7 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *okuma etkinliğini artırma, odaklanma, okuma deneyimi, zaman yönetimi ve görevini yapma, olmak* üzere beş kategori altında toplanmıştır. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisinde; kitabı daha iyi anlamak için birkaç kez okuması gerektiği ve sorgulayarak okuma yaptığı ifadesine yer verilmektedir. *Odaklanma* kategorisinde, dikkatli okuma yapıldığı; *okuma deneyimi* kategorisinde okuma sürecinin iyi geçirildiği ve *zaman yönetimi* kategorisinde ise okuma sürecinin uzadığı vurgulanmaktadır. Bu kategoriler katılımcıların okuma sürecine yönelik değerlendirmelerini içerdiğinden **okuma süreci** teması altında toplanabilir. *Görevini yapma* kategorisinde katılımcılar; role iyi hazırlandıklarını ve role uygun şekilde okuma yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu tema katılımcıların rol süreçlerine ilişkin değerlendirmelerini içerdiğinden **rol süreci** teması altında toplanabilir. Katılımcıların Köpekli Çocuklar Gecesi kitabını okuma ve role hazırlanma süreçlerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K8 -

K9 “Biraz uzatarak okudum.”

K10 -

K11 “Genel olarak iyi bir okuma süreci geçirdiğim okurken de pek çok konuda sorgulama yaptım.”

K12 “Kitabı rolüne uygun ve dikkatli okuduğumu düşünüyorum.”

K13 “Genel olarak rolüme iyi hazırlandığımı düşünüyorum.”

K14 “Kitabı 2-3 defa okumam gerekirdi.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sonraki okuma süreçlerinde neleri farklı yaparsınız? sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.39’da verilmiştir. K10 kodlu katılımcının bu soruya yanıt vermediği görülmektedir. Bu soruya beyanda bulunmaması, K10 kodlu katılımcının aynı şekilde devam etme istekliliği biçiminde yorumlanabileceğinden tabloda bu şekilde gösterilmektedir.

Tablo 4.39. Katılımcıların Sonraki Okuma Süreçlerine İlişkin Planlamaları

Tema	Kategori	Kod	f	
Okuma	Etkinliğini	Çevre ile ilgili daha fazla araştırma yapma	1	2
Alışkanlığı	Artırma	Kitabı iki kere okuma	1	
Oluşturma	Okuma Sürecini Yönetme	Kitabı geciktirmeden okuma	1	1
Okuma			2	2
Alışkanlığını Sürdürme	Devam Etme	Aynı şekilde devam etme		
Toplam			5	

Öğretmen adaylarına bir sonraki kitap okuma sürecinde neleri farklı yaparsınız? sorusuna verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan tablo 4.39 incelendiğinde katılımcıların 5 farklı görüş belirttikleri görülmüştür. Bu görüşler *okuma etkinliğini artırma*, *okuma sürecini yönetme* ve *devam etme* olmak üzere üç farklı kategori altında toplanmıştır. Okuma etkinliğini artırma kategorisinde, katılımcıların çevre ile ilgili daha fazla araştırma yapma ve kitabı iki kere okuma planları dikkat çekmektedir. *Okuma sürecini yönetme* kategorisinde kitabı geciktirmeden okuma vurgulanmaktadır. Bu iki kategori bağlamında katılımcıların ***okuma alışkanlığı oluşturma*** çabası içinde oldukları söylenebilir. *Devam etme* kategorisinde katılımcıların süreci aynen devam ettirmek istedikleri görülmektedir. Devam etme kategorisi düşünüldüğünde katılımcıların ***okuma alışkanlığını sürdürmeyi*** istedikleri söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların okuma alışkanlığı oluşturma ve okuma alışkanlığını sürdürme noktasında sonraki okuma sürecine yönelik planlama yaptıkları söylenebilir. Katılımcıların sonraki hafta neleri farklı yapacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K8 “Çevre ile ilgili daha fazla araştırma yapabilirim.”

K9 “Son haftaya geldik.”

K10 -

K11 “Aynı şekilde okurum.”

K12 “Bir şeyi farklı yapmam.”

K13 “Farklı Yapacağım tek şey rehavete kapılmayıp kitabı ilk günden itibaren okumaktır.”

K14 “Kitabı iki kere okumayı hedefliyorum.”

4.3.4. Edebiyat Halkası Yöntemi ile IV. Oturumda Okunan Kitaplardan Yansıtıcı Günlük Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Edebiyat halkası uygulamasının son oturumunda birinci ve ikinci grup *Ekofobi*yi *Aşmak* kitabını okumuşlardır. Öğrencilerin role hazırlanma ve okuma süreçlerinde verilen yansıtıcı günlükler yoluyla elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiştir.

4.3.4.1. Ekofobiye Aşmak Yansıtıcı Günlük Bulguları

Her iki grup da Ekofobiye Aşmak kitabını eş zamanlı olarak okuduğu ve ortak bir oturumda tartışma gerçekleştirildiği için, grupların değerlendirmesi birlikte ele alınmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Ekofobiye Aşmak kitabının kendilerine nasıl bir katkı sağladığı sorulmuş görüşleri tablo 4.40'ta verilmiştir.

Tablo 4.40. Ekofobiye Aşmak'ın Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f	
Mesleki Gelişim	Öğretmenlik Meslek Edinimi	Çocuklara doğayı sevdirmenin önemini kavrama	1	7
		Doğaya karşı bilinçli birey yetiştirmenin önemini fark etme	1	
		Eğitimde çevre konularındaki eksikliklerin görülmesi	1	
		Kitaptan öğrendikleri ile gelecekte öğrencileri ile çevre arasında bağ kurma isteği	1	
		Öğrencilere doğayı sevgiyle anlatma becerisi kazanma hedefi	1	
		Önce çevreyi sevdirmek gerektiği sonra eğitimin temel ilkeleri ile çevre bilincinin aşılması	1	
		Gelecekteki öğrencilerimin çekimserliğini en aza indirgenmeye yönelik yaklaşım geliştirme amacı	1	
	Çevre Eğitimi Öğretim Materyali	Kitabın doğayı sevdirmek ve çevre bilinci kazandırmak için uygun bir başlangıç kitabı olması	1	2
	Farklı Bakış Açısı Edinme	Farklı bir bakış açısı kazandırması	1	
	Çevre Bilinci	Çevresel Farkındalık	Çevrenin insan yaşamına etkisinin çokluğunun farkında olunması	1
Doğanın çocuklar üzerindeki eğitici etkisini anlama			1	
Doğaya olan ilgisizliği fark etme			1	
Eğitimde çevre konusunda dikkat edilmesi gereken noktaların öğrenilmesi			1	
Çevresel Duyarlılık		Doğa ile iç içe olmayı özleme duygusu yaratması	1	2
		Doğanın ihmal edildiği hissiyatını uyandırması	1	
Kişisel Gelişim	Kavram Öğrenimi	Çevre eğitimi kavramlarının öğrenilmesi	1	3
		Çevre eğitimine yönelik günlük hayatta kullanabilecek bilgiler sağlama.	1	
		Çevre eğitimine yönelik teorik bilgiler sağlama.	1	
Toplam			18	

Tablo 4.40 incelendiğinde Ekofobiye Aşmak eserini okuyan her iki gruptan kitabın kendilerine sağladığı katkıya ilişkin 18 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *öğretmenlik meslek edinimi*, *çevre eğitimi öğretim materyali*, *farklı bakış açısı edinme*, *çevresel farkındalık*, *çevresel duyarlılık* ve *kavram öğrenimi* olmak üzere altı farklı kategori altında toplanmıştır. *Öğretmenlik meslek edinimi* kategorisinde; önce çevreyi sevdirmek gerektiği sonra eğitimin temel ilkeleri ile çevre bilincinin aşılması gerektiği, eğitimde çevre konularındaki eksikliklerin görüldüğü, sosyal bilgiler dersinde çocukların tepkilerinin en aza indirgenmesine yönelik yaklaşım geliştirmenin amaçlandığı vurgulanmaktadır. Ayrıca

öğrencilere doğayı sevgiyle anlatma becerisi kazanmanın hedeflendiği, çocuklara doğayı sevdirmenin öneminin kavranıldığı, doğaya karşı bilinçli birey yetiştirmenin öneminin fark edildiği ve kitaptan öğrendikleri ile gelecekte öğrencileri ile çevre arasında bağ kurma isteği uyandırdığı ifadelerine yer verilmektedir. *Çevre eğitimi öğretim materyali* kategorisinde kitabın doğayı sevdirmek ve çevre bilinci kazandırmak için uygun bir başlangıç materyali olacağının belirtilmesi dikkat çekmektedir. *Farklı bakış açısı edinme* kategorisinde; kitabın öğretmen adaylarına farklı bir perspektif kazandırdığı görülmektedir. *Çevresel farkındalık* kategorisinde katılımcıların kitap sayesinde çevre konusunda dikkat edilmesi gereken noktaları öğrenmiş, çevrenin insan yaşamına etkisini, doğaya olan ilgisizliği ve doğanın çocuklar üzerindeki eğitici etkisini fark etmişlerdir. Çevresel Duyarlılık: Kitap, öğretmen adaylarında doğanın ihmal edildiği hissini uyandırmış ve doğa ile iç içe olma özlemi yaratmıştır. Kavram Öğrenimi: Öğretmen adayları, kitap aracılığıyla çevre eğitimine yönelik teorik bilgiler edinmiş ve günlük hayatta kullanabilecekleri bilgiler kazanmışlardır. Sonuç olarak, kitabın öğretmen adaylarının **mesleki gelişimlerine** çevre eğitimi verme noktasında katkı sağladığı ve **çevre bilinci** kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcıların kavram öğrenimi bağlamında **kişisel gelişimlerine** de katkı sağladığı söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde Ekofobiyi Aşmak kitabının sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sağladığı katkıları **mesleki gelişim**, **çevre bilinci** ve **kişisel gelişim** şeklinde üç tema altında toplanabilir.

K1 “Öğretmenler ebeveynler için çocuklarını doğa ile tanıştırmak doğayı sevdirmek isteyenler için güzel bir başlangıç kitabı olduğunu düşünüyorum ansiklopedik bilgiye doğal boğmadan basitten karmaşığa ilkesi ile yakından uzağa ilkesi ile çevre bilinci aşılamaı ama önce çevreyi sevmeyi ona ilgi göstermemiz gerektiğini gösteren bir kitaptı.”

K2 “Çevre eğitim ile ilgili pek çok kavramı öğrenmemi sağladı.”

K4 “Çevre eğitimine farklı bir bakış açısı kattı. İleride öğrencilerime bu şekilde yakından uzağa bir doğa çevre yakınlığı oluşturunum Bana yeni ve daha pozitif bir yaklaşım kazandırdı.”

K5 “Çevremizden çok fazla uzaklaştığımızı, doğayı ihmal ettiğinizi düşündürdü.”

K6 “ Doğa ile iç içe hissetmeyi özlediğimi fark ettim. Yeni nesile göre daha şanslı olduğumu hissettirdi.”

K7 “İleride öğretmen olduğumda ya da kendi çocuğum olduğunda ekoloji konusunda eğitim verirken nelere dikkat etmem gerektiğini öğrendim.”

K8 “Çevrenin insan yaşamı üzerindeki etkisinin ne kadar çok olduğunu fark ettim. doğanın içinde boş yaşayışını fark ettim.”

K9 “Eğitimde çevre ile bize verilen eğitimdeki eksiklikleri görmemi sağladı.”

K10 “Okuduğum kitabın katkısı bir öğretmen adayı olarak sayısız çocuk tanıyacağım ve sosyal bilgiler dersinde de çevre konularından anlatım yapacağım için bir çocuğun neler hissedebileceğini hangi korkuları yaşayabileceğini yaş gruplarına göre anlatarak onların çekimserliğini en aza indirmektir.”

K11 İleride mesleğime başladığımda doğa ile ilgili bilgileri öğrencilere sevgi içerikli anlatımlar yapabilirim.

K12 “Çocukları doğa ile korkutmak yerine onlara doğayı sevdirmek bilinçli birey olarak yetiştirmemiz gerektiğini öğrendim.”

K13 “Okuduğum kitap çevre ile ilgili hem teorik hem de günlük hayatta kullanabileceğim bilgiler sağladı.”

K14 “Doğanın çocuklar üzerindeki eğitici etkisini daha iyi anladım.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Ekofobiyi Aşmak kitabından çevre ile ilgili ne öğrendikleri sorulmuş ve görüşleri tablo 4.41’de verilmiştir.

Tablo 4.41. Ekofobiyi Aşmak’tan Çevre ile İlgili Ne Öğrendiklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Çevre Bilinci	Çevresel Tutuma Yönelik Kişisel Gelişim	Çevreyi daha yakından tanımaya yönelik adımlar atma	1
		Çevreyi korumayı öğrenme	1
		Çevreyi sevmeyi öğrenme	1
		Dünyayı kurtarmak yerine onu sevilmesi gerektiğini öğrendim	1
		İnsanların bilinçlenmesinin gerektiği	1
		Yakın çevreyi tanımayı öğrenme	1
	İnsan Doğa Etkileşimini Ayırt Etme	Çevrenin değişim içinde olduğunu öğrenme	1
		Doğanın düzeninin olduğunu ve bunu bozduğumuzun farkına varma	1
		İnsanın, doğa ile sürekli iletişim halinde olduğu	3
		İnsanın, doğanın bir parçası olduğunu	1
Mesleki Gelişim	Çocuklardaki Çevre Algısını Fark Etme	Belirli yaş gruplarının nasıl çevreye baktığını öğrenme	1
		Çevre kavramının yeni nesilde çok soyut kaldığını fark etme	1
		Çocukların çevre konusunda korkular yaşayabileceğini ayırt etme	1
		Yeni neslin çevre bilgisizliğinin farkına varma	1
		Yeni neslin doğadan uzaklaştığının farkına varma	1
	Öğretim Stratejisi Kazanma	Çevre ile ilgili etkinlikler öğrenme	1
		Çevre konularında aile ve öğretmenlerin çocukları korkularından uzaklaştırabileceğini fark etme	1
		Çevreyi korumaktan önce sevdirmeyi öğretmemiz gerektiğini öğrenme	1
		Doğayı sevmeyen birine zorlamadan nasıl çevre bilinci kazandıracağını öğrenme	1
		Ekofobiden nasıl uzaklaşılacağını öğrenme	1
			1
			1
Toplam			22

Tablo 4.41 incelendiğinde Ekofobiyi Aşmak eserini okuyan her iki gruptan kitaptan çevre ile ilgili öğrendiklerine ilişkin 22 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *çevresel tutuma yönelik kişisel gelişim*, *insan doğa etkileşimini ayırt etme*, *çocuklardaki çevre algısını fark etme* ve *öğretim stratejisi kazanma* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Çevresel tutuma yönelik kişisel gelişim* kategorisinde çevreyi daha yakından tanımak, korumak ve sevmek gerektiğini öğrendiklerini belirten katılımcılar; aynı zamanda insanların

bilinçlenmesi ve dünyanın sevilmesi gerektiğini de vurgulamaktadırlar. *İnsan doğa etkileşimini ayırt etme* kategorisinde insanın doğanın bir parçası ve doğa ile iletişim halinde olduğunun kavranıldığı, çevrenin değişim içinde olduğu ve doğanın düzeninin bozulduğunun farkına varıldığı görülmektedir. Bu iki kategori bağlamında katılımcıların **çevre bilinci** kazanma noktasında Ekofobiği Aşmak kitabının etkisi olduğu söylenebilir. *Çocuklardaki çevre algısını fark etme* kategorisinde; katılımcılar çevreye bakış açılarının yaş gruplarında farklılık gösterdiğini öğrendiklerini, yeni neslin çevre bilgisizliğinin ve doğadan uzaklaştığının farkına vardıklarını ifade etmektedirler. *Öğretim stratejisi kazanma* kategorisinde çevre ile ilgili etkinlikler öğrendiklerini, çocukları ekofobiden uzaklaştırmamanın yollarını keşfettiklerini ve çevre bilincini zorlamadan nasıl kazandırılacağına yönelik stratejiler öğrendiklerini vurgulamaktadırlar. *Çocuklardaki çevre algısını fark etme* ve *öğretim stratejisi kazanma* kategorileri **mesleki gelişim** teması altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde Ekofobiği Aşmak kitabının, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının **çevre bilincini** artırmada ve **mesleki gelişimlerine** katkı sağlamada etkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların Ekofobiği Aşmak kitabından çevre ile ilgili öğrenmelerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

K1 “Doğayla iç içe büyümüş biri olarak doğayı sevmeyen birine zorlamadan ama etrafına bakıp farkındalık yaşamasını sağlayacak şekilde çevre bilinci edindirebileceğini düşünüyorum.”

K2 “Çevre ile ilgili ne gibi etkinlikler yapabileceğimi öğrendim.”

K4 “Çocukların geçmişe göre ne kadar doğadan uzaklaştığını gördüm. Doğayı yakın bir şekilde tanıyıp korumaktan ziyade önce sevmeyi öğrenirsek ekofobiden o kadar uzaklaşırız.”

K5 “Doğanın bir düzeninin olduğunu ve insanların bunu zamanla bozduğunu, yeni neslin çevre hakkında bilgisizliğini ve çok soyut kaldığını öğrendim.”

K6 “Çevreyi sevmeye çevreyi korumayı yanı başımızdaki doğanın olumlu yanlarını gördüm. Dünyayı kurtarmak yerine dünyayı sevmeyi öğrenmeliyiz.”

K7 “Belirli yaş gruplarının çevreye nasıl baktığını öğrendim.”

K8 İnsanların doğaya karşı acımasız olduğu neyi nerede öğreneceğini bilmemesi kısıcasi insanların bilinçlenmesi gerekir.

K9 Çevreyi uzaktan değil de daha yakın yakından tanımam gerektiğini.

K10 “Çocukların çevre konusunda korkular yaşayabileceğini bu korkuları en aza indirmek için küçük yaşlarda ailenin katkısıyla daha sonra öğretmenleri aracılığıyla çeşitli ilkeler yöntemler doğrultusunda bu korkular en aza indirilmelidir.”

K11 “Çevrenin değişim içinde olduğu insanların tepkilerini etkilediklerini.”

K12 “Çevrenin insandan bağımsız olmadığını insanın doğrudan ya da dolaylı olarak her türlü doğa ile sürekli iletişim halinde olduğunu öğrendim.”

K13 “Çevrenin insan faaliyetleri sonucu bize tepki verdiğini bizler yok ederken onu, onun da bizleri yok edebileceğini öğrendim.”

K14 “Aslında yaşadığımız her şeyi hissettiğimiz her duygu doğanın bir parçası oluşu.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okudukları Ekofobiği Aşmak kitabının kendilerinde yaratacağı çevreye yönelik değışikler sorulmuş görüşleri tablo 4.42’de verilmiştir.

Tablo 4.42. *Ekofobiği Aşmak’ın Çevreye Yönelik Davranış Değişikliğine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	Kod	f		
Mesleki Gelişim	İçerik Belirleme Yaklaşımı	Bilgileri doğru yerde kullanacağım	1	5	
		Çevre ile ilgili bilgileri öğrenme/öğretme aşamasında çevre ile bağ kurmayı	1		
		Çevre ve insan arasında daha fazla bağ kurmaya çabalama	1		
		Çevrenin sağladığı faydalara yönelerek öğrenme öğretme	1		
		Önce doğayı sevdirmeye çabalama	1		
	Öğretim İlkelerine Uyma	Çevre sorunlarına basitten karmaşığa doğru karşı yaklaşma	1	12	
		Çevre sorunlarını öğrencilerin anlayacağı şekilde anlatma	1		
		Küçüklere çevre ile ilgili uyarıları düzeylerine uygun vermeye dikkat edeceğim	1		5
		Öğrencilerime yaş düzeylerine göre çevre bilgisi vereceğim	1		
		Öğretim ilkelerine dikkat etme	1		
	Öğretim Süreci Planlaması	Bireysel farklılıkları dikkate alarak ders anlatacağım	1	2	
	Öğrencileri bilinçlendirmek ve doğayı sevdirmek için farklı etkinlikler yaptırmak	1			
Çevre Bilinci	Katılımcının Bireysel Davranış Değişikliği	Doğayı korumak için küçük adımlar atma	1	7	7
		Basit görerek umursamadığım çevre sorunlarına karşı daha dikkatli olacağım	1		
		Çevreye karşı daha duyarlı davranma	2		
		Çevreyi sevme	1		
		Çevre ile ilişkilerinde olumlu olma	1		
		Doğayı anlayıp empati kurma	1		
Toplam			19		

Tablo 4.42 incelendiğinde Ekofobiği Aşmak eserini okuyan her iki gruptan çevre bağlamında kitabın kendilerinde yaratacağı davranış değişikliğine ilişkin 19 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *içerik belirleme yaklaşımı*, *öğretim ilkelerine uyma*, *öğretim süreci planlaması* ve *katılımcının bireysel davranış değişikliği* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *İçerik belirleme yaklaşımı* kategorisinde; katılımcılar, çevre ile ilgili bilgileri doğru yerde kullanmayı, öğrenme-öğretme sürecinde çevre ile bağ kurmayı ve doğayı sevdirmeye çabalamayı vurgulamaktadırlar. *Öğretim ilkelerine uyma* kategorisinde; katılımcıların kitabın kendilerinde oluşturduğu kazanımlardan yola çıkarak öğretim ilkelerine uygun bir şekilde çevre eğitimi planlaması yaptıkları dikkat çekmektedir. *Öğretim süreci planlaması* kategorisinde bireysel farklılıkları dikkate alarak ders anlatma ve öğrencileri bilinçlendirmek için farklı etkinlikler yaptırmak görüşleri öne çıkmaktadır. Bu üç kategori bağlamında katılımcıların ağırlıklı olarak *mesleki gelişimlerine* katkı konusunda Ekofobiği Aşmak kitabından davranış değişikliği konusunda etkilendikleri söylenebilir. *Katılımcının*

bireysel davranış değişikliği kategorisinde katılımcıların doğayı koruma, çevre sorunlarında daha dikkatli olma, çevreye karşı daha duyarlı davranma ve doğayı anlayıp empati kurma konularında davranış değiştirdikleri/geliştirdikleri görülmektedir. Katılımcının bireysel davranış değişikliği kategorisi **çevre bilinci** teması altında toplanabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları Ekofobiyi Aşmak kitabının kendilerinde mesleki gelişim sağlamada ve çevre bilinci oluşturma konularında davranış değişikliği yaratacağı kanaatindedirler. Katılımcıların çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarında değişiklik yaşayacaklarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Küçük adımlar yakın çevre ve en önemlisi zorlama olmadan doğayı korumak için adımlar atılabileceğini düşünüyorum.”

K2 “Çevrenin farklı yaş gruplarında farklı etkileri olduğu bilgisini kazandım. Bundan yola çıkarak öğrencilerime çevre bilinci ile ilgili bilgi verdiğimde onların düzeyine göre bilgi vereceğim.”

K4 “Çevreye karşı daha olumlu yönler yönelip bu bakışla öğrenip öğretmeye gayret ederim. Biraz daha fikir geliştirip daha basitten karmaşığa çevre sorunlarına yaklaşmayı düşünürüm. Sorunlardan ziyade doğanın iyi yönlerini önce sevmeye yakınlık kurmaya çalışırım.”

K5 “Çevredeki bazı çöpleri umursamadığımda aslında doğanın bozulmasının kaçınılmaz olarak geldiğini anladım. Basit görerek umursamadığım şeylere artık daha dikkatli davranacağım daha dikkatli yaklaşacağım.”

K6 “Doğayı anlamayı empati yapmayı daha çok yakından uzağa basitten karmaşığa”

K7 “Küçük birine çevreyle ilgili uyarı yaparken onun neleri anlayabileceğini ya da ya da nelere dikkat edeceğini öğrendim.”

K8 “Bilgileri doğru yerde kullanacağım.”

K9 “Çevre hakkında bilgi alırken ve verirken duygusal bir bağ kurmayı.”

K10 “Öğretmen adayı olarak anlatacağım derslerin her çocukta farklı etki yaratacağı düşünerek bireysel farklılıkları göz önünde almayı unutmamalıyım ve korku yaratacak çevre sorunları konularını en basite indirgeyerek anlatacağım. Böyle bir değişikliğe giderdim öncesinde böyle bir bilgiye sahip değildim.”

K11 “Çevreye karşı daha duyarlı davranabilirim.”

K12 “Çevreye karşı daha hassas davranacağım çevreyle olan ilişkilerimde olumlu anlamda ilişkiler kuracağım her yönüyle çevreyi seveceğim.”

K13 “Bir öğretmen adayı olarak çocukları bilinçlendirmek onlara doğayı sevdirmek için daha farklı şeyler etkinlikler yapacağım.”

K14 “Çevre ile insanlar arasında daha çok bağlantı kuracağım konusunda.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına Ekofobiyi Aşmak kitabını okuma ve edebiyat halkası oturumu öncesi üstlendiği role hazırlanma sürecinde neyi/neleri iyi yaptıkları/yapmadıkları sorulmuş görüşleri tablo 4.43’de verilmiştir.

Tablo 4.43. *Ekofobiyi Aşmak Kitabını Okuma ve Üstlendiği Role Hazırlanma Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri*

Tema	Kategori	Kod	f		
Okuma Süreci	Okuma Etkinlini Artırma	Empatik okuma	1	4	
		Farklı bakış açıları ile bakılarak farklı fikirler edinme	1		
		Kitabı amaca uygun okuma	1		
		Kitabı hayata göre okuma	1		
	Zaman Yönetimi	Kitabı erken bitirme	1	3	11
		Kitap okumaya yeterli zaman ayırma	1		
		Okumayı erteleme	1		
	Odaklanma	Daha dikkatli okuma yapma gereği	1	2	
		Dikkatli bir şekilde okuma yapma	1		
	Okuma Deneyimi	Kitabın sıkıcı geldiğinden çabuk bitirme isteği	1	2	
		Okuma sürecini güzel geçirme	1		
Rol Süreci	Görev Performansı	Görevini iyi yapma	1	2	
		Rol sürecini iyi geçirme	1		
	Yaşanan zorluklar	Kitabın üstlendiği role uygun olmadığını düşünme	1	4	
		Role hazırlanmakta zorlanma	1		
	Toplam			15	

Tablo 4.43 incelendiğinde katılımcıların okuma ve role hazırlanma süreçlerine ilişkin 15 farklı görüşte bulunulmuştur. Bu görüşler *okuma etkinliğini artırma*, *zaman yönetimi*, *odaklanma*, *okuma deneyimi*, *görev performansı* ve *yaşanan zorluklar* olmak üzere beş farklı kategori altında toplanmıştır. *Okuma etkinliğini artırma* kategorisinde, katılımcıların empatik okuma, farklı bakış açıları ile farklı fikirler edinme, amaca uygun okuma ve kitabı hayata göre okuma gibi stratejiler kullanarak okuma etkinliklerini artırma çabası içinde oldukları görülmektedir. *Zaman yönetimi* kategorisinde; kitap okumaya yeterli zaman ayırdıkları ve kitabı erken bitirdikleri anlaşılmakla birlikte bir katılımcının ise okumayı son güne bıraktığı görülmektedir. *Odaklanma* kategorisinde katılımcılardan biri dikkatli okuma yaptığını ifade ederken diğer katılımcının ise daha dikkatli okuma yapması gerektiğinden bahsetmektedir. *Okuma deneyimi* kategorisinde bir katılımcı kitabı sıkıcı bulduğu için çabuk bitirmek istediğini belirtirken, diğeri okuma sürecini güzel geçirdiğini ifade etmektedir. Bu dört kategori bağlamında katılımcıların okuma sürecine yönelik görüşlerini içerdiklerinden okuma süreci teması altında toplanabilir. *Görev performansı* kategorisinde katılımcılar, görevlerini iyi yaptıklarını düşündükleri ve rol sürecinin iyi geçtiğini ifade etmektedirler. *Yaşanan zorluklar* kategorisinde seyahat izcisi rolünü üstlenen katılımcının role hazırlanmada zorlandığı ve kitabın üstlendiği role uygun olmadığı ifadeleri yer almaktadır. Görev performansı ve yaşanan zorluklar kategorileri katılımcıların üstlendikleri role hazırlanma süreçlerini değerlendirdiğinden **rol süreci** teması altında toplanabilir.

- K1 “Kitaba farklı bakış açılarıyla yaklaşırsa farklı fikirler edinilebilir belki”
K2 “Görevimi iyi yaptığımı düşünüyorum.”
K4 “Okuma süreci benim için güzel geçti. İleride faydalanacağım bir kitap olacak.”
K5 “Bu haftaki rolümde kitaba zaman ayırarak daha dikkatli okudum Bu da anlamam da ve yorumlamam da etkili oldu.”
K6 “Rol sürecim güzel geçti.”
K7 “Rolümü yaparken biraz zorlandım. Çünkü kitap seyahat izcisine uygun bir kitap değildi bence. Erken bitirdim. Bu yüzden mutluyum.”
K8 “Kitap biraz sıkıcı geldiği için hemen bitsin diye hızlı okudum.”
K9 “Empati kurarak okudum.”
K10 “Kitabın kısa ve anlaşılır olması iki üç saatlik bir süre içinde bitmesine neden olduğu çevre ve çevrenin yarattığı korkularını nasıl aşılabileceği konusunda bilinçlenmeme neden oldu.”
K11 “Daha dikkatli bir okuma yapabilirdim ana fikri iyi algıladım.”
K12 “Kitabı amacına uygun olarak okuduğumu düşünüyorum.”
K13 “Zamanında okumadım son güne bıraktım”
K14 “Kitabı hayata göre okumaya çalışmak.”

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın, “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemi sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan sorular ile edebiyat halkası uygulamalarından sonra her bir katılımcı ile görüşme sağlanarak veriler elde edilmiştir. Bu bağlamda bulgular kod, kategori ve tema şeklinde analiz edilmiştir. Edebiyat halkası yönteminin uygulama sürecine ilişkin görüşlerin yoğunluğundan dolayı veriler tablo 4.43.’te olduğu gibi bütünselliğin sağlanması ve tek seferde algılamamanın kolaylaştırılması bağlamında tema, kategori ve örnek kodlar biçiminde sunulmuştur.

Bu bölüm öğretmen adaylarının uygulama sürecine yönelik görüşleri, uygulama sürecinin çevre eğitimine katkıları ve öğretmen adaylarının gelecekte edebiyat halkası yöntemini uygulamaya yönelik bulguları şeklinde üç ana başlık altında toplanmıştır.

4.4.1. Uygulama Sürecine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonrası elde edilen veriler doğrultusunda yedi hafta boyunca sürdürülen uygulama sürecine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1.1. Katılımcıların Uygulama Süreci Hakkındaki Duygu, Düşünce ve Hissettikleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulama süreci hakkındaki duygularınız

düşünceleriniz ve hissettikleriniz nelerdir? sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.44’te verilmiştir.

Tablo 4.44. *Katılımcıların Uygulama Süreci Hakkındaki Duygu, Düşünce ve Hissettikleri*

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Yöntemin Katkıları	Sosyal Etkileşimi Artırma	13	Yeni insanlarla tanışma, grup içinde kaynaşma imkânı, sosyalleşme açısından fayda sağlama...
	Okuma Alışkanlığı	7	Kitap okuma alışkanlığı edinme, uygulamanın düzenli okuma yapmasına yardımcı olması...
	Bakış Açısı Kazandırma	5	Farklı fikirlere değinmesine sebep olması, kitapları okurken farklı bakmayı öğrenme...
	Farkındalık Kazandırma	3	Süreç boyunca farkındalığın arttığını düşünme, her fikrin özel ve değerli olduğunu anlama...
	Mesleki Katkı	3	Mesleki açıdan sağladığı katkı, kendi öğrencilerine de uygulamayı düşünme...
	Çevre Bilinci	2	Çevre bilincinin artması...
	Beceri Kazandırma	2	Araştırmaya yönelme...
	Bilgi Edinme	2	Yeni bilgiler edinmeye katkısı...
	Zaman Yönetimi	2	Zamanı daha iyi kullanma...
	Kişisel Gelişime Katkı	1	Kişisel gelişime katkı...
Ara Toplam		40	
Yöntemin Uygulanışı	Süreçten Duyulan Memnuniyet	13	Çok güzel bir deneyim olması, tekrar olsa tekrar katılma isteği...
	Uygulamanın Avantajları	5	Beraber kitap okumanın keyifli olması, edebiyat halkasının farklı ortamlarda da gerçekleşebileceğini görme...
	Roller	4	Görevlerin sorumluluklarını almanın mutlu etmesi...
	Uygulamada Okunan Kitaplar	4	Kitapların sıralanışını iyi bulma...
	Uygulama Öncesi Önyargılar	3	Uygulamaya başlamadan önceki tedirginliğin ortadan kalkması...
	Tematik Okuma Yapma	2	Çevre eğitiminin kitaplarla aşamalar şeklinde verildiği...
Ara Toplam		31	
Genel Toplam		71	

Tablo 4.44 incelendiğinde öğretmen adaylarının edebiyat halkası uygulaması sürecine yönelik duyguları, düşünceleri ve hissettikleri nelerdir sorusuna 71 farklı görüşte bulunulmuştur. Katılımcıların görüşleri *yöntemin katkıları* ve *yöntemin uygulanışı* olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Katılımcılar yöntemin sağladığı katkılara ilişkin öncelikli olarak *sosyal etkileşimi artırması* ve *okuma alışkanlığını* geliştirmesine vurgulamışlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları yöntemin sağladığı diğer katkıları *bakış açısı kazandırma*, *farkındalık kazandırma*, *mesleki katkı*, *çevre bilinci*, *beceri kazandırma*, *bilgi edinme*, *zaman yönetimi* ve *kişisel gelişime katkı* şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcıların yöntemin katkılarına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K7 “Uygulama sürecinde benim kitap okumama yönelik bir artısı oldu. Zamanı daha iyi kullanma açısından çünkü ben bir kitaba başlayınca onu uzatabiliyordum. Hani işte belki vaktim olmuyordur belki keyfi uzatıyordum o yüzden zamanı kullanma açısından bana iyi bir yararı oldu. Şey güzeldi ve birlikte bir şey yapabilmek işte arkadaşlarla

öğretmenlerle o yüzden sosyalleşme açısından da iyi oldu benim için yeni şeyler öğrendim bu da bana bir katkısıydı.”

K13 “... Hani farklı düşünceler kattı ben bir kitabı okurken fazla böyle tamam okuyordum bazı şeyler düşünüyordum ama eee bir arka planda aslında başka mesajlar verdiğinde farkında değilsin. Bunu da anlamış oldum aslında hani normalde edebi kitabın mesela çevre hakkında bir mesaj verebileceğini hiç düşünmezdim...”

K14 “Süre içerisinde hani hepimiz farklı şeyler anlamışız farklı şeyler gözlemlemişiz okurken hani ben de fark ettim ki benim görmediğim şeyleri başkaları görmüş ya da benim anlamlandıramadığım şeyleri onlar anlamlandırmış. Onların görmediğini ben görmüşüm bu yönden çok iyi oldu bilmiyorum farklı bakmayı öğrendim kitapları okurken...”

Sosyal bilgiler öğretmen adayları yöntemin uygulanışına ilişkin ise öncelikli olarak süreçten duydukları memnuniyete vurgu yapmışlardır. Katılımcılar peşi sıra uygulamanın avantajları uygulamada okunan kitaplar uygulama öncesi önyargılar ve tematik okuma yapmanın yöntemin uygulanışında öne çıkan faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların yöntemin uygulanışına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Yani ben üniversitede farklı bir deneyim yaşadığımı düşünüyorum. Hani edebiyat halkası olsun işte kütüphanelerde normal aylık yapılan o halkalar kitap toplantıları olsun üniversitede de yapılıyor olması hoşuma gitti...”

K2 “...Çevre eğitimi konusundaki şey bize düzey düzey verildiğini düşünüyorum. İlk kitapla son okuduğumuz kitap arasında çok fark vardı. Çevre bilincini daha çok hissettik Her kitap değiştikçe bu bende yani nasıl desem çok gelişme sağladığını düşünüyorum. Mesleki açıdan da öyle nasıl uygulayabilirim aldığımız çevre eğitimi dersine yani nasıl sahaya yayabilirim açısından çok fazla katkı sağladığını düşünüyorum.”

K8 “Bence çok güzeldi. Ben zaten devamlı kitap okuyan biriyim ama hani daha çok da bilinçlendiğini düşünüyorum. Hani okuyordum falan ama bir görevim olduğunda o kitaba daha çok önem verdim. Daha da mesela çevre konusunda okuduğumuz kitaplarda daha çok bilinçlendim, araştırmaya yöneldim. Gayet güzel bir uygulama olduğunu düşünüyorum.”

Genel olarak değerlendirildiğinde tüm katılımcıların süreçten memnun oldukları görülmektedir. Bazı katılımcıların süreçten memnun olduklarını ifade eden görüşleri aşağıdaki gibidir:

K4 “Benim için çok güzel bir deneyimdi...”

K5 “Bu uygulama süreci öncelikle sosyal aktivite olarak bana çok iyi geldi. Farklı ortamlarda farklı kişilerle tanışmış oldum...”

K8 “Bence çok güzeldi...”

K11 “Ya bu uygulama süreci aslında bana çok keyif verdi...”

K12 “Katıldığım için çok yani hiç pişmanlık duymadım, çok güzeldi. Çok güzel geçti severek yani bütün haftaları kitapları severek okudum.”

K14 “...Tekrar olsa tekrar isterim öyle bir biz izlenim keyif verdi benim açımdan.”

Katılımcılardan bazılarının sürece başlamadan önce olumsuz düşüncelere sahip olduğu ancak süreç ilerledikçe uygulamadan memnun oldukları görülmektedir. Örneğin; K6 kodlu

katılımcı başlangıçtaki olumsuz beklentilerin aksine, uygulama sürecinin keyifli ve eğlenceli geçtiğine vurgu yapan görüşü aşağıdaki gibidir:

K6 “Uygulama süreci, aslında başlarken biraz çekinmiştim. Kitap okuma alışkanlığı olan biri değilim yani. Sonra sıkıcı geçeceğini de düşündüğüm zamanlar oldu ama başladıktan sonra benim için çok keyifliydi Çok eğlendim ayrıca kitap okurken de kendime vakit ayırmış oldum. Ve az da olsa bir alışkanlık edinmiş oldum kitapları okuyarak. Ortam da çok güzeldi ayrıca çok keyifliydi beraber kitap okumak rolleri tartışmak ya da ne biliyim arkadaşlarımın kitap hakkındaki fikirleri yani onlar beni çok mutlu etti.”

4.4.1.2. Edebiyat Halkası Yönteminde Yer Alan Rollere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yönteminde yer alan rollere ilişkin görüşlerine doğrultusunda hazırlanan tablolara yer verilmektedir.

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına üstlendiğiniz rollerden hangisini daha çok beğendiniz, Neden?” sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.45’te verilmiştir.

Tablo 4.45. Katılımcıların En Beğendikleri Roller ve Nedenleri

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Beğenilen Roller	Bölüm Uzmanı	5	Kitabı özetleyen cümlelerin varlığı, önemli bulunan yerler ve dikkat çeken bölümlerin altı çizilmesi, etkilendiği bölümlerin altını çizme...
	Bağ Kurucu	3	Kendi hayatı ile bağ kurmanın hoşla gitmesi, rolün empati kurmasını sağlaması...
	Araştırmacı	2	Araştırmacı kişiliğinin olması, kendi kültürünü geliştirdiğini düşünme...
	İllüstratör	1	Resim çizmeyi çok sevmesi...
	Seyahat İzci	1	Kitaba kuş bakışı gibi bakıyor izlenimi vermesi...
	Sorgulayıcı	1	Merak duygusunu geliştirdiğini düşünme...
Toplam		13	

Tablo 4.45 incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası uygulama süreci boyunca kullanılan rollerden en çok *bölüm uzmanını* beğendikleri görülmektedir. Sonrasında sırasıyla *bağ kurucu*, *araştırmacı*, *illüstratör*, *seyahat izcisi* ve *sorgulayıcı* rolleri beğenilmektedir. Özetleyici ve kelime dağarcığı zenginleştiricisi rollerine yönelik olarak görüş bildirilmediği görülmekle birlikte K1 kodlu katılımcı bütün rolleri beğendiğini de belirtmektedir. “...Genel olarak bütün rolleri beğendim şahsen çünkü hani hepsinde görev almayı sevdim ama kendim o meraklı kişiliğimden yola çıkarak araştırmacı diyebilirim” Bazı katılımcıların üstlendikleri rollerden hangisini daha çok beğendiklerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2 “Ben en çok bölüm uzmanı sevmiştim. Çünkü oradaki cümleler kendi hayatımızla çok

bağdaşmış şeylerdi veya kitabın tamamını özetleyen cümleler vardı. O yüzden en çok sevdiğim rol bölüm uzmanı olmuştı.”

K7 “*Seyahat izcisini beğendim. Çünkü hem resim çizmek keyifliydi hem de böyle şey yapıyordum kitabı baştan taryormuş gibiydi aslında kuş bakışı olabilir belki. Hem resim olarak hem de yazılı olarak o yüzden seyahat izcisini beğendim”*

K8 “*Ben en çok araştırmacıyı yani böyle işte merak ettiğin şeyleri ya da o yazar hakkında daha önce bir şeyler duymuşumdur falan ama eksik bildiğim şeyleri ya da o kitapta geçen kelime olsun cümleyi araştırmayı yani kendi kültürümü geliştirmeyi ufkumu açmayı daha çok beğendim.”*

K9 “*İllüstratörü çok beğendim zaten ben resim çizmeyi çok seviyorum yani o açıdan direkt zaten benim alanımda bir şey olduğu için keyif alarak çizdim kitapla ilgili şeyleri.”*

K11 “*Sanırım bağ kurucuydu. Çünkü hayatımla zaten kitapları okurken hep şey yapardım ben ne oldum ben olsam ne yapardım ya da böyle bir şey yaşadım mı bunları hem yapardım diğer kitapları okurken. Onların yerinde olmak ya da işte Onların yaşadığı bir olayla benim yaşadığım bir olay arasında bağ kurmak çok keyif vermişti bana. Empati.”*

K14 “*Ben en çok sorgulayıcı rolünü beğendim. Çünkü çok sorguladım ve soru sormak çok güzel bir şey soru sorduğumuz için merak ediyoruz hani merak duygumuz daha da geliştirdiği için sorgulayıcı rolü”*

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına üstlendiğiniz rollerde hangi zorluklarla karşılaştınız?” sorusuna katılımcılar karşılaştıkları zorluklardan ziyade hangi rolde ve nasıl zorlandıklarını belirten görüşlere yer verdikleri görülmektedir. Bu görüşlerine yönelik olarak tablo 4.46 hazırlanmıştır.

Tablo 4.46. Katılımcıların Üstlendikleri Rollerde Karşılaştıkları Zorluklar

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Karşılaşılan Zorluklar	Bağ Kurucu	4	Bağ kurmada zorlanma, diğer rollere göre zorlanma, nasıl bağ kuracağını bilememe...
	Seyahat İzci	3	Rolün gereklerini tam anlayamama, diğer rollere göre zorlanma...
	Özetleyici	2	Özet çıkarmakta zorlanma, kitap farklı geldiği için zorlanma.
	Araştırmacı	1	Araştırma konusu bulmada zorlanma
	İllüstratör	1	Çizim yaparken zorlanma, soyut olanı somutlaştırmada zorlanma
	Sorgulayıcı	1	Kitaplar ile ilgili düşünüp farklı sorular hazırlama
Herhangi bir zorluk ile karşılaşmama		1	Rollerde herhangi bir zorlukla karşılaşmama
Toplam		13	

Tablo 4.46 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının altı farklı rolü yerine getirmede zorlandıkları görülmektedir. Ayrıca katılımcılardan biri üstlendiği rolleri yerine getirmede zorlanmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların en çok *bağ kurucu* rolünü yerine getirmede zorlandıkları anlaşılmaktadır. Katılımcıları zorlayan diğer roller ise *seyahat izcisi*, *özetleyici*, *araştırmacı*, *illüstratör* ve *sorgulayıcı* rolleridir. Bazı katılımcıların üstlendikleri rollerde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Belki çizerken zorlanmış olabilirim hani o soyut bir şeyi nasıl soyutlaştırabilirim ama yani rollerin kendine özgü zorlukları belki vardır ama ben çok hissetmedim zorluğu okurken çok yabancı gelmedi görevler...”

K6 “Beni zorlayan rol başta ilk rolümdü; seyahat izcisiydi. Aslında zorlanmak değil de tam olarak nasıl yapacağımın farkında değildim. Yerlerde hani şunu mu yazsam bunu mu yazsam zorluğunu yaşamıştım.”

K8 “Hocam beni zorlayan beni zorlayan bir rol aslında olmadı yani böyle çok rahat şey yaptım...”

K9 “Araştırmacı bir tık beni zorladı. Çok diğerleri gibi. Araştırmacı da bizim okuduğumuz kitapta seyahat izci misiydim araştırmacı mıydım tam olarak hatırlayamıyorum. Mesela orada tam belirli bir konum yoktu. Bunu araştırırken falan bu beni bir tık zorlamıştı yani.”

K10 “Sorgulayıcıydı kesinlikle çünkü kitaplarla ilgili bir şeyler düşünmek farklı sorular çıkarmak zorladı beni böyle diyebilirim yani sorgulayıcı. Bir de illüstratör resim yeteneğim hiç yok.”

K11 “Özetleyici idi sanırım. Sürüklenme kitabında özetleyici idim o rolde. Kitap böyle çok farklı gelmişti ilk okumaya başladığımda. İlk defa o yazarı okumuştum özetleyemedim bi sonra işte ilerledikçe oldu.”

K14 “Ben en çok bağ-kurucu da zorlandım nasıl bağ kuracağımı pek kestiremedim çok iyi araştırarak bağ kurmaya çalıştım yani biraz hani gerçek hayatla kendi hayatıma bağ kurmak zor oldu tüm roller düşmedi bana diğerleri güzeldi daha iyiydi.”

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönteme başka bir rol eklemek ister miydiniz, bu ne olurdu?” sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.47’de verilmiştir.

Tablo 4.47. Yönteme Başka Bir Rol Eklemeye İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Rol Eklemek İstememe		7	Gerekli rollerin varlığı, olan rollerin güzelliği, yok...
Ara Toplam		7	
Rol Eklemek İsteme	Canlandırma yapma rolü	2	Okuduğu kitaptaki bir bölümü canlandırma, kitaptaki kişileri canlandırma
	Empati yapma rolü	2	Kitaptaki karakterin yerinde olma, ne hissettiğini anlamaya çalışma, karakter incelemesi yapma.
	Senarist rolü	1	Yeni bir kurgu oluşturma.
Ara Toplam		5	
Rollerin bakış açısını genişletme		1	Tüm rollere daha geniş açıdan bakabilme
Toplam		13	

Tablo 4.47 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yönteme başka bir rol eklemeye yönelik görüşleri; *rol eklemek istememe*, *rol eklemek isteme* ve *rollerin bakış açısını genişletme* şeklinde üç tema altında toplanmıştır. Katılımcıların çoğu yönteme yeni bir rol eklenmesine gerek olmadığını düşünmektedir. Katılımcıların yönteme başka bir rol eklenmemesine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K4 “Yok”

K5 “Yönteme başka bir yani roller güzeldi ama daha öncesinde bunu pek düşünemedim

sanırım. Yani şu rol olsaydı ne yapardım diye.”

K7 *“Yani bilmiyorum eklemek istemezdim herhalde.”*

K9 *“Bilmiyorum yani bence gelen roller çok güzel, yok.”*

K11 *“Olmazdı sanırım bence hepsi vardı bence çizim özetleyici bağ kurucu altını çizme genel olarak hepsinin olduğunu düşünüyorum.”*

K12 *“Herhalde eklemezdim tüm roller vardı.”*

K14 *“Bence eklenmesi gereken tüm roller vardı.”*

Rol eklemeyi isteme kategorisinde, katılımcılar *canlandırma yapma* rolü, *empati yapma* rolü ve *senarist* rolü önerilerinde bulundukları görülmektedir. Yönteme rol eklemek isteyen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2 *“Aslında uygulayıcı gibi bir şeyler hocam. Okuduğum kitaptaki bir bölümü canlandırma gibi böyle bir şey ekleyebilirdin herhalde.”*

K6 *“Kitaptaki karakterin yerine kendini koyma olabilirdi. Yani o kitaptaki karakterin yerinde olsaydınız nasıl hissederdiniz gibi.”*

K8 *“Hocam mesela drama rolü olabilirdi kitaptaki kişileri canlandırmaya yönelik bir şey olabilirdi.”*

K10 *“Kişilerle ilgili bir rol eklemek isterdim kişilerin fikirleri ya da kendini empati gibi olabilir mesela kendini karakterin birinin yerine koysan sen ne yapardın karakter incelemesi gibi.”*

K13 *“Senarist. Yani şöyle e yeni bir kurguya hani şöyle küçük bir o anki olayı veya başka bir şeyi farklı bir kurguya dönüştürebilme. Mesela o olabilirdi ve şey bağlamında çevreye eğitimi bağlamında yapılabilirdi.”*

K1 kodlu katılımcı ise genel olarak rollerin ve görevlerin geniş kapsamlı olduğunu, ancak kişisel deneyim ve bakış açılarının sınırlayıcı olabileceğini vurgulamakla birlikte daha fazla zaman ve farklı bakış açıları ile daha derinlemesine analizler yapılabileceğini ifade eden görüşü aşağıdaki gibidir:

K1 *“Rol eklemek isteseydim şey olabilirdi belki hani bu o bağ kurucu şöyle olabilirdi mesela hani o yazarın başka kitaplarıyla ya da başka günümüz yazarları eski yazarlarıyla ilgili geçmiş bir literatürdeki yazarlarla ya da şu anki günümüzdeki yazarlarla ilgili diğer yazarlarla diğer kitaplarla diğer edebi türlerle onun benzeri başka eserler arayabilirdi onlarla bağ kurabilirdi. Genel olarak bütün roller çok geniş olduğu için hani onu dolduran bizleriz ona da biraz bakış açısı hani ben hep yansıtıcı günlüklerde hep neyi değiştirmek isterdiniz ya da size ne kattı kendi bakış açımı daha genişletmeye yönelik yorumlar yazdım. Çünkü her insan bir dünyadır ya işte biz o görevleri yaparken Herkes kendi dünyasından bir parça koyarak o işi yaptığı için hani kendi yakın çevresinden ne görüyorsa onu o şekilde doldurdu daha geniş de düşünebilirdi herkes. Tabi benim şu anki düşündüğümde bile daha geniş düşünebilir Ben şu an aklıma geldi herkesin görevi çok genişti dediğimiz gibi. Kendi bakış açısı ile baktığı için daha dar bir kapsamda kalıyor ama hani daha fazla zamanımız olsa ya da okumuşluğumuz seviyemiz daha yüksek olsa ya da hayata bakışımız daha farklı bir yerden olsa daha geniş bir yerden bakabilseydik daha farklı şeyler ortaya çıkardı daha geniş bir araştırma yapabilirdi. Daha uzun bir araştırma yapılabilirdi her kitap için. Hani o bir haftalık sürelik içerisinde herkesin elinden geleni en iyisini yaptığını düşünüyorum. Ama o kısa süre içerisinde aklına ne geliyorsa onu yapıyordu. O şeyde ilerliyordu daha uzun bir süreç olsa daha farklı şeyler işin içine girseydi daha farklı*

şeylerden de bahsediyor olabilirdik.”

4.4.1.3. Uygulama Sürecinin Mesleki ve Kişisel Gelişimlerine Katkısına Yönelik Bulgular

Bu başlık altında edebiyat halkası yöntemi uygulama sürecinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerine katkısına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulama sürecini düşündüğünüzde mesleki açıdan size ne gibi katkılar sağladı?” sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.48’de verilmiştir.

Tablo 4.48. Edebiyat Halkası Uygulama Sürecinin Mesleki Gelişimlerine Katkısı

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Meslek Bilgisi	Çevre Eğitimi	13	Öğrencilerde çevre bilinci oluşturma isteği, Öğrencilerine bilinç kazandırma isteği, çevre ile ilgili yeni kavramlar öğrenme...
	Öğretim İlke ve Yöntemleri	13	Yakından uzağa ilkesini kitaplarla somutlaştırma Soyut olanı somutlaştırmada kullanılabilecek yöntem olması, Yapararak yaşayarak öğrenme, Kendi öğrencilerine uygulayabileceği bir yöntem öğrenme, EH yöntemini gelecekte uygulama isteği, Çevre ile ilgili etkinlikler planlama...
	Öz Değerlendirme	1	Mesleki açıdan geliştirdiğini düşünme
Ara Toplam		27	
Beceri Gelişimi	Eleştirel Düşünme	6	Ufkunu açtığını düşünme, Eleştirel düşünme becerisi kazanma, Kitapların farklı açılardan okunabileceğini...
	İletişim	1	İletişim becerisi
	Sosyal Katılım	1	Sosyalleşme olanağı sağlaması
Ara Toplam		8	
Okuma Kültürü	Genel Kültür	2	Kelime dağarcığını zenginleştirme
	Mesleki Gelişim	2	Mesleki açıdan okumanın önemi
	Yöntemin Katkısı	2	Okumayı öğretmeden önce öğrenilmesi gerekliliği
	Okuma Alışkanlığı Kazandırması	1	Kitap okuma alışkanlığının geri gelmesi
Ara Toplam		7	
Mesleki Hedef	Aile Katılımı	1	Veliler ile kitap kulübü
	Ders Dışı Faaliyetler	1	Hafta sonu etkinlikleri
	Öğrenci Öğretmen Diyaloğu	1	Öğrenci ile arasında bağ kurmayı isteme
Ara Toplam		3	
Toplam		45	

Tablo 4.48 incelendiğinde öğretmen adaylarının uygulama sürecinin mesleki gelişimlerine katkılarının ne olduğuna yönelik 45 farklı görüşte bulunulmuştur. Katılımcıların görüşleri *meslek bilgisi*, *beceri gelişimi*, *okuma kültürü* ve *mesleki hedef* olmak üzere dört ana tema altında toplanmıştır. Katılımcılar mesleki gelişimlerine *çevre eğitimi* ve *öğretim ilke ve*

yöntemleri konularında katkı sağladığını belirtmektedirler. Çevre eğitimi noktasında hem kendilerinin öğrendiklerini hem de gelecekte nasıl öğretecekleri konusunda bilgilendiklerini belirten ifadeler dikkat çekmektedir. Katılımcıların çevre eğitimi ve öğretim ilke ve yöntemleri konusunda katkılarına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Ben bu süreç içerisinde hep şöyle düşündüm; bir öğretmen adayı olarak hani ben çevre ile ilgili kitaplar okuduk. Ben bunu öğrencilerime nasıl uyarlayabilirim çevre ile ilgili nasıl etkinlikler yapabilirim işte bu okuduğumuz kitaplarda bana fikirler verdi. Ben bunları okutulmuyor okutmaz mıyım? Bu kitapların yanında mesela film izletir miyim izletmez miyim? İkisini bir götürüp mesela aynı hafta içerisinde bir kitap bir film öyle uzun bir konu sürecinde böyle öğrencilere öğretebilirim...”

K2 “Hep eğitimde gördüğümüz soyut olan ilkeleri somutlaştırmak açısından çok güzel bir yöntemdi edebiyat halkası. Mesleki açıdan da çok geliştirdiğini düşünüyorum. Özellikle dün okuduğumuz kitabın toparlaması açısından işte çocuklara yakında olanı ilk verip sonra uzağa vermek. Bence bu ilkeleri kitaplar bize çok somutlaştırdı.”

K5 “Mesleki açıdan eğitim fakültesinde okuyoruz, öğretmen adayınız öğretmen adayı olarak bende aslında çevreye çok duyarlı değilmişim bu kitaplar sayesinde çevreye karşı duyarlılığım arttı. Bununla ilgili gelecekte ben de öğrencilerime daha fazla bunlar hakkında bilgi vermeyi tercih ediyorum.”

K9 “....Yine çevre ile ilgili mesela ekofobi diye bir kavram geçmişti bununla ilgili çok mesela bilgilendim yani. Aşmak ya da mesela dozunda bir şekilde endişe duymayı.”

K10 “Mesleki açıdan ne gibi katkılar sağladı meslek olarak aslında kendi öğrencilerime uygulayabileceğim bir şeyler öğretti bana. Mesela yaparak yapmasaydım bir yerden okuyup öğrenseydim bu edebiyat halkasını uygulayamazdım belki ama kendim uyguladığım için kendim içinde olduğum için öğrencilerime daha iyi uygulayabilirim diye düşünüyorum”

K6 “Mesleki açıdan yani öğretmen olacağız öğretmenlik sürecinde de bu şekilde bir uygulama yaptırmak isterim. Onun dışında hani çevreye daha duyarlı bir nesil yetiştirmek içinde bu şekilde çevreyle ilgili bir okuma şeyi çok faydalı olur. Kendimde şey yapmak aynı şekilde uygulamak isterdim.”

K13 “...bir öğretmen olarak ileride ben öğrencilerime hani konuyla bağdaştırarak çevreye eğitimine çevreyle ilgili sorumlulukları falan hani onlara daha çok aktarabilirim. Ve onlara hani zihinlerine yerleştirebilirim diye düşünüyorum ama olumlu yönde o şekilde...”

Beceri gelişimi kategorisinde en fazla *eleştirel düşünme* becerisine katkı sağlandığı görülmektedir. Katılımcılar, edebiyat halkası uygulamasının onlara eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını vurgulamıştır. Ardından eleştirel düşünme becerisine kıyasla daha az vurgulanan *iletişim* ve *sosyal katılım* becerileri gelmektedir. K8 kodlu katılımcının edebiyat halkasının eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ifade eden görüşü ile K12 kodlu katılımcının bakış açısının genişlemesine vurgu yapan görüşü aşağıdaki gibidir:

K8 “Mesela sadece saf düşünmemem gerektiğini yani işte ufkumu açarak düşünmem

gerektiğini düşünüyorum. Hani mesela bir kitabı veya hayatta karşılaştığımız bir şeyi gördüğüm zaman aman boş ver dememeyi onun üzerine daha çok düşmeyi. Hocam mesela gelecekteki öğretmenliğimden bahsedersen ben de öğrencilerime böyle bir yöntem uygulamayı isterim hem bilinç kazandırmaya yönelik hem onların istediği gibi kitap okuttururum böyle hocam yani.”

K12 *“Mesleki açıdan şöyle diyebilirim. Farklı düşünmeme sebep oldu yani kitapları okuduğumda başkalarının görüşlerini dinlediğimde aslında kitapların farklı açılardan okunduğunu da görmüş oldum yani benim okuma tarzım ile başka birinin okuma tarzını. Bakış açım gelişti.”*

Okuma kültürü oluşturma kategorisinde genel kültür, mesleki gelişim yöntemin katkısı okuma alışkanlığı kazandırması konularına yer verilmektedir. K4 kodlu katılımcı, kitap okuma alışkanlığının önemini vurgulayarak, edebiyat halkası uygulamasının bu alışkanlığı geliştirmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. Katılımcının görüşü aşağıdaki gibidir:

K4 *“...yani okumayı öğretirken ilk önce okumayı bilmemiz gerekiyor bu açıdan faydalıydı. Yani şimdi mesela ben özellikle bu şekilde kitap okuyamıyordum... Mesleki açıdan okumadıkça köreliyoruz. Şimdi mesela staja gidiyorum öğrencilerle bazı konularda tartıştığımız oluyor okumayan insan kendini bir şekilde belli ediyor. En kötü kelime hazinesi bakımından illaki geri kalıyoruz bizim iletişimimizin iyi olması lazım çocuklarla güzel konuşmamız lazım meslek bakımından hayattaki rollerimiz bakımından anne olabiliriz eş olabiliriz bu tarz açılardan gerçekten hani kitap okumanın hayatın her yerinde faydasının olduğunu düşünüyorum. Edebiyat halkasının bu konuda çok faydasını gördüm. İlerde böyle bir halka oluşturup bende kitap okumayı isterim.”*

Mesleki hedef kategorisinde, edebiyat halkası etkinliklerine katıldıktan sonra katılımcıların mesleki hedefler belirledikleri gözlemlenmektedir. Bu bağlamda katılımcıların aile katılımı, ders dışı faaliyetler ve öğrenci-öğretmen diyalogu konularında kendilerine hedef belirledikleri görülmektedir.

K1 *“Veliler öğrencilerin velileri ile de ayrı bir kulüp kitap kulübü de kurulabilir. Çünkü öğrencinin rol modeli annesi babası sonuçta. Hem anne babanın da atıyorum haftada bir ya da ayda bir katılabileceği ve hani öğrencinin de bu hafta sonu kursları oluyor belki öğrencilerinde o zaman katılabileceği öyle etkinlikler planlanabilir diye düşündüm yani.”*

K11 *“...insanlar arasında da bir bağ kuruyor bence bu edebiyat halkası biz oraya geliyoruz sadece kitap konuşuyoruz diyoruz ama sadece kitap konuşmuyoruz gündeme dair konuşuyoruz yaşadıklarımızla dair konuşuyoruz öğrencilerle de aramda bir bağ oluşur diye düşünüyorum. Mesela sizi tanı mıyordum Çağrı hoca ile bu kadar yakın değildik bunlarla bağ oluşturdu. Ben de öğrencilerimle bağ kurma isterdim.”*

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulama sürecini düşündüğünüzde kişisel gelişiminize sağladığı katkılar nedir?” sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.49’da verilmiştir

Tablo 4.49. Katılımcıların Edebiyat Halkasının Kişisel Gelişimlerine Katkısına Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Çevre Bilinci	Çevresel Duyarlılık	5	Çevreye karşı duyarlılık, çevreye karşı dikkatli olma...
	Çevresel Farkındalık	4	Çevre ile ilgili farkındalık kazanma, çevreye verilen zararın farkına varma
	Çevresel Saygı	3	Çevreye karşı saygılı olma...
	Çevre Okuryazarlığı	1	Çevre okuryazarlığına katkı
Ara Toplam		13	
Kültürel Gelişim	Okuma Alışkanlığı	5	Kitap okuma alışkanlığını yeniden kazanma, okuma sıklığındaki artış, düzenli kitap okuma
	Kelime Dağarcığını Zenginleştirme	1	Yeni kelimeler öğrenme.
	Özbakım	1	Kendine vakit ayırma
	Sanata Yönlendirme	1	Yeniden resim çizmeye başlama
	Fikir Açma	1	Fikirlerini geliştirme
Ara Toplam		9	
Öz Yeterlilik	Öz Değerlendirme	3	Çevre ile ilgili konularda kendini sorgulama, Kendi çevre duyarlılığının farkına varma.
	Özgüven	3	Fikirlerini özgürce dile getirme, suskun grup üyelerinin kendilerini ifade etmesi...
Ara Toplam		6	
Zaman Yönetimi	Planlama Yapma	3	Planlama yaparak zamanı düzenleme, kitap okuma için düzenli saatler ayarlama...
	Disiplin ve Kararlılık	2	Kitabı yarım bırakmama...
	Ertelemeyi Azaltma	1	Erteleme alışkanlığını azaltma
Ara Toplam		6	
Farklı Bakış Açıları Kazanma	Çevreye Bakış Açısı	3	Öğretmen adayı olarak çevreye bakış...
	Başkalarının Bakış Açısı	1	Farklı fikirleri görme
Ara Toplam		4	
Akademik Başarı	Okuduğunu Anlama Becerisi	1	ALES sınavında okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi
Ara Toplam		1	
Gelecek Planlamaları	Akademik Planlar	1	Yüksek lisans yapmayı hedefleme.
Ara Toplam		1	
Genel Toplam		40	

Tablo 4.49 incelendiğinde öğretmen adaylarının edebiyat halkası uygulama sürecinde kişisel gelişimlerine katkısına yönelik 40 farklı görüşte bulunulmuştur. Katılımcıların görüşleri *çevre bilinci*, *kültürel gelişim*, *özyeterlilik*, *zaman yönetimi*, *farklı bakış açıları kazanma*, *akademik başarı* ve *gelecek planlamaları* olmak üzere yedi tema altında toplanmıştır. Edebiyat halkası uygulamasının katılımcıların kişisel gelişimlerine öncelikli olarak çevre bilinci noktasında katkısı sağladığı görülmektedir. Bu tema altında katılımcılara *çevresel duyarlılık*, *çevresel farkındalık*, *çevresel saygı* ve *çevre okuryazarlığı* konularında katkı sağladığı görülmektedir. Katılımcıların uygulama sürecinin kendilerine çevre bilinci bağlamında katkılarına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “...Çevre konusu açısından baktığımızda daha çevremeye daha duyarlı bakmamı sağladı diyebilirim...”

K14 “Aslında çevreye karşı hep duyarlı bir insandım, dikkat ediyordum falan bazı şeyleri elinden geldiğince ama ben çevreye bu kadar zarar verdiğimizi bilmiyordum açıkçası...”

K5 “Kişisel olarak evet çevreye karşı duyarlıydım işte çöpleri yerlere atmamaya çalışıyorum. Bitkilere çok zarar vermeye çalışıyordum ama bunun kitapları okuyunca aslında çevre de kendi dünyasında olduğunu aslında şöyle benim özgürlüğüm başkasının özgürlüğünün başladığı yerde biter. Kavramı düşüncesi aslında çevreye karşıdaymış. Çevrenin de sonuçta kendine karşı bir hayatının olduğu ve bizim de çevrede yaşadığımız için bu çevreye karşı daha duyarlı ve dikkatli olmamız gerektiğini gösterdi. Saygılı olmamı daha dikkatli olmamı gösterdi bu açıdan beni değiştirdi.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uygulama sürecinin kültürel gelişimlerine; *okuma alışkanlığı kazanma, kelime dağarcığını zenginleştirme, özbakım sanata yönlendirme ve fikir açma* konularında katkı sağladığını belirtmektedirler. Katılımcıların uygulama sürecinin kendilerinin kültürel gelişimleri bağlamında katkılarına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2 “...Ben şeydim: Hep ders çalıştım ama kitap okumuyordum yani azaltmıştım bunu ama tekrar kitap okuma düzeni kazandım bununla....”

K6 “...Onun dışında kitap okuma alışkanlığım daha çok yani çok az okuyordum. Ama hani haftada bir bile okumuyordum ayda bir okuyordum belki ama haftada bir okumak o sürece girdirdi beni yani okumak istiyordum yani şu anda...”

K9 “Kişisel gelişimime katkısı da en başta düzenli kitap okuma bu süreçte düzenli kitap okumaya tekrardan döndüm. Gerçekten buna katkı sağladı. İllüstratör olduğum resim çizmeye seviyorum ama sürekli çizmezdim. Ona katkı sağladı...”

Zaman yönetimi kategorisinde katılımcılara uygulama sürecinin; *planlama yapma disiplin ve kararlılık ve ertelemeyi azaltma* konularında katkı sağladığı görülmektedir. K13 kodlu katılımcı, daha önce kitap okumayı erteleyen ve yarım bırakan biri olduğunu ve uygulama sürecinin kitap okuma alışkanlığını geliştirmesine yardımcı olduğunu vurgulayan görüşü aşağıdaki gibidir:

K13 “Kişisel gelişimime sağladığı katkılar dediğim gibi işte ben kitap okumayı erteleyen biriydim. Hani okurum ama yarım bırakırım falan olurdu. Bir de böyle şey olurdu kitap okumak için belli saatler ayarlarım şeyden beridir hani edebiyat halkasından biridir. Bu benim için biraz daha böyle şey oldu program yapma. Çünkü evet söylüyoruz ediyoruz diye ama olmuyor bi şekilde ve o biraz daha katkı sağladı.”

Farklı Bakış açıları kazanma kategorisinde katılımcıların *çevreye bakış açısı ve başkalarının bakış açısı* konularında kazanımlar elde ettikleri görülmektedir.

Akademik başarı kategorisinde *okuduğunu anlama becerisi* noktasında yöntemin katkı

sağladığı söylenebilir. K2 kodlu katılımcı edebiyat halkasının ALES sınavındaki başarısına katkı sağladığını düşünmektedir. Özellikle okuduğunu anlama becerisinin geliştiğini, sınav esnasında metinleri tek okuyuşta anlayabildiğini belirten görüşü aşağıdaki gibidir.

K2 “Girdiğim ALES de hocam işe yaradığını düşünüyorum normalde şey oluyordu sona doğru çok heyecanlanıyordum ve bir okudum cümleyi iki defa falan okumak zorunda kalıyordum genelde bu defa hep bir defa da anladım.”

Gelecek planlamaları kategorisinde katılımcıların uygulama sonrasında akademik planlar yaptıkları görülmektedir. Yüksek lisans yapmayı düşünen K4 kodlu katılımcı uygulama sayesinde yüksek lisansta da benzer bir çalışma yapabileceğini fark ettiğini ve akademik hedefler planladığını belirtir görüşü aşağıdaki gibidir:

K4 “Dediğim gibi ben böyle şeyleri çok seviyorum edebiyatla ilgili mesela okulun Edebiyat Dergisi vardı ona da katıldım onda da yer aldım. O yüzden muhtemelen hayallerime biraz ket vurmuştum olabiliyormuş yüksek lisans ben de yapmayı düşünüyorum mesela yüksek lisansta böyle bir şey de yapılabilirmiş bunu da anladım. O açıdan biraz önümü açtı.”

4.4.1.4. Uygulama Sürecinin Geliştirilmesine Yönelik Bulgular

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulama sürecini düşündüğünüzde bu sürecin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.50’de verilmiştir.

Tablo 4.50. Uygulama Sürecinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Sürecin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	Uygulamada kullanılan formlar	4	Çok fazla form doldurma, Uygulama için doldurulan ölçek vs. görev gibi algılanması...
	Süreç takvimi ve planlaması	3	Sabah erken saatlerde kısıtlı sürede yapılıyor oluşu, tatiller nedeniyle sürecin kesintiye uğraması...
Ara Toplam		7	
Yöntemin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	Etkinliğin kapsamı	4	Etkinliğin yaygınlaştırılması, halk kütüphanelerinde uygulama...
	Etkinliği farklı konularda yapma	2	Sosyal bilgilerin diğer disiplinlerinde uygulama...
	Yönteme yeni bir rol ekleme	1	Uygulama sürecine drama ekleme
Ara Toplam		7	
Öneri yok		6	
Toplam		20	

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uygulama sürecinin geliştirilmesine yönelik önerileri; *sürecin geliştirilmesine yönelik öneriler* ve *yöntemin geliştirilmesine yönelik öneriler* şeklinde iki tema altında toplanmıştır. Ayrıca önerisi olmayan katılımcıların görüşleri

öneri yok teması altında değerlendirilmiştir. Sürecin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunan katılımcıların genel olarak süreçten memnun oldukları görülmekle birlikte *araştırma gereği uygulamada kullanılan formlar ve süreç takvimi ve planlanması* konularında kendilerini rahatsız eden durumlarla ilgili önerilerde bulundukları görülmektedir. Örneğin K9 kodlu katılımcı; süreci genel olarak olumlu nitelendirmekte ve iyi ayarlandığını düşünmektedir. Ancak, süreçteki olumsuz yön olarak çok fazla form doldurma işleminin sıkıcı olduğunu belirtmektedir. K7 kodlu katılımcı ise tatiller nedeniyle yaşanan aksamaların sürecin verimliliğini etkilediğini düşünmektedir. K9 ve K7 kodlu katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

K7 “Geliştirmesine yönelik belki süre açısından bizim çok aksadı şeylerimiz tatiller vesaire art arda olsa daha verimli olabilirdi. Biraz da formlar beni şey yaptı form biraz az olsa daha iyi olurdu.”

K9 “Çok güzel bir süre çok güzel bir süreç ama çok fazla form doldurmasaydık daha güzel olabilirdi. Bence çok güzel ayarlanmıştı tek sıkıcı şey benle ilgili olabilir belki çok fazla form olmasıydı.”

Yöntemin geliştirilmesine yönelik öneriler temasında katılımcılar; *etkinliğin kapsamının genişletilmesi, etkinliği farklı konularda yapma ve yönteme yeni bir rol ekleme* konularında önerilerde bulundukları görülmektedir. Teknoloji ile daha çok uğraşan Z kuşağının çevreye karşı duyarlılığın artırılması gerektiğini vurgulayan K5 kodlu katılımcı, edebiyat halkasının bu açıdan iyi bir alternatif olabileceğini belirtmiş ve uygulamanın yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmektedir. K1 kodlu katılımcı ise edebiyat halkasının çeşitli alanlarda ve farklı kişilere uygulanabileceğini vurgulamaktadır. K1 ve K5 kodlu katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “Yani çevre eğitimi konusunda bir sosyal bilgiler öğretmeni adayı olarak çevre konusunda değil de farklı bi konularda yapılabilecek bir etkinlik olduğunu düşünüyorum. Özellikle yine bi coğrafya alanında da yapılabilir. Hani sosyal bilgiler kapsamında da başka alanlarda da değerlendirilebilir. En küçük çevremizden okuldaki öğrencilerden başlayabilir veliler olabilir. O işte halk kütüphanelerinde olabilir.”

K5 “insanları daha bilinçli hale getirmek diye düşünüyorum özellikle biz z kuşakları hiç farkında değiliz teknoloji ile daha çok uğraşıyoruz daha çok sosyal medyada vakit geçiriyoruz ama çevreye karşı ne bitkilerle ne hayvanlarla hiç vakit geçirmiyoruz onlara karşı duyarlı değiliz. Bu uygulama özellikle edebiyat halkası çok iyi bir etkinlikti bizim açımızdan beni kişisel olarak sosyalleştirdi ama bu edebiyat halkasının küçük etkinler değil de çok yayılarak olması gerektiğini düşünüyorum.”

4.4.1.5. Uygulama Sürecinde Okunan Kitaplardan En Çok Beğenileni ve Neden Beğenildiğine Yönelik Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, pilot uygulama dâhil olmak üzere, uygulama süreci

boyunca; altı kitap okumakla birlikte pilot uygulama ve edebiyat halkası son oturumunda her iki grup aynı kitabı okumuşlardır. Birinci grup sırasıyla Kuşlar da Gitti (Pilot Uygulama) Beyaz Gemi, Empedokles'in Dostları, Dünyaya Orman Denir ve Ekofobiği Aşmak kitaplarını okumuşlardır. İkinci grubun ise sırasıyla okuduğu kitaplar; Kuşlar da Gitti (Pilot Uygulama), Hüyükteki Nar Ağacı, Sürüklenme, Köpekli Çocuklar Gecesi ve Ekofobiği Aşmak 'tır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en beğendikleri kitap ve neden beğendiklerine ilişkin görüşleri tablo 4.51'de verilmiştir.

Tablo 4.51. Katılımcıların Uygulama İçin Okunan Kitaplardan En Beğendikleri ve Nedeni

	Kitap	f	Kategori	f	Örnek Kodlar
Birinci Grup	Dünyaya Orman Denir	2	Kitabın anlatım tarzı	4	Aksiyonla ilerliyormuş gibi hissetme, animasyon tarzında olması...
			Kitabın türü	1	Bilim kurgu gibi olması
	Kuşlar da Gitti	2	Kişisel beğeni ve tercihleri	4	Türk edebiyatını sevmek, Kuşlar gibi özgür olmayı sevmesi...
			Kitabın duygusal etkisi	2	Duygusal bir yanının da olması...
	Beyaz Gemi	1	Kitabın anlatım tarzı	1	Kitabı akıcı bulması
			Kitabın içeriği	1	Beklenmedik bir sonla bitmesi
	Empedokles'in Dostları	1	Kitabın anlatım tarzı	1	Yalın bir dilinin olması, Sürükleyici olması...
			Kitabın eğitici etkisi	1	Nükleer santraller ile ilgili bilinçlendirmesi
	Ara Toplam	6	Ara Toplam	15	
İkinci Grup	Hüyükteki Nar Ağacı	4	Kitabın duygusal etkisi	6	Bu kitapta empati yapmasının daha fazla olması, Karakterlerin arkadaşlık bağlarının güçlü olması...
			Kitabın içeriği	3	Kitabın toplumdaki güç dengesizliğini konu alması, Anadolu insanların mücadeleleri
	Köpekli Çocuklar Gecesi	2	Kitabın eğitici etkisi	3	Gelecek hakkında fikir vermesi, Çevre bilinci oluşturmaları...
			Kişisel beğeni ve tercihleri	1	Kitabı etkileyici bulması
			Kitabın duygusal etkisi	1	Kitabın ekofobiye sebep olması,
			Kişisel beğeni ve tercihleri	1	Kitabı etkileyici bulması
	Kuşlar da Gitti	1	Kitabın duygusal etkisi	1	Kendi yaşamı ile bağ kurma
			Kitabın eğitici etkisi	1	Kafesteki kuşu ile ilgili kendini sorgulama
			Kitabın içeriği	1	Hayvanlarla ilgili olması
		Ara toplam	7	Ara Toplam	18
	Toplam	13	Toplam	33	

Tablo 4.51 incelendiğinde birinci grupta yer alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en beğendikleri kitaplar *Dünyaya Orman Denir* ve *Kuşlar da Gitti* kitapları olduğu görülmektedir. Ardından *Beyaz Gemi* ve *Empedokles'in Dostları* gelmektedir. Katılımcıların *kitabın anlatım tarzı* ve *kitabın türü* konularında *Dünyaya Orman Denir* kitabını beğendikleri görülmektedir. *Kuşlar da Gitti* kitabının beğenilme nedeni katılımcıların *kişisel beğeni* ve

tercihleri ile kitabın duygusal etkisi noktasında olduğu görülmektedir. Beyaz Gemi'yi beğenme nedeni olarak; katılımcı kitabın *anlatım tarzı* ve *içeriği* hususlarını gösterirken Empedokles'in Dostları'nı beğenen katılımcı ise *anlatım tarzı*'nın yanında kitabın eğitici etkisi dolayısıyla beğendiğini ifade etmektedir.

Ayrıca K1 kodlu katılımcı tüm kitapları beğendiğini ancak Beyaz Gemi ve Dünyaya Orman Denir arasında kaldığını ve en beğendiğinin Dünyaya Orman Denir olduğunu ifade etmektedir. K2 kodlu katılımcı akıcı ve sürükleyici olmasının yanı sıra nükleer santraller ile ilgili kendisinde farkındalık oluşturduğundan en beğendiği kitabın Empedokles'in Dostları olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda Ekofobiyi Aşmak kitabını da beğendiğini ifade etmektedir. K4 kodlu katılımcı kendi edebi zevkine daha yakın olduğunu düşündüğü Kuşlar da Gitti kitabını beğendiğini ve Dünyaya Orman Denir kitabının kendisine farklı geldiğini ifade ederken, K7 kodlu katılımcı ise Beyaz Gemi kitabını akıcı bir dil ile yazılmış olması ve sonunun beklenmeyen bir şekilde bitmesinden beğendiğini söylemektedir.

K1 “Ben hepsini sevdim. Çünkü genel olarak kitap okumayı ve farklı bakış açıları kazanmayı seviyorum... Ama edebi açıdan baktığım zaman Beyaz Gemi ile Dünyaya Orman Denir arasındayım. Konusu hoşuma gitti sanırım. Çünkü şey mesela Beyaz Gemi de filme uyarlanmıştı. Filmini izlemedim ama okurken gözümde canlanması hoşuma gidiyor genelde kitapların. Diğerleri de Gözümde canlandı ama en hatırladığım mı ya da iz bırakması açısından mı söyleyebilirim. Dünyaya Orman Denir diyeyim ben gözümde canlandı gibi hissettim aksiyonla ilerliyormuş gibi hissettim böyle film izliyormuş gibi hissettim Dünyayı Orman Denir de.”

K2 “Ben sanırım hocam Empedokles'in Dostlarını en çok sevmiştim. Çünkü dili çok hafifti ve çok sürükleyici bir kitaptı. Ve gerçekten var olan şeyleri işte nükleer santralleri ne kadar tehlikeli olduğumu insan hayatının ne kadar olumsuz etkilediğini eğer böyle bir şey olursa hayatınızda ne gibi şeyler olacağını çok güzel yansıtan kitaptı ben o yüzden Onu çok sevmiştim. İkinci olarak da Ekofobiyi aşmak. Oda bilinç kazandırması açısından çok güzel bir kitaptı.”

K4 “En beğendiğim kitap Kuşlar da Gitti. O çok hoşuma gitti. Daha benim tarzıma yakın ben biraz da böyle edebi tarzda biraz da böyle Türk edebiyatını severim. Çok hoşuma gitmişti en beğendiğim kitap oydu. Duygusal bir yanı da vardı ama bana en farklı gelende Dünyaya Orman Denir idi. Onu da çok beğenmiştim. Dünyaya Orman Denir biraz böyle animasyon filminin içindeymişim gibi hissettim. Ben bu tarz kitapları okumamıştım. Hiç yaklaşmazdım. Benlik değil simülasyon gibi gerçekten. Neyin içinde olduğum anladım. Bir Film izliyordum ve o filmin içinde dolanıyor gibi hissettim kendimi. Yani duygusal olarak gerildiğim sahneler oluyor çok böyle hem karışık hem onun merak ediyorum ve çok hızlı okuduğum bir kitap oldu.”

K7 “Ben çok beyaz gemiyi beğenmiştim. Sonu çok şeydi yani beklenmedik bir sondu o yüzden yani daha akıcıydı benim için o yüzden onu daha çok beğendim akıcı geldiği için ve sonu etkilediği için.

İkinci grupta yer alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en beğendiği kitabın *Hüyükteki Nar Ağacı* olduğu görülmektedir. Ardından sırasıyla *Köpekli Çocuklar Gecesi* ve

Kuşlar da Gitti gelmektedir. Hüyükteki Nar Ağacı; kitabın duygusal etkisi ve kitabın içeriği konularında katılımcıların beğenisini kazandığı görülmektedir. Köpekli Çocuklar Gecesi'nin beğenilme nedenleri; kitabın eğitici etkisi, kitabın duygusal etkisi ve katılımcıların kişisel beğeni ve tercihleri hususları olmuştur. Kuşlar da Gitti kitabı ise kişisel beğeni ve tercihleri, kitabın duygusal etkisi, kitabın eğitici etkisi, kitabın içeriği konularından ötürü beğenildiği görülmektedir.

Ayrıca K8 kodlu katılımcı Yaşar Kemal'in kitaplarını, özellikle de Hüyükteki Nar Ağacı'nı beğendiğini ancak Sürüklenme kitabının kendine hitap etmediğini belirtmektedir. K9 kodlu katılımcı Kuşlar da Gitti kitabının kuşlarla ilgili olduğunu ve kendisinin de bir kuş olduğunu ve kitabı okuduktan sonra kuşunu kafeste tutmanın doğruluğunu sorguladığını, hatta kendini suçlu hissettiğini ifade etmektedir. K12 kodlu katılımcı Köpekli Çocuklar Gecesi'ni beğendiğini ve kitabın çevre konusundaki bilincini artırdığını belirtmektedir. Ayrıca Sürüklenme kitabını beğenmediğini de söylemektedir. K14 kodlu katılımcı Hüyükteki Nar Ağacı kitabını en çok beğendiğini kitapta işlenen arkadaşlık ve dostluk konularından etkilendiğini ifade etmektedir.

K8 “Hocam ben sanırım hocam ya mesela ben Sürüklenme çok benlik değil. Post modern olduğu için bireyin iç dünyasını anlattığı için pek benlik değildi. Hocam ben Yaşar Kemal'in kitaplarını ben çok beğendim En çok da Hüyükteki Nar Ağacı beğendim yani hocam daha çok topluma yönelik işte toplumda ezen ezilen insanların daha çok hani güçlünün söz sahibi olduğu Ya tam anlamıyla yaşamımızı anlatıyor Bence o yüzden günümüzü yaşattığı için.”

K9 “Kuşlar da gitti o beni çok etkilemişti. Onu çok beğenmiştim. O bir tık daha çok daha böyle hayvanlarla ilgiliydi falan işte kuşlarla ilgiliydi işte kuşların kafeste tutulması falan benimde kuşum var çok sorguladım üzüldüm de bir yandan işte kendimi suçladım Acaba ben de o çocuklar gibi bencillik yapıp şu kafese tıkiyorum diye çok bağdaştırdım kendimi. Bağ kurdum kendimle.”

K12 “Köpekli Çocuklar Gecesi çevre ile alakalı çok bilincimi açtı. Çok farklı ve geniş düştüm. O beni etkilemişti o kitap.”

K14 “En çok şeyi beğenmiştim Hüyük'teki Nar Ağacını çünkü hani arkadaşlığın dostluğun bu kadar bağlı olması çok etkilemişti beni. Çünkü bu devirde birimiz bir şey isteyecek de dördümüz arkasından gideceğiz bilmiyorum çok zor bir şey. Beşi birinin aklına uyup ya da onun gönlünü etmek için mi deyip artık hepsinin bir olması beni etkilemişti açıkçası hasta arkadaşlarına sen gelme demek yerine onu da yanına aldılar.”

4.4.2. Çevre Eğitime Katkısına İlişkin Sorular

Bu başlık altında uygulama süreci boyunca okunan kitapların çevre eğitime katkılarına yönelik sorulara verilen görüşler doğrultusunda hazırlanan tablolara yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uygulama süreci boyunca çevre ile ilgili okunan kitapların geleneksel bağımsız okumayla karşılaştırıldığında edebiyat halkası yöntemi ile okunması çevre ile ilgili öğrenmelerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz, Neden? sorusu sorulmuş ve görüşleri tablo 4.52’de verilmiştir.

Tablo 4.52. Çevre ile İlgili Öğrenmelere Katkısına Yönelik Bulguları

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Yöntemin Avantajları	Rollerin Varlığı	8	Rolünü yerine getirmek için dikkatli okuma, Belirli roller doğrultusunda okuduğunda bilinçli okunduğu, Sorumluluk bilincinde okuma, olayın geçtiği yer ile ilgili araştırma yapma...
	Eleştirel Okuma	5	Çok boyutlu okuma sağlama, Aldığı çevre eğitimi dersi ile karşılaştırma, Ayrıntılı ve detaylı okuma
	Uygulama Süreci	5	Okurken sorumluluğun artması, Daha dikkatli okuma, Okuma sürecinin düz okumaya göre keyifli geçmesi, Kaçırdığını düşündüğü yerleri arkadaşlarından öğrenme
	Kişisel Gelişimine Katkı	2	Kişisel gelişimine katkı, Farklı kitap okuma tekniği öğrenme
Ara Toplam		20	
Çevre Bilinci	Çevre Farkındalığı	9	İnsanların bilinçsiz davrandığını fark etme, Çevre ile ilgili sorgulama, Okunan kitapların çevre ile alakasını daha iyi anlama
	Çevre Eğitimi	5	Çevre eğitimine edebiyat halkası yöntemi ile başlamanın faydaları...
	Çevre Duyarlılığı	1	Doğaya karşı duyarlılığın artması
	Eylemsel Katkı	1	Su tasarrufu konusunda daha dikkatli davranma
Ara Toplam		16	
Tematik Okuma	Örtük mesajı fark etme	7	Belirli bir amaç doğrultusunda okuduğunda alt mesaj arandığı, Kitaptaki çevre konularının farkına varma, Çevre ile ilgili alt mesajları anlama...
	Bilinçli okuma	4	Belirli bir amaç doğrultusunda okuduğunda bilinçli okunduğu, Çevre ile ilgili kitapların okunması, Çevre konusuna yoğunlaşarak okuma, Çevre ile ilgili detayları kaçırmama
Ara Toplam		10	
Toplam		46	

Tablo 4.52 incelendiğinde öğretmen adaylarının yöntemin bağımsız okumayla karşılaştırıldığında çevre ile ilgili öğrenmelere katkısına yönelik 46 farklı görüşte bulunulmuştur. Katılımcıların görüşleri *yöntemin avantajları*, *çevre bilinci* ve *tematik okuma* olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Katılımcılar edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların bağımsız okumaya göre farklarını içeren görüşleri yöntemin avantajları teması altında yer almaktadır. Katılımcılar yöntemin bağımsız okumaya göre; *rollerin varlığı*, *eleştirel okuma*, *uygulama süreci* ve *kişisel gelişimine katkı* konularında avantajlarının olduğunu belirtmektedirler. Katılımcıların yöntemin bağımsız okumayla karşılaştırıldığında çevre ile ilgili öğrenmelere yönelik yöntemin avantajlarına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “...edebiyat halkası içerisine girdiğiniz zaman herkesin bir sorumluluğu olduğu için ve belirli bir amaç için o okuduğumuzda hani o Çevre duyarlılığı açısından bakıyoruz daha duyarlı her yerde bir çevre bilinci ile ilgili bir şey arıyorum.”

K2 “Tabiki çok fazla olurdu hocam. Farklı bir kitap okuma tekniği öğretti. Ee bundan sonra da bence böyle devam edecek hem kendi görevlerimiz dışındaki diğer görevleri de düşünerek okuduk çok boyutlu bir sağladı bence avantajı çok fazlaydı edebiyat halkasının.”

K5 “Kitabı normal olarak okusaydım geleneksel olarak okusaydım okurdum him böyleymiş derdim. Bir fikrim olurdu ve o kitabı kaldırırdım ama bu sefer edebiyat halkası etkinliği sayesinde hem daha dikkatli okuyoruz sorumluluğumuz arttı keza yine aynı şekilde kitabı ayrıntılı okumak her cümlesinde bir detay gezerek okumak bunun farkına varmak bizi daha çok bilinçlendirdiğini düşünüyorum.”

K6 “Evet katkı sağladığını düşünüyorum. Çünkü belli bir rolüm var o sorumluluk bilincinde okuyorum daha dikkatli okuyorum düz okumaktansa daha keyifli eğlenceli geliyor ...”

K9 “Yani belki olayın geçtiği yerlere bu kadar mesela araştırmazdım mesela o coğrafya ile ilgili mesela araştırırken belki iklim şartına bakmazdım. Bulunduğu çevreye bakmazdım edindirdiğini düşünüyorum.”

K10 “Kendim bireysel okusaydın bir şey katacağını düşünmüyorum çünkü çok fazla çevreyle ilgili kaçırdığım kısımlar vardı onu da arkadaşlarımın fikirleri ile öğrendim.”

Çevre bilinci kategorisinde katılımcıların edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitaplarda; çevre farkındalığı, çevre eğitimi, çevre duyarlılığı ve eylemsel katkı konularında bağımsız okumaya göre daha fazla kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Katılımcıların yöntemin bağımsız okumayla karşılaştırıldığında çevre ile ilgili öğrenmelere katkısına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K4 “Doğaya karşı zaten benim her zaman bir hassasiyetim vardı ama duyarlılığımın arttığını hissettim kitaplardan sonra.”

K11 “Çevreyle ilgili tabiki farkındalık oluşturdu. Dediğim gibi kendini sorgulattı ve çevresini sorgulattığını düşünüyorum bu sürecin kendimi.”

K14 “Evet fazlasıyla düşünüyorum Yani dediğim gibi bu okunan kitapları ben normal zamanda okursam çevre alakalı bir mesaj verdiğini anlamazdım Açıkçası bu halka bana çevre al alakalı olduğunu daha iyi gösterdi.”

Edebiyat halkası uygulama süreci boyunca okunan kitapların belli bir kategori altında okunduğuna dikkat çeken katılımcıların örtük mesajı fark etme ve bilinçli okuma, yapmalarında tematik okumanın katkısının olduğu görülmektedir. Katılımcıların yöntemin bağımsız okumayla karşılaştırıldığında çevre ile ilgili öğrenmelere katkısına ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “...Yani edebi açıdan okuyorsunuz ve ama edebiyat halkası içerisine girdiğiniz zaman herkesin bir sorumluluğu olduğu için ve belirli bir amaç için o okuduğumuzda hani o Çevre duyarlılığı açısından bakıyoruz daha duyarlı her yerde bir çevre bilinci ile ilgili bir şey arıyorum. Alt mesaj arıyorum. Okurken hani böyle satır aralarını o yüzden belirli amaç için okuduğunda seni daha bilinçli yapıyor...”

K4 “...Doğaya karşı zaten benim her zaman bir hassasiyetim vardı ama duyarlılığımın

arttığını hissettim kitaplardan sonra.”

K7 “Çevre ile ilgili katkı sağladı. Çünkü kitapların hepsi çevre ile ilgiliydi. O yüzden hepsinden bir şey öğrendim Yani tasarruf olabilir tedbir olabilir kişisel gelişimimize de katkısı vardı. Bu şekilde.”

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına bu süreçte edebiyat halkası yöntemi ile okuduğunuz kitapların çevreye/çevre sorunlarına karşı sizde bir farkındalık oluşturduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız. sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.53’te verilmiştir.

Tablo 4.53. Edebiyat Halkası Yöntemi ile Okunan Kitapların Çevreye/Çevre Sorunlarına Karşı Farkındalık Oluşturma Durumu

Tema	Kategori	f	Kod
Çevre Okuryazarlığı	Çevresel Farkındalık	15	Çevre ile ilgili farklı bakış açıları görünce farkındalığın artırılması, çevre konusunda farkındalık oluşturma, çevre konusunda öz eleştiri yapmaya başlama, küçük eylemlerin büyük etkileri...
	Çevresel Eylem	12	Su kullanımına dikkat etme, Sosyal etkinliklere katılma isteği planı, Su konusu doğa konusunda daha dikkatli olma, meyve sebze yıkamada, Su tüketimine biraz da olsa dikkat etme...
	Çevre Bilgisi	10	Devletin çevre ile ilgili tavrının topluma etkisi, Devletin çevre konusundaki rolü
	Çevre Eğitimi	8	Bilinçlenmenin ailede başladığı, Çevreye duyarlı nesiller yetiştirme, Kendi farkındalığını öğrencilerine nasıl yansıtacağını düşünme
	Çevresel Kaygı	7	Çoğu kişide bilinçlenmenin olmadığı, Sözcükler ile eylemlerin tutarsızlığı, Herkesin bilinçlenmeyeceği ve bunun nasıl gerçekleşeceği konusunda kaygı duyması, Daha kötüye gidebilir konusunda endişelenme
	Çevresel Duyarlılık	6	Çevre sorunlarına olan ilginin artması, Duyarlılığın artması, Ekofobiye Aşmak kitabındaki araştırma verilerinden etkilenme,
Toplam		58	

Tablo 4.53 incelendiğinde edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların çevre sorunlarına karşı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının farkındalık oluşturma durumları çevre okuryazarlığı teması altında toplanmaktadır. Katılımcıların *çevresel farkındalık* kazanmakla birlikte; *çevresel eylem*, *çevre bilgisi* *çevre eğitimi*, *çevresel kaygı* ve *çevresel duyarlılık* konularında da bilgi sahibi oldukları, gelişim yaşadıkları ya da davranış gösterdikleri görülmektedir.

Çevresel farkındalık kategorisinde; örneğin K4 kodlu katılımcı edebiyat halkası yöntemi sayesinde grup içinde farklı fikirleri dinleme ve paylaşma imkânının, çevre konusunda farkındalık ve duyarlılığının artırdığını vurgulamaktadır. K12 kodlu katılımcı edebiyat halkası yöntemi sayesinde çevre konusunda sadece söylemde kalmayıp, gerçekten davranışlarına yansıtıp yansıtmadığını sorgulayarak öz eleştiride bulunduğunu ifade etmektedir.

K4 “...Bir de mesela farklı bakış açılarını da görüyorduk. Herkese farklı açılardan bakıyoruz Neden insanlar çevreyle ilgili bu kadar duyarlı değil Ben fikir söylüyorum bir başkası bir fikir söylüyor Aynen öyle de olabilir diye düşünüyorum onların bakışlarını gördükçe farkındalığım arttı daha çevreyi bir şekilde düşünebiliyorum daha geniş kapsamlı görebiliyorum duyarlılığımın arttığını da hissediyorum.”

K5 “Kesinlikle düşünüyorum çevreye karşı az önce de söylediğim gibi bir küçük çöp bile aslında ne kadar zararlarına uğrattığını...”

K12 “Evet oluşturduğunu düşünüyorum. Çünkü hepimiz hani şuna kime sorarsanız hani çevreyle alakalı çok kötü bunu yapmamız gerekiyor diyoruz ama günlük hayatta bunu yapıyor muyuz gerçekten hani bunun farkına vardım evet bu kötü bir şey gerçekten dikkat ediyor muyum buna farkındalığımı arttırdı.”

Çevresel eylem kategorisinde özellikle su kullanımı konusunda katılımcıların daha dikkatli olmaya başladıkları, sosyal etkinliklere katılmak istemeleri ve küresel çevre sorunları ile ilgili okumalar yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların çevresel eylem konusundaki görüşleri aşağıdaki gibidir.

K6 “Daha önce yaptığım ve yapmadığım çevreyle ilgili ya aslında daha çok dikkatli biriyim hani genel olarak am yapmam gerekenlerin farkına vardım yapmamamdan daha çok. Mesela çevre ile ilgili sorumluluklarımın farkında vardım sosyal etkinlikler olabilir ağaç dikmek mesela katılacağım şeyler olduğunu hissettim yani.”

K7 “Biraz daha farklı açılardan bakmaya çalıştım yani kitap okuduktan sonra normalde hani çok görmediğim önemsemediğim şeyleri artık daha önemser daha dikkatimi çeker hale geldiğini gördüm. Yani bu bir su konusu olabilir, doğa konusu olabilir. Daha dikkatli oluyorum...”

K11 “...Su kullanımlarına da dikkat ediyorum artık suyu kullanırken ya da duştayken acaba suyu çok mu kullandım diye bir sorguluyorum işte meyve sebze yıkarken dur şöyle yapıyım bulaşıkları geçirmiyorum bazen atarım direk makinaya”.

K9 “...Ya insan olduğumuz için yani belki atıyorum mesela en son mevcut kitapta konuşmuştuk. İşte su tüketimi ile ilgili tüketimi ile ilgili bir tarzı mesela israfi önlemeliyiz diyoruz ama çoğu yerde çok fazla dikkat etmiyoruz. Belki burada kitaplarla bağdaştırarak falan. Belki bir tık daha dikkat edeyim falan tüketimlerinde bir tık daha dikkatli olmaya başladım.”

K13 “...Onun dışında çevre küresel ısınma olsun işte hayvanların neslin tükenmesi olsun ormanların tahribatı falan bunları daha çok ilgim başladı. Hani bir yazı görünce hemen okuyorum mesela onunla ilgili araştırıyorum falan son dönemlerde böyle.”

Çevre bilgisi kategorisinde; özellikle devletin çevre konusundaki görevleri ile ilgili bilgilendiğinden bahsedilmektedir.

K1 “...İşte dünyaya orman denir de devletin de işin içine girerek aslında Empedokles’in Dostları yine dünyaya orman denir de tamam insanlar da hepimiz çevre bilincini kazanmalıyız sahip olmalıyız hepimiz kendi evimizin önünü temizlese çok güzel olur ama Bunu devlet desteklese öncül olarak devlet olsa daha da güzel olur. Hani o nükleer saldırılar olsun işte o çevre kirliliği o atıklarım toprakta depolanması vesaire. O çöplerin denize atılması gibi şeyler başta devlet buna izin vermezse insanlar zaten çevresine duyarlı olur bir şekilde devlet desteklese. Ama insanlar devletin desteklemediğini görünce Benim yaptığım da bir şey değil deyip bu küçük adımı da atmayabiliyor. Hani o yüzden bu okuduğum kitaplar dünyaya orman denir olsun Empedokles’in Dostları olsun devletin de asıl hani görevini asıl yapması gereken kişilerin çevre bilinci ile ilgili bir adım atması gerektiğini savunmaları. Böylelikle onların da biraz bir şeyler yapması gerektiğini

düşündürmeleri güzeldi. Yani çünkü evet her insanın kendine göre bir sorumluluğu var...”

Çevre eğitimi kategorisinde; sosyal bilgiler öğretmen adayları, çevre eğitiminin ailede başlaması gerektiğini gelecekte duyarlı nesiller yetiştirmeyi isteklerini ve gelecekte konu ile ilgili neler yapacaklarına dair görüşlerini ifade etmektedirler.

K8 “*Ekofobiyi Aşmak kitabında üniversitelerde yapılan deneysel çalışmalar demek ki Çok göze çarpan bir olay var ki elimize alabileceğimiz o kadar büyük bir done var ki bunları ancak kitaplarla insanları bilinçlendirmek olarak düşünüyorum.*”

K2 “*...Kitapları da okuyunca hem kendi açımdan hem de şu anda öğretmenliğe bir adım daha Yakınım meslek hayatında çocuklara nasıl öğretebiliriz o açıdan da çok fayda sağladı.*”

K10 “*Evet oluşturdu. Dediğim gibi köpekli çocuklar gecesinde bir korku yarattı bende. Ama bunun önlemini de nasıl alırız bilmiyorum. Çünkü çok şey geçtiğini düşünüyorum artık. Ailede başlar bilinçlenmesi gerekiyordu ama çoğu kişi de bu bilinçlenme yok...”*

Çevresel Kaygı kategorisinde ikinci grupta bir ekodistopya örneği olan Köpekli Çocuklar Gecesi adlı kitaptan sonra katılımcılarda çevre ile ilgili bir kaygı oluştuğu görülmektedir. Çevresel kaygıya yönelik katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

K10 “*Evet oluşturdu. Dediğim gibi köpekli çocuklar gecesinde bir korku yarattı bende. Ama bunun önlemini de nasıl alırız bilmiyorum. Çünkü çok şey geçtiğini düşünüyorum artık. Ailede başlar bilinçlenmesi gerekiyordu ama çoğu kişi de bu bilinçlenme yok. Yani dediğim gibi çok geç kalmış da olabiliriz. Ya dediğim gibi ben bilinçlendiğimi düşünüyorum ben bir çocuk yetiştirirsem kendi çocuğumu çevreye karşı duyarlı yetiştirebilirim artık bu da aileden herkesin bilinçlenmesi gerekiyor ama işte herkes de bilinçlenmiyor nasıl olur bilmiyorum. Bir öğretmen olarak olsaydım derslerde bunun vurgusunu çoğunlukla yapmak isterdim.*”

K14 “*Daha kötüye gidebilir konusunda daha çok endişeleniyorum*”

4.4.3. Gelecekte Uygulamaya Yönelik Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların gelecekte bu yöntemi uygulamak isteyip istemedikleri ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programında hangi beceri değer ve kazanımı kazandırmada kullanacaklarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan tablolara yer verilmiştir.

4.4.3.1.Yöntemi Gelecekte Uygulamak İsteme Nedenlerine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına bu yöntemi gelecekte öğrencilerinize uygulamak ister misiniz? Neden? Sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.54’te verilmiştir.

Tablo 4.54. Yöntemi Gelecekte Öğrencilerine Uygulamak İsteme Nedenleri

Tema	Kategori	f	Örnek Kodlar
Öğrencinin Gelişimi	Beceri Geliştirme	11	Çok yönlü düşünme sağlama, sorgulamayı öğrenme, eleştirel okuma...
	Bilinç ve Farkındalık Artırma	11	Farklı bakış açıları ile bakmayı öğrenme, farkındalık kazandırması, oluşturması, istenen mesajı iletebilme erken yaşta bilinç kazandırma, yaşamla bağ kurma
	Değer Geliştirme	2	Öğrencilerin duyarlı olmalarını isteme, milliyetçiliği vatan sevgisini vatana bağlılığı öğretmede kullanma
Ara Toplam		24	
Okuma Alışkanlığına Teşvik	Okumayı Sevdirmeye İsteği	4	Zorlamadan okuma yapmalarını sağlama, öğrencilerin okuma sürecinden keyif almalarını istemesi...
	Okuma Alışkanlığı	3	Öğrencilerde okuma alışkanlığı kazandırması, erken yaşta okuma alışkanlığının kazandırmada kullanabilir olması
	Kitap Okuma	1	Kitap okuma açısından isteme
Ara Toplam		8	
Çevre Bilincini Artırma	Çevre Bilinci	8	Çevre bilinci kazandırması, çevreye karşı duyarlılık oluşturmaya, doğaya karşı sevgi değerini aşılama
Ara Toplam		8	
Uygulayıcının Bireysel Farklılıkları	Kişisel Zevk ve Tercihleri	4	Öğrencileri ile arasında bağ kurmak istemesi, kitapsever biri olması...
Ara Toplam		4	
Uygulama Sürecinin Katkıları	Uygulama Süreci	2	Bilgilendirme sağlama, ortamın keyifli olması
	Sorumluluk	1	Görevlerini tamamlama
	Eğlenceli	1	Yöntemin eğlenceli olması
Ara Toplam		4	
Toplam		45	

Uygulamaya katılan öğretmen adaylarının tamamının edebiyat halkası yöntemini gelecekte öğrencilerine uygulamak istedikleri ve yönetime karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmektedir. Buna göre tablo 4.54 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemini gelecekte öğrencilerine uygulamak isteme nedenleri beş tema altında toplanmıştır. Bunlar; *öğrencinin gelişimi kategorisinde yoğunlaşmış, bunu okuma alışkanlığına teşvik, çevre bilincini artırma, uygulayıcının bireysel farklılıkları ve uygulama sürecinin katkıları* temaları takip etmiştir. Öğrencinin gelişimi temasında *beceri geliştirme, bilinç ve farkındalık artırma ve değer geliştirme* temaları yer almaktadır. Katılımcıların edebiyat halkasını gelecekte öğrencilerin gelişimine katkısı olduğunu düşündüklerine ilişkin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K5 “Uygulamak isterdim çünkü küçük yaşlarda bilinç elde edilmesini onlara bir şeyler aşıyorsak büyüyünce onlarda bir şeyin farkına varır. Küçük yaşta bilinçli olurlarsa büyüdüklerinde daha çok dikkat ederler...”

K8 “...ya da onların istediği daha demin de dediğim gibi sınıfta suskun olan öğrenciler olabilir konuşmak bastırılmış Ben bir şey söylersem Ya arkadaşlarım gülerse gibi olabilir

çocukları biraz daha dışa dönük yapmak için. Bence bu uygulama bence gayet güzel olur diye düşünüyorum.”

K10 “...Milliyetçiliği vatan sevgisini vatanımıza bağlılığı öğretmek için kullanabilirim birde ekonomik şartlar var tabiki ekonomi ilkesini öğretmek için kullanabilirim. Bilmediğimiz kelimeler çok fazla bilmediğimiz yeni kavramların öğretilmesinde kullanılabilir derste.”

K12 “İsterim Çünkü şöyle çocuklar kitapları sadece kendileri okuduğunda sadece kendi anladıklarını anlıyorlar am başka birinin gözünden dinlediklerinde farklı bakış açılarına sahip olabiliyorlar ben onun için kullandırmayı çok isterim.”

K13 “İsterim çünkü bir kere çok yönlü düşünmeyi sağlıyor. Ondan sonra yeni fikirlere açıyor insanları. Mesela benim düşünmediğim başka bir arkadaşım düşünüyor onu söyleyince aaa gerçekten de böyle de düşünebilirmiş diyorum...”

K14 “...Sorgulamayı öğrenirler ve en çok da bağ kurmayı öğrenirler bence hayatla bağ kurmayı öğrenirler. Bağ kurdukları için gelişimlerine daha çok katkı sağlar kişisel gelişimlerine”

Okuma alışkanlığına teşvik etme temasında katılımcıların gelecekte öğrencilerine okumayı sevdirmeye isteği, okuma alışkanlığı ve kitap okuma konularında edebiyat halkası yöntemini kullanmak istedikleri görülmektedir. Örneğin K4 kodlu katılımcı erken yaşlarda okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmanın önemine vurgu yapmaktadır. K2 kodlu katılımcı ise edebiyat halkası yoluyla okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlamak için gelecekte bu yöntemi kesinlikle uygulamak istediğini belirtmektedir. K7 kodlu katılımcı öğrencilerinin hem eğlenceli vakit geçirmesini hem de kitap okuma alışkanlığı kazandırması için gelecekte uygulamak istediğini belirtmektedir. Katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2 “Kesinlikle isterim hem onlarda okuma alışkanlığı kazanmaları açısından hem de çevreye karşı duyarlı olmaları açısından...”

K4 “...Bunu hani oyunlaştırarak hani çocukların yaş düzeylerine göre ki çocukluk dönemi o zaman kazanabilirler bu alışkanlığı biz mesela şimdi biz okuyoruz desek bile o alışkanlığımız tam bir şekilde yerine oturmadı. O yüzden çok zorlandık bazı zamanlarda. Çocukluktan gelen birisi için zor olmaz o yüzden mutlaka uygulayım.

K7 “... Yani kitap okuma alışkanlığını da kazandırır bir yandan arkadaşlarıyla daha çok iç içe vakit geçirir. O yüzden isterim.”

Edebiyat halkası etkinliğini çevre bilincini geliştirme noktasında deneyimleyen öğretmen adayları kendi tecrübelerinden hareketle gelecekte öğrencilerinin çevre bilincini artırma noktasında kullanmak istedikleri görülmektedir. Çevre bilinci vurgusu yapmaktadırlar.

K1 “...Dediğim gibi insana yakından uzağa bir şekilde öğretmek istiyorsak ona en başında çevre ile tanıştırmamız gerekiyor. Bu yüzden edebiyat halkasını ilk başta çevre okuryazarlığı ile ya da çevre bilinci ile tanıştırmak için ilk adım olabilir. Başka konularda da öğretim yapabilirim. Tabii öğrencilerin istekleri doğrultusunda da olabilir, böyle gelişebilir. Ama hani bir şeyler öğretmek istiyorsam ona bir farkındalık kazandırmak istiyorsam bu çevre bilinci ile başlayabilir”

K5 “...Saygılı olurlar sevgili olurlar hayvanlara ormanlara bitkilere bu şekilde yararlı olacağını düşünüyorum bu etkinliklerin.”

K8 “Evet, isterim. Daha çok sizin uyguladığınız gibi çevre bilinci üzerine olabilir ya da onların istediği...”

Uygulayıcının bireysel farklılıkları kategorisinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *kişisel zevk ve tercihleri* doğrultusunda edebiyat halkasını uygulamak istedikleri görülmektedir. K11 kodlu katılımcı öğrencileri ile arasında bağ oluşturmak istediği için edebiyat halkası yöntemini uygulamak istediğinden bahsederken K1 kodlu katılımcı bir kitapsever olarak bu yöntemi gelecekte kullanmayı istediğini belirtmektedir.

K1 “Kesinlikle isterim. Başta bir kitapsever olarak çok güzel bir uygulama çok isterim.”

K11 “Evet bağ kurmak istiyorum ve ortak bir şeyler konuşabilmek insanlarla çok zor artık ya. Bu bir aracı gibi geliyor bana. Hem bu yolla vermek istediğin mesajı kitabı da ona göre seçersem öğretiyi de öğretebilirim bu yolla. Hem öğretir hem de bağ kurarım.”

Uygulama sürecinin katkıları kategorisinde uygulama süreci, sorumluluk ve eğlenceli olması hususlarından gelecekte öğrencilerine uygulamayı istemektedirler.

K7 “İsterim. Evet, çünkü eğlenceli bence yani görevlerini tamamlamak falan...”

K14 “Evet kesinlikle isterim çünkü çok keyifli bir ortam bilgilendikçe bilgileniyorsun farklı farklı bakmayı öğreniyorsun yorumluyorsun falan o yüzden...”

4.4.3.2. Edebiyat Halkası Yönteminin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabileceği Alanlara Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanmak isterseniz sizce hangi beceri/değer/kazanımları kazandırmada kullanılabilir? Sorusu sorulmuş görüşleri tablo 4.55’te verilmiştir.

Tablo 4.55. Edebiyat Halkası Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı

Tema	Kategori	f	Kod	f
Değer	Sorumluluk	10	Bilimsellik	2
	Duyarlılık	9	Adalet	1
	Saygı	8	Aile birliğine önem verme	1
	Vatanseverlik	7	Bağımsızlık	1
	Sevgi	6	Barış	1
	Dayanışma	5	Çalışkanlık	1
	Yardımseverlik	5	Doğaya Karşı Adil Davranma	1
	Tasarruf	3	Dürüstlük	1
	Temizlik	3	Hoşgörü	1
	Adil olma	2	Özgürlük	1
Ara Toplam				68
Beceri	Çevre Okuryazarlığı	8	Eleştirel Düşünme	2
	Araştırma	6	Öz Denetim	2
	Empati	6	Değişim ve Sürekliliği Algılama	1
	Konum Analizi	4	Finansal Okuryazarlık	1
	Zaman ve Kronolojiyi	4	Gözlem	1

	algılama			
	Harita Okuryazarlığı	3	İletişim	1
	İşbirliği	3	Kanıt Kullanma	1
	Kalıp ve Önyargıyı Fark etme	3	Karar Verme	1
	Mekânı Algılama	3	Medya Okuryazarlığı	1
	Problem Çözme	3	Sosyal Katılım	1
	Yenilikçi Düşünme	3		
			Ara Toplam	58
Disiplin	Coğrafya	8		
	Tarih	7		
	Vatandaşlık	2		
	Sosyoloji	1		
	Ara Toplam	14		
Öğrenme Alanı	Birey ve Toplum	1		
	Kültürel Miras	2		
	Ara Toplam	3		
	Toplam	142		

Tablo 4.55 incelendiğinde “Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanmak isterseniz sizce hangi beceri/değer/kazanımları kazandırmada kullanılabilir?” sorusuna öğretmen adayları 142 farklı görüşte bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri *değer, beceri, konu ve öğrenme alanı* olmak üzere dört ana tema toplanmıştır. Katılımcılar öncelikli olarak *sorumluluk* değerini kazandırmada edebiyat halkası yöntemini kullanacaklarını belirtmektedirler. Ardından sosyal bilgiler öğretmen adayları edebiyat halkası yöntemini sırasıyla; *duyarlılık, saygı, vatanseverlik, sevgi, dayanışma, yardımseverlik, tasarruf, temizlik, adil olma, bilimsel, adalet, adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, çalışkanlık, doğaya karşı adil davranma, dürüstlük, hoşgörü ve özgürlük* değerlerinde kullanmak istediklerini belirtmektedirler. Katılımcıların sosyal bilgiler dersinde edebiyat halkası yöntemini kullanarak değer kazandırmaya yönelik bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2 “Aslında bütün değerleri kapsıyor hocam. Mesela doğaya karşı adil davranmayı da veya saygılı sorumlu olmayı da aslında bütün hepsini kapsıyor. Hiçbir beceri veya değeri dışarıda tutamayız. Birini tutsak bir açık verir. Duyarlılık mesela çevreye karşı duyarlı olmamız gerektiğini çok fazla öğrendik kitaplarla...”

K7 “Değerlerde aile birliğini önem verme bazı kitaplarda var. Barış olabilir dayanışma duyarlılık kesinlikle saygı sevgi doğaya saygı olabilir. Tasarruf zaten var yardımseverlik vatanseverlik olabilir.”

K8 “Duyarlılık hocam. Temizlik, bu kitapları okuduğumuz için bence sorumluluk...”

K11 “Yardımlaşma ve dayanışma kazanımında ben bu kitap olayını kullanabilirim çünkü edebi türün fazla olduğunu düşünüyorum...”

K14 “...Değer yargılardan da sorumluluk Hepimizin bir sorumluluğu vardı onu yerine getirmeye çalıştık. O yüzden kesinlikle sorumluluk duygusunu geliştirir bilimselliği de bence geliştirir Çünkü bazı alakalı şeyler vardı bir de duyarlılık zaten en başta bunlar bence en çok.”

Sosyal bilgiler öğretmen adayları edebiyat halkası yöntemini; en çok çevre

okuryazarlığı becerisini kazandırmada kullanabileceklerini belirtmektedirler. Aynı zamanda araştırma, empati, konum analizi ve zaman ve kronolojiyi algılama becerilerini kazandırma noktasında edebiyat halkası yöntemini kullanabileceklerine vurgu yapmaktadırlar. Ayrıca harita okuryazarlığı, işbirliği, kalıp ve önyargıyı fark etme, mekânı algılama, problem çözme, yenilikçi düşünme, eleştirel düşünme, öz denetim, değişim ve sürekliliği algılama, finansal okuryazarlık, gözlem, iletişim, kanıt kullanma, karar verme, medya okuryazarlığı ve sosyal katılım becerilerini kazandırmada edebiyat halkası yönteminden yararlanabileceklerini ifade etmektedirler. Katılımcıların sosyal bilgiler dersinde edebiyat halkası yöntemini kullanarak beceri kazandırmaya yönelik bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “... Empati kurması için empati becerisi için olabilir. İletişim için olabilir sadece kitabı okumakla kalmayıp orada diğer insanlarla etkileşim içerisinde girdiğimiz için iletişim becerisinin de gelişmesi gerekiyor o açıdan da okutabilirim. Kitap içeriği olarak bakmadım dışarıdan baktım biraz...”

K4 “...saygı, hoşgörü değerleri birisi konuşup öteki fikrini saygılı bir şekilde sevgi değeri bence kazandırılabilir. Çünkü kitaplara karşı bir sevgi değeri oluşuyor...”

K6 “...çevre okuryazarlığı araştırma empati olabilir. Kalıp yargı ön yargıyı fark etme problem çözme olabilir...”

K7 “...Araştırma çevre okuryazarlığı empati kesinlikle bence. İletişim becerisi olabilir mekânı algılama sosyal katılım zaman ve kronolojiyi algılama olabilir.”

K8 “Araştırma çevre okuryazarlığı, eleştirel düşünme başka yenilikçi düşünme olduğunu da düşünüyorum...”

K11 “Çevre okuryazarlığı, empati, işbirliği takım çalışmasına dair. Süreç içerisinde işbirliği. Çünkü herkesin bir rolü var dayanışma işte herkes bir fikir soruyorlar birbirlerine ya da sorumluluk da kazandırıyor bence bu süreç ayrıca. Çünkü her hafta bir görev veriliyor ve her hafta bunu yapman gerekiyor. Çünkü konuşulacak ve bir fikrin olsun istiyorsun ve bunu bir süre sonra hevesle yapıyorsun bence süreç onu kazandırdı bende”

K13 “... Araştırma, eleştirel düşünme, empati ondan sonra iletişim daha sonra öz denetim şeyden dolayı hani kitap okuma durumu vesaire. Dayanışma olabilir ondan sonra sorumluluk, tasarruf bu kadar Hani sudan falan bahsettik ondan dolayı...”

Sosyal bilgiler öğretmen adayları; coğrafya, tarih, vatandaşlık ve sosyoloji konularının öğretiminde edebiyat halkası yönteminden yararlanabileceklerini belirtmektedirler. Örneğin K6 kodlu katılımcı edebiyat halkası yöntemini kullanarak, depresyon ve orman yangınlarına dikkat çekilebileceğini ifade etmektedir. K4 kodlu katılımcı tarih ve coğrafya konularının öğretiminde edebiyat halkası yönteminin kullanılabileceğinden ve grup çalışmalarının etkin vatandaşlık gibi zor öğrenilen konuları daha zevkli hale getirebileceğinden bahsetmektedir. K10 kodlu katılımcı vatanseverlik değerini kazandırmak için 8. Sınıf Atatürk İlkeleri Ve İnkılap Tarihi dersi konularının öğretiminde edebiyat halkası yönteminin kullanılabilirliği konusunda görüşler belirtmektedir. Yine K1 kodlu katılımcı milli mücadele dönemi

konularında Halide Edip Adıvar'ın kitaplarının okutulabilenini belirtmektedir. Bu katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1 “*Milli mücadeleyi biraz tarihi milli mücadele Halide Edip Adıvar'ın kitapları okutulabilir. Duyarlılık yardımlaşma olabilir...*”

K4 “*...Kazanım olarak da muhtemelen daha böyle gündem ile ilgili tarih konuları olabilir çevre konuları olabilir coğrafya da. Hani nüfus falan değil de daha böyle coğrafi konularla ilgili kazanımlarla ilişki kurabilirim diye düşünüyorum. Şey olabilir vatandaşlık altıncı sınıflarda yasama yürütme yargı mesela üç kuvvetlerden bahsediliyor. Ki bunları bizde görüyoruz çok zor konular bununla ilgili ben uygulama da yaptırmıştım staj okulunda. Öğrencilere hani bu tarz bir grup oluşturulabilir ama öğrencilerin sıkılmayacağı daha çok zevk alacağı zor konularla ilgili. Etkin vatandaşlık gibi .*”

K6 “*...Deprem orman yangınlarından bahsediyoruz bu tarz doğal afetler içinde kullanılabilir.*”

K10 “*..Vatanseverlik dediğim gibi yardımseverlik olabilir. Çünkü 8. Sınıfta yine AİT var Sosyal bilgilerde orda vatanseverlik konusunda kurtuluş savaşı ile ilgili kitapların okutulmasında olabilir. Tarih öğretiminde dayanışma çalışkanlık olabilir.*”

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, çevre ile ilgili kitapların edebiyat halkası yöntemi ile okunduğunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitime etkisine ilişkin elde edilen verilerin sonuçlarına yer verilmiştir. Ardından elde edilen sonuçlar ile alan yazında bu araştırmanın konularıyla ilgili yapılan başka araştırmaların sonuçları arasında bağ kurulmuş, karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan alan yazın taramasında öne çıkan çalışmalar arasında edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler eğitiminde kullanımına ilişkin çalışmaların sayısının az olduğu görülmüştür. Edebiyat halkası yöntemi ile ilgili yapılan çalışmaların okuma becerileri, okuma tutumu, okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve ikinci dil öğrenimi gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Aynı zamanda ulaşılan alan yazında yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların diğer kademelerde yapılanlara göre daha az olduğu görülmektedir. Türkiye’de sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmaya rastlanmazken, yurt dışında bu alanda yapılan çalışmaların varlığı, konunun uluslararası literatürde daha geniş bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın alt problem sorularından elde edilen sonuçlar ayrı bir şekilde aktarılmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenmiş ve benzer araştırma sonuçları ile birlikte karşılaştırma yapılarak tartışma yapılmaktadır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında “*Edebiyat halkası yöntemi ile okunan çevre ile ilgili kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı becerilerine etkisi nasıldır?*” sorusu bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmış ve benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır.

Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı becerilerine etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla çalışmada Kaplowitz ve Levine (2005) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Teksöz, Şahin ve Ertepinar (2010) tarafından uyarlanan Çevre Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; çevre bilgisi testi çevreye yönelik tutum, çevre ile ilgili kullanım ve çevre sorunlarına ilgi alt boyutlarından oluşmaktadır. Çevre

Okuryazarlığı Ölçeği, toplam yedi hafta süren uygulama sürecinin ilk haftasında ön test ve yedinci haftasında son test olarak uygulanmıştır. Alınan ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası Çevre Okuryazarlığı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, öğretmen adaylarının çevreye duyarlı olduklarını düşündükleri için çalışmaya ilgi gösterip gönüllü olarak katılmalarına bağlanabilir. Ayrıca, çevre eğitimi dersini almaları ve çevre okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması bu durumu açıklayan faktörler arasında değerlendirilebilir. Nitekim alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının orta düzeyde bir çevre okuryazarlıklarının olduğu (Karatekin ve Aksoy, 2012) çevre sorunlarına yönelik olumlu tutum içinde oldukları (Kayalı, 2010) çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu (Kaya, 2014; Karadağ ve Acar, 2020) görülmektedir. Yine Uzun'un (2017) araştırmasının sonucu gösteriyor ki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevresel duyarlılık düzeyleri yüksektir. Uyanık'ın (2016) çalışmasının sonuçları arasında çevre eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Yine Öcal'ın (2013) çalışması sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre konuları ile ilgilenme konusunda olumlu tutum içerisinde olduklarını göstermektedir.

Bir başka sonuç ise bazı öğretmen adaylarının ön testte aldıkları puanların son testte aldıkları puanlardan daha yüksek olduğudur. Özellikle çevre sorunlarına ilgi boyutunda ön test puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının çevreye ilişkin bilinç, farkındalık ve duyarlılık düzeyleri konusunda öz eleştiride bulunduklarını ve bu süreçte kendilerini sorgulayarak yeniden değerlendirdiklerini göstermektedir. Nitekim diğer veri toplama araçları ile elde edilen verilerin sonuçları da bu durumu desteklemektedir.

Ulaşılan alan yazın incelemesinde edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların çevre okuryazarlığına etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak pedoloji dersinde edebiyat halkası ve düz anlatımla işlenen derslerin öğrenme çıktılarını karşılaştırmak amacıyla Turk'un (2023) bir yükseköğretim kurumunda yaptığı çalışması pedoloji dersi bağlamında gerçekleştirilmiştir. Edebiyat halkasının bir pedoloji dersinde öğrenci katılımı ve öğrenme sonuçları üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan çalışma iki sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar edebiyat halkası yöntemi ile derslerde daha fazla öğrendiklerini ve oturumlara hazırlanırken daha fazla okuma yaptıklarını hissettiklerini belirtirmişler. Ancak final sınavlarında katılımcıların daha sık olarak ders formatında

öğretilen materyalleri alıntılادıkları görölmüş ve makale puanlarında edebiyat halkasından alınan içerikle karşılaştırıldığında önemli bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenme açısından derslerden çok farklı olmadığını belirtmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında “*Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının söz varlığı gelişimine katkısı nasıldır?*” sorusu bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmış ve benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kavramsal anlayışlarının gelişip gelişmediğini incelemek amacıyla her bir kitap için söz varlığı tarama testleri hazırlanmıştır. Hazırlanan bu testler gruplara kitapları okumadan önce ön test ve kitapları okuduktan sonra son test şeklinde uygulanmıştır. Aynı zamanda kelime dağarcığı zenginleştirici rolü tüm öğrencilere verilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının söz varlığı durumlarının düşük seviyeden orta seviye çıktığı görölmektedir. Bu bağlamda edebiyat halkası yönteminin öğretmen adaylarına kelime dağarcığı zenginleştirici görevi verildiğinde öğrencilerin kavramsal anlayışlarının geliştirilmesinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Kelime kazanımı ve gelişimi, bireyin akademik, kültürel ve sosyal gelişimi için vazgeçilmez bir unsurdur. Ne kadar çok kelime bilinirse, olay ve olguları kavrama ve yorumlama da o kadar kolaylaşır. Dolayısıyla okuduğunu anlamada kelime bilgisi, tek başına en önemli faktördür (İlter, 2014). Öztürk ve Otluoğlu, (2005) öğretme-öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin okuduklarını anlama düzeyleri, sahip oldukları sözcük dağarcığına bağlı olduğunu ifade etmektedirler. Öğrencilerin sosyal bilgilere ilişkin kavramları öğrenmede yaşadıkları güçlüklerin en önemli nedenlerinden birinin, sözcük dağarcığı ile ilgili problemler olduğunu, kavramların anlaşılmasının sözcük dağarcığına dayandığını ve kavramların öğretiminin sözcük dağarcığıyla geliştirilmesi gerektiğinin öneminden bahsetmektedirler. Yine farklı alanlarda gelişmiş bireyler olarak yetişebilmeleri için öğrencilerin zengin bir söz dağarcığına sahip olmalarını sağlamak gerekmektedir (Yardım, 2021). Edebiyat halkasının bu amaca hizmet etmede kullanılabilecek yöntemlerden birisi olduğu söylenebilir. Öyle ki alan yazında ulaşılan çalışmalar bunu desteklemektedir. Yardım’ın (2021) araştırma sonucunda edebiyat halkası yönteminde yer alan rolleri yerine getiren öğrencilerde kelime hazinesi olarak da bilinen söz varlığı kazanımlarına katkılar sağladığı görölmüştür. Smith ve Feng,

(2018) edebiyat halkasının öğrencileri daha fazla okumaya teşvik edebileceği ve bu sayede kavrama, akıcılık ve kelime dağarcığında artışa neden olabileceğini ifade etmektedirler.

Sosyal Bilgiler Dersinde Edebiyat Çemberlerinin Kullanımı adlı çalışmasında Martirone (2009) tek bir tarihi olayı daha iyi anlamak amacıyla öğrencilerine, çeşitli birincil kaynakları edebiyat halkası yöntemi ile okutmuştur. Araştırmanın sonucunda edebiyat halkası oturumlarına uyum sağlandıktan sonra öğrencilerin kavramlara ilişkin anlayışlarını genişletme yeteneklerinin muazzam bir şekilde arttığına ulaşılmıştır. Yine edebiyat halkası yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik kavramsal anlayışlarına ve ders tutumlarına etkisini araştıran Topçam, (2022) araştırmanın sonucunda fen bilimleri dersine yönelik kavramsal anlayışlarının geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin yapılacak okuma etkinliklerinden istenen faydayı sağlamaları kendilerinin bir takım okuma becerilerine sahip kılınması ile mümkündür. Bu bağlamda okuma etkinlikleri için uygun metinlerin seçilmesi kadar öğrencilerin gerekli becerilerle donatılması da önemlidir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Martirone (2009) çalışmasının edebiyat halkası yöntemi ile okunan materyalin öğrencilerin anlama düzeylerini artırmaya ve öğrencilerin metin ve sınıf dışı bağlantılar kurmalarına olanak tanıdığını gösterdiğini belirtmektedir. Edebiyat halkası yönteminin bu amaca da hizmet ettiği alan yazında yapılan çalışmalarda görülmektedir. Edebiyat halkası yönteminin okuduğunu anlamaya olumlu etkisinin olduğuna yönelik sınıf düzeyleri farklı olsa da çok sayıda araştırma (Mizerka, 1999; Balkind, 2009; Briggs, 2010; Manning, 2010; Sousa, 2011; Avcı, Baysal, Gül ve Yüksel, 2013; Jacobs, 2015; Balantekin, 2016; Irawati, 2016; Varita, 2017; Kaya Tosun, 2018; Altınkaya, 2019; Yıldırım vd., 2019; McGarrity, 2021; Çakmak, 2022; Kaya Tosun ve Doğan, 2020; Kowalski, 2022) olduğu görülmektedir.

5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel okuma ve role hazırlanma süreçlerinde yansımaları nasıldır?” alt problem sorusu bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın üçüncü ve dördüncü problemine ilişkin sonuçlar benzer nitelikte olduğundan dördüncü alt problemler başlığı altında tartışılmıştır. Veri kaynağı sağlamak amacıyla, yansıtıcı günlükler hazırlanmıştır. Bu günlükler, her bir kitaba başlamadan önce okuma ve rol hazırlık süreçleri boyunca yanıtlanması gereken soruları

içermektedir. İçerik analizi yöntemiyle değerlendirilen bu yansıtıcı günlüklerden elde edilen sonuçlar bu başlık altında sunulmuştur.

Araştırma boyunca okunan yedi kitabın sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sağladığı katkılar değerlendirildiğinde en fazla katkının kişisel gelişimlerine yönelik olduğu görülmektedir. Bunu çevre bilinci takip etmektedir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının okurluklarına, siyaset bilimi, genel kültür, toplumsal, insan hakları ve demokrasi konularında bilinçlenmelerine katkı sağladığı ve mesleki gelişimlerine olumlu etkilerde bulunduğu görülmektedir. Ekofobiyi Aşmak kitabının diğer kitaplardan farklı olarak mesleki gelişimlerine sağladığı katkı açıkça görülmektedir.

Çevre ile ilgili öğrenmelerine sağladığı katkılar; çevre bilgisi, çevre bilinci ve çevre sorunları noktasında olduğu görülmektedir. Ekofobiyi Aşmak kitabının diğerlerinden farklı olarak çevre eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili olarak öğretmen adaylarına katkı sağladığı görülmektedir.

Çevreye yönelik davranış değişikliği yaşama durumları değerlendirildiğinde doğal çevreye duyarlılık geliştirme noktasında adayların değişiklik yaşadıkları görülmektedir. Çevre okuryazarlığının alt boyutları olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının en çok çevresel duyarlılık boyutunda davranış değişikliğine gidecekleri görülmektedir. Ekofobiyi Aşmak kitabının içerik belirleme, öğretim ilkeleri ve öğretim sürecinin planlanması konularında öğretmen adaylarına mesleki açıdan sağladığı katkılardır.

Birinci grupta yer alan öğretmen adaylarının Beyaz Gemi kitabının oturumunda okuma ile ilgili problemler yaşadığı ancak sonraki okuma süreçlerini daha rahat geçirdikleri söylenebilir. Her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının dördüncü hafta okunan kitapları anlama ile ilgili sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının okuma etkinliğini artırmak için çaba gösterdikleri yine sonuçlar arasındadır. Zaman yönetimi ile ilgili sıkıntılar yaşadıkları görülmekle birlikte öğretmen adaylarının süresi içerisinde okumalarını yaptıkları anlaşılmaktadır. Role hazırlanma süreçlerinde başlarda yaşanan sıkıntıların giderildiği rahat hazırlanıldığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının uygulama süreci boyunca sonraki okuma süreçlerine ilişkin planlamaları değerlendirildiğinde okuma alışkanlığı oluşturma, okuma alışkanlığını geliştirme ve sürdürme konularında planlamalar yaptıkları görülmektedir.

Edebiyat halkası, grup üyelerinin okunacak metni bireysel olarak okuyup, rollerine göre verilen sorumlulukları yerine getirerek oturumlara hazır geldikleri küçük tartışma gruplarıdır. Bu açıdan yöntemin iki aşamalı olarak uygulandığını söyleyebiliriz. İlk aşama bireysel hazırlık aşamasıdır. Bu aşamada, grup üyeleri metni bireysel olarak okuyup, kendi rollerine göre sorumluluklarını yerine getirirler. İkinci aşama ise grup tartışması aşamasıdır. Öğretmen adaylarının okuma ve role hazırlanma süreci değerlendirildiğinde; metinlerdeki kavramları daha derinlemesine anlamak için çaba harcadıkları ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği söylenebilir. Çünkü okuma etkinliğini arttırmak için çaba gösterdikleri görülmektedir. Yine okuma sürecinin öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı oluşturma ve pekiştirme noktasında katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca, edebiyat halkası yöntemi, rol görevlerine hazırlanırken edindikleri bilgi ve beceriler, gelecekteki öğretmenlik mesleğinde kullanabilecekleri deneyimler kazandırdığı hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında “*Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemi sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusu bağlamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmış ve benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır. Bu kapsamda yöneme ve uygulama sürecine yönelik sonuçlar, çevre ile ilgili öğrenmelerine yönelik sonuçlar ve gelecekte uygulamayı istemelerine yönelik sonuçlar olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmiştir.

5.1.4.1. Yöntem ve Uygulama Sürecine Yönelik Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adayları; uygulamanın sosyal etkileşimi artırdığını, kendilerine okuma alışkanlığı, farklı bakış açıları ve farkındalık kazandırdığını ifade etmektedirler. Aynı zamanda süreçten oldukça memnun ayrıldıkları, edebiyat halkasında kullanılan rollerin varlığı, okunan kitaplar ve uygulamanın belli bir tema etrafında yapılması yöntemin adaylar tarafından hoşça giden diğer taraflarıdır. Uygulamada kullanılan roller arasında en beğenilen rolün bölüm uzmanı olduğu, yerine getirmede en zorlanılan rolün ise bağ kurucu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Adayların çoğu yöneme başka bir rol ekleme ihtiyacı duymazken, canlandırma yapma empati yapma senarist rollerinin eklenebileceğini de ifade etmektedirler. Uygulamanın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağladığı yine sonuçlar arasındadır. Çevre eğitimi ile ilgili bilgiler edindikleri ve öğretim

ilke ve yöntemleri konusunda bilgilendikleri görülmektedir. Öğretmen adayları edebiyat halkası yönteminin kendilerinin eleştirel düşünme, iletişim ve sosyal katılım becerilerine katkı sağladığını da düşünmektedirler. Ulaşılan bir başka sonuç öğretmen adaylarının kendilerine mesleki hedefler koyduklarıdır. Kişisel gelişimlerine yine en fazla katkının çevre bilinci noktasında olduğu görülmektedir. Kültürel gelişimlerine, öz yeterlilik algılarına, zaman yönetimi noktasında adaylara katkı sağladığı görülmektedir. Akademik başarılarına olumlu yönden etkisi olduğu da belirtilmektedir. Okunan kitaplar arasında en beğenilen kitapların Hüyükteki Nar Ağacı, Dünyaya Orman Denir ve pilot uygulamada okunan Kuşlar da Gitti eserleridir. Öğretmen adayları beğenmedikleri yönünün olmadığını vurgulamakla birlikte uygulamanın geliştirilmesine yönelik araştırma gereği doldurulan formların fazlalığından yakınmaktadırlar. Etkinliğin kapsamının genişletilmesi yönünde ve farklı konularda da yapılması gerektiğine yönelik değerlendirmeleri olmuştur. Altı aday ise uygulamadan memnun oldukları yönünde değerlendirme yapmıştır. Sonuçlardan hareketle öğretmen adaylarının süreçte farklı deneyimler yaşadıklarını ve süreçten oldukça memnun ayrıldıkları söylemek mümkündür. Uygulama sürecinin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Aynı zamanda sürecin sonunda edebiyat halkası yöntemi ile ilgili oldukça olumlu izlenimleri sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Edebiyat Halkası bireysel okuma ve işbirliğine dayalı öğretimin birleşmiş halidir (Tracey ve Morrow, 2006). Bu nedenle işbirliğine dayalı öğretimin sonuçlarını bu araştırmada da görmek mümkündür. Öğrenciler, diğer okuyucularla anlam inşa ederken anlayışlarını yeniden şekillendirir ve geliştirirler. Sonuç olarak, edebiyat halkası, yapılandırılmış tartışma ve genişletilmiş yazılı ve sanatsal yanıtlar aracılığıyla öğrencileri okudukları şeyleri daha derin bir şekilde anlamaya yönlendirir (Hill, 2007). İş birliğine dayalı öğrenmenin temelinde sosyal etkileşim vardır (Yıldız,1999). Alwood (2000) tarafından yapılan araştırmada da edebiyat halkasının sosyal etkileşimi artırdığı tespit edilmiştir. Doğan ve Kaya Tosun'un (2020) dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede edebiyat halkasının etkililiğini araştırdıkları çalışmada öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Yine Kim (2004) edebiyat halkası yöntemi ile yetişkinlere dil öğretiminde yüksek düzeyde sosyal etkileşim halinde bulunduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada da öğretmen adayları edebiyat halkasının sosyal etkileşimi arttırdığını vurguladıkları görülmektedir. Briggs, (2010) edebiyat halkası kullanılması yoluyla öğrencilerin daha iyi anlama becerileri geliştirmenin yanı sıra zenginleştirilmiş öğrenmeye yol

açacak sosyal becerilerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Tunç'un (2019) araştırmasında edebiyat halkası yönteminin İngiliz dili ve edebiyatı bölümündeki lisans öğrencilerinin çeşitli nedenlere rağmen, bu yöntem sayesinde akademik söylemlerine dair sosyalleşmelerinin geliştiğini ifade etmektedir. Abdelrasoul (2014), edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma ve sosyal becerilerini artırdığı, Hamilton (2013) öğrencilerin metinler hakkında etkili bir şekilde işbirliği yaptığını; Smith ve Feng, (2018) süreçte öğrencilerin birlikte işbirlikçi ve saygılı bir şekilde çalıştıkları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Karatay (2015) eğitimin her kademesinde edebiyat halkasından yararlanmanın öğrencilerin hem eleştirel düşünme ve okuma hem de okuma alışkanlığı ve ilgisini geliştireceğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Avcı vd., (2010) de edebiyat halkasının okuma alışkanlığı kazandırmada, okuduğunu anlama becerisini geliştirmede ve sosyal ilişkileri kuvvetlendirmede etkili bir öğretim yöntemi olduğunu belirtmektedirler. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adayları süreçte okuma alışkanlığı edindiklerini ve hem bunu devam ettirmek istediklerini hem de gelecekte öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için yöntemi uygulamak istediklerini ifade etmektedirler. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarına okuma alışkanlığı kazandırmada edebiyat halkasının etkili bir yöntem olarak kullanabileceği söylenebilir.

Daniels'e (2002) göre öğrencinin her uygulamada farklı bir rolü alması okuma amacını çeşitlendirerek öğrencinin olaylara ve durumlara bakış açısını zenginleştirmektedir. Levy (2019) edebiyat halkası yönteminde kullanılan rol sayfalarının öğrencilerin üstbilis, eleştirel okuma ve anlamaya yönelik faydaları olduğunu vurgulamaktadır. Aktif ve bilinçli bir okuma ile yönlendirilen öğrencilerin, daha dikkatli, süreçlerinin daha farkında, bildiklerinin, bilmediklerinin, bilmek istediklerinin ve bilmeleri gerekenlerin daha farkında olacaklarını belirtmektedir. Rol sayfalarını tamamlamak aynı zamanda öğrencilerin anlamalarını teşvik eder. Bu çalışmada uygulama boyunca okunan kitapları adaylar bireysel okumuşlardır. Ardından oturum günü kitaba yönelik duygu, düşünce ve hissettiklerini; kitaptan neler anladıklarını, rolleri ile ilgili çalışmalarını diğer grup üyeleriyle paylaşmışlardır. Bu oturumlarda adayların birbirleri ile etkileşimi ve üstlendikleri roller aracılığıyla farklı bakış açıları kazandıkları söylenebilir.

Öğretmen adayları edebiyat halkası yönteminin beğenmedikleri yönünün olmadığını vurgulamakla birlikte uygulamanın geliştirilmesine yönelik araştırma gereği doldurulan

formların fazlalığından yakınmaktadırlar. Etkinliğin kapsamının genişletilmesi yönünde ve farklı konularda da yapılması gerektiğine yönelik değerlendirmeleri olmuştur. Öğretmen adaylarının genel olarak süreçten oldukça memnun ve edebiyat halkasına yönelik olarak olumlu bir tutuma sahip olarak ayrıldıkları söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu literatürde edebiyat halkası ile ilgili yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Nitekim Topçam'ın (2021) araştırmasında katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında elde edilen nitel verilerde, katılımcıların edebiyat halkası ile ilgili olumlu ifadeleri dikkat çekicidir. Thomas ve Kim (2019) araştırmalarında katılımcılara deneyimleri hakkında sorulara verilen cevaplardan edebiyat halkası verilen yanıtlar ezici bir çoğunlukla olumlu ifadesine yer vermektedir. Yine Soysal (2019) edebiyat halkasının 5. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin tamamına yakınının edebiyat halkası yönteminin beğenmedikleri bir yönünün olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Külâh, (2021) ve Aytan'ın (2018) çalışmalarında da katılımcıların yönetime yönelik olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu çalışmalar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ifadelerini desteklemektedir.

Edebiyat halkasının dayandığı kuramlardan biri de şema kuramıdır. Şema kuramı yeni bilgiler, zihinde var olan bilgi yapılarıyla (şemalar) ilişkilendirilir ve bu şekilde düzenlenir, yapılandırılır ve gerektiğinde yeniden düzenlenir (Çakıcı, 2011). Yani şema kuramında öğrenme, mevcut bilgi yapılarını yeni bilgilerle harmanlayarak ve bu bilgileri organize ederek gerçekleşmektedir. Edebiyat halkalarında yer alan bağ kurucu gibi roller üstlenerek okuma metinleriyle ilgili bilgilerini ve söz varlığını kendi yaşantılarıyla ilişkilendirmesi ve bunları grup üyelerine aktarması beklenir. Bu yönüyle edebiyat halkaları, şema kuramının özelliklerini yansıtmaktadır (Külâh, 2021). Uygulamada kullanılan roller arasında en beğenilen rolün bölüm uzmanı olduğu; yerine getirmede en zorlanılan rolün ise bağ kurucu olması adayların metinleri kişisel deneyimleriyle ilişkilendirmekte zorlandıklarını gösteriyor olabilir.

Adayların çoğu yönetime başka bir rol ekleme ihtiyacı duymazken, canlandırma yapma empati yapma senarist rollerinin eklenebileceği görüşleri de ifade etmektedirler.

Uygulamaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adayları yöntemin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmektedirler. Uygulama sürecinin belirli bir tema üzerinden ilerlemesi sebebiyle çevre eğitimi ile ilgili bilgiler edindikleri ve öğretim ilke ve yöntemleri konusunda

bilgilendikleri görülmektedir. Çalışmada okunan kitaplardan edebi türlerde olanların çevre bilinci noktasında katkısı olduğu görülürken Ekofobi'yi Aşmak kitabının diğerlerinden farklı olarak öğrencilerin mesleki açıdan çevre eğitimi verme noktasında ilke ve teknikleri öğrendikleri görülmektedir. Çetinkaya ve Topçam'ın (2019) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkındaki görüşlerini zenginleştirmek amacıyla edebiyat halkası yöntemi kullandıkları çalışmalarında bireylerin çok yönlü gelişimine katkıda bulunduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir başka sonucu adayların uygulama sonrası kendilerinin akademik başarılarının arttığını düşünmesidir. Örneğin K2 kodlu araştırmacı ALES'e girdiğini ve önceki girdiği ALES'lere nazaran süreyi daha etkili kullanabildiğini ve iyi bir sonuç beklediğini ifade etmektedir. Adayların istenen akademik başarıyı yakalayabilmelerinde okuduğunu anlama becerilerinin gelişmiş olması gerektiği ve edebiyat halkası yöntemiyle bu becerilerini geliştirdikleri söylenebilir. Nitekim bireylerin gündelik ve akademik yaşamlarında kullandıkları en önemli bilgi edinme yolunun okuma olduğu düşünüldüğünde okuduğunu anlama becerisinin her kademede öneminin büyük olduğu söylenebilir. Yıldız'ın (2013) beşinci sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışma bunu destekler niteliktedir. Çalışmasında okuduğunu anlamanın akademik başarı üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonuçlar arasındadır. Dil ve okumayla ilgili araştırma bulgularının ilkokuldan üniversiteye kadar her düzeyde okuma becerisiyle akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösterdiğini ifade eden Yıldız kim çok okur ve okuduğunu daha iyi anlarsa daha iyi not aldığını belirtmektedir. Okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığına ilişkin çalışmalar incelendiğinde; Ateş'in (2008) ilköğretim ikinci kademdeki öğrenciler ile yaptığı çalışmada Türkçe okuduğunu anlama düzeyleri yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamaları okuduğunu anlama düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gökteş'in (2010) yaptığı çalışma sonucunda, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile matematik başarıları arasında yükeğe yakın bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Whittingham (2013) 'da 18 yüksek lisans öğrencisiyle gerçekleştirdiği sanal edebiyat halkası oturumlarıyla öğrencilerin çeşitli becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Okunan kitaplar arasında en beğenilen kitapların Yaşar Kemal'e ait olması dikkat çekicidir. Adayların daha çok Türk edebiyatı ile okumalar yaptığından kaynaklanıyor olabilir. Adayların kişisel bilgi formlarından elde edilen bilgiler de bunu doğrulamaktadır.

5.1.4.2. Çevre Eğitimine Katkısına İlişkin Sonuçlar

Katılımcılar, edebiyat halkası yöntemiyle çevre ile alakalı kitap okumanın bağımsız okumaya göre daha avantajlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu avantajlar, rollerin varlığı, eleştirel okuma yapmaya katkısı, uygulama sürecindeki deneyimleri ve yeni bir okuma tekniği öğrenmeleri şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama boyunca okunan kitapların daha ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde okunduğu, grubun diğer üyelerinin bakış açılarını görmelerine olanak sağladığı görülmektedir. Bu kapsamda edebiyat halkası, ayrıntılı okumayı, farklı görevlerin yerine getirilmesini, bölüm tartışmaları aracılığıyla öğrencinin konu üzerinde düşünmesini ve değerlendirme yaparak kendi çıkarımlarına varmasını sağlamaktadır (Avcı vd., 2013). Edebiyat halkasında öğrenciler, diğerleriyle daha etkili iletişim kurmayı, kitaplar hakkında tartışmaları sürdürmeyi, görüş ve duygularını metinle desteklemeyi ve kitabı daha iyi anlamak için grup desteğinden faydalanmayı öğrenirler (Alwood, 2000). Adayların yaşam deneyimleri, inançları, değerleri ve kültürleri, olaylara ve konulara farklı perspektiflerden yaklaşmalarına olanak tanır. Farklı bakış açıları sayesinde empati geliştirilir ve işbirliği ortamında daha derinlemesine ve anlamlı bir öğrenme gelişir. Bu bağlamda edebiyat halkasının dayandığı kuramlardan bir olan sosyo kültürel kuram teorisinin pratikte uygulandığı söylenebilir. Çünkü edebiyat halkasında, farklı kültürlerden gelen öğrenciler deneyimlerini birbiriyle paylaşarak, birbirlerinin öğrenmelerini zenginleştirmektedirler (Tracey ve Morrow, 2006; Hsu, 2004). Araştırmanın benzer sonuçlarına Balantekin ve Pilav (2017) da çalışmalarında ulaşmışlardır. Buna göre öğrencilerin kitapla ilgili yapılan tartışmalar yoluyla farklı bakış açılarını da dinlemeleri kitabı çeşitli yönleriyle derinlemesine anlamalarını sağlamıştır. Yine rollerin varlığı, okuma ve tartışma süreçlerini yapılandığı ve etkili hale getirdiği görülmektedir. Olsen (2007) araştırmasında amaçlı okumayı öğretmek için oluşturulan rol sayfalarının (Daniels, 2002), dokuzuncu sınıf öğrencilerine nasıl odaklanacaklarını ve daha fazla ayrıntıyı nasıl fark edeceklerini öğrettiğini belirtmektedir. Pambianchi (2017) çalışmasından elde ettiği veriler doğrultusunda, rol sayfalarının bir konuşma iskelesi olarak ve öğrencileri tartışmaya katılmaları için eğitmenin bir yolu olarak kullanılmasının katılımı destekleyebileceğini, ancak öğrenciler metin tabanlı konuşmalar yapmaya ve düşüncelerini izlemeye alıştıklarında kullanımlarının durdurulmasının faydalı olabileceğini belirtmektedir.

Eleştirel okuma becerilerinin gelişmesi Rachmajanti'nin (2020) araştırması ile örtüşmektedir. Edebiyat halkası yönteminin öğrencilerin eleştirel okumalarını, özellikle de yargılarda bulunma ve özet üretme becerilerini geliştirmede etkili ve anlamlı olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Karatay (2017) da edebiyat halkasının öğrencilere sosyal bir öğrenme atmosferi sağladığını ve çalışmasına katılan öğrencilere, edebiyat halkası yönteminin kaliteli bir eğitim ve kültürel atmosfer sağladığını ve bu atmosferin onların kişilerarası iletişim, eleştirel okuma ve kitap değerlendirme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Özbuğutu, Karahan ve Tan (2014), çevre eğitimi derslerinin daha etkili olabilmesi için çeşitli yöntemlerin kullanılması gerektiğini ve bu dersleri verecek öğretmenlerin yükseköğretim düzeyinde iyi bir eğitim almasının önemini vurgulamaktadır. Aynı doğrultuda, öğretmen adayları da edebiyat halkası yöntemi ile okunan kitapların çevre bilinci noktasında kendilerine katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının çevre farkındalığı, çevre eğitimi ve çevresel duyarlılık gibi konularda edebiyat halkası yönteminin bağımsız okumaya göre daha fazla kazanım sağladığını düşündükleri görülmektedir. Bu da çevre eğitimi derslerinde çeşitli yöntemlerin uygulanmasının gerekliliğini destekler nitelikte görülmektedir. Çinikaya (2022) çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde çevre okuryazarlığının geliştirilmesine yönelik sınıf içi uygulamaları araştırmış ve bu kapsamda akademisyen ve öğretmenlerin görüşlerine yer vermiştir. Akademisyenler en çok "araştırma inceleme yoluyla öğrenme" stratejisini ve buna bağlı olarak "atölye çalışmaları" yöntemini vurgulamışlardır. Öte yandan, öğretmenler "buluş yoluyla öğrenme" stratejisini ve buna bağlı olarak "beyin fırtınası" tekniğini ön plana çıkarmışlardır. Çalışmada, öğrencilerin aktif olduğu yöntem ve tekniklerin çevre okuryazarlığını geliştirme konusunda kullanılmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Öte yandan öğrenci merkezli yöntemlerle verilen çevre ile ilgili çalışmaların çevre bilinci noktasında etkililiği farklı çalışmalarla örtüşmektedir. Örneğin Konuk (2018) sosyal bilgiler dersinde empati becerisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin çevre bilincine ve akademik başarılarına etkisinin incelemeyi amaçladığı çalışmasından elde ettiği sonuçlar, empati becerisine dayalı verilen eğitim ve uygulamaların deney grubunun çevre bilinç düzeylerini önemli ölçüde artırdığı yönündedir. Demirdirek'in (2019), yarı deneysel model kullanarak 7. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrenciyi merkeze alan ve okul dışarısında gerçekleşecek etkinliklerin çevreye yönelik bilinç, tutum, bilgi ve kaygı üzerindeki etkisini araştırmış ve yeni öğrenim yöntemleri ve sınıf dışı aktivitelerin uygulanması öğrencideki bilgi, tutum ve bilinç düzeylerinde olumlu yönde değişime neden olduğunu gözlemlemiştir. Yine Tırpancı (2019) ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanının içerisinde bulunan çevre konularının öğretiminde kullanılan çevre etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya koymayı amaçladığı

çalışmada çevre eğitimlerinde aktif katılımlı etkinliklerin, bilişsel kalıcılıkları artırdığı ve çevresel farkındalık oluşturduğu kanıtlanmıştır. Gökçe (2009) araştırmasında sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre eğitiminde gazetelerden yararlanılmasına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları öğrenme-öğretme ortamında gazetelerden yararlanmada çevre eğitime ve öğrencilerin kişisel gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Gazeteler yoluyla öğrencilerin çevreye karşı duyarlılığının artırılabilceği, sorumluluk duygusunun ve olumlu tutumun geliştirilebileceğinin altı çizilmektedir.

Edebiyat halkası uygulama süreci boyunca okunan kitapların çevre kategorisi altında okunduğuna dikkat çeken katılımcılar bu sayede örtük mesajı fark ettiklerini ve bilinçli bir okuma gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Ancak bunun tek başına yeterli olmadığı yöntemin bağımsız okumaya göre katkısının olduğu açıkça görülmektedir. Örneğin K14 kodlu katılımcı kitabı edebiyat halkası yöntemi ile okumasaydı çevre ile ilgili bu kadar ayrıntıyı fark edemeyeceğini belirtmektedir. Nitekim Demir ve Akengin (2011) öğretim sürecinde edebi ürünlerin bir öğretim materyali olarak uygun yöntem ve teknik içinde sunulması gerektiğini ifade etmektedirler.

Öğretmen adayları yöntemin kendilerine çevre okuryazarlığı becerisine yönelik katkı sağladığına dair ifadelerle yer vermişlerdir. Çevresel farkındalık kazanmakla birlikte; çevresel eylem çevre bilgisi çevre eğitimi çevresel kaygı ve çevresel duyarlılık konularında da bilgi sahibi oldukları, gelişim yaşadıkları ya da davranış gösterdikleri görülmektedir. Özellikle İkinci grupta okunan bir ekodistopya örneği olan Köpekli Çocuklar Gecesi adlı kitaptan sonra katılımcılarda çevre ile ilgili bir kaygı oluştuğu görülmektedir. Çevresel eylem olarak özellikle su kullanımı konusunda katılımcıların daha dikkatli olmaya başladıkları, Edebiyat halkası yöntemi sayesinde çevre konusunda sadece söylemde kalmayıp, gerçekten davranışlarına yansıtıp yansıtmadığını sorgulayarak öz eleştiride bulundukları görülmektedir. Yine devletin çevre konusundaki üzerine düşen yükümlülüklerinin farkına vardıkları, çevre eğitiminin ailede başlaması gerektiğini gelecekte duyarlı nesiller yetiştirmeyi istekleri görülmektedir. Bu kapsamda uygulamaya katılan adayların çevreye yönelik farkındalıklarının arttığını çevre sorunlarına ilişkin kaygılarının oluştuğunu ve çevreye sorumlu davranış eğilimlerinin arttığı söylenebilir.

5.1.4.3. Gelecekte Uygulamaya Yönelik Sonuçlar

Uygulamaya katılan öğretmen adaylarının hepsi, kendi deneyimlerinden hareketle bu

yöntemi gelecekte öğrencilerine uygulamak istedikleri ve yönteme karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının, yöntem ve uygulama sürecinin kendilerine sağladığı kazanımlar doğrultusunda gelecekte bu yöntemi öğrencilerine uygulama isteği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin gelişimine katkı sağlaması, okuma alışkanlığı ve çevre bilinci kazandırma konusundaki avantajları, öğretmen adaylarının bu yöntemi gelecekte öğrencilerine uygulama isteğinin temel nedenleridir. Uygulamaya katılan öğretmen adayları, bu yöntemin gelecekte öğrencilerine Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, özellikle çevre okuryazarlığı, araştırma ve empati değerlerini kazandırmada kullanılabileceğini belirtmektedirler. Ayrıca, bu yöntemin sorumluluk, duyarlılık, saygı ve vatanseverlik gibi değerlerin kazandırılmasında da etkili olacağını ifade etmektedirler. Coğrafya, tarih, vatandaşlık ve sosyoloji konularının öğretiminde yararlanılabileceğini, Birey ve Toplum ile Kültürel Miras öğrenme alanlarında da başvurulabilecek bir yöntem olduğunu dile getirmektedirler.

Edebi ürünlerin sosyal bilgiler eğitiminde beceri (Erdoğan, 2007; Akyol, 2011; Çatlak, 2017; Sarıtepeci, 2017; Ünlü ve Yangın 2020) ve değer (Akkuş, Küçük ve Örtten, 2013; Sancak, Topkaya ve Şimşek, 2013; Harmanş, 2017; Karadeniz, 2021) kazandırmada, tarih öğretiminde derse yönelik başarı ve tutumu arttırmada (Tekgöz, 2005; Şanlı, 2009; Arslan, 2014; Özkan ve Gevenç, 2017; Değirmenci Toraman, 2018 Sevinç, 2018; Yıldırım, 2023) kullanıldığında etkisinin olduğu çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu kapsamda Edebiyat halkası yöntemi kullanılarak edebi ürünlerden alınmak istenen verim ve etki artırabilir. Çünkü öğrenciler gerek üstlendikleri roller aracılığıyla gerek oturumlar ile sağlanan sosyal etkileşim ile farklı bakış açıları kazanarak öğrenmelerini/anlamalarını derinleştirebilir ve deneyimlerini zenginleştirebilirler. Nitekim zenginleştirme, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş, farklı yetenek ve özelliklere sahip olan öğrencilere daha zengin ve derin öğrenme bakış açılarının kazandırılması amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerden oluşur Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programında farklılaştırma (MEB, 2024). Bu bağlamda, edebiyat halkası yöntemi, ideal bir araç olabilir. Bu yöntem, öğrencilerin yaratıcı düşünme, analiz etme ve metinler üzerinde derinlemesine düşünebilme yeteneklerini destekler. Edebiyat halkası etkinlikleri, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunarak çeşitli bakış açılarını keşfetmelerine olanak tanır ve zenginleştirme programlarının hedeflerine ulaşılmasına katkıda bulunur.

Ulaşılan alan yazında öğretmen adayları ile yapılan edebiyat halkası yöntemi ile ilgili

araştırmalar bu çalışma ile benzer özellikler göstermektedir. Kaldırım (2017) Türkçe ğretmen adaylarının metin analiz becerilerini, okuma isteklerini ve ilgilerini geliştirmek için edebiyat halkası yöntemini kullanılmıştır. Araştırmasının sonucunda edebiyat halkasının öğrencilerin bir metindeki temayı, ana fikri ve anahtar kelimeleri bulma becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda çalışmaya katılan ğretmen adaylarının edebiyat halkası uygulanmasının iletişim konusundaki ilgi ve isteklerini, özgüvenlerini, işbirlikçi öğrenmelerini, eleştirel düşünmelerini, önyargısız nesnel okumalarını ve bağımsız okuma becerilerini artırdığını belirtmişlerdir. Kaldırım ve zbay (2015) araştırmalarında edebiyat halkası yönteminin ğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algıları üzerindeki etkisini incelemişler ve ğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaştıkları grlmş ve araştırmada yapılan uygulamaların ğretmen adaylarına meslek hayatlarında yardımcı olacak bir örnek teşkil ettiği ifade edilmiştir. Kaldırım ve zbay'ın (2015) alışmasına benzer bir alışma Baki (2022) tarafından yapılmış ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Aytan'ın (2018) araştırması, edebiyat halkası yönteminin etkinliğini belirlemek amacıyla yapılmış ve Türkçe ğretmen adaylarının bu yöntemi işbirliği, dayanışma, farklı bakış açıları kazanma, gizli yetenekleri ortaya çıkarma, özgüveni geliştirme, estetik zevki artırma, kelime dağarcığını zenginleştirme ve ayrıntıları yakalama açısından olumlu buldukları sonucuna varılmıştır. Yıldırım vd., (2019) edebiyat halkası yönteminin ğretmen adaylarının okuduğunu anlamalarına katkı sağladığını; McCall, (2010) ise yöntemin ğretmen adaylarının okuryazarlığı sosyal bilgilerle bütünleştirmeyi öğrenmeleri için verimli bir strateji olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırma Türkçe ğretmen adaylarının okuma kültürünü geliştirmeye etkisini inceleyen Baki (2023) tarafından yapılmış ve çalışmanın sonucunda edebiyat halkası yönteminin bireysel gelişim açısından farklı bakış açısı kazanma, düşünme becerilerini geliştirme, kitapların önemini kavramaya katkı sağladığını belirlemiştir. Ayrıca edebiyat halkasının okuma kültürünün gelişimine olanak sağlayan bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır. ermik, Doğan, Ateş ve Yıldırım, (2019) araştırmalarında ğretmen adaylarının edebiyat halkasına yönelik deneyimlerinden yola çıkarak görüşlerinin neler olduğunu tespit etmeyi amaçlamışlardır. Öğretmen adaylarının süreçte gelişim ve değişim sergilediklerini ve edebiyat halkasının bireysel ve toplumsal açıdan kendilerine katkılar sağladığını düşündükleri görülmektedir.

Sonuç olarak araştırmanın nicel sonuçları ile nitel sonuçları benzerlik göstermese de ğretmen adaylarının süreçte çevresel kavramsal anlayışlarının orta düzeyde geliştiği, evre bilinci

konusunda duyarlılık ve farkındalık kazandıkları söylenebilir. Ayrıca kendilerini çevre bilinci noktasında sorguladıkları ve olumlu yönde davranış değişikliklerine gittikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının edebiyat halkası yöntemini beğendikleri kendi deneyimlerinden yola çıkarak gelecekte öğrencilerine uygulamak istedikleri, süreçten oldukça memnun ayrıldıkları yine sonuçlar arasındadır.

5.2. ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının süreçten memnun ayrıldığı ve yöntemi gelecekte kullanmayı düşündükleri göz önünde bulundurularak, uygulama farklı branşlardaki öğretmen adayları ile yapılabilir.

Uygulama çevre eğitimi dersi alan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Benzer şekilde, çevre eğitimi almayan öğrencilere de uygulanarak etkileri karşılaştırılabilir.

Edebiyat halkası yöntemi, farklı kademelerdeki öğrencilerin çevre bilincini artırmak için kullanılabilir.

Öğretmen adaylarına çevre eğitimi derslerine ek olarak, edebi metinler aracılığıyla çevresel farkındalık kazandırmaya yönelik ders dışı uygulamalar tasarlanabilir.

Araştırmada okunan kitaplardan birinin bilimsel içerikli olması edebiyat halkasının farklı metin türleriyle birlikte uygulanabilirliğini göstermektedir. Bu doğrultuda, bilimsel içerikli metinlerin edebiyat halkası yöntemi kullanılarak okunmasına ilişkin daha kapsamlı ve detaylı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının süreçten oldukça memnun ayrıldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin araştırmada kullanılan formların sayısının fazla olması nedeniyle yakınmaları göz önünde bulundurularak, gelecekte bu konuda araştırma yapacakların form sayısını azaltmaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- 5909 Sayılı Çevre Kanunu. (1983, 9 Ağustos). *Resmî Gazete* (Sayı: 18132). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2872.pdf>
- Abdelrasoul, M. M. I. (2014). *Using reading circles strategy for developing preparatory students' critical reading skills and social skills*. (Unpublished Doctoral Thesis). Ain Shams University/ Faculty of Education, Egyptian.
- Abu, M. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Açık, İ. (2020). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinin biyografilerle öğretimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Açık, Ü. (2014). *6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ahuti, S. (2015). Industrial growth and environmental degradation. *Environmental Science*, 1(5), 2454-9916.
- Akbaba, B. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde görsel materyallerin kullanımı. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 283-319). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbayır, S. (2014). *Edebiyat ve disiplinlerarası etkileşim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akıllı, M ve Genç, M. (2015) Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı alt boyutlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 81-97.
- Akın, E. (2019). Kavramlarla çocuklar için edebiyat eğitimi. E. Akın (Ed.), *Çocuklar için edebiyat eğitimi* içinde (s.1-30). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akkuş, Z. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde destanların kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 31-48.
- Akkuş, Z. (2016). Atasözleri ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s.261-284), Ankara: Pegem A.
- Akkuş, Z., Küçük, B. ve Örtten, H. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değer aktarım aracı olarak atasözleri: Ahlaki ikilem oluşturma. *Erzican Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15(2), 74- 93.
- Akman, Y., Ketenoğlu, O., Kurt, L., Düzenli, S. Güney K. ve Kurt, F. (2000). *Çevre kirliliği (Çevre biyolojisi)*. Ankara: Palme Yayıncılık.

- Akyol, Y. (2011). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinin çocuk edebiyatı ile ilişkilendirilmesinin öğrencilerin empati becerilerine (eğilimlerine) etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Akyüz, E. (2015). Çevre sorunları ve insan hakları ilişkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(15), 427-436.
- Akyüz, E. (2020). *Çevre biliminin ABC'si yeni başlayanlar için çevre sorunları ve politikaları.* Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Altıkulaç, A. ve Gökkaya, K. (2015). Tarih öğretiminde hatıratların kullanımının tarihsel empati becerisine etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 9(1), 21-35.
- Altınkaya, A. (2019). *Okuma çemberi yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma öz yeterliliklerine etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Altunyay, K. (2015). Edebî tür olarak mektup, hatıra ve günlüklere yansıyanlar: Çanakkale’de savaşan askerlerin mektup, hatıra ve günlüklerinde yer alan motivasyon unsurları. *Çanakkale Araştırmaları Türk Yılığ*, 12(17), 33-44. <https://doi.org/10.17518/caty.90468>
- Alwood, C. S. (2000). *Exploring the role of the teacher in student-led literature circles* (ED 442 748).
- Anderson, P. L. ve Corbett, L. (2008). Literature circles for students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 44 (1), 25-33. <https://doi.org/10.1177/1053451208318681>
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2011). Çocuk edebiyatı türleri ve çocuk eğitime katkıları. Şimşek T. (Ed.), *Kurumdan Çocuk Edebiyatının Uygulanması* içinde (s.215-265) Ankara: Grafiker Yayınları.
- Arslan, E. (2014). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde hikaye anlatım yönteminin akademik başarıya etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Artun, H. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okur-yazarlık düzeylerine etki eden faktörlerin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 1-14. <https://doi.org/10.9779/PUJE467>
- Asan, N. (2012). Anılardan hareketle İzmir’de 20. yüzyıl edebiyat hayatı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (HÜTAD)*, 17(17), 31-43.
- Asra, B. (2022). *Okuma çemberlerinin lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerine etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ata, B. (2000). Tarih öğretiminde bir araç olarak tarihi romanlar. *Türk Yurdu*, 153, 158-165.

- Ata, B. (2016). Gezi yazıları ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s.285-308), Ankara: Pegem A.
- Atasoy, E. (2006), *Çevre için eğitim çocuk doğa etkileşimi*. Bursa: Ezgi kitabevi.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Avcı, S. (2013). *Okuma çemberleri aracılığıyla edebiyatın değer kazanımı ve anlaşılma yetisini artırmaya yönelik öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Avcı, S., Baysal, N., Gül, M. ve Yüksel, A. (2013). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 6(4), 535-550.
- Avcı, S., Yüksel, A. ve Akıncı, T. (2010). Okuma alışkanlığı kazandırmada etkili bir yöntem: Okuma çemberi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 5-24.
- Aydın, F. ve Kaya, H. (2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (24), 229-257.
- Aydın, İ. (2016). Çevre ve ekoloji. H. Genç (Ed). *Çevre eğitimi* (2.baskı) içinde (12-33) İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Aytan, T. (2018). Perceptions of prospective Turkish teachers regarding literature circles. *International Journal of Educational Methodology*, 4(2), 53-60.
- Baki, Y. (2022). Okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma özyeterlilik algısı ve eleştirel düşünme tutumuna etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(1), 277-301.
- Baki, Y. (2023). Okuma çemberi yönteminin okuma kültürüne etkisi. *Rumelide Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (Ö13), 127-156.
- Balantekin, M. (2016). *Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Balantekin, M. ve Pilav, S. (2017). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 149-170.
- Balkind, S. (2009). *Literature circles: Encircling reading comprehension* (Master's Thesis). University of California, California
- Ballock, T. E. and Lucas, A. (2013). Going beyond maps and globes: Exploring children's literature using the five geographic national council for the social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 26(1), 15-16.

- Barut, D. (2017). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının yaratıcı düşünmeye etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, D. (2009). *ISO 14001:2005 Çevre Yönetim Sistemi'nin çalışanlar tarafından benimsenmesi ve çevre bilinci gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Başol, G. ve Şanlı, M. (2016). Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde siyasetnamelerin etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 170-191.
- Batchelor, K. (2012). The "us" in discuss: Grouping in literature circles. *Voices from the Middle*, 20(2), 27-34.
- Batur, Z., Sır, A. N. ve Bek, H. (2012). Nasreddin Hoca fıkralarında değer yargıları ve eğitim. *Journal of Turkish Studies*, 7(3), 583-596.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 147-162.
- Beldağ, A. ve Aktaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde edebi eser kullanımı: Nitel bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 953-981. <https://doi.org/10.17556/jef.72887>
- Belen, M. (2019). Siyasetnâmeler ve bir siyasetnâme örneği: Âdâb-ı Saltanat. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4(34), 275-283.
- Bernadowski, C. (2013). Improving the reading attitudes of college students: using literature circles to learn about content reading. *Journal on English Language Teaching*, 3(3), 16-24.
- Biçer, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının öğrencinin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Blum, H. T., Lipsett, L. R., and Yocom, D. J. (2002). Literature circles: A tool for self-determination in one middle school inclusive classroom. *Remedial and Special Education*, 23(2), 99-108.
- Briggs, S. R. (2010). *Using literature circles to increase reading comprehension in third grade elementary students*. (Unpublished Master's Thesis). Dominican University of California, San Rafael, California.
- Brown, B.A. (2002). Literature circles in action in the middle school classroom. *ERIC Document no: ED478458*.
- Bulut, M. (2013). Türkçe eğitimi ve öğretiminde dil ve kültür aktarımı aracı olarak atasözleri ve deyimlerin önemi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8(13), 559-575.

- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (11).
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakıcı, D. (2011). Şema kuramının okuduğunu anlama sürecindeki rolü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 77-86.
- Çakmak, Ş. (2022). *Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çalış, G. (2023). *Sosyal bilgiler dersi birey ve toplum öğrenme alanına yönelik geliştirilen çizgi roman materyalinin öğrencilerin toplumsal rolleri ifade etme biçimleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çatak, M. (2021). Programlara göre sosyal bilgilerin tarihi gelişimi. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi* içinde. (s.1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çatlak, İ. H. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına empati becerisi ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, A. (2011). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında (MEB) yer alan İpek Yolu'nda Türkler ünitesinde atasözleri ve deyimlerin kullanılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, A. (2016). *Sosyal bilgiler dersi öğretiminde Evliya Çelebi seyahatnamesinin kullanımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelikkaya, T. ve Esen, Z. (2017). Değerler eğitiminde atasözü, deyim ve özdeyişlerin sosyal bilgiler programındaki yeri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 35-56.
- Çelikkaya, T. ve Yakar, H. (2020). Çevre okuryazarlık becerisi ve öğretimi. T. Çelikkaya ve H. Yakar (Ed.), *Konu ve beceri temelli sosyal bilgiler öğretimi u* içinde (s.5-44). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çeri, B. (2000). Cumhuriyet romanında Osmanlı tarihinin kurgulanışı. *Tarih ve Toplum Dergisi*, 198(33), 19-26.
- Çermik, H., Doğan, B., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2019). Öğretmen adaylarının okuma çemberlerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 7(87), 1-15.
- Çetindağ, G. (2005). *Elazığ Türküleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Çetinkaya, F. Ç. ve Topçam, A. B. (2019). A different analysis with the Literature Circles: Teacher Candidates' perspectives on the profession. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 7(4), 8-16.
- Çinikaya, C. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde çevre okuryazarlığını geliştirmeye yönelik akademisyen ve öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daniels, H. (1994). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups*. Stenhouse.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups* (2. baskı). Stenhouse.
- Day, D. L. (2002). "A taste of teaching": Preservice teachers and children engage in literature circles. *Journal of Research in Childhood Education* 23(4), 421-436.
- Değirmenci Toraman, K. (2018). *Sözlü ve yazılı edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersi öğretiminde akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Demir, E. (2019). *Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin okuma tutumlarına ve eleştirel okuma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye'de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 7(2), 7-18.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2011). *Hikâyelerle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirdirek, M. (2019). *Ders dışı etkinliklerle desteklenen öğrenci merkezli çevre eğitiminin, 7. sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Deniz, M. (2009). Sanayileşme perspektifinde kentleşme ve çevre ilişkisi. *Coğrafya Dergisi*, (19), 95-105.
- Doğan, B., Çermik, H., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2019). Öğretmen adaylarının okuma çemberlerinde üstlendikleri rollere ilişkin görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 141-157.
- Doğan, B., Yıldırım, K., Çermik, H. ve Ateş, S. (2018). Okuma çemberleri: Niçin ve nasıl? Örnek bir uygulama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 747-765. <https://doi.org/10.16916/aded.428415>
- Doğan, M. (2007). Orta Öğretimde Çevre eğitimi. *Çevre eğitimi içinde*. Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayını.
- Doğan, Y. (2016). Hatıratlar (Anılar) ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s. 211-236). Ankara:

Pegem Yayıncılık.

- Durualp, E. (2006). *İlköğretimde sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Edgington, W. D. (2002). To promote character education, use literature for children and adolescents. *The Social Studies*, 93(3), 113-116.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Elhess, M. ve Egbert, J. (2015). Literature circles as support for language development. *English Teaching Forum*, 53(3), 13-21. <https://doi.org/10.16916/aded.482428>
- Er, H. (2010). *Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında ilköğretim öğrencilerinin biyografi kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Er, H. ve Şahin, M. (2012). Sosyal bilgiler dersinde “biyografi” kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (1), 75-96.
- Erdem, R. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Erden, M. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım.
- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde resimlendirilmiş öykülerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erten, S. (2004), Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*, 65/66.
- Ertürk, H. (1998), *Çevre bilimlerine giriş*. Bursa: Vipaş.
- Farris, P. J. (2015). *Elementary and middle school social studies an interdisciplinary, multicultural approach*. Long Grove: Waveland.
- Gedik, G. (2023). *Sosyal bilgiler öğretim programı bağlamında TRT belgesellerinin incelenmesi ve infografiklerle gösterilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gökçe, N. (2009). Çevre eğitiminde gazetelerden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(6), 251-266.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468.
- Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hatay.

- Gülüm, K. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler dersinde göç konusunun işlenişinde halk türkülerinin kullanılması (Örnek bir çalışma). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 112-127.
- Gümüş, U. (2023). *Sosyal bilgiler eğitiminde çevre eğitimi üzerine yapılan araştırmalar: Bir içerik analizi çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sinop Üniversitesi/ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sinop.
- Güney, G. (2023). *Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Güven, A. (2014). Türk efsanelerinin değerler eğitimi bakımından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 225-246.
- Güzel, A. ve Torun, A. (2017). *Türk halk edebiyatı el kitabı* (11.Baskı). Ankara: Akçağ.
- Ham, S. H. ve Sewing, D. R. (1988). Barriers to environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 19(2), 17-24.
- Hamilton, T. (2013). *An exploration of the influences of literature circles on secondary student reading level*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Lindenwood University/School of Education, Missouri.
- Harmanş, T. (2017). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde dürüstlük değerini kazandırmada edebi ürünlerin kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Hill, B. C. (2007). Literature circles and response. *NESA Conference*, Athens, Greece.
- Hsu, J.T. (2004). Reading together: Student teacher meet in literature circles. *Online Submission, Paper presented at the National Conference on English Teaching and Learning*, Huwei, Taiwan.
- Irawati, D. (2016). Effectiveness of literature circles on students' reading comprehension. *Indonesian Journal of Language Teaching and Linguistics*, 1(3), 179-192.
- Işık, N. ve Karakuş, N.(2017). Erken çocukluk döneminde efsane, destan ve masal metinlerinin kullanımı. *The Journal of Academic Social Science*, 5(41), 118-133.
- İbret, B. Ü. ve Yılmaz, O. (2019). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi: lisansüstü çalışmalara ait bir inceleme. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 431-449. <https://doi.org/10.18039/ajesi.577249>
- İlhan, G. O. (2016). *Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi romanların kullanımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- İlhan, G. ve Oruç, Ş. (2019). Comic books use in social studies lesson: Texas history. *Education and Science*, 44(198), 327-341.
- İlter, İ. (2014). Kelime öğretiminde grafik düzenleyicileri (frayer modeli örneği). *Electronic*

- İnan, S. (2014). *Sosyal bilgiler eğitime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jacobs, M. (2015). *Using literature circles to increase reading comprehension and student motivation*. (Unpublished Master's thesis). Rowan University/Department of Language/Literacy, and Sociocultural Education, New Jersey.
- Kaldırım, A. ve Özbay, M. (2015). Okuma çemberi tekniğinin öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarına etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(2), 222-234.
- Kallımcı, H. (1999). Fıkra zenginliğimiz. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. Erişim adresi: https://www.tdk.gov.tr/dosyalar/tdd/1999s576/1999_576_12_h_kallimci.pdf
- Kaplowitz M. D. ve Levine R. (2005). How environmental knowledge measures up at a Big Ten university. *Environmental Education Research*, 11(2), 143–160.
- Karabıçak, M. ve Armağan, R. (2004). Çevre sorunlarının ortaya çıkış süreci, çevre yönetiminin temelleri ve ekonomik etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2). 203-228.
- Karadağ, Y. Ve Acar, F. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 62-78. <https://doi.org/10.38015/sbyy.693956>
- Karadeniz, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi metin ve hikaye kullanarak değerlerin öğrencilere kazandırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Karakuş, E. (2008). *İlköğretim 2. kademe Türkçe öğretiminde sosyalleşme açısından büyüme masalları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Karakuş, N., Alparslan, A. ve Özaydın, V. (2017). Türkçe ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan destanların söz varlığı açısından incelenmesi. *Researcher*, 5(1), 171-185.
- Karakuş, U., Palaz, T., Kılcan, B. ve Çepni, O. (2012). Sosyal bilgiler müfredatında yer alan "çevre sorunları" konularının öğretiminde karikatür kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 363-376.
- Karatay, H. (2015). Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi için edebiyat halkası: Kitap eleştirisi modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(208), 6-17.
- Karatay, H. (2017). The Effect of Literature Circles on Text Analysis and Reading Desire. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 65-75.
- Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatekin, K. (2013). Çevre okuryazarlığı. E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar* içinde (s. 45 -75). Ankara: Pegem Akademi.

- Karatekin, K. ve Aksoy, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Turkish Studies/Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 1423-1438.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim* (4. Baskı). Ankara: Anı.
- Kaya Tosun, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya Tosun, D. ve Doğan, B. (2020). Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama ile akıcı okuma üzerindeki etkileri ve okur tepkileri: Bir karma yöntem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 45(203), 153-176. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8716>
- Kaya, D. (2005). *Anonim Halk Şiiri*. Ankara: Akçağ.
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 917-931.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal bilgiler, Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (21), 258-268.
- Kaymakcı, S. ve Er, H. (2014). Sosyal bilgilerde biyografi kullanımı. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 414-430). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaypak, Ş. (2013). Çevre sorunlarının çözümünde küresel çevre politikalarının önemi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 17-34.
- Keçe, M. (2016). Tarihi romanlar ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s.133-158), Ankara: Pegem A.
- Keleş, R. (1997). *İnsan çevre ve toplum*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Kim, M. (2004). Literature discussions in adult L2 learning. *Language and Education*, 18(2), 145-66.
- Kiriş, M. (2023). *Sivas halk masallarının sosyal bilgiler dersi öğretim programının yer alan değerleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas. Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kocakır, E. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarının (1968-2022) çevre eğitimi açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Koçoğlu, E. (2012). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının erişiyeye göre değerlendirmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Konuk, Y. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde empati becerisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin*

- çevre bilincine ve akademik başarılarına etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Aksaray.
- Kowalski, K. A. (2022). *Reading comprehension in literature circles: featuring text features*. (Unpublished Master's thesis). Caldwell University/Masters in Literacy Instruction Program, New Jersey.
- Kökler, D. (2019). *Using literature circles in teaching English to young learners*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köseoğlu, G. E. (2024). *Okuma çemberi uygulamasının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma kaygısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.
- Köseoğlu, M. (2009). *Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının eleştirel düşünmeye etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Kuş, Z. (2020). *Türkiye’de ve dünyada vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Külah, E. (2021). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edebiyat halkalarının dil becerilerinin gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Levy, R. (2019). Literature circles: Access to texts. *Open words: Access to English Studies*, 12(1), 88-109.
- Ma, L., Ismail, L. ve Saharuddin, N. (2023). Chinese university english-major students’ attitude toward literature circles and literature reading. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(7), 52-69.
- Maden, S. (2008). Türk edebiyatında seyahatnameler ve gezi yazıları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 15(37), 147-158.
- Manning, S. R. (2010). *Program of special education*. (Unpublished Master’s thesis). Caldwell College/ Graduate Program, New Jersey.
- Marangoz, İ. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının 6. sınıf öğrencilerinin başarısına etkisini belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Marcus, A. S. ve Stoddard, J. D. (2009). The inconvenient truth about teaching history with documentary film: Strategies for presenting multiple perspectives and teaching controversial issues. *The Social Studies*, 100(6), 279-284.
- Martirone, M. C. (2009). *The Use of Literature Circles in a Social Studies Classroom*. (Master's thesis). Rowan University, United States, New Jersey.
- McGarrity, C. A. (2021). *The Effects of literature circles on reading comprehension of students with disabilities*. (Unpublished Master's thesis). Caldwell University, Special

Education Program.

- McGowan, T. ve Guzzetti, B. (1991). Promoting social studies understanding through literature-based instruction. *The Social Studies*, 82(1), 16-21.
- McGowan, T. ve Guzzetti, B. (2003). Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi. A. Doğanay (Çev.). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(11), 35-44.
- Mert, E. L. (2009). Anadili eğitimi ve öğretimi sürecinde sözvarlığı belirleme çalışmalarının önemi ve “deyim” kazandırmaya yönelik etkinlik önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 83-93.
- Meydan, A. ve Yıldız, N. (2013). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki çevre ile ilişkilendirilen değerlerin öğrencilerin çevre bilinci kazanmalarındaki önemi. *Researcher: Social Science Studies*, 1(1), 50-64.
- Mike, M. (2019). *Sosyal bilgiler derslerinde bir görsel iletişim aracı olarak karikatürlerin anlam çözümlemesini yapma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005), *Sosyal bilgiler 4. ve 5. sınıf programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015), *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018), *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024), *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar) Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mindivanlı, E., Küçük, B. ve Aktaş, E. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin aktarımında atasözleri ve deyimlerin kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 1(3), 93-101.
- Miser, R. (2019). *Çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Mizerka, P. M. (1999). *The impact of teacher directed literature circles versus studentdirected literature circles on reading comprehension at the sixth-grade level* (Doctoral Dissertation). University of Illinois, IL.
- Morrone, M., Mancl, K. and Carr, K. (2001). Development of a metric to test group differences in ecological knowledge as one component of environmental literacy. *The Journal of Environmental Education* 32(4), 33-42. <https://doi.org/10.1080/009589601>
- Moseley, C. (2000). Teaching for environmental literacy. *The Clearing House*.
- Muşlu Kaygısız, G. (2020). İlköğretim fen ve okul öncesi eğitim programlarındaki kazanımların çevre eğitimi açısından incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 29-47.

- Nelson, L. ve Nelson, T. (1999). Learning history through children literature. ERIC Digest.
- O'Brien, M. R. S. (2007). *Indications of environmental literacy: using a new survey instrument to measure awareness, knowledge, and attitudes of university-aged students*, (Unpublished Master Dissertation), Iowa State university, Iowa.
- Oğuzkan, A. F. (2006). *Çocuk edebiyatı*. (8. Baskı). Ankara: Anı.
- Olsen, A. S. W. (2007). *Literature circles and ninth grade students: A student-centered approach to reading*. (Unpublished Master's Thesis). Southwest Minnesota State University, Marshall.
- Orr, D. W. (1990). Environmental education and ecological literacy. *The Education Digest*, 55(9), 49-53.
- Owens, M.A. (2000). *The environmental literacy of urban middle school teachers*. (Doctoral Dissertation), Faculty of the Graduate School of Emory University, USA.
- Öcal, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (27), 333-352.
- Özbek, Y. (2018). Sanat, edebiyat ve eğitim. *Doğu Esintileri*, 9.
- Özbuğutu, E., Karahan, S. ve Tan, Ç. (2014). Çevre eğitimi ve alternatif yöntemler–Literatür taraması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 393-408.
- Özdemir, E. (2016). Edebiyat ne işe yarar? S. Sever ve S. Karagül (Ed.), *Uluslararası Türk masal dünyası ve doğumunun 100. yılında Oğuz Tansel sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s. 27-33). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, M. ve Gökçe, N. (2019). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının çevre eğitimi açısından incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 61-75.
- Özer, A. (1994). *İletişimin çizgi dili karikatür*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özey, R. (2014). *Çevre sorunları*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özkan, S. ve Geneç, S. (2017). Sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde fıkraların kullanımının akademik başarıya etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17), 315- 333.
- Öztürk Demirbaş, Ç. (2017). The effect of out-of-school activities on conceptual change in environmental education. *Journal of Education and Training Studies*, 5(2), 232-242.
- Öztürk Demirbaş, Ç. (2021). Coğrafya öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı. E. Artvinli ve Y. Değirmenci (Ed.), *Uygulama örnekleriyle coğrafya eğitiminde yeni yaklaşımlar 2* içinde (s. 99-124). Ankara: Nobel
- Öztürk Demirbaş, Ç. ve Yıldırım, A. (2021). Türkiye’de edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi bibliyografyası. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(2), 592-620.

- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (3. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., Coşkun Keskin, S. ve Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyaller* (5. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Öztürk, Ç. (2007). Coğrafya öğretiminde edebi metinlerin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 70-78.
- Palaz, T. ve Kılcan, B. (2020). Bilmeceler ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (2. Baskı) içinde (s.417-432). Ankara: Pegem A.
- Pruett, S. A. (2023). *Using literature circles to strengthen the overall literacy skills and reading performance of emergent bilingual students*. (Unpublished Master's thesis). Rowan University, New Jersey.
- Rachmajanti, S. (2020). Literature circle and critical reading across eyl learning strategies. *International Seminar on Language, Education, and Culture, KnE Social Sciences*, 272-288. <https://doi.org/10.18502/kss.v4i4.6492>
- Ramos, R., Rodrigues, M. J., & Rodrigues, I. (2024). Activities to Improve Children's Climate Literacy and Environmental Literacy. *Education Sciences*, 14(2), 194. <https://doi.org/10.3390/educsci14020194>
- Roth C.E. (1968). Curriculum overview for developing environmentally literate citizens. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED032982.pdf>, adresinden 15.10.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Roth C.E. (1992). Environmental literacy: its roots, evolution and directions in the 1990 s. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED348235.pdf> 15.10.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Sancak, Y., Topkaya, Y. ve Şimşek, U. (2013). Mevlana'nın mesnevi adlı eserinde yer alan hikâyelerin misafirperverlik değerini öğretmedeki rolü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(26), 470-481.
- Sarı, T., Kurtuluş, E. ve Yücel Toy, B. (2017). Okuma çemberi yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma-anlama becerilerine etkisinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(2), 1-14.
- Saritepeci, M. (2017). Ortaokul düzeyinde dijital hikâye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367-1384.
- Savage, M. K. ve Savage, T. V. (1993). Children's literature in middle school studies. *The Social Studies*, 84(1), 32-36.
- Sever, R. (2011). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sevinç, A. (2018). *Eşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yazılı edebi ürün kullanımına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Shutaleva, A. (2023). Experiential learning as principle of environmental education. *E3S Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202342010010>.
- Sidekli, S., Sidekli, S., Er, H., Yavaşer, R. ve Aydın, E. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde alternatif bir yöntem: Karikatür. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 151-163.
- Sipahi, E. B. (2010). Küresel çevre sorunlarına kolektif çözüm arayışları ve yönetim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (24), 331-344.
- Smith, A. ve Feng, J. (2018). Literature circle and gifted students: boosting reading motivation. *Paper presented at the Georgia Educational Research Association*. 2-36.
- Solhi Andarab, M. ve Kesen Mutlu, A. (2019). Student questioning in literature circles: an investigation of forms of questioning among elt students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(1), 326-338.
- Sousa, T. (2011). *Using Literature Circles to Increase Reading Comprehension Skills Among Sixth Grade Students* (Unpublished Master's thesis). Caldwell College/Curriculum and Instruction Program, New Jersey.
- Soydan Cımbız, N. (2019). *Namık Kemal'in tiyatro eserlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler bağlamında incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Soysal, İ. (2019). *Edebiyat halkasının 5. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Sönmez, F.Ö. (2014). Atasözlerinin sosyal bilgiler programındaki değerler açısından incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*, 6(2), 101-115.
- Sönmez, V. (1994). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sözer, E. (2008). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Straits, W. (2007). A literature-circles approach to understanding science as a human endeavor. *Science Scope*, 31(2), 32-36.
- Subaşı, Y. (2017). *Türkiye ve İran sosyal bilgiler ders kitaplarında edebi ürünlerin kullanımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sulak, H. (2018). İnsan-doğa ilişkisinin dönüşümü: Tarihsel bir perspektif. *Kent Akademisi*, 11(33), 1-20.
- Şahan, S. (2022). *Okuma çemberinin okumanın duyuşsal nitelikleri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Şahbaz, N. K. (2008). Çocuk edebiyatında ihmal edilmiş bir edebi tür: deneme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 189–203.
- Şanlı, M. (2009). *Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde siyasetnamelerden faydalanmanın akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Şanlı, Y. (1984) Çevre sorunları ve besin kirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Vet. Fak. Dergisi Özel Sayı*, 1, 17 – 37.
- Şansal, H. (2023). *Okuma çemberi yönteminin okumaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Şeker, S. (2023). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi romanların kullanımı: Bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şentürk, M. (2014). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında bulunan karikatürlerin hedef kavramların öğretilmesine ve öğrenci tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şentürk, M. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi roman ve eğitici çizgi film kullanımının öğrencilerin tutum, motivasyon ve akademik başarılarına etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şentürk, M. ve Şimşek, U. (2022). Sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi roman ve eğitici çizgi film kullanımının öğrenci tutum ve motivasyonuna etkileri. *International Journal of Education Technology & Scientific Researches*, 7(17), 378-413.
- Şimşek, A. (2000). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinin öğretiminde hikâye anlatım yönteminin (storytelling) kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A. (2014). Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak edebi ürünler. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 389-412). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 83-92.
- Tan Hatun, E. ve Kurtlu Y. (2019). Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 23(78), 191-204.
- Tangülü, Z. (2016). Efsaneler ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s.59-82). Ankara: Pegem A.
- Tanrıkulu, D. D. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde karikatür destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin problem çözme algıları, derse yönelik tutumlar ve erişim düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

İstanbul.

- Tavşanlı, Ö.F. ve Ulaş, P. (2023) Okuma çemberinin Türkçe eğitiminde kullanımı: Bir betimsel içerik analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52 (237), 141-166. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1073569>
- Tekgöz, M. (2005). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde edebiyat temelli öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tekin, Ş. (2019). *Encouraging extensive reading through reading circle activity at a preparatory school in Turkey*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çag Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Teksöz, G., Şahin, E. ve Ertepinar H. (2010) Çevre okuryazarlığı, öğretmen adayları ve sürdürülebilir bir gelecek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 307-320.
- Tekşan, K. (2013). Türkçe dersi öğrenme alanları açısından Nasrettin Hoca fıkralarının kullanılabilirliği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17). 271-287.
- Temizyürek, F., Şahbaz, N. K. ve Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Pegem Akademi.
- Thomas, D. M. ve Kim, J. K. (2019). The impact of literature circles in a developmental college classroom. *Journal of College Reading and Learning*, 49(2), 89–114. <https://doi.org/10.1080/10790195.2019.1582371>
- Tırpancı, H. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli çevre eğitimi uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi ve uygulama hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, A. (2024). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Tonga, D. (2018). *The effects of literature circles technique on improving EFL learners' English reading skills*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Top Yılmaz, S. (2022). Çevre okuryazarlığı – coğrafya. R. Sever (Ed.), *Eğitimde coğrafya okuryazarlığı* içinde (s.336-362), Ankara: Pegem Akademi.
- Topçam, A. B. (2021). *Okuma çemberi yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Topçam, E. (2022). *Okuma çemberi yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine ilişkin kavramsal anlayışlarına ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.

- Topkaya, Y. (2014). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde eğitici çizgi roman kullanımının bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tracey, D. and Morrow, L.M. (2006). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*.
- Tunaboylu, A. (2024). *Sosyal bilgiler dersi çevre konularının öğretiminde belgesel kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunç, G. (2019). *Investigating academic discourse socialization of undergraduate English language and literature students through literature circles*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turan, İ. (2017). Edebiyatın menşei, karşılaştırmalı (mukayeseli/komparatistik) edebiyatın dünya ve Türk edebiyatındaki yeri hakkında bir inceleme. *Türk Dili*, 68(791), 43-59.
- Turan, S. ve Koç, A. (2021). Fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 178-195.
- Turfanda, S. (2022). *Milli Mücadele dönemi edebi eserlerin sosyal bilgiler programındaki değerlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Turk, J. K. (2023). Literature circles promote accountability and student engagement with assigned reading in a soil science class. *Natural Sciences Education*, 52(1), 1-13.
- Türk Dil Kurumu [TDK], (2024). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden çeşitli tarihlerde erişilmiştir.
- Türkal, B. ve Gülersoy, A.E. (2020). Oluşturma-geliştirme açısından sosyal bilgiler öğretiminde bir öğretim materyali olarak çizgi roman kullanımı, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 299-326. <https://doi.org/10.47615/Issej.839497>
- Türker, Y. ve Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 92-104.
- Türküm, A. S. (1998). Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan* içinde (s.165-181). https://scholar.google.com.tr/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=9v8LcUsAAAAJ&citation_for_view=9v8LcUsAAAAJ:mB3voiENLucC adresinden 15.06.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Uche, O. A. E., Ogbianugene, P. D. ve Ogheneakoke, E. C. (2023). Importance of Environmental Education in Social Studies now and the Future. *International Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*, 9(2), 6. <https://dx.doi.org/10.20469/ijhss.9.20001-2>

- Uçar, A. ve Karakuş, U. (2017). 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi çevre konularının öğretiminde belgesel kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 992-1010.
- Uğulu, İ. ve Erkol, S. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 8(1), 79-89.
- Uğurlu, F. (1992). Bir Edebiyat Bakışı. *Kurgu Dergisi*, 10, 189-212.
- Ulaş, P. (2022). *Okuma çemberinin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ulu Kalın, Ö. (2018). Çevre eğitimi okuryazarlığı. R. Sever ve E. Yalçinkaya (Ed.), *Çevre eğitimi. İçinde* (s.199-225) Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.
- Uslu, H. (2007). Eğitimde karikatür. *Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi*, 84, 15-18.
- Uyanık, G. (2016). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1): 30-41.
- Uzun, B. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevresel duyarlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Niğde ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ünal S., Mançuhan E. ve Sayar A.A., (2001). *Çevre bilinci bilgisi ve eğitimi*. (1. baskı) İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi.
- Ünal, F. (2012). 2005 Sosyal bilgiler öğretim programı öğrenme alanlarıyla ilgili atasözü ve deyimler. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 31(2), 319-339.
- Ünal, F., ve Er, H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-24.
- Ünal, O. ve Demirkaya, H. (2019). Eğitici çizgi romanın sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına yönelik yarı deneysel bir çalışma. *International Journal of Geography and Geography Education*, 40, 92-108. <https://doi.org/10.32003/iggei.569650>
- Ünal, S. ve Dımışkı, E. (1998). UNESCO Uluslararası çevre eğitim (IEEP) göre ortaöğretim çevre eğitimi için öğretmenlerin yetiştirilmesi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 299-308.
- Ünlü, B. ve Yangın, S. (2020). Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi*

Sosyal Bilimler Dergisi, 11, 1-29.

- Ünlü, İ. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders materyali olarak edebi ürün kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(22), 120-136.
- Varita, D. (2017). Improving reading comprehension through literature circles. *English Education Journal*, 8(2), 234-244.
- Whittingham, J. (2013). Literature circles: A perfect match for online instruction. *TechTrends*, 57(4), 53-58. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0678-5>
- Woodward, D. M. (2004). *Changes in student's measures of environmental literacy as a result of instruction on environmental issues* (Doctoral Thesis). University of Minnesota: Minnesota.
- Yakar, H. (2013). *Cumhuriyetten günümüze uygulanmış olan ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında seyahatnamelerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Malatya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2016). *Çocuk edebiyatı* (8. Baskı). Akçağ Yayıncılık.
- Yalçinkaya, E. (2016). Fıkralar ile sosyal bilgiler öğretimi. H. Tokcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde sözlü ve yazılı edebiyat incelemesi* (1. Baskı) içinde (s.335-362). Ankara: Pegem A.
- Yaman, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yaman, M. ve Haşıl, F. (2018). Türkiye'deki hidroelektrik santrali (HES) uygulamalarına çevre açısından bakış. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 145-156.
- Yangil, M. K. ve Kerimoğlu, C. (2014). Bilmecelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 341-354.
- Yardım, L. (2021). *Okuma çemberi tekniğinin söz varlığına, konuşma becerisine ve okuma tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yardımcı, M. (2008). *Başlangıçtan günümüze Türk halk şiiri* (6. Baskı). Ankara: Ürün.
- Yaşar, O. ve Örgü Yaşar, F. (2007). Çanakkale atasözleri ve coğrafi analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 95-105.
- Yazıcı, K. (2006). Sosyal bilgiler ve okuma becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 273-283.
- Yıldırım, A. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerine ne okutmalı? Bir okuma listesi önerisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı).

Ankara: Seçkin.

- Yıldırım, K. (2024). *Sosyal bilgiler değerler öğretiminde edebi ürünlerin kullanılması: Montaigne'in denemeler örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Yıldırım, K., Ateş, S., Çermik, H., Doğan, B. (2019). Okuma Çemberlerinin Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Gelişimine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1029-1048. <https://doi.org/10.17152/gefad.523510>
- Yıldırım, M. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde edebi ürün ve öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Electronic Turkish Studies*, 8(4), 1461-1478.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 155-163.
- Zagkotas, V. (2018). Are comic books appropriate for teaching history? Three suggestions for Greek primary education. *Education 3-13*, 47(3), 358-365.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Ek 2. Çevre Okur Yazarlığı Ölçeği

Ek 3. Söz Varlığı Tarama Testi

Ek 4. Kontrol Çizelgesi

Ek 5. Yansıtıcı Günlük

Ek 6. Görüşme Formu

Ek 7. Rol Sayfaları

Ek 8. Etik Kurul Onayı

Ek 9. Uygulama İzni

Ek 10. Uygulama Örnekleri

Ek 11. Uygulama Boyunca Okunan Kitap Özetleri

Ek. 12. Özgeçmiş

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu			
Katılımcı Kodu			
Yaşınız			
Cinsiyetiniz	☐ Kız	☐ Erkek	
Sınıf düzeyiniz	☐ 3. sınıf		☐ 4. sınıf
Genel akademik başarı ortalamanız	☐ 0,00-2,00	☐ 2,01-3,00	☐ 3,01-4,00
Annenizin Eğitim Durumu			
Babanızın Eğitim Durumu			
En çok hangi tür metinler okumayı seversiniz?	☐ Roman	☐ Hikâye	☐ Şiir Diğer. Yazınız.....
Kendinize ait bir kitaplığınız var mı?	☐ Evet		☐ Hayır
Kendinizi bir okur olarak nasıl tanımlarsınız?	☐ İyi okurum	☐ Okurum	☐ Nadir okurum
Ayda ortalama kaç kitap okursunuz?			
En sevdiğiniz kitabın veya yazarın adı nedir?			
Çevre eğitimi dersi aldınız mı?	☐ Evet		☐ Hayır
Çevre sorunları konusunda bir endişen var mı?	☐ Evet	☐ Hayır	☐ Kararsızım
Çevre ile ilgili bir kuruluşa üyeliğiniz var mı? Varsa hangisi?	☐ Evet		☐ Hayır
	Kuruluş Adı:		
Çevre sorunlarına karşı hangisini kendinize en uygun görürsünüz?	☐ Çevre sorunlarına duyarlıyım ☐ Çevre sorunlarına karşı herhangi bir girişimim olmaz ☐ Çevre sorunlarının pek farkında değilim ☐ Çevre sorunlarına duyarsızım		
Çevresel aktivitelere katılma sıklığınız nedir?	☐ Çok bulunurum ☐ Nadiren bulunurum ☐ Hiç bulunmam		

EK 2. ÇEVRE OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

1. Çevre konuları ile ilgili bilgiye ulaşırken en sık kullandığınız araç hangisidir?

- ☐ İnternet ☐ Radyo ve Televizyon programları ☐ Dergi, gazete
☐ Aile ☐ Sosyal çevre, arkadaşlar ☐ Çevreyle ilgili Sivil Toplum Örgütlerinin Çalışmaları

2. Çocukluğunuzu (18 yaşına kadar) geçirdiğiniz bölge aşağıdakilerden hangisi ile tanımlanabilir?

- ☐ Kırsal alan, çiftlik ☐ Kırsal alan, çiftlik değil (nüfusu < 2,500 kişi)
☐ Küçük kasaba (nüfusu 2,501 ile 25,000 kişi arasında) ☐ Kentsel alan (nüfusu 25,001 ile 100,000 kişi arasında)
☐ Büyük şehir (nüfusu 100,000 kişiden fazla) ☐ Kararsızım

3. Anne ve babanızın çevre problemlerine ilgisi konusunda ne düşünüyorsunuz?

- ☐ Çok ☐ Yeteri kadar ☐ Çok değil ☐ Hiç ☐ Kararsızım

4. Çevre sorunları ile ne kadar ilgilisiniz?

- ☐ Çok fazla ☐ Yeteri kadar ☐ Biraz ☐ Pek az ☐ Hiç

5. Aşağıdakilerden hangisi sizin görüşünüze en yakındır?

- ☐ Çevre günümüzde insanların karşı karşıya olduğu en önemli 2 ya da 3 problemden biridir.
☐ Çevre önemli bir problemdir, ama daha önemli başka problemler de vardır.
☐ Çevre önemli bir problem değildir.
☐ Çevre bir problem değildir.

6. Çevre konuları ve problemleri ile ilgili, genel olarak, ne kadar bilginiz olduğunu düşünüyorsunuz?

- ☐ Çok ☐ Yeteri kadar ☐ Biraz ☐ Hiç bir şey ☐ Fikrim yok

7. Çok çeşitli bitki ve hayvan türleri vardır ve bunlar çok farklı ortamlarda yaşamaktadır. Bu düşünceyi tanımlamak için kullanılan sözcük hangisidir?

- ☐ Çeşitlilik ☐ Biyolojik çeşitlilik ☐ Sosyo-ekonomik ☐ Evrim ☐ Bilmiyorum

8. Türkiye’de karbon monoksit hava kirliliği yaratan önemli bir kirleticidir. Aşağıdakilerden hangisi en önemli karbon monoksit kaynağıdır?

- ☐ Fabrikalar ve işyerleri ☐ İnsanların nefes alıp vermesi ☐ Motorlu araçlar
☐ Ağaçlar ☐ Bilmiyorum

9. Türkiye’de elektrik üretimi büyük ölçüde nasıl gerçekleştirilmektedir?

- ☐ Petrol, kömür ve odun yakılarak ☐ Güneş enerjisi ile ☐ Nükleer santraller ile
☐ Hidroelektrik santraller ile ☐ Bilmiyorum

10. Türkiye’deki akarsu ve deniz kirliliğinin en temel nedeni nedir?

- ☐ Arıtılmamış evsel, sanayi ve tarımsal atık sular ☐ Bahçe ve caddelerden akan sular
☐ Kumsal ve plajlardan atılan çöpler ☐ Şehir çöplerinin boşaltılması ☐ Bilmiyorum

11. Aşağıdakilerden hangisi yenilenebilir bir kaynaktır?

- ☐ Petrol ☐ Demir Madeni ☐ Ağaçlar ☐ Kömür ☐ Bilmiyorum

12. Ozon, atmosferin üst katmanlarında koruyucu bir tabaka oluşturur. Ozon bizi aşağıdakilerden hangisinden korur?

- ☐ Asit yağmurları ☐ Küresel ısınma ☐ Sıcaklıktaki ani değişimler
☐ Zararlı, kansere neden olan güneş ışığı ☐ Bilmiyorum

13. Türkiye’de çöplerin büyük bir kısmı nereye atılır?

- ☐ Denizler ☐ Yakma tesisleri ☐ Geri dönüşüm merkezleri
☐ Çöp depolama alanları ☐ Bilmiyorum

14. Türkiye’de çevreyi korumaya yönelik kararlar alan resmi kurumun adı nedir?

- ☐ Çevre ve Şehircilik Bakanlığı ☐ TEMA ☐ Tabiatı Koruma Vakfı
☐ Türkiye Çevre Eğitim Vakfı ☐ Bilmiyorum

15. Aşağıdaki evsel atıklardan hangisi zararlı atık olarak adlandırılabilir?

- ☐ Plastik ambalajlar ☐ Cam ☐ Piller ☐ Yemek artıkları ☐ Bilmiyorum

16. Hayvan türlerinin nesillerinin tükenmesinin en yaygın sebebi nedir?

- ☐ Pestisitler hayvanların ölmesine yol açmaktadır.
☐ Yaşam alanları insanlar tarafından yok edilmektedir
☐ Avcılık çok artmıştır.

- ☐ İklim değışiklikleri hayvanları etkilemektedir.
- ☐ Bilmiyorum

17. Bilim adamları nükleer atıkların depolanması ile ilgili çalışmalarında henüz sonuca ulaşamamışlardır. Şu anda dünyada yaygın olan nükleer atık depolama yöntemi nedir?

- ☐ Nükleer yakıt olarak kullanılmaktadır
- ☐ Başka ülkelere satılmaktadır
- ☐ Çöp depolama alanlarında depo edilmektedir
- ☐ Depolanmakta ve kontrol altında tutulmaktadır
- ☐ Bilmiyorum

18. Aşağıdaki tümceler insan ve çevre ilişkisini yansıtmaktadır. Lütfen düşüncelerinizi her tümce için verilen seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
a.	Dünyanın insan yaşamını destekleme kapasitesini doldurmak üzereyiz.					
b.	İnsanların doğaya müdahale etmesi genellikle felaketle sonuçlanır.					
c.	Dünyada herkese yetecek miktarda doğal kaynak vardır, sorun bu kaynaklardan nasıl yararlanacağımızı öğrenmektir.					
d.	Bitki ve hayvanlar da insanlar kadar var olma, yaşama hakkına sahiptir.					
e.	Doğanın dengesi modern endüstrilemiş toplumların etkileri ile rekabet edebilecek güçtedir.					
f.	Bizi diğer canlılardan üstün kılan özel yeteneklerimize rağmen, hala doğa yasaları ile mücadele ediyoruz					
g.	İnsanların karşı karşıya kaldıkları “Ekolojik kriz” olarak adlandırılan olaylar fazlasıyla abartılmaktadır.					
h.	İnsan olmak doğanın geri kalan bölümüne hükmetmektir.					
i.	İnsanlar doğayı kontrol edebilmek için doğayı anlamak gerektiğini sonunda öğrenecekler.					
j.	Eğer her şey bugünkü gibi devam ederse, yakında büyük bir ekolojik facia ile karşılaşacağız.					

19. Lütfen aşağıda verilen her tümce için verilen seçeneklerden birini işaretleyiniz.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
a.	Soyu tükenmekte olan türler için özel alanlar ayrılmalıdır.					
b.	Su kalitesi ile ilgili yasalar daha yaptırımcı olmalıdır.					
c.	İnsanların et ihtiyaçlarının karşılandığı vahşi hayvanlar korunması gereken en önemli türlerdir.					
d.	Zehirli yılanlar ve böcekler insanlar için tehdit oluşturdıkları için öldürülmelidirler.					
e.	Toprak sahiplerinin sulak alanlarını tarımsal ve endüstriyel amaçlar için kullanmalarına izin verilmelidir.					
f.	Herkesin çevre sorunlarının farkında olması çok önemlidir.					
g.	Şahıslar sahip oldukları arazileri istedikleri şekilde kullanmakta serbest olmalıdır.					
h.	Çevre sorunlarının çözülmesinde kişisel sorumluluklarının olduğunu düşünüyorum.					
i.	Hükümet, vahşi hayatın korunması amacı ile özel mülkiyet alanlarının kullanımını denetlemelidir.					
j.	İnsanlar çevreye verdikleri her türlü zarardan sorumlu tutulmalıdır.					
k.	Bitki ve hayvanların tümü çevrede önemli bir role sahiptir.					
l.	Teknolojik değışimlerin çevre için yararları olduğu kadar zararları da vardır.					
m.	Hükümet geri dönüşümün zorunlu olması yönünde yasalar hazırlamalı ve uygulamalıdır					
n.	Hava kirliliği ile ilgili yasalar yeteri kadar serttir.					

o.	Çevre problemlerinin çözümünde bilim ve teknoloji çok önemlidir					
p.	Çevre problemlerinin çözümünde kültürel farklılıklar çok önemlidir.					
r.	İnsanların değer yargılarının değişmesi çevre problemlerinin çözülmesinde rol oynayacaktır					
s.	Toplu eylemler çevre problemlerinin çözümünde önemli bir yer tutar.					
t.	Yaşam alışkanlıklarındaki değişimler (tüketim gibi) çevre problemlerinin çözülmesinde önemli rol oynayacaktır					

20. Aşağıda verilen çevre problemleri ile genel olarak, ne kadar ilgilisiniz? Lütfen her madde için verilen seçeneklerden birini işaretleyiniz.

		Çok ilgisiz	İlgisiz	Kısmen ilgili	İlgili	Çok ilgili
a.	Hava kirliliği					
b.	Su kirliliği					
c.	Otomobil egzozlarından çıkan gazlar					
d.	Endüstriyel kirlilik					
e.	Zehirli atıklar					
f.	Kalitesiz içme suyu					
g.	Susuzluk					
h.	Ozon tabakasının incilmesi					
i.	İklim değişikliği					

Katkılarınız için teşekkür ederiz!

Bizimle paylaşmak istediğimiz bir düşünceniz varsa, lütfen aşağıdaki boşluğu kullanınız.

EK 3. SÖZ VARLIĞI TARAMA TESTİ

Ekofobiyi Aşmak, David Sobel

Değerli öğretmen adayları,
Aşağıdaki cümlelerdeki altı çizili kelimelerin, deyim ve atasözlerinin anlamlarını yazıp örnek bir cümle içinde kullanınız. Kelimenin anlamını bilmiyorsanız, “bilmiyorum” seçeneğini işaretleyiniz.

Mevra AKBAŞ DEMİR

Sorular

1. **Ekofobi**yi aşmak en iyi eğitimin bilgi aktarımı yerine çocuğun keşif serüvenine katılmak olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

2. **Doğa okuryazarlığı**nın toplumlarımızı yeniden inşa edeceğine inanıyoruz.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

3. California'nın Berkeley kentine kadar bütün okullar çocukları, **tapirler**, zehirli kurbağalar ve biyoçeşitlilik hakkında eğitim alıyorlar.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

4. Benim korkum da **çevresel duyarlılık** taşıyan müfredatımızın çocukları doğal dünyaya yaklaştırmak yerine ondan uzaklaştıracak olmasıdır.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

5. Tıbbi kullanımlar için yeni bitkiler arayan **etnobotanist**lerin yağmur ormanlarının ensesine çöktüğü gibi, çevre eğitimcileri, ebeveynler ve öğretmenler de yağmur ormanlarını öğretebilmek için ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine ensesine çökmüş durumdalar.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

6. Ekofobi hastalığı **ekofili** ile çocukların doğal Dünya ile bağ kurma yönündeki biyolojik eğilimlerini destekleyerek iyileştirebilir.

Anlamı:

Cümle:

☐ Bilmiyorum

7. Petrol sızıntısı, yağmur ormanlarının zarar görmesi, balina avcılığı, asit yağmuru ozon deliği ve **lyme hastalığı**ndan korkmak.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

8. Bunun yerine çocukların kendi yerelliklerindeki **flora, fauna** ve özellikleri tanımakla daha çok ilgilenmeleri için çaba göstermeliyiz.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

9. Erken çocukluk dönemindeki etkinlikler çocuğun gelişimsel olarak eğilim gösterdiği doğal dünya ile empati kurma konusuna yoğunlaşmalı, orta çocuklukta keşfetmek öncelik kazanmalı ve erken ergenlik döneminde toplumsal eylemlilik daha merkezi hale gelmelidir.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

10. Kentsel **banliyö** ya da kırsal çevrelerdeki çocukların hepsi, ürkütücü koşullar altında olsa bile kendilerine gizli yerler bulur ya da yaratırlar.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

11. Brookwood Okulu bir süre önce fen bilimi müfredatını yenilemiş, okul çevresindeki **sulak alanlar**dan faydalanmak amacıyla sulak çevreler üzerine yoğunlaştırmıştır

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

12. Strafor üretiminin atmosfere **kloroflorokarbon** salınmasına neden olduğunu, bunun da ozon tabakasını delerek küresel ısınmaya katkıda bulunduğunu öğrendiler.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

13. **Mika** içeriği yüksek olan bu asfalt ortalama asfaltlara göre daha parlaktı.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

14. Gerçek **çevresel sorumluluk**, küçük ve yönetilebilir ölçekteki gerçek yerle, birinci elden deneyimler sayesinde ortaya çıkmaktadır.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

15. Lise öğrencileri ise uluslararası geçerliliği olan bir **havza** izleme programına katılıyor ve diğer bölgesel ve ulusal başlıklar üzerinde çalışıyorlar.

Anlamı:

Cümle:

☐Bilmiyorum

EK 4. EDEBİYAT HALKASI KONTROL ÇİZELGESİ

Oturum No:

Oturum Tarihi:

Kitabın Adı:

Ölçüt \ Katılımcı	K1			K2			K3			K4			K5			K6			K7		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Katılımcı toplantı için belirlenen günde toplantıya katıldı mı?																					
Katılımcı o hafta için belirlenen kitabı okudu mu?																					
Katılımcı üstlendiği rolün gereklerini yerine getirdi mi?																					
Katılımcı grup tartışmalarına etkin olarak katıldı mı?																					
Katılımcı toplantı kurallarına uygun davrandı mı?																					
Katılımcı diğer katılımcılara saygı gösterdi mi?																					
Katılımcı konu dışına çıkmadan tartıştı mı?																					
Katılımcı yansıtıcı günlüklerde yer alan soruları cevaplandırdı mı?																					

*Not: Katılımcı tarafından ölçütü karşılanmış ise: 3, eksik karşılanmış ise: 2, ölçüt yerine getirilmediğinde ise: 1 işaretlenecektir.

EK 5. YANSITICI GÜNLÜK

Sevgili öğretmen adayı, tutacağınız yansıtıcı günlüklerin asıl amacı bir hafta boyunca okuyacağınız kitaba yönelik duygu düşünce ve fikirlerinizi ortaya koymaktır. Yazdıklarınızın doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Haftalık olarak okuma sürecinizi, kitap ile ilgili düşüncelerinizi ve kitaptan öğrendiklerinizi, role nasıl hazırlandığınız ile ilgili düşünce ve hissettiklerinizi düşününüz ve deneyimlerinizi yansıtınız. Samimi cevaplarınız ve ayırdığınız zamanınız için teşekkür ederim.

Mevra AKBAŞ DEMİR

1. Okuduğunuz kitabın size nasıl bir katkısı oldu?
2. Okuduğunuz kitaptan çevre ile ilgili neler öğrendiniz?
3. Çevre ile ilgili kitabın kazandırdığı bilgilerden yola çıkarak hangi davranışlarınızda değişiklik yaşayacağınızı düşünüyorsunuz? Örnekler üzerinden açıklayınız
4. Tüm hafta boyunca okuma ve üstlendiğiniz role hazırlanma sürecinizi değerlendirdiğinizde neyi/neleri iyi yaptığınızı/yapamadığınızı düşünüyorsunuz? Neden?
5. Bir sonraki haftada kitap okuma sürecinde neleri farklı yaparsınız?

EK 6. GÖRÜŞME FORMU

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğretmen adayları, uygulama sürecini bitirmek üzereyiz. Aşağıda sizinle gerçekleştirdiğimiz edebiyat halkası yöntemi ve süreç ile ilgili bazı sorular yer almaktadır. Amaç uygulama sürecinin geneli hakkında duygu ve düşüncelerinizi almaktır. Bu sorulara vereceğiniz cevaplar sadece yüksek lisans araştırması için kullanılacaktır. Lütfen düşüncelerinizi ve duygularınızı gerekçelendirerek (nedenlerini belirterek) yazınız. Uygulama sürecine gönüllü katılımınız, işbirliğiniz ve dürüst cevaplarınız için teşekkür ederim.

Mevra AKBAŞ DEMİR

SORULAR

1. Uygulama sürecine yönelik sorular;

- a) Edebiyat halkası yöntemi ile 7 hafta boyunca size verilen roller doğrultusunda kitaplar okudunuz, diğer gönüllü katılımcılar ile birlikte oturumlar gerçekleştirdiniz. Tüm bu uygulama süreci hakkındaki duygularınız düşünceleriniz ve hissettikleriniz nelerdir?
- b) Uygulama süreci boyunca edebiyat halkası yönteminde yer alan tüm rolleri deneyimlediniz. Bu süreçte;
 - Üstlendiğiniz rollerden hangisini daha çok beğendiniz? Neden?
 - Üstlendiğiniz rollerde hangi zorluklarla karşılaştınız?
 - Yönteme başka bir rol eklemek ister miydiniz? Bu ne olurdu?
- c) Uygulama sürecini düşündüğünüzde
 - Mesleki açıdan size ne gibi katkılar sağladı?
 - Kişisel gelişiminize sağladığı katkılar nelerdir?
- d) Uygulama sürecini düşündüğünüzde bu sürecin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
- e) Uygulama için okunan kitaplardan en çok hangi kitabı beğendiniz? Neden?

2. Çevre eğitimine katkısına ilişkin sorular;

- a) Uygulama süreci boyunca çevre ile ilgili okunan kitapların geleneksel bağımsız okumayla karşılaştırıldığında edebiyat halkası yöntemi ile okunması çevre ile ilgili öğrenmelerinize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?
- b) Bu süreçte edebiyat halkası yöntemi ile okuduğunuz kitapların çevreye/çevre sorunlarına karşı sizde bir farkındalık oluşturduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

3. Gelecekte uygulamaya yönelik sorular;

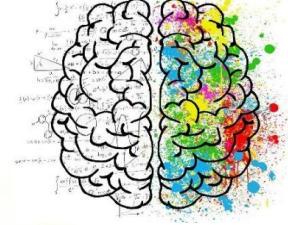
- a) Bu yöntemi gelecekte öğrencilerinize uygulamak ister misiniz? Neden?
- b) Edebiyat halkası yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanmak isterseniz sizce hangi beceri/değer/kazanımları kazandırmada kullanılabilir?

EK 7 ROL KÂĞITLARI

ARAŞTIRMACI

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; okuduğunuz kitapla ilgili herhangi bir konuda ayrıntılı bilgi bulmak. Metindeki olayların geçtiği coğrafya, iklim, kültür ya da tarihle, yazarın hayatı ve diğer eserleriyle, hikâyenin geçtiği dönemle, dönemin müziği, kitapta yer alan resim, nesne ya da materyallerle, kitapta kullanılan isim ve sözcüklerin kökeni ve tarihiyle ilgili, okurken kafanı karıştıran ya da sende merak uyandıran herhangi bir şeyle ilgili olabilir.

- Kitabın giriş, önsöz, “yazar hakkında” bölümleri
- Kütüphanede yer alan kitap, ansiklopedi ve dergiler
- İnternet araştırmaları
- Alakalı kişilerle görüşmeler
- Okuduğunuz diğer yazılı materyaller.

Bu rol sayfaları Daniles (1994) Literature circles voice and choice in the student- centered classroom kitabından örnek alınarak hazırlanmıştır.

BAĞ KURUCU

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; kitap ile kendi hayatın ya da kitap ile gerçek yaşam arasında bağ kurmaktır. Bu okuduklarını kendi hayatınla, okuldaki veya toplumdaki olaylarla, başka zaman ve yerlerdeki benzer olaylarla diğer insanlarla veya size hatırlatılan sorunlarla ilişkilendirmek anlamına gelir. Ayrıca bu kitap ile aynı konudaki veya aynı yazara ait diğer yazılar arasında bağlantılar da görebilirsin. Burada doğru yanıtlar yok okumanın size bağladığı şey ne olursa olsun paylaşmaya değer.

Bu okumayla diğer insanlar yerler olaylar yazarlar arasında bulduğum bağlantılar

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Not: Daha fazla bağ kurma işlemi yapmak istersen bu sayfanın arkasını veya ek kağıt kullanılabilirsin

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

BÖLÜM UZMANI

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; okuduğun kitapta dikkatini çeken cümle ya da paragrafları not etmek ve üzerine konuşmak için arkadaşlarınla paylaşmak. Diğer grup üyelerinin kitabın bazı ilginç güçlü komik kafa karıştırıcı veya önemli bölümlerini hatırlamalarına yardımcı olmaktır. Hangi pasajların veya paragrafların dinlenmeye değer olduğuna karar verirsın ve ardından bunların nasıl paylaşılması gerektiğine dair planlar yaparsın. Bölüm ve cümleleri kendin yüksek sesle okuyabilir bir başkasından okunmasını isteyebilir veya insanların bunları sessizce okumasını ve ardından tartışmasını sağlayabilirsin.

Bölüm	Seçim Nedeni	Okuma Planı
1. Sayfa ____ Paragraf ____	_____	_____
2. Sayfa ____ Paragraf ____	_____	_____
3. Sayfa ____ Paragraf ____	_____	_____
4. Sayfa ____ Paragraf ____	_____	_____
5. Sayfa ____ Paragraf ____	_____	_____

Paylaşılacak bir pasajın seçilmesinin olası nedenleri:

🚩 Önemli

🚩 Eğlenceli

🚩 Bilgilendirici

🚩 Şaşırtıcı

🚩 Kafa karıştırıcı

🚩 Düşündürücü

Diğer:

Not: Daha fazla cümle ya da paragraf yazmak istersen bu sayfanın arkasını veya ek kağıt kullanılabilirsin.

Bu rol sayfası Daniles (2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

İLLÜSTRATÖR

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Sevgili katılımcı, senin görevin; okuduğun bölümde en beğendin kısımla ilgili bir resim çizmek. Çizebileceğin konulara örnekler: Okuduklarınızla ilgili bir bölüm, bir karikatür, şema, akış şeması, kitapta özellikle tartışılan şeylerin veya okumanın size hatırlattığı bir şeyin resmi olabilir. Okumadan aldığınız herhangi bir fikir veya duyguyu ifade eden bir resim, bir karakter, yer / mekân ve zaman, bir karakterin amacı, heyecan verici bir bölüm, bir sürpriz, daha sonra neler olacağına dair bir tahmin, başka herhangi bir şey olabilir. Sunum sırasında çizdiğiniz resmi arkadaşlarınıza gösterin ama ne olduğunu açıklamayın. Arkadaşlarınızın konuşup tartışmalarına fırsat verin. Tartışma sonunda ne düşündüğünüzü ve çizdiğinizizi açıklayın.

Not: Birden fazla çizim yapabilirsin. Bunun için yeni sayfalar kullanabilirsin.

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

KELİME DAĞARCIĞI ZENGİNLEŞTİRİCİSİ

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____

Sevgili katılımcı, senin görevin; okuduğunuz metindeki şasırtıcı, kafa karıştııcı ya da tanıdık olmayan kelimeleri okurken işaretlemek ve daha sonra sözlükten veya başka bir kaynaktan tanımlarını not etmektir. Ayrıca okumalarda bir şekilde öne çıkan çok tekrarlanan anlaşılmamış bir şekilde kullanılan veya metnin anlamının anahtarı olan tanıdık kelimeleri de işaretleyebilirsiniz.

Kelime	Anlamı
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Not: Yeni sayfalar kullanabilirsiniz

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.



Oturum No: _____

Sevgili katılımcı, senin görevin; okuduğunuz metindeki şaşırtıcı, kafa karıştırıcı ya da tanıdık olmayan kelimeleri okurken işaretlemek ve daha sonra sözlükten veya başka bir kaynaktan tanımlarını not etmektir. Ayrıca okumalarda bir şekilde öne çıkan çok tekrarlanan anlaşılmamış bir şekilde kullanılan veya metnin anlamının anahtarı olan tanıdık kelimeleri de işaretleyebilirsin.

[illegible]

Not: Yeni sayfalar kullanabilirsin

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

ÖZETLEYİCİ

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Sevgili Katılımcı, senin görevin; kitabın kısa bir özetini hazırlamaktır. Okuma yaptığın kitabın ana fikrini, kilit noktalarını anlatabilirsin

Özet:

Anahtar noktalar:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Not: Yeni sayfalar kullanabilirsin.

Bu rol sayfaları Daniles (1994) Literature circles voice and choice in the student- centered classroom kitabından örnek alınarak hazırlanmıştır.

SEYAHAT İZCİSİ

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; kitaptaki olayların nerede geçtiğini ve karakterlerin sık sık nerede hareket ettiğini ayrıntılı olarak cümleyi anlatmak. Bunun için olayların geçtiği sahneyi betimleyebilir, harita, şema ya da şekiller çizerek grupla paylaşabilirsin. Bu görev kitabın kartografik okumasını içerir.

Olay nerede başlıyor

Olayın tanımlandığı yer sayfa _____

Anahtar olay nerede gerçekleşiyor

Olayın tanımlandığı yer sayfa _____

Not: Yeni sayfalar kullanabilirsin.

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

SORGULAYICI

Kitabın Adı: _____

Oturum No: _____



Değerli katılımcı; senin görevin; kitabın okunan bölümü hakkında tartışmak istenebilecek soruların bir listesini hazırlamaktır. Grup arkadaşlarının büyük fikirler hakkında konuşmalarına ve tepkilerini paylaşmalarına yardımcı olmaktır. Genellikle en iyi tartışma soruları okuma sırasında veya sonrasında kendi düşünceleriniz ve endişelerinizden gelir. Metni okurken karakterin yaptığı ile ilgili yazara ya da kahramanlara sormak istediklerin olabilir.

Tartışma Soruları

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Örnek Sorular:

- Okuduklarınız size herhangi bir gerçek yaşam deneyimini hatırlattı mı?
- Sizi şaşırtan herhangi bir şey oldu mu?

Not: Daha fazla soru yazabilirsin.

Bu rol sayfaları Daniles (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

EK 8. ETİK KURULU İZNİ



KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Mevra AKBAŞ DEMİR		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	09.01.2024		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Edebiyat Halkası Yöntemiyle Çevre Eğitime Yönelik Kavramsal Anlayışlarının Geliştirilmesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri İİBF Toplantı Salonu	Tarihi 15.02.2024	Saati 10:00
Karar No	Karar Tarihi	15.02.2024	
	Karar No	2024/02/02	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	
	() Ret	() Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

<u>Karar ve Gerekçesi</u> Mevra AKBAŞ DEMİR'e ait "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Edebiyat Halkası Yöntemiyle Çevre Eğitime Yönelik Kavramsal Anlayışlarının Geliştirilmesi" başlıklı araştırmanın, bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirme sonucunda kabulüne oy birliğiyle karar verildi. Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Nur ÇETİN
--

(Form No: FR- 586 ; Revizyon Tarihi: .../.../.....; Revizyon No:.....)

EK 9. UYGULAMA İZNİ



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-15559425-210.03-00000600286
Konu : Mevra AKBAŞ DEMİR'in Anket İzni

12.01.2024

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 10.01.2024 tarihli ve E-94800964-210.03-00000599313 sayılı yazı.

İlgi yazı ile Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı/Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğretim Üyesi **Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ'ın** danışmanı olduğu 221153858 numaralı öğrencisi **Mevra AKBAŞ DEMİR**, "*Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Edebiyat Halkası Yöntemiyle Çevre Eğitimine Yönelik Kavramsal Anlayışlarının Geliştirilmesi*" konulu tez çalışmasına kaynak teşkil etmesi için, Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilere ilgilide yer alan anket formlarını uygulama talebi, ilgili Bölüm Başkanlığımızın da olumlu görüşleri doğrultusunda, etik kurul izni ve gönüllülük esasına göre olması koşuluyla, Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Refik BALAY
Dekan

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 4AF3F284-9025-4931-96A1-9D9126DD7409 Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys>
Adres: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Faks No: 03862805145
e-Posta: kauiletisim@ahievran.edu.tr İnternet Adresi: www.ahievran.edu.tr
Kep Adresi: ahievranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin: Elif AKKUŞ
Unvan: Bilgisayar İşletmeni
2805104



EK 10. ÖLÇEK KULLANMA İZNİ

←

📅

🕒

🗑️

✉️

🕒

↶

📧

📄

⋮

20 ileti dizisinden 5. < >

Environmental Literacy Scale

Harici

yüksek lisans x

↕️

🖨️

🔗

M

Mevra AKBAŞ DEMİR

Dear Michael Kaplowit, I am Mevra AKBAŞ DEMİR, a student of the Institute of Social Sciences at Kırşehir Ahi Evran University. I would like to use your Environm

8 Şub 2024 Per 13:45 ☆

k

Kaplowitz, Michael

Alici: ben ▾

yes. thank you. i look forward to learning your results. 😊

Get [Outlook for iOS](#)

From: Mevra AKBAŞ DEMİR

Sent: Thursday, February 8, 2024 5:45:08 AM

To: Kaplowitz, Michael <

Subject: Environmental Literacy Scale

Dear Michael Kaplowit,

I am Mevra AKBAŞ DEMİR, a student of the Institute of Social Sciences at Kırşehir Ahi Evran University. I would like to use your Environmental Literacy Scale (2005), the Turkish adaptation of which was made by Teksöz, Şahin and Ertepinar, for my master's degree study entitled "Improving the conceptual understanding of social studies teacher candidates for environmental education using the literary ring method". I ask your permission on this matter. I would also like to declare that I will request permission from those who make Turkish adaptations and that I will use measurement tools in compliance with the citation principles.

EK 11. ROL KAĞITLARI ÖRNEKLERİ

21

ARAŞTIRMACI

Kitabın Adı: Cengiz Aytmatov Beyaz Gemi

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; okuduğunuz kitapla ilgili herhangi bir konuda ayrıntılı bilgi bulmak. Metindeki olayların geçtiği coğrafya, iklim, kültür ya da tarihle, yazarın hayatı ve diğer eserleriyle, hikâyenin geçtiği dönemle, dönemin müziği, kitapta yer alan resim, nesne ya da materyallerle, kitapta kullanılan isim ve sözcüklerin kökeni ve tarihiyle ilgili, okurken kafanı karıştıran ya da sende merak uyandıran herhangi bir şeyle ilgili olabilir.

Bayaz Gemi Geyik Ana - Maral Ana - motifinden hareketle Türk kültüründe geyiklerin yeri oldukça önemlidir. "İslamiyet öncesi dönemde de iletleri görülür. Divan - Divanî Türk ve Orhun Abidelerinde, İlk Bilgi'de geçer. Yol gösterici, yarı geyik, yarı tavşan, zavarları karıştıran bir özellikte sahiptir. Ak geyik göçü, koca - da - geyik yeri temsil eder. Hun efsanesinde Hunların kırım işgalinde geyik ardıya yol göstermiştir. Boz kurgan efsanelerinde geyik sayından geldiğine dair ifadeler vardır. Kuman ve Moğol efsanelerinde de görülür. Cengiz Han'ın atası, kurt, atası geyik sayından geldiği söylenir. Osmanlı döneminde ise Geyikli Baba Efsanesi vardır. Bursa'nın fethi zamanında ardıya yol gösterdiği Orhan Bey'e yardımcı olduğu söylenir. Orta Asya, Sibirya - İskit ve Hunlar, ve diğer Türklerin, Bay' motifini kullandığı görülür. Yakut, Tatar, Erlik, Geyik Türkleri de geyik motifini kullanmıştır. Selçuklular mimari de kullanmıştır. Çiğir sanatında da geyik motifini kullanmıştır. (Türk Kültür ve Sanatında Geyik Sembolizmi - Senay Sayın Altın, Sinen Akın)

Sanatımızda geyik motifine yer verilmiştir. Dede Korkut Destanında Boz, Beyaz ve Boz Geyik, bir araya getirmişler. Yazar Kemal'in 19. Anadolu Efsanesi'nde Abgeyik hikâyesi anlatılır. Hoca Sadrettin tarafından kaleme alınan Dastan - ı Geyik mesnevi branda bir eserdir. Dilgün adlı eserde de geyik anı içerisinde ilkerler. (Kadim Bilgelik Miti ve Tüketim Toplumu İleri Olarak Geyik Sembolizmi - Oya Ayar)

- Kitabın giriş, önsöz, "yazar hakkında" bölümleri
- Kütüphanede yer alan kitap, ansiklopedi ve dergiler
- İnternet araştırmaları
- Alakalı kişilerle görüşmeler
- Okuduğunuz diğer yazılı materyaller.

Bu rol sayfası Danışık (2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

BAĞ KURUCU

Kitabın Adı: Erolbizi Aşmak

Oturum No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; kitap ile kendi hayatın ya da kitap ile gerçek yaşam arasında bağ kurmaktır. Bu okuduklarını kendi hayatınla, okuldaki veya toplumdaki olaylarla, başka zaman ve yerlerdeki benzer olaylarla diğer insanlarla veya size hatırlatılan sorunlarla ilişkilendirmek anlamına gelir. Ayrıca bu kitap ile aynı konudaki veya aynı yazara ait diğer yazılar arasında bağlantılar da görebilirsin. Burada doğru yanıtlar yok okumanın size bağladığı şey ne olursa olsun paylaşmaya değer.

Bu okumayla diğer insanlar yerler olaylar yazarlar arasında bulduğum bağlantılar

1. Küçükken ailemle birlikte sığın fidanları dikimini yapardık.

Hem toprakta toprasta bulunmak hem de sevgiyle sığın dikmek çok mutlu ederdi. Yeni yetişen çocuklar bunlardan habersiz yetişmekte.

3. Peygamberi öğretmek başlığını okurken küçükken değnekleri ot gibi düşünerek oynadığımız ve onların dihyasını da keşfettiğimizi anılar. 4. _____

Dere Bakımı başlığını okurken ilköğretim ve ortaokul yıllarında okulumuzda muntika temizliği yapardık. Böylelikle hem okulumuzun hem de tüm çevre olmasa da okulumuzun çevresini temiz tutmaya çalışardık.

Not: Daha fazla bağ kurma işlemi yapmak istersen bu sayfanın arkasını veya ek kağıt kullanılabilirsin

Sayfa: 84
Paragraf: 20
Seçim nedeni: Şaşırtıcı } İnsan doğasının ne olduğunu bilmiyorum. Belki, yok ettiklerimize
den geriye betimlemeler bırakmak da insan doğasına dahildir.

Sayfa: 84
Paragraf: 32
Seçim nedeni: Bilgilendirici } ve gerçek seni özgür kılacak.

Sayfa: 85
Paragraf: 17
Seçim nedeni: Düşündürücü } Bir tanrı çevirmense neyi çevirirdi?

Sayfa: 85
Paragraf: 33
Seçim nedeni: Bilgilendirici } Sadece bir tanrı ölüm gibi büyük bir yabancıyı
dünyalar arasındaki köprüden geçirebilirdi.

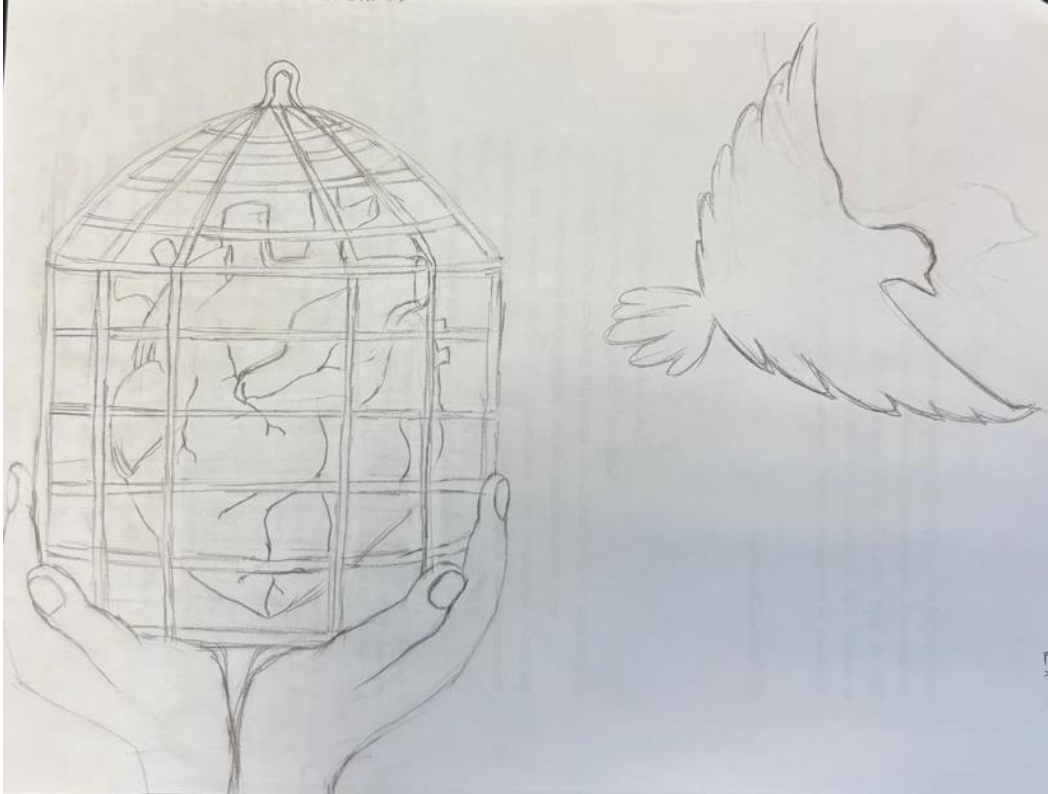
Sayfa: 86
Paragraf: 14
Seçim nedeni: Düşündürücü } Fakat en misyoner olmayan ruh bile, eğer duyguları
yokmuş gibi yapmıyorsa, zaman zaman görevini yapmakla
baş vermek arasında bir seçimle karşı karşıya kalır.

Sayfa: 87
Paragraf: 10
Seçim nedeni: Düşündürücü } "Çokluk içindedir yaşam ve yaşamın olduğu yerde
umut vardır."

Sayfa: 105
Paragraf: 9
Seçim nedeni: Düşündürücü } Bunlar olasılıklar, biz henüz kesinlikleri halletmedik.

Sayfa: 109
Paragraf: 17
Seçim nedeni: Düşündürücü } Akıl alır gibi değildi. Fakat Tanrı zaman zaman insanı,
düşünemez olanı düşünmek zorunda bırakır.

Sayfa: 130
Paragraf: 4
Seçim nedeni: Düşündürücü } Dünyada var olan şeyleri düşe geri gönderip orada
duvarlar arasında tutarak olmadığını farzedemezsin.



KELİME DAĞARCIĞI ZENGİNLEŞTİRİCİSİ

Kitabın Adı: Köpekli Gökler Gacı

Oturum No: _____



Sevgili katılımcı, senin görevin; okuduğunuz metindeki şaşırtıcı, kafa karıştırıcı ya da tanıdık olmayan kelimeleri okurken işaretlemek ve daha sonra sözlükten veya başka bir kaynaktan tanımlarını not etmektir. Ayrıca okumalarda bir şekilde öne çıkan çok tekrarlanan anlaşılmamış bir şekilde kullanılan veya metnin anlamının anahtarı olan tanıdık kelimeleri de işaretleyebilirsiniz.

Kelime	Anlamı
Ahlat :	Düğüde kendiliğinden yeten bir. ağaç
Gece :	Türkçerde "sola" demek
Zi-ruh :	Canlı
Sefire :	Gemi
Balcık :	Killi ve koyu yapışkan camur.
Aymozluk :	Etrofinda olup bitenlerden haberi olmayan.
Ökse :	kıs tutmakla kullanılan değnek.
Melanet :	Büyük kötölük
Mistisizm :	Gizemcilik
Lümpen :	Sınıfsız
mezbele :	Göp otlan yer
Burgac :	Teka
Filika :	Gemilerde bulunan küçük fetne
Entelijansiya :	Aydınlı topluluğu
Mezra :	Seyrek aralıklı birkaç evlik kırsal yerleşim alanı

Not: Yeni sayfalar kullanabilirsiniz.

Bu rol sayfaları Danileş (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

SEYAHAT İZCİSİ

Kitabın Adı: Beyaz Gemi

Oturma No: _____



Değerli katılımcı, senin görevin; kitaptaki olayların nerede geçtiğini ve karakterlerin sık sık nerede hareket ettiğini ayrıntılı olarak cümleyi anlatmak. Bunun için olayların geçtiği sahneyi betimleyebilir, harita, şema ya da şekiller çizerek grupla paylaşabilirsin. Bu görev kitabın kartografik okumasını içerir.

Olay nerede başlıyor

Olayın tanımlandığı yer sayfa 7

Üç ailenin oturmakta olduğu
Ün-Taş Vadisi'nde başlıyor

Anahtar olay nerede gerçekleşiyor

Olayın tanımlandığı yer sayfa 4 Bölüm 59. sayfa

Beyaz Gemi geyik oca masolunun
ortaklığı ve bu masola inon-
luklu' yerde gerçekleşiyor
Isık-Göl



Not: Yeni sayfalar kullanabilirsiniz.

SORGULAYICI

Kitabın Adı: Evcadibiği Asmak

Oturma No: _____



Değerli katılımcı; senin görevin; kitabın okunan bölümü hakkında tartışmak istenebilecek soruların bir listesini hazırlamaktır. Grup arkadaşlarının büyük fikirler hakkında konuşmalarına ve tepkilerini paylaşmalarına yardımcı olmaktır. Genellikle en iyi tartışma soruları okuma sırasında veya sonrasında kendi düşünceleriniz ve endişelerinizden gelir. Metni okurken karakterin yaptığı ile ilgili yazara ya da kahramanlara sormak istediklerin olabilir.

Tartışma Soruları

1. Günümüzde yemin perine dijsme kavramından yola çıkarak
- ① Kitapla ilişkili (Gevre) nasıl bir yenilik istersiniz.
2. Öğretmen adayı olarak değerlendiriniz.
- ③ Gocukların içsel dünyalarına ve düşüncelerine
4. Kayı olan bir araştırma yapıyoruz günümüzden farklı olarak Gocuklara Gevre bilincini nasıl kazandırırız
- ⑤ İçsel Empati yaptığınızda hangi hayvanın özelliğini kendinizde görüyorsunuz neden?

Örnek Sorular:

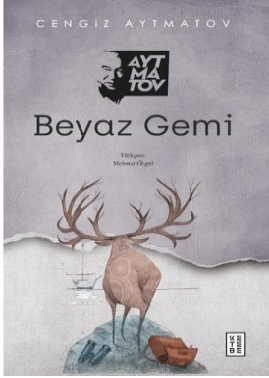
- Okuduklarınız size herhangi bir gerçek yaşam deneyimini hatırlattı mı?
- Sizi şaşırtan herhangi bir şey oldu mu? Kavramsal olarak

- ④ Gocukların aşırı üzücü ve karmaşık meselelerden, konulardan (depremler, el...) geçirilmesinde nasıl bir yol izlenmelidir?
- ⑤ Ülkemizdeki Gevre sorunlarından yola çıkarak bir proje hazırlamak
- ⑤ İsteseyseniz bu ne olurdu

Not: Daha fazla soru yazabilirsin.

Bu rol sayfaları Danileş (1994, 2002)'ten örnek alınarak hazırlanmıştır.

EK 11. UYGULAMA BOYUNCA OKUNAN KİTAP ÖZETLERİ



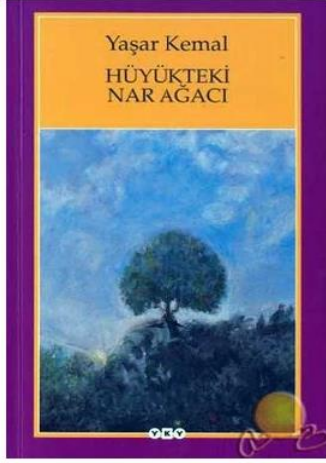
Kitap Adı:	Beyaz Gemi
Yazarı:	Cengiz Aytmatov
Yayın Yılı:	2022/3. baskı
Sayfa:	179
Yayınevi:	Ketebe

Özet: Roman, Issık Gölü yakınlarında, dağlık bir bölgede yaşayan küçük bir çocuğun gözünden anlatılır. Çocuk, annesi ve babası tarafından terk edilmiştir ve dedesiyle birlikte yaşamaktadır. Çocuğun en büyük hayali, bir gün Issık Gölü'nde gördüğü beyaz gemiye binmek ve uzaklarda yaşayan babasını bulmaktır. Çocuk, doğayla iç içe yaşar. Doğayı ve hayvanları çok sever ve onların arasında bir bağ kurar. Dedesinin anlattığı "Boynuzlu Maral Ana" efsanesi onun için çok önemlidir. Bu efsaneye göre, marallar Kırgız halkının atalarını kurtarmış ve onlar bu sayede yeni bir hayata başlamıştır. Çocuk, için bu efsane gerçektir ve maralları kutsal görür. Ancak çocuğun masum dünyası, yetişkinlerin acımasız davranışlarıyla çatışır. Dedesi Mümin Dede'nin damadı orman korucusu Orozkul, ormanda bir maralı etini yemek için öldürttürür. Bu olay, çocuğun dünyasını altüst eder. Çocuk, bu hayal kırıklığı ve acıyla başa çıkamaz. Sonunda, beyaz gemiye binme hayaliyle Issık Gölü'ne doğru yürür ve kendini suya bırakır.

Nemutlu (2018), Cengiz Aytmatov'un doğa aşığı bir yazar olduğunu ve eserlerindeki doğa-insan ilişkisini, yaşadığı dönemin siyasi ve sosyal gelişmelerinin etkisiyle zaman içerisinde farklı bakış açılarıyla ele aldığını belirtmektedir. Çalışmasında, Cengiz Aytmatov'un eserlerindeki çevre duyarlılığını konu edinmiş ve bu duyarlılığı, modernleşme sürecinin getirdiği sorunlar ile karşılaştırarak incelemiştir. Alpay ise (2018) Cengiz Aytmatov'un Beyaz Gemi kitabını çevre sorunlarına karşı edebiyatın bir tepkisi olarak ortaya çıkan eko eleştiri kapsamında inceleyerek Aytmatov'un, Beyaz Gemi adlı eserinde doğanın değişimini, aynı zamanda insan ve teknolojinin değişimiyle birlikte ele alarak, okuyucularda doğaya karşı bir bilinç oluşturmaya amaçladığını belirtmektedir.

Kaynakça:

- Alpay, İ. (2018). Yaşar Kemal "Höyükteki Nar Ağacı" ile Cengiz Aytmatov "Beyaz Gemi" üzerine bir ekoeleştiri denemesi. ABAD, 1(2), 147-157.
- Nemutlu, Ö. (2018). Cengiz Aytmatov'un hikâye ve romanlarında çevre duyarlılığı. MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 16(1/2), 1-2. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.424103>



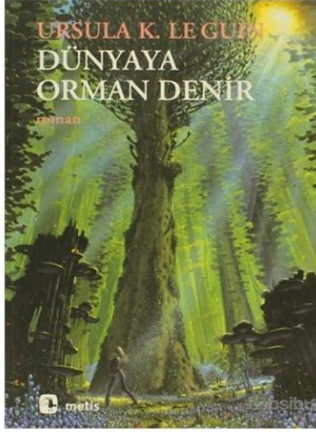
Kitap Adı:	Hüyükteki Nar Ağacı
Yazarı:	Yaşar Kemal
Yayın Yılı:	2023
Sayfa:	93
Yayınevi:	Yapı Kredi Yayınları

Özet: Hüyükteki Nar Ağacı için Yaşar Kemal, doğa-insan ilişkilerini en iyi anlamda verdiği yapıtlarımdan biri demiştir. Yazar romanında Çukurova'ya iş umuduyla giden Memet ve arkadaşlarının yaşadıklarını anlatır. Emeğin yerini makinelerin aldığı, doğayla iç içe geçen zorlu bir yaşam mücadelesini konu edinen bu roman köylerinden ayrılarak Çukurova'nın bereketli topraklarında çalışmayı hayal eden Memet ve arkadaşlarının, umduklarını bulamamalarını konu edinir. Memet'in daha önce yanında çalıştığı Hanım Ağa'nın çiftliğinde traktörler ve biçerdöverler, insan gücünün yerini almıştır. Bu yüzden orada iş bulmazlar. Üstelik Yusuf da sıtma hastalığıyla boğuşmaktadır. Ekip hem işsizlik hem de hastalığa çare ararken efsanelere konu olan Hüyükteki Nar Ağacı'nın hikâyesini duyar. Bu ağacın Yusuf'un hastalığını iyileştireceğine ve kendilerine bir iş olanağı sunacağına inanarak yola koyulurlar. Ancak yol boyunca karşılaştıkları güçlükler, özellikle de bir ağanın aşığılamaları, onların gururunu derinden yaralar. Çocuk olan diğer Memet, bu olaydan çok etkilenir. Roman, ağacın kökünü bulup dua ettikten sonra Küçük Memet'in Yusuf'un bıçağını alarak ortadan kaybolması ve ekibin geri kalanın yoluna devam etmesi ile son bulur.

Yavuz (2023) Yaşar Kemal'in eserlerini eko eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmiştir. İncelenen romanlar, insan, doğa ve çevre ilişkisi çerçevesinde değerlendirilmiş; ekolojik sorunların toplumsal, ekonomik ve bireysel yaşama etkileri vurgulanmıştır. Yaşar Kemal'in eserlerinde yer alan ekolojik temalar, tarihî ve kültürel bağlamlarla bağlantılı olarak ele alınmıştır.

Kaynakça:

Yavuz, M. (2023). *Yaşar Kemal'in romanlarında toplumsal ve bireysel değişimi ekoeleştirel yaklaşımla okumak* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Kitap Adı:	Dünyaya Orman Denir
Yazarı:	Ursula K. Le Guin
Yayın Yılı:	2022 9. baskı
Sayfa:	80
Yayınevi:	Yeni İnsan

Özet: Dünyaya Orman Denir, Ursula K. Le Guin'in bilimkurgu romanıdır. Roman Athshe gezegeninde geçer. Tamamen ormanlarla kaplı bu gezegen dünyadan gelen insanlar tarafından "Yeni Tahiti" olarak adlandırılır ve hızla kolonileştirilmeye başlanır. Dünyalılar kendi gezegenlerindeki kaynaklarını tükettikten sonra bu gezegene gelir ve yerli halk Athsheleri köleleştirirler. Yerli halk Athsheler küçük, yeşil tenli ve insanlardan farklı olarak uyanıkken de rüya görme özelliğine sahip bir ırktır. Kaptan Davidson'ın bir Athsheli kadına tecavüz edip onu öldürülmesiyle Dünyalıların zulmüne karşı, Selver önderliğinde yerli halk direnişe geçer. Yenilgiye uğrayan Dünyalıların gezegeni terk etmesiyle roman son bulur.

Ateş (2017) çalışmasında Le Guin'in Dünyaya Orman Denir eserini eko eleştiri bağlamında incelemiştir. Le Guin'in, insanların çevreye ve insanlara zarar vermesini eserinde eleştirdiğini belirten Ateş (2017) Avatar filminin de bu kitaptan ilham alındığını belirtmektedir.

Kaynakça

Ateş, K. (2017). *An ecocritical reading of The Word for World is Forest*. The Journal of Academic Social Science Studies, (63), 205-212.



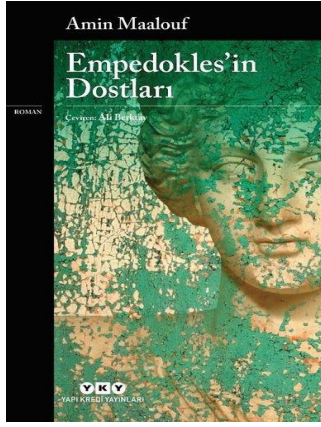
Kitap Adı	Sürüklenme
Yazarı	Latife Tekin
Yayın Yılı	2018
Sayfa	189
Yayınevi	Can Roman

Özet: Çevresi tarafından "Asistan" olarak adlandırılan anlatıcı, görünürde sivil toplum örgütü gibi işleyen Takviye adlı bir sivil kuruluşun finansal destek sağlayıcısıdır. Asistan yurtiçinde ve yurtdışında yolculuklar yaparak bu örgüte kaynak sağlamaktadır. Ancak bir gün havaalanında karşılaştığı, adeta bir kâhini andıran taksi şoförünün etkisiyle hem içinde bulunduğu örgüte hem de insanın doğaya yaklaşımı üzerine derin sorgulamalara girer. Örgütün onu *Cehil*'e göndermesiyle, doğanın ekonomik çıkarlar uğruna nasıl yok edildiğine tanıklık eder. Burada, doğa talanının boyutlarını gözler önüne seren anlatıcı, aynı zamanda yolculuklarında karşılaştığı kimsesiz gençleri *Cehil*'de toplayarak onlara yeni bir gelecek hazırlama mücadelesine girişir.

Karaman (2020) çalışmasında Latife Tekin'in, eserlerini ekoeleştirel bir yaklaşımla incelemiştir. Karaman, Latife Tekin'in *Manves City* ve *Sürüklenme* adlı romanlarında, doğa katliamları, kadın istismarı ve modern insanın yalnızlığı gibi toplumsal meselelere odaklandığını ve her iki eserinde de ekolojik yıkımın birey ve toplum üzerindeki etkilerini derinlemesine ele alındığını belirtmektedir. Yavuz (2019) ise çalışmasında Latife Tekin'in *Manves City* ve *Sürüklenme* adlı romanlarını ekoeleştiri kuramı çerçevesinde değerlendirmiştir.

Kaynakça

- Karaman, Y. (2020) *Latife Tekin'in romanlarına ekoeleştirel bir yaklaşım* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Yavuz, Y. (2019). Edebiyat ve ekoeleştiri: Latife Tekin'in "Manves City" ve "Sürüklenme" adlı romanları. *Edebi Eleştiri Dergisi, Eleştiri Kuramları Özel Sayısı*, 245-259. doi: 10.31465/eder.567368



Kitap adı	Empedokles'in Dostları
Yazarı	Amin Maalouf
Yayın yılı	2021
Sayfa	210
Yayınevi	Yapı Kredi Yayınları

Özet: Amin Maalouf'un *Empedokles'in Dostları* adlı romanı, yarı distopik bir eserdir. Roman, Atlas Okyanusu kıyısındaki küçük bir adada yalnız yaşayan çizer Alec Zander ile gizemli bir yazar olan Eve Saint Gillens'in hayatları etrafında döner. Dünya, iletişim ağlarının kesilmesi ve küresel bir krizle sarsılırken, ABD başkanı bu olayların ardında kimliği belirsiz bir grubun olduğunu duyurur. Alec, eski bir arkadaşı aracılığıyla bu grubun "Empedokles'in Dostları" adı verilen, gelişmiş bir medeniyetten gelen kişiler olduğunu öğrenir. Bu grup, insanlığın nükleer bir felakete sürüklenmesini önlemek için müdahalede bulunmuştur. Ancak insanlar, onların varlığını tehdit olarak görürler. Başlangıçta korku ve şüpheyle karşılanan Empedokles'in Dostları, zamanla tıbbi bilgileri ve gelişmiş teknolojileriyle insanlara yardım eder. ABD başkanının tedavi edilmesi ve 'yüzen hastaneler' aracılığıyla pek çok insanın iyileştirilmesi, toplumun onlara karşı bakış açısını değiştirir. Ancak bu gelişmiş medeniyete karşı bazı gruplar hala güvensizdir ve bir saldırı sonucu Empedokles'in Dostları ortadan kaybolur. Roman, insanların bu üstün medeniyetin yardımlarını kabul etmeye hazır olup olmadıklarını sorgularken, Empedokles'in Dostları'nın insanlığı bir seçim yapmaya zorlamasıyla sonlanır. Alec, Eve'in hamile olduğunu öğrendiğinde, insanlığın geleceği için umutlu olsa da Empedokles'in Dostları'nın bir daha geri dönmeyeceğine inanır.

Ergeç (2021) çalışmasında *Empedokles'in Dostları* romanını ekoeleştirel bir bakış açısıyla incelemiş; yazarın doğa ve insan ilişkisini nasıl tasvir ettiği ile doğanın esere nasıl yansıdığını ortaya konmuştur. Şengel ve Öz (2022) romanın, ekolojik sorunların çözümü için doğayla uyumlu bir yaşam biçimini savunduğunu teknolojinin savaş yerine çevrenin korunmasına yönelik kullanılması gerektiği mesajını verdiğini ifade etmektedirler.

Kaynakça:

- Ergeç, Z. (2021). Amin Maalouf'un *Empedokles'in Dostları* romanına ekoeleştirel bir yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(77), 232-238.
- Şengel, B. ve Öz, S. H. (2022). Ekoeleştiri kuramı çerçevesinde Amin Maalouf'un *Empedokles'in Dostları* romanı. T. Kartal Güngör (Ed.), *Edebiyat ve ekoeleştiri* içinde (s.155-171).



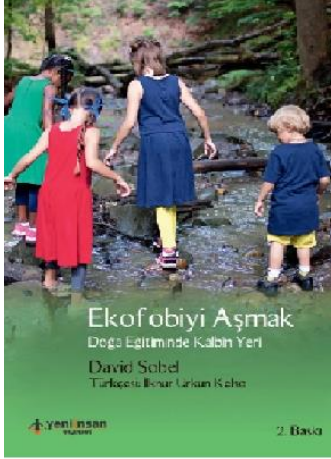
Kitap Adı:	Köpekli Çocuklar Gecesi
Yazarı:	Oya Baydar
Yayın Yılı:	2021
Sayfa:	272
Yayınevi:	Can Yayınları

Özet: Oya Baydar'ın 2019 yılında yayınlanan Köpekli Çocuklar Gecesi adlı romanı ekolojik bir distopyadır. Oya Baydar'ın Köpekli Çocuklar romanı, ekolojik felaketlerle çöküşe sürüklenen bir dünyada hayatta kalmaya çalışan insanların hikâyesini anlatır. Roman, ekolojik çöküşün ardından yaşanan büyük bir tufanla başlar. Kadın ve Adam, bir dağ kulübesinde hayatta kalmaya çalışırken, geçmişe dair anılar ve kayıt cihazındaki ses kayıtları üzerinden hikâyelerini aktarırlar. Kadın, kendi hayatı üzerinden yaşananları anlatır. İklim çocuklarının ekolojik mücadelesi ve bu mücadelenin baskılanması, dünyanın sonunu getiren yağmurlar ve çöküşle sonuçlanır. Roman, Kadın ve Adam'ın kulübede son anlarını paylaşmalarıyla son bulur. İkisi de yaşadıkları acılar ve kayıplarla yüzleşirken, gelecek nesillere bir mesaj bırakmak isterler.

Roman okurda geleceğe dair kaygılar uyandırarak okuru doğa konusunda bilinçlendirmeye çalışır. Baydar, romanda iklim krizi odağında siyasî çıkar savaşlarını, toplumsal çatışmaları, adaletsizliği, zulmü de işler Siyasilerin baş gösteren çevresel felaketleri dikkate almayarak dünyanın yok oluşuna zemin hazırlamaları roman boyunca eleştirel bir üslupla dile getirilir (Ergeç, 2020).

Kaynakça:

Ergeç, Z. (2020). Oya Baydar'ın köpekli çocuklar gecesi adlı romanı üzerine eko eleştirel bir okuma. *Söylem Filoloji Dergisi*, 5(1): 176-189. <https://doi.org/10.29110/soylemdergi.720996>
Durmaz, A. (2022). Edebiyatta distopya ve Oya Baydar'ın distopik romanları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Başkent Üniversitesi.



Kitap Adı:	Ekofobiği Aşmak Doğa Eğitiminde Kalbin Yeri
Yazarı:	David Sobel
Yayın Yılı:	2021 3. baskı
Sayfa:	80
Yayınevi:	Yeni İnsan

Özet: David Sobel'in *Ekofobiği Aşmak: Doğa Eğitiminde Kalbin Yeri* adlı eseri, çocuklara doğa eğitimi verirken onların gelişimsel özelliklerini dikkate almanın önemini vurgular. Yazar, çevre sorunlarını erken yaşta anlatmanın çocuklarda korku ve kaygı yaratabileceğini, bunun yerine çocukların doğayla duygusal ve fiziksel bir bağ kurmalarına olanak tanınması gerektiğini savunur. Amazon ormanlarının yok oluşu, küresel ısınma ve nesli tükenen hayvanlar gibi konuların çocuklara doğrudan sunulmasının, onları çevresel değerlere duyarsızlaştırabileceğini ifade eder. Sobel, çocukların doğayı önce sevmesi gerektiğini, ancak bu şekilde çevreye duyarlı bireyler haline gelebileceklerini belirtir. Çocukların doğayla birebir etkileşim içinde olmalarının, keşfetmelerine ve merak etmelerine olanak sağlayarak öğrenmelerini daha kalıcı hale getirdiğini söyler. Kitapta öğretmenler ve ebeveynler için çocukların doğal yatkınlıklarına hitap eden eğitim stratejileri sunulurken, farklı yaş gruplarına uygun çevre aktiviteleri ve kavramların nasıl işlenebileceğine dair öneriler de verilir.

Evcı (2024), çalışmasında Ekofobiği Aşmak eserini incelemiş ve kitabın çevre eğitimindeki temel sorunlardan birini ele alması, özellikle ekofobinin kavranması açısından öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler ve çevre eğitimiyle ilgilenen herkes için değerli bir kaynak olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, çevre eğitimi verilen derslerde kaynak olarak kullanılabilecek nitelikte bir kitap olduğunu okuyuculara rehberlik edebilecek bir eser olarak öne çıktığının altını çizmektedir.

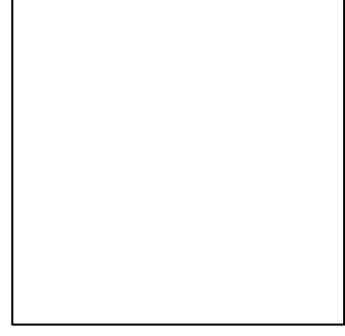
Kaynakça:

Evcı, N. (2024). *Ekofobiği aşmak: Doğa eğitiminde kalbin yeri (Kitap incelemesi)*. *Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 110-116.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Mevra AKBAŞ DEMİR



Eğitim Durumu

Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı

Lisans : Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü

Ön Lisans: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Büro Yönetimi ve Sekreterlik

Mesleki Deneyim

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Memur)

2007- (Halen)

Yayınlar: Akbaş Demir, M. ve Demirbaş Öztürk, Ç. (2024). Türkiye’de edebiyat halkası çalışmalarının lisansüstü araştırmalardaki eğilimleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları II Sempozyumu*. Amasya.