

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE
TASARLANMIŞ HİKÂyelerİN ETKİLİLİĞİ**

(Doktora Tezi)

SELÇUK BEŞİR DEMİR

İstanbul, 2011

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE
TASARLANMIŞ HİKÂYELERİN ETKİLİLİĞİ**

(Doktora Tezi)

SELÇUK BEŞİR DEMİR

Danışman: DOÇ. DR. HAMZA AKENGİN

İstanbul, 2011

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Selçuk Beşir DEMİR tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Göre Tasarlanmış Hikâyelerin Etkililiği” başlıklı bu çalışma 25.03.2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Danışman:	Doç. Dr. Hamza AKENGİN	_____
Üye:	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK	_____
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Levent DENİZ	_____
Üye:	Yrd. Doç. Dr. İskender DÖLEK	_____
Üye:	Doç. Dr. Yücel KABAPINAR	_____

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE TASARLANMIŞ HİKÂYELERİN ETKİLİLİĞİ

Bu çalışmada, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı özgün hikâyeler tasarlamak ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğini bilimsel ölçütlere göre belirlemek amaç edinilmiştir. Bu amaç doğrultusunda tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesiyle ilgili; “Çocuk Kalbi” ve “Bir Bayram Sabahı” isimli hikâyeler, Ülkemizde Nüfus ünitesiyle ilgili; “Beklenen Vuslat” ve “Mum Misali” isimli hikâyeler, Türk Tarihinde Yolculuk ünitesiyle ilgili; “Renk Cümbüşü” ve “Geçmişin İzleri” isimli hikâyeler, Ekonomi ve Sosyal Hayat ünitesiyle ilgili; “İnce Ruh” isimli hikâye, Yaşayan Demokrasi ünitesiyle ilgili; “Sacayak” ve “Tercih” isimli hikâyeler, Ülkeler Arası Köprüler ünitesi ile ilgili olarak; “Uzanan Bir El” isimli hikâye olmak üzere toplam 10 hikâye tasarlanmıştır.

Tez kapsamında tasarlanan her hikâye; öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım olmak üzere dört ana başlık altında araştırmacı ve ilgili alan uzmanları tarafından ayrıntılı olarak incelemeye tabi tutularak, her hikâye yeniden şekillenmiştir. Daha sonra sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilecek edebi ürünlerin taşınması gereken özelliklere göre yeniden şekillendirilen hikâyeler üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Bu araştırma, genel olarak nitel araştırma yöntemleriyle yürütülmüş olsa da araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Araştırmada, karmaşık ve zor bir sürecin incelenmesi amaçlandığından ve tezi hazırlayanın uygulama sürecinde araştırmacı-öğretmen olarak yer almasından dolayı, bu tezde nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması tercih edilmiştir. Araştırmanın uygulama süreci, Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfında öğrenim gören 5 erkek 5 kız olmak üzere 10 odak öğrenciyle birlikte gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada veri toplama araçları ise; Katılımlı Gözlem, Görüşme, Doküman İncelemesi, Araştırmacı Günlüğü, Öğrenci Günlükleri ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği olarak ifade edilebilir. Nitel verilerin analizi sürecinde, tüm ham

veriler bilgisayar ortamına aktarılarak kodlama aşamasına geçilmiştir. Toplanan verilerin analizinde rehberlik edecek bir kavramsal yapı olmadığından dolayı, verilerin kodlanması, “verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlamalar” biçiminde yürütülmüştür.

Araştırmacı, var olan verileri baştan sona iki defa okuyarak bütüncül bir bakış açısı kazanmaya çalışmış daha sonra verileri anlamlı bölümlere ayırmış ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini belirlemeye çalışmıştır. Tasarlanan her bir hikâye altında gruplanan; görüşmeler, gözlemler, dokümanlar ve günlüklerin dijital ortama aktarılması sonucunda ortaya çıkan her transkript, satır satır ve cümle cümle okunarak araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan boyutlar ortaya çıkartılmış ve doğrudan verilerden hareketle kodlar belirlenmiştir. Araştırmacı kodlardan yola çıkarak, verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları bir kategori altında toplayabilen temalara ulaşmaya çalışmıştır. Araştırmada elde edilen temalar bulunurken kodlar bir araya getirilmiş ve incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, kodlar arasındaki ortak ve farklı yönler bulunarak tematik kodlama süreci gerçekleştirilmiştir.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda var olan kazanımların öğrencilere aktarılması sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir. Hikâyeler programda yer alan değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılması sürecinde doğrudan etkili olmuştur. Ayrıca hikâyelerin, öğrencilerin programda var olan üniteler kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve mevcut öğrenmeleri de pekiştirdiği saptanmıştır. Hikâyeler sosyal bilgiler öğretim sürecine canlılık katarak, derse yeni bir soluk getirmiştir. Ayrıca hikâyelerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin yukarıda belirtilen hususların dışında sosyal bilgiler dersine birçok noktada katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırma elde edilen bulgular sonuç bölümünde ayrıntılı olarak tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler, Hikâye Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi, Edebi Ürün, Hikâye, Oluşturmacılık, Nitel Araştırma, Eylem Araştırması

ABSTRACT

THE EFFECTIVENESS OF STORIES DESIGNED UPON SOCIAL STUDIES CURRICULUM

The purpose of this study is to design stories in accordance with the target gains specified in Social Studies Program and to find out the effectiveness of the stories designed as to the scientific criteria. In relation with this purpose, total ten stories were designed in the scope of the study including the stories named “Kiddy Heart” and “A festive morning” concerning Communication and Human Relations Unit of the 7th Grades Social Studies Program, “Prospective Return” and “Like a Candle” concerning Population in Our Country Unit, “Blazonry” and “The ashes of the Past” concerning Travelling in Turkish History Unit, “Fine Spirit” concerning Economy and Social Life Unit, “Trivet” and “Preference” concerning Living Democracy Unit, and “A helping hand” concerning Bridges between Countries Unit.

Being examined thoroughly under four fundamental topics including the program, student levels, content, language and expression by related researchers and field experts, each story designed in the scope of this study has been reshaped. Afterwards, the stories reshaped as to the literary features compatible with social studies lesson contents were tested. Although this study was generally carried out via qualitative research methods, quantitative research methods were also used. Since it was aimed to observe a hard and complicated process and the author participated in the study as a researcher-teacher during the implication period, an action research being one of the qualitative research patterns was preferred in this study. The implication process of the study was carried out with 10 focal students, five of whom are boys and five of whom are girls, in Class 7/A of Muş Vali Adil Yazar Elementary School.

The data collection tools in the study can be defined as attended observation, interviewing, document analysis, a researcher’s diary, students’ diaries and a social studies lesson attitude scale. During the process of qualitative data analysis, following the transfer of the raw data to the electronic medium, encoding stage was launched. Since there was not a conceptual structure to guide in the analysis of the

data collected, encoding of the data was carried out in the form of codes “encoded as to the concepts obtained from the data.”

The researcher tried to gain a whole point of view reading the available data twice thoroughly and then divided the data into meaningful parts and tried to determine what each part signifies conceptually. Important aspects in accordance with the purpose of the researcher were revealed by reading each transcript obtained during the transfer of the interviews, observations, documents and diaries which were grouped under each designed story to the electronic medium and the codes were set directly referring the data processed. Referring to the codes, the researcher tried to reach the themes able to explain the data at an overall level and collect the codes in a single category. When the themes in the research were obtained, the codes were combined and examined. As a result of the examination, the thematic encoding process was implemented, finding out the common and distinct aspects.

The stories designed in the scope of the study were found to be effective in the process of transferring the gains aimed in 7th Grades Social Studies Curriculum to the students. The stories were directly effective during the acquisition of objective values and skills targeted in the program. Moreover, it was found out that the stories encouraged the students to learn the subjects in the scope of the units in the program and reinforce their learning process.

As well as reinforcing the process of social studies learning, the stories also breathed new life into the lesson. Furthermore, it was found out that the stories affected the attitudes of the students to social studies lesson in a positive aspect. Apart from the points mentioned above, the stories designed in the scope of this study also supplemented social studies lessons in many respects. The findings obtained were discussed in detail in the conclusion part of the study.

Key Words: Literature Based Social Studies, Story Based Social Studies Teaching, Literary Product, Story, Constructivism, Qualitative Research, Action Research

ÖNSÖZ

Öğretimin adeta bir yarış, öğrencinin de var gücüyle bu yarışa hazırlanan birer yarışmacı haline geldiği günümüzde, herkesin kabul ettiği bir gerçek vardır ki o da ezbere dayalı tüm öğrenmelerin geçici olduğudur. Çoğu zaman ezbere dayanan, sıkıcı bir ders olarak nitelendirilen sosyal bilgiler dersini bu ön yargılardan kurtarmak için bilim dünyası “etkili sosyal bilgiler öğretimi” arayışı içindedir. Bu çalışmada etkili sosyal bilgiler öğretimi çabasına yeni bir tuğla ekleme arzusu sonucu hazırlanmıştır. Tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda var olan kazanımlarla doğrudan bağlantılı 10 hikâye tasarlanarak, nitel ve nicel araştırma yöntemleriyle tasarlanan hikâyelerin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde burada ismini zikretmediğim onlarca kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle şunu belirtmeliyim ki, II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi’nde Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK ile tanışmam benim için dönüm noktası niteliğindedir. Bilim dünyasına adım atmamı sağlayan, adeta hayatıma yeniden yön veren, ömür boyu sevgi ve saygı ile anacağım Sayın Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında vermiş olduğu akademik destek yanında, yaptığı olumlu katkıları ile beni cesaretlendiren ve çalışma şevkimi artıran, en önemlisi de bana akademik terbiyeyi kazandırmak için çaba sarf eden, değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Hamza AKENGİN’e minnettarlığımı belirtmek isterim.

Tez izleme komitemde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmaya önemli katkılar sağlayan, hiç düşünmediğim hususları zihnimde canlandıran, adeta tezi yeniden şekillendiren Sayın Yrd. Doç. Dr. Levent DENİZ’e teşekkür ederim.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin yazımı ve şekillendirmesi sürecinde desteklerini esirgemeyen kıymetli eşim Rabia Eker DEMİR’e sabrı için teşekkürü borç bilirim. Ayrıca tezin hazırlanması sürecinde destek olan aziz dostlarım Arş. Gör. Ayhan ERCÜMENT’e, ve Okt. Emrullah ŞEKER’e teşekkür ederim. İlköğretimden bugüne kadar benim için emek harcayan tüm eğitimcilere, özellikle de

yılların vermiş olduğu yorgunlukla şu an yürümekte bile zorlanan değerli sınıf öğretmeninin Nuray ÇÖTE'ye, beni yetiştiren ve bugüne gelmemi sağlayan anneme ve vefat eden babama minnet ve şükranlarımı sunarım.

Tezin ve tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin sosyal bilgiler öğretimine ve eğitim-öğretim sürecine katkı sağlaması temennisi ile...

Selçuk Beşir DEMİR

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ	VIII
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XVIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIX
RESİMLER LİSTESİ	XX

I. BÖLÜM

GİRİŞ

	Sayfa No
1.1. Tezin Amacı.....	4
1.2. Tezin Önemi.....	5
1.3. Sınırlılıklar	7
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Tanımlar	8
1.6. Kısaltmalar	9
1.7. İlgili Araştırmalar.....	10

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

	Sayfa No
2.1. Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	24
2.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebi Ürünler	26
2.3. Yazılı Edebiyat Ürünlerinden Hikâyelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Kullanılması ve Faydaları	27

2.4. Öğrenme –Öğretme Sürecinde Kullanılacak Hikâyelerin Belirlenmesi	33
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Hikâyelerin Taşınması Gereken Özellikler.....	34
2.5.1. Öğretim Programı.....	34
2.5.2. Öğrenci Düzeyi.....	36
2.5.3. Hikâyenin İçeriği	38
2.5.4. Dil ve Anlatım	38
2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Öğretim Materyali Olarak Hikâyelerin Kullanılması Sürecinde Yararlanılabilecek Yöntem ve Teknikler	39
2.6.1. Sorun (Problem) Çözme Yöntemi.....	40
2.6.2. Oyunlaştırma (Drama) Yöntemi.....	42
2.6.3. Hikâyeden Yola Çıkararak Yeni Bir Edebi Eser Oluşturma	44
2.6.4. Hikâyeden Yola Çıkararak Yeni Bir Ürün Tasarlama	45
2.6.5. Sokrat Semineri Tekniği.....	46
2.6.6. Görüş Geliştirme Tekniği.....	48
2.6.7. Serbest Çağrışım Tekniği	50
2.6.8. Konuşma Halkası Tekniği	51
2.7. Yöntem ve Teknikler İçerisinde Bir Öğretim Materyali Olan Hikâyeler Kullanılırken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	53
2.8. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na Genel Bir Bakış	54
2.9. Altıncı ve Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders ve Çalışma Kitaplarında Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler	57
2.9.1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler	57
2.9.2. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler	59
2.9.3. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler.....	61
2.9.4. Yedinci Sınıf Sosyal bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabında Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler	63

BÖLÜM III

YÖNTEM

Sayfa No

3.1. Araştırmanın Deseni.....	66
3.2. Katılımcılar	69
3.2.1. Öğrenciler.....	69
3.2.2. Araştırmacı	74
3.3. Odaklanılacak Alanın Belirlenmesi	75
3.4. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında Yer Alan Kazanımlarla Bağlantılı Hikâyelerin Tasarlanması Süreci.....	76
3.4.1. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyelerin Analiz Süreci.....	78
3.4.2. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyeler Üzerinde Pilot Uygulama Aşaması.....	83
3.5. Ortam	86
3.6. Eylem Planının Geliştirilmesi ve Araştırma Süreci	91
3.7. Veri Toplama Araçları	99
3.7.1. Katılımlı Gözlem.....	99
3.7.2. Görüşme	101
3.7.3. Doküman İncelemesi.....	104
3.7.4. Araştırmacı Günlüğü	106
3.7.5. Öğrenci Günlükleri.....	107
3.7.6. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	107
3.8. Verilerin Analizi.....	110
3.8.1. Nitel verilerin analizi.....	110
3.8.1.1. Verilerin İşlenmesi.....	110
3.8.1.1.1. Yazıya Dökme	110
3.8.1.1.2. Kodlama.....	111
3.8.1.2. Yorumlama Teknikleri	112
3.8.1.2.1. Betimsel Analiz.....	112
3.8.1.2.2. İçerik Analizi.....	113
3.8.2. Nicel Verilerin Analizi	115

3.9. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik.....	117
3.9.1. İnanırcılık	117
3.9.2. Aktarılabirlik/ Transfer Edilebilirlik	119
3.9.3. Tutarlık	119
3.9.4. Onaylanabilirlik.....	120
3.10. Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar.....	121
3.11. Araştırmacının ve Öğrencilerin Önyargıları	124

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

	Sayfa No
4.1. Çocuk Kalbi İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular.....	126
4.1.1. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrenmeler Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular	127
4.1.2. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Kendi Aileleri İçindeki İletişimsizliğin Nedenlerini Fark Edebilmeleri Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular	129
4.1.3. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Yakın Çevrelerinde Yaşanan İletişim Kopukluklarının Neden ve Sonuçlarını Kavrayabilmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	131
4.1.4. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin İletişim Problemlerinin Çözümüne Teşvik Edici Yönündeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	133
4.1.5. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Kendi Yaşantıları Açısından Ders Çıkmaları Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	135
4.1.6. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	136
4.2. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Nitel Bulgular	138
4.2.1. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Empati Kurma Becerisinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	139

4.2.2. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerde İletişim Becerisinin ve Farklılıklara Saygı Değerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	142
4.2.3. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Çevresindeki İnsanların Sorunlarına Yönelik Duyarlılık Kazanması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	144
4.2.4. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilere Ailenin Öneminin Kavratılması Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	146
4.2.5. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular.	147
4.3. Beklenen Vuslat İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular.....	150
4.3.1. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin öğrencilerin Ülkemizde Nüfus ve Göç Konusuna Yönelik Öğrenmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	150
4.3.2. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Örnek İncelemeler Yoluyla Göçün Neden ve Sonuçlarını Tartışır Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	154
4.3.3. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Vatanseverlik Değerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	156
4.3.4. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular.....	158
4.4. Mum Misali İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular	160
4.4.1. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Çarpık Ketleşme ve Nüfusla İlgili Konulara Yönelik Öğrenmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular .	161
4.4.2. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Yakın Çevresinde Yaşanan Ketleşme Problemlerini Fark Edebilmeleri Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular	164
4.4.3. Mum Misali İsimli Hikâyenin Göç, Nüfus Artışı ve Kentleşme İle Trafik Problemleri Arasındaki İlişkinin Öğrencilere Sezdirilmesi Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	166
4.4.4. Mum Misali İsimli Hikâyenin “Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğünü Açıklar” Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	167

4.4.5. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Kalıp Yargıları Fark Etme Becerisinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	169
4.4.6. Mum Misali İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	173
4.5. Renk Cümbüşü İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular	175
4.5.1. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Osmanlı Toplumunda Hoşgörü Fikrinin Önemine Dayalı Kanıtlar Gösterir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	175
4.5.2. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Farklılıklara Saygı Duyulması Gerekliği Fikrinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	178
4.5.3. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Birlikte Yaşama Fikrinin Öneminin Kavratılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	182
4.5.4. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Yardımlaşma ve Dayanışma Değerlerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	185
4.5.5. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	187
4.6. Geçmişin İzleri İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular	189
4.6.1. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Osmanlı- Avrupa İlişkileri Çerçevesinde Kültür, Sanat ve Estetik Anlayışındaki Etkileşimi Fark Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	190
4.6.2. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Türk Kültür, Sanat ve Estetik Anlayışındaki Değişim ve Sürekliliğe İlişkin Kanıtlar Gösterir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	196
4.6.3. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Estetik Değerinin ve Tarihe Yönelik Olumlu Tutumların Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular.....	199
4.6.4. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	201
4.7. İnce Ruh İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular	203
4.7.1. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Vakıfların Çalışmalarına ve Sosyal Yaşamdaki Rolüne Tarihten ve Günümüzden Örnekler Verir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	204

4.7.2. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Yardımlaşma ve Dayanışma Değerlerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	207
4.7.3. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular.....	212
4.8. Sacayak İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular.....	214
4.8.1.Sacayak İsimli Hikâyenin Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Yönetim Yapısını Yasama, Yürütme ve Yargı Kavramları Çerçevesinde Analiz Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	215
4.8.2. Sacayak İsimli Hikâyenin Tarihsel Süreçte Türk Devletlerinde Yönetim Şekli ve Egemenlik Anlayışındaki Değişim ve Sürekliliği Fark Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	217
4.8.3. Sacayak İsimli Hikâyenin Anayasamızın 2. Maddesinde Yer Alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Nitelikleri İle İlgili Uygulamalara Toplum Hayatından Örnekler Verir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	220
4.8.4. Sacayak İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	223
4.9. Tercih İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular.....	224
4.9.1. Tercih İsimli Hikâyenin Öğrencilere Demokrasinin ve Demokrasinin İlkelerinin Öneminin Kavratılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	225
4.9.2. Tercih İsimli Hikâyenin İçinde Bulunduğu Eğitsel ve Sosyal Faaliyetlerde İşleyen Süreçleri Demokrasinin İlkeleri Açısından Analiz Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	230
4.9.3. Tercih İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular.....	235
4.10. Uzanan Bir El İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular	236
4.10.1. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Küresel Sorunlarla Uluslararası Kuruluşların Kuruluş Amaçlarını İlişkilendirir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	237
4.10.2. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Küresel Sorunların Çözümlerinin Yaşama Geçirilmesinde Kişisel Sorumluluğunu Fark Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular	244
4.10.3. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular	250

4.11. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyelerin Etkiliğine İlişkin Genel Bulgular..	251
4.12. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İle Elde Edilen Nicel Bulgular	255

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

	Sayfa No
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	259
5.2. Öneriler	268
5.2.1. Öğretmenlere Öneriler.....	268
5.2.2. Yayınevlerine Öneriler	268
5.2.3. Milli Eğitim Bakanlığı'na Öneriler	269
5.2.4. Araştırmacılara Öneriler.....	270
KAYNAKÇA	272
EKLER.....	288
EK-1 Araştırma İzni.....	288
EK-2 Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	289
EK-3 Çocuk Kalbi İsimli Hikâye.....	291
EK-4 Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâye.....	295
EK-5 Beklenen Vuslat İsimli Hikâye.....	299
EK-6 Mum Misali İsimli Hikâye	303
EK-7 Renk Cümbüşü İsimli Hikâye	307
EK-8 Geçmişin İzleri İsimli Hikâye	310
EK-9 İnce Ruh İsimli Hikâye.....	315
EK-10 Sacayak İsimli Hikâye.....	318
EK-11 Tercih İsimli Hikâye.....	322
EK-12 Uzanan Bir El İsimli Hikâye	325
EK-13 Hikâyelerin Kazanımların Aktarılması Sürecinde Etkililiği	328

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1: Odak Grubunda Bulunan Öğrencilere Ait Bilgiler	73
Tablo 2: Kazanımlar İle Doğrudan veya Dolaylı Olarak Bağlantılı Tasarlanan Hikâyelere İlişkin Açıklayıcı Bilgiler	79
Tablo 3: İş Takvimi	97
Tablo 4: Hikâyeler İle İlgili Olarak Yapılan Görüşmelere Ait Bilgiler	104
Tablo 5: 7/A Sınıfında Bulunan Tüm Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Eşleştirilmiş Grup t-Testi Sonuçları	257
Tablo 6: Araştırmanın Odak Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Eşleştirilmiş Grup Wilcoxon Testi Sonuçları	258

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1: Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel Öğeleri	25
Şekil 2: Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü	69
Şekil 3: Araştırmanın Döngüsel Süreci	92
Şekil 4: Çocuk Kalbi İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	138
Şekil 5: Bir Bayram Sabahı İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	150
Şekil 6: Beklenen Vuslat İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	160
Şekil 7: Mum Misali İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	174
Şekil 8: Renk Cümbüşü İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	189
Şekil 9: Geçmişin İzleri İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	203
Şekil 10: İnce Ruh İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	214
Şekil 11: Sacayak İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	224
Şekil 12: Tercih İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	236
Şekil 13: Uzanan Bir El İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	250

RESİMLER LİSTESİ

Sayfa No

Resim 1: EMİÖ Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	141
Resim 2: KTD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	141
Resim 3: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	148
Resim 4: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	149
Resim 5: EUYD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	163
Resim 6: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	167
Resim 7: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	171
Resim 8: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	191
Resim 9: EAA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	192
Resim 10: EUYD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim.....	193
Resim 11: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	193
Resim 12: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	205
Resim 13: KCS Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	226
Resim 14: EAA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	227
Resim 15: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	240
Resim 16: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim	242

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersi bireyleri felsefe, siyaset bilimi, hukuk ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (NCSS, 1994:3; MEB, 2005:51).

Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji, sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun, aynı zamanda ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilimlerin temel amacı; birbirine bağımlı küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına, bilgiye dayalı mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993:3).

Sosyal bilgilerin içeriğini temel olarak tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve siyasal bilimler gibi sosyal disiplinler ile edebiyat ve sanat gibi beşeri bilimler (ve kısmen fen bilimlerinin bazı konuları) oluşturmaktadır (NCSS, 1994:4). Çok disiplinli bir yapıya sahip olan sosyal bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak da tanımlanabilir (Doğanay, 2004:17).

Sosyal bilgiler dersinin temel amacı öğrencilerin çevreye, topluma ve insanlığa karşı görev ve sorumluluklarını öğrenmesi, toplumsal sorunlara çözüm üretebilmesi ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmesi amacıyla da onlara belli beceri ve davranışları kazandırmaktır (Aykaç, 2007:47). Bu amaçlar doğrultusunda, 2004

yılında oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanmış yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile öğrencinin yakın ve uzak çevresindeki sorunlara duyarlı, insan haklarına ve demokratik değerlere bağlı, sorgulayan, araştıran, problem çözen birey olarak yetişmesi hedeflenmektedir. Ayrıca programdaki kazanımların öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve öğrencilerin bu kazanımları yaşamlarına yansıtılmaları beklenir (Doğanay, 2008:91).

Oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile öğrencinin kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışması yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılması amaçlanmıştır (Yanpar-Şahin, 2004:2). Bu amaçlar doğrultusunda sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin yaşantıları ile bağlantılı günlük hayata dönük bir yapıya bürünmesi hedeflenmektedir. Böylesi önemli bir misyona sahip olan sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşması noktasında öğretim süreci içerisinde farklı öğretim teknik ve stratejileri kullanılabilir. Her ne kadar sosyal bilgiler öğretiminde başarıyı garanti edecek bir yöntem yoksa da, edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersinde kullanılması etkili sosyal bilgiler arayışı sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir (Gülüm ve Ulusoy, 2008:114).

Bu edebi ürünler; halk türküleri, ninniler, maniler, yazılı metinler vb. olabilir. Sosyal bilgilerde vatandaşlık eğitimini zenginleştirme bağlamında roman, mitoloji, biyografi, drama gibi edebi ürünlerden faydalanılabilir (McGowan ve Guzzetti, 1991 Çev: Doğanay, 2004:34). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılabilecek edebi ürünlerden biri de kısa hikâyelerdir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003:101). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı hikâyeler öğrencilerin derse yönelik tutum ve ilgilerini değiştirebilir (Otluoğlu, 2001:73; Gilding, 1997:26; Jordon, 1992:20). Ayrıca amaca hizmet eden hikâyeler, öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenmeleri üzerinde de etkili olur (McEwan ve Egan, 1995:202).

Hikâyeler, derse ve konuya canlılık katarak öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında bağlantı kurmalarına katkı sağlayabilir (McGowan ve Guzzetti, 1991 Çev: Doğanay, 2004:40). Ayrıca tarihi konuların öğrencilerin zihinlerinde

canlanması ve tarihsel empati kurma becerisinin gelişmesi noktasında da katkı sağlayabilir (Gold ve Watson, 2001:516; Harms ve Lettlow, 1994 Akt: Şimşek, 2006:190).

Hikâyelerin yaşanmış veya yaşanılabilir nitelikte olması nedeniyle öğrenciler hikâyelerde işlenen olay veya durumla kendi yaşantıları arasında bağlantı kurar. Öğrenciler hikâyelerdeki kahramanların üstlendikleri roller ile kendi tutum ve davranışları arasındaki benzerlikleri veya farklılıkları tespit edip, kendi değer yargılarını oluşturarak bu değerleri yaşantılarına yansıtabilir (Harris, 2007:114; Yılmaz ve Yiğit, 2009:200).

Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretiminde hikâyelerden yararlanılması dersin amaçlarına ulaşması noktasında katkı sağlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda hikâye, roman, şiir gibi edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersinde kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. (MEB, 2005:4). Ancak yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ile doğrudan bağlantılı hikâyelerin sayısı yetersizdir (Arıkan, 2009:14-15; Tekgöz, 2005:94).

Bu noktadan hareketle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki kazanımlar doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde kullanılacak amaca hizmet eden, hikâyelerin yazılması bir gerekliliktir (Botsford, 1995:125; McGowen ve Guzzetti, 1991 Çev: Doğanay, 2004:43).

Tüm bu hususlardan hareketle, bu çalışmanın problemini; “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara yönelik hikâyeler tasarlayarak, tasarlanan hikâyelerin etkinliğini belirlemek” şeklinde ifade etmek mümkündür. Bu tezde problem olarak tespit edilen duruma ilişkin açıklayıcı bilgiler tezin amacı ve önemi alt başlıkları altında ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

1.1. Tezin Amacı

Sosyal bilgiler dersinde bir öğretim aracı olarak edebiyat ürünlerinin kullanılmasının, eğitim-öğretim sürecine anlamlı katkılar sağladığı, gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırma ve çalışmalardan anlaşılmaktadır. Gittikçe artan bir oranda sosyal bilgiler eğitimcileri, edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretimine önemli katkıları olduğunu kabul etmeye başlamışlardır. Son yıllarda ilköğretimde, edebiyat ve sosyal bilgiler arasındaki güçlü ilişki vurgulanmaktadır. Ders kitabı yayıncıları, kitaplarına edebi parçalardan örnekler koymaya başlamışlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve alan uzmanları tarafından sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarını değerlendirirken, kitapta sosyal bilgiler-edebiyat ilişkisinin vurgulayıp vurgulanmadığı, önemli bir ölçüt olmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında, sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünlerin taşınması gereken özelliklere sahip edebi ürünlerin bulunması gerekliliği kabul edilen bir gerçektir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmuş yaklaşıma göre tasarlanan Yeni (2004) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda edebi ürünlerden yararlanılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu durum, sosyal bilgiler ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yansımaya bulmuştur. Ancak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı edebi ürünlerin, özellikle de edebi ürünlerden olan hikâyelerin niteliksel ve niceliksel olarak yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Var olan hikâyeler ise doğrudan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara hitap etmemektedir.

Bu nedenle sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki kazanımlarla doğrudan bağlantılı hikâyelerin oluşturulması gerekmektedir. Bu noktadan hareketle tezde; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı özgün hikâyeler tasarlamak ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amaç edinilmiştir. Birbirleriyle yakından ilişkili olan çalışmanın alt amaçları şu şekilde ifade edilebilir.

- 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlar ile ilgili özgün hikâyeler tasarlamak;
- Tasarlanan hikâyelerin öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kazandırılmaya çalışılan kazanımların aktarılması sürecinde etkili olup olmadığını belirlemek;
- 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı olarak tasarlanmış hikâyeler ile ilgili öğrenci görüşlerini belirlemek;
- 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na uygun olarak tasarlanmış hikâyelerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemektir.

1.2. Tezin Önemi

Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerden olan hikâyelerin kullanılmasının dersin hedeflerine ulaşma derecesi üzerinde olumlu katkılar sağlayabileceğini yapılan araştırmalara göre söylemek mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılından itibaren okullarda uygulamaya konulan 6. ve 7. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda da hikâye türü edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersinde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Ancak mevcut programda var olan kazanımlarla doğrudan ilgili hikâyeler, sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında yeterince yer bulamamıştır.

Günümüz ticari ortamında sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünler mevcuttur. Bu edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde kullanılması derse önemli katkılar sağlasa da, var olan edebi ürünlerin önemli bir kısmı doğrudan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara hizmet etmemektedir. Sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders ve öğrenci çalışma kitaplarındaki mevcut hikâyeler ise 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan kazanımlara ulaşma noktasında nicelik ve niteliksel olarak önemli eksiklikler taşımaktadır.

Bu noktadan hareketle mevcut eksikliği giderebilecek, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanımlarla doğrudan bağlantılı hikâyelerin yazılması ve bu ürünlerin etkililiğinin bilimsel ölçütlere göre belirlenmesi gerekmektedir.

Bu tezde 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik hikâyelerin oluşturulması amaçlandığından;

1. Kazanımlara yönelik hikâyelerin tasarlanması ile sosyal bilgiler derslerinde amaca uygun kullanılacak hikâyelerde yaşanan eksikliğin giderilmesi noktasında sosyal bilgiler öğretimine ve mevcut alanyazına katkı sağlanacağından,
2. Tasarlanan hikâyeler; öğretim programına uygunluğu dikkate alınarak tasarlandığından,
3. Tasarlanan hikâyeler; öğrenci düzeyine uygunluğu dikkate alınarak tasarlandığından,
4. Tasarlanan hikâyeler; içerik ve anlatım noktasında öğrenci seviyesine uygunluk hususları dikkate alınarak tasarlandığından,
5. Tasarlanan hikâyeler; sosyal bilgiler ders ve öğrenci çalışma kitaplarına kaynak olabilecek nitelikte olduğundan,

Yukarıda belirtilen bu yönleriyle çalışma; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na uygun olarak hazırlanmış hikâyelerin oluşturulması ve bu ürünlerin etkililiğinin belirlenmesi noktasında önemlidir.

1.3. Sınırlılıklar

1. 2010 -2011 eğitim ve öğretim yılının birinci yarıyılı ile,
2. 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Muş İli Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu 7/A sınıfında öğrenimine devam eden öğrencilerle,
3. Bilgi toplamaya yönelik olarak, araştırmacı tarafından tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amacıyla kullanılan etkinlikler ders plânları ile ve hikâyelerin uygulanması sürecinde elde edilen dokümanlar ve araştırmacının katılımlı gözlemleriyle elde ettiği verilerle,
4. Öğrencilerin tasarlanan hikâyelere yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırlanan görüşme formlarıyla,
5. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ile,
6. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla bağlantılı 10 hikâye ile,
7. Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler ise, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan 10 kazanımla ile sınırlıdır.

1.4. Sayıtlar

1. Bu araştırma için geliştirilen görüşme formları, öğrencilerin gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtacak nitelikte olup, inandırıcı ve tutarlıdır.
2. Tezin veri toplama sürecinde öğrenciler; sorulan soruları yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıtmışlardır.
3. Kontrol altına alınamayan değişkenler, çalışma grubunda olan tüm öğrencileri aynı ölçüde etkilemektedir.

1.5. Tanımlar

Edebî Ürün: Toplumsal olayları ve durumları, toplumun içinde yaşayan veya yaşamış kişileri ve toplumun değer yargılarını dil aracılığıyla heyecan uyandıracak şekilde anlatan metinlere edebî eser denilmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003:18).

Hikâye: Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı türüdür (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2005:891).

Öğretim Materyali: Öğretim hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla araçlardan faydalanarak yapılan ders sunum içerikleridir.

Öğretim Yöntemi: Öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme çabalarını ele alınacak konunun gereklerine duyulan ihtiyaca, belirlenen amaca ve türlü psikofizik koşullara uygun olacak tarzda örgütlendirmenin, en sağlam ve en uygun araçlarla çalışarak başarılı sonuçlar elde etmenin tekniğidir (Kemertaş, 2001:136).

Eylem Araştırması: Öğrenme-öğretme ortamında öğretmen araştırmacılar, yöneticiler, okul danışmanları ya da diğer katılımcılar tarafından okulların nasıl işlediği, öğretmenlerin nasıl öğretim yaptıkları ve öğrencilerinin daha iyi nasıl öğrenebilecekleri ile ilgili bilgilenmek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir araştırma sürecidir (Mills, 2003:5).

1.6. Kısaltmalar

NCSS (National Council for the Social Studies): ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

TDK :Türk Dil Kurumu

TTK :Talim Terbiye Kurulu

Bkz. :Bakınız

Çev. :Çeviren

Akt. :Aktaran

Haz. :Hazırlayan

Der. :Derleyen

v.b. :ve benzeri

v.d. :ve diğerleri

Ed :Editör

AÖ :Araştırmacı Öğretmen

SBÖP :Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

SBDTÖ: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

ETSBÖ: Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi

p: Anlamlılık düzeyi

1.7. İlgili Araştırmalar

Otluoğlu (2001:73), “İlköğretim Okulu 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerinin Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi” isimli tezinde, sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanılmasının öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Neticede, edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Jordan (1992:20), edebiyat temelli öğretimin tarih öğretimi üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmasında, edebiyat temelli öğretimin tarih derslerinde öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

İnal-Yüksel (2006:66) tarafından hazırlanan “İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öyküleri Kullanmanın Duyuşsal Özelliklerin Kazandırılmasına Etkisi” isimli tezde, edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersinin temel işlevlerinden biri olan etkili vatandaş yetiştirme sürecinde, duyuşsal özelliklerin kazandırılması noktasında katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Top (2009:101) tarafından hazırlanan “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Edebî Ürünlerin Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi” isimli tezde genel olarak edebi ürünlerin; öğrencilerin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca tezde, öğretim sürecinde kullanılan edebi ürünlerin öğrenci başarısı üzerinde de olumlu katkılar sağladığı ifade edilmiştir.

Tindall (1996:48), “A Comparison of Teaching Social Studies Using a Traditional Textbook Approach Versus Using a Literature Based Approach” isimli çalışmada, edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi ile geleneksel sosyal bilgiler öğretimini deneysel olarak karşılaştırmıştır. Çalışmada, edebiyat temelli yaklaşımın sosyal bilgiler dersine yer bulması, öğrencilerin dersteki başarıları, tutumları ve hatırlama düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Edgington (1998:125) tarafından yapılan “The Use of Children's Literature in Middle School Social Studies: What Research Does and Does Not Show” başlıklı araştırmada, çocuk edebiyatı ürünlerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının sosyal bilgiler öğretim programlarını güçlendireceği ileri sürülmüştür. Araştırmada, çocuk edebiyatı ürünlerinin, araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir.

Drake ve Drake (1990:8), hikâyelerle tasarlanmış bir sosyal bilgiler programının öğrencilerin ilgisini çekeceğini, dersin daha eğlenceli bir hale dönüşeceğini ifade ederek, hikâyelerin tarihsel yapı ve gerçeklik gözeterek oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Sills-Briegel ve Camp (2001:280-284) tarafından hazırlanan “Using Literature to Explore Social Issues” başlıklı çalışmada, öğrencilere “Haksızlık ve İsyân” (Bunting, 1994), “Ön Yargı” (Spinelli, 1990), “Soykırım” (Filipovic, 1994) adlı hikâyeler okutturulmuştur. Daha sonra öğrencilere hikâyelerde işlenen konulara yönelik sorular yöneltilmiştir, araştırmacının bu uygulama ile amacı; öğrencilerin hikâyelerde bulunan temalar ile sosyal bilgiler dersinde işlenen konular arasında bağ kurmalarını sağlamaktır. Bu çalışma sonucunda öğrencilere okutulan hikâyelerin öğrencilerin derse olan ilgisinin ve dersteki akademik başarılarının arttırdığı tespit edilmiştir.

Akkuş (2007:127-128), “Tarih Öğretiminde Edebî Ürünlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinde, Osmanlı Tarihi ile ilgili konuların öğretiminde kullanılabilecek edebî ürünleri belirleyerek; edebî ürünlerin öğrenci başarısı üzerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Araştırmada sonuç olarak, tarih öğretiminde edebî ürünlerin ders aracı olarak kullanılmasının, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Johennessen (2003:171-178), “Making History Come Alive with the Nonfiction Literature of the Vietnam War” adlı araştırmasında, özel ve resmi okullarda öğrenim gören lise öğrencileri üzerinde, Vietnam Savaşını konu alan tarihsel bir olayı incelerken edebî ürünlerden faydalanarak dersi işlemiştir. Sonuç olarak Vietnam

Savaşın edebiyat temelli yaklaşımla öğretilmesinin konuyu anlaşılabilir ve çekici kıldığı sonucuna varmıştır.

Davis ve Palmer (1992:125-128), “A Strategy for Using Children’s Literature to Extend the Social Studies Curriculum” isimli araştırmada “Arnold Lobel’s On the Day Peter Stuyvesant Sailed Into Town (1971)” romanı öğrencilere okutturulmuştur. Deneysel bir yapı arz eden araştırmada kontrol grubuna, göçmenlerin Yerli Amerikalılar üzerindeki etkisi düz anlatım yoluyla işlenmiştir. Deney grubuna ise “Peter Stuyvesant” adlı bir göçmenin Amerika’ya ilk gelişini ve çevresiyle ilgili problemlerini anlatan roman okutturulmuştur. Sonuç olarak, deney grubundaki öğrencilerin, göçmenlerin yerli halk üzerindeki etkisini, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha iyi öğrendiklerini belirlemiştir.

Dull ve Garderen (2005:31) tarafından hazırlanan “Bringing the Story Back Into History: Teaching Social Studies to Children With Learning Disabilities” isimli makalede, risk altında olan ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal bilgiler ders kitaplarını anlamakta zorluk çektiklerini belirtmiştir. Bu nedenle; öğretmenlere sosyal bilgiler derslerinde, ders kitapları dışında hikâyelerden de yararlanmaları gerektiği önerilmektedir.

Bacak (2008:87-88), “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi” isimli tezinde, öykülerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğunu dile getirerek öykülerin okul öncesi dönemden başlayarak eğitimin her kademesinde kullanılması gerektiğini ileri sürmüştür.

Tekgöz (2005:95), “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Edebiyat Temelli Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi” isimli tezinde, edebiyat temelli sosyal bilgiler uygulamalarının, öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve bilginin kalıcılığı üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur.

Şimşek (2000:85)'e göre, sosyal bilgiler dersindeki tarih konularının işlenişinde, hikâye anlatım yönteminin kullanılması öğrencilerin bilgiyi kavrama düzeyleri üzerinde etkili olmaktadır. McGowan ve diğerleri (1996:207) tarafından yapılan “With Reason and Rhetoric: Building the Case for the Literature-Social Studies Connection” isimli çalışmada, edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin, tarihsel olayların ve sosyal konuların derinliklerine inmelerine ve bu konuların içeriklerini kavramalarına izin vereceği dile getirilmiştir.

Palmer ve Burroughs (2002:73-78) tarafından hazırlanan “Integrating Children's Literature and Song into the Social Studies” isimli makalede, etkililiği kanıtlanmış öğretim araçları olan edebi ürünlerin ve edebi ürünlerden olan şarkıların, öğrencilerin derse ilgilerini uyandırarak işlenen konunun daha etkili öğrenilmesini teşvik edeceğini belirtmiştir. Araştırmacılara göre tarih öğretiminde ve tarih sınıflarında, edebiyatı ve şarkıları kullanmak yalnız başına bir öğretim stratejisi olabilmektedir. Araştırmacılar bu çalışmada ilk olarak, edebi ürünlerin ve edebi ürünlerden olan şarkıların tarih derslerinde kullanımına yönelik yapılan araştırmaları incelemiş, daha sonra edebi ürünler özellikle de şarkılar kullanarak tarih derslerindeki iç savaş ile ilgili konularının nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde durmuştur.

Stewig (1992:40)'e göre, hikâyeler, öğrencilerin dünyanın farklı yerleşim yerlerini anlamalarına katkı sağlar. Levstik, (1995:113)'e göre ise, çocukların tarihi konuları ve geçmişi zihinlerinde yapılandırabilmeleri amacıyla; hikâyeler, biyografiler, otobiyografiler ve geleneksel tarih metinleri kullanılmalıdır.

Savage ve Savage, (1993:32)'e göre, hikayelerin sosyal bilgiler derslerinde kullanılması, öğrencilerin insanlar arasındaki kültürel farklılıkları anlamalarına ve empati kurabilmelerine katkı sağlayacaktır. Öğrenciler öykülerde farklı karakterleri tanıma, olayları inceleme, öykünün geçtiği çevrenin niteliklerini öğrenme ve olayların nasıl geliştiğini analiz edebilme fırsatı bulurlar. Böylelikle çocuklar öyküdeki karakterlerin durumu ile ilgili empati kurabilir. (Harms ve Lettlow, 1994 Akt:Şimşek, 2006:190).

Sandmann ve Ahern (1999:59) tarafından hazırlanan “The Use of Children's Literature in the Middle School To Teach American Heritage” isimli çalışmada hem edebi ürünlerin hem de soru cevaba dayanan aktivitelerin öğrencilere kültürel miras ile ilgili konuların aktarımı sırasında kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Virtue (2007:25-27) tarafından hazırlanan “Folktales as a Resource in Social Studies: Possibilities and Pitfalls Using Examples from Denmark” başlıklı makalede, çocuk edebiyatında yer alan masalların sosyal bilgiler dersinde kültürel temaların öğretiminde yararlı kaynaklar olabileceği belirtilmiştir. Ancak çalışmada, masalların günümüz kültürel değerleri ve birikimleri için yanıltıcı, basmakalıp bilgiler de içerebileceği ifade edilmiştir. Bu sorundan hareketle araştırmacı, Danimarka masallarından bazı örnekleri inceleyerek, sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak masalların seçimine ilişkin önerilerde bulunmuştur. Ayrıca araştırmada masalların sosyal bilgiler derslerinde kullanımına yönelik stratejiler de sunulmuştur.

Winstead-Fry (2009:91) tarafından yapılan “Exploring Social Studies through Multicultural Literature: Legend of the St Ann's Flood” başlıklı çalışma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaşına, gelişim düzeyine ve hazır bulunuşluk seviyesine uygun, yüksek kaliteli ve ilginç olan edebiyat ürünlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmacı “St Ann's Flood” isimli efsanenin tüm öğelerini ayrıntılı olarak incelemiş, efsanenin sosyal bilgiler dersinde kullanılabilmesi için gereken şartları taşıdığını ileri sürmüştür. Araştırmacıya göre “St Ann's Flood” isimli efsane ilköğretim düzeyinde, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere kültürel öğelerin aktarımı amacıyla bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Baysal (2005:482), “Hayat Bilgisi/Sosyal Bilgiler Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme İçin Problem Durumları Oluşturma” isimli araştırmasında hikâyelerin küçük yaşlardan itibaren çocukların ilgisini çektiğini, farklı edebî ürünleri kullanarak öğretmenlerin nitelikli problem durumları oluşturabileceğini, durumun veya olayın öyküler yoluyla öğrencilerin zihninde canlandırılabilceğini dile getirmiştir. Rıza (1995:26)'ya göre, hikâye çocukları; inceleme ve araştırmaya yöneltmekte, ufuklarını genişletip kültürlerini zenginleştirmekte, hayatlarını zevkli kılmaktadır.

Lebsack, (2002:137), tarihsel empatinin oluşması sürecinde, tarihsel zaman kavramının doğrudan öğretiminden ziyade, hikâyeler vasıtasıyla öğretiminin daha kesin sonuçları olacağını da vurgulamıştır. Dilek ve Soğucaklı-Yapıcı, (2003:129) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin hikâyeler aracılığıyla tarihsel özdeşim kurma ve empati yapmanın ötesinde yaratıcı düşünceyi içeren süregelen düş gücünü kullanmaları ile adeta bir tarihçi gibi geçmişi yeniden yapılandırdıkları ve tarihi anlamlandırdıkları belirlenmiştir. Keskin (2008:143), “Romanlarla Tarih Eğitimi ve Öğretimi” isimli çalışmasında, tarihi romanların etkili bir öğretim aracı olup, öğrencilerde empatik ve çok boyutlu düşünme yeteneğinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdoğan (2007:471), sosyal bilgiler dersindeki tarih konularının resimlendirilmiş öykülerle işlenilmesinin öğrencilerde tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde etkili olacağı sonucuna varmıştır. Wills ve Mehan (1996:5), “Recognizing Diversity within a Common Historical Narrative. The Challenge to Teaching History and Social Studies” isimli çalışmalarında, sosyal bilgiler müfredatında yer alan tarihsel konular ve toplumsal güncel tartışmaların hikâyeler yolu ile öğrencilere sunulması öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırılabilceğini belirtmişlerdir.

Edebi ürünlerle şekillendirilmiş sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin tarihi ve güncel konulara farklı perspektiflerden bakmalarını sağlayacaktır. Öğretmenler edebi ürünler sayesinde, öğrencileri günümüz olaylarına ve tarihsel olgulara farklı pencerelerden bakmalarını teşvik edebilir (Henning ve diğerleri 2006:20; Byford, 2001:71).

Bisland (1999:4), “Lysbet and the Fire Kittens: A Historical Inquiry” isimli çalışmada Marietta Moskin tarafından kaleme alınan, "Lysbet and the Fire Kittens" isimli hikâyenin, öğrencilere geçmişte yaşanan olaylar ile günümüz olayları arasında bağ kurarak karşılaştırmalar yapmalarına imkân tanıyabileceği için, eserin bir öğretim materyali olarak ilköğretim düzeyinde sosyal bilgiler derslerinde kullanılması gerektiği ileri sürülmüştür.

Friend (1995:13), öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile edebiyat temelli öğrenme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; edebiyat temelli yaklaşımla işlenen derslerin, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğu sonucuna varmıştır.

McGowan ve Sutton (1988 Akt: Tindal,1996:19), sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin geçmişten günümüze dek kullanıldığını, son atmış yıldan beri edebi ürünlerin daha etkin ve planlı olarak öğrencilere sunulduğunu ifade etmişlerdir. McGowan ve Guzzetti (Çev: Doğanay, 2004:35), “Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi” adlı makalelerinde, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sıkıntısının çoğu zaman tarih ezberlemekten veya yaşamdan kopuk bilgiler öğrenmek zorunda kaldıklarını hissetmekten kaynaklandığını belirtmiştir. Bu makalede, öğretmenin seçtiği uygun edebi metinler ile herhangi bir konunun somutlaştırılabileceği ve böylece öğrencinin konuyu daha rahat anlayabileceği belirtilmiştir.

Dilek ve Soğucaklı-Yapıcı (2003:128), “Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı” isimli çalışmada, öykü etkinliğinin tarihsel anlamaya etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada kullanılan öyküler, öğrenci ürünleri ve öğrencilerin öyküler ile ilgili sorulan sorulara verdikleri cevaplar anlam açısından içerik analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak çalışmada; çocukluğa özgü soyut düşüncelerin, öyküler vasıtasıyla harekete geçirilebileceği sonucuna ulaşmıştır. Erkek (2008:124) tarafından yapılan çalışmada ise; Mevlâna'nın Mesnevî'sinden ilköğretim okulları için öğretici hikâyeler belirleyerek, hikâyelerin eğitsel olarak etkililiği incelenmiş ve bu hikâyelerin ilköğretimde kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Çakar (2007:128), Ömer Seyfettin hikâyelerini inceleyerek hikâyelerin din ve ahlak öğretiminde kullanılabileceği sonucuna varmıştır. Ayrıca hikâyelerin, ilköğretim öğrencilerine dini, ahlaki ve sosyal değerlerin kazandırılmasında katkı sağlayabileceği sonucuna varılmıştır. Sanchez (2000:13) tarafından kaleme alınan “Linking Yesterday to Today: Heroes and Values” isimli çalışmada yazar, sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması

sürecinde edebi ürünlerdeki kahramanlardan ve edebi ürünlerde işlenen kahramanlık öğelerinden yararlanılması gerektiğini dile getirmiştir. Yazara göre öğretmenler, ders kitaplarının dışına çıkarak piyasada var olan ticari kitaplardan da yararlanmalıdır.

Ulusoy (2005:132), “Tarih Dersinde Ahlâkî Değerlerin Aktarımı: Bir Okuma Parçası Örneği” isimli çalışmasında, tarih derslerinde okuma parçaları yoluyla öğrencilere ahlâkî değerlerin verilebileceğini ileri sürmüştür. Combs ve Beach (1994:469-470) tarafından yapılan “Stories and Storytelling: Personalizing the Social Studies” isimli araştırmada, sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sunulan hikâyelerin etkililiği ve hikâyelerin öğrenciler tarafından ne düzeyde benimsendiği belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilere sunulan hikâyelerin öğrenciler tarafından benimsendiği ve hikâyelerin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Gilding (1997:26) tarafından hazırlanan “The Effects of Narrative Literature on Off-Task Behaviors During Kindergarten Social Studies Instruction” isimli raporda, sosyal bilgiler eğitiminde kullanılacak edebi ürünlerin, özellikle folklorik hikâyelerin, hikâye yazım biçimine uygun olup olmadığı belirlenmiş, daha sonra belirlenen hikâyelerin etkililiği incelenmiştir. Sonuç olarak, hikâyelerin öğrencilerin derse ve edebi ürünlere yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği sonucuna vararak, hikâyelerin sosyal bilgiler öğretiminde daha fazla kullanılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Şimşek (2006:201), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri” isimli araştırmasında, tarihsel hikâyelerden öğretim ortamında yararlanma konusunda öğrencilerin olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları görüldüğü için sosyal bilgiler derslerinde tarihsel hikâyelerden daha fazla yararlanma yoluna gidilmesi gerektiği sonucuna varmıştır. Porter (1995:25)’e göre, çocuk edebiyatı ürünleri ile sosyal bilgiler dersinin disiplinlerarası bir yaklaşımla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca “A Story Well Told: Children's Literature and the Social Studies, Teacher's Resources” isimli çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünlerin bir türü olan hikâyelerin bir öğretim stratejisi olarak daha fazla kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. Gürel (2006:229), öğretici

hikâyeler yolu ile öğrencilerin duygu ve düşünce gelişimleri üzerinde katkı sağlanabileceğini dile getirerek, öğretici hikâyelerin bir öğrenme materyali olarak daha fazla kullanılması gerektiğini ileri sürmüştür.

Ata (2000:166), “Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar” isimli çalışmasında, tarih ve edebiyat arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Ayrıca, tarihî romanların tarih ders kitaplarının tamamlayıcı bir parçası olduğunu ve tarihi romanların ders kitaplarını bilgi yığınları olmaktan kurtarabileceğini ileri sürmüştür. Nelson ve Nelson (1999:3), “Learning History Through Children’s Literature” adlı araştırmalarında, tarih öğretimine çocuk edebiyatının yeni bir boyut getirdiğini ve bu yolla öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu vurgulamışlardır.

McGowen ve Guzzetti (1991 Çev: Doğanay, 2004:35-42), edebiyat temelli yaklaşımın ve edebi ürünlerin, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek yeni bir alternatif olduğunu, sosyal bilgiler programında etkinliklerin yetersiz kaldığını ve bu eksikliği gidermek amacıyla öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek edebi ürünler arama yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgilerde kullanılacak edebi ürünlerin seçiminin kolay olmadığını, kitaplarda var olan hikâyelerin yetersiz ve nitelikli edebi ürün sayısının da az olduğunu vurgulayarak, bu eksikliklerin giderilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Fredericks (2001:220-221) tarafında hazırlanan "Social Studies through Children's Literature: An Integrated Approach" isimli kitapta, edebiyatın sosyal bilgiler ile ayrılmaz bir bütün olduğunu belirtmiştir. Kitapta, edebi ürünün bir öğretim materyali olarak sosyal bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik sosyal bilgiler eğitimcilerine önerilerde bulunulmuştur. Bu önerileri; edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretim programına uyarlanması ile dersin yürütülmesi esnasında yapılacak etkinliklerin planlanması ve sürecin yönetilmesine yönelik olmak üzere iki ana başlık altında toplamak mümkündür.

McGowen ve Sutton (1988 Akt: Tindal,1996:19), sosyal bilgiler eğitiminde teori ile pratik arasında bir boşluk olduğunu, bu boşluğun doldurulması için sosyal bilgiler ile

ilgili edebi ürünler geliştirilerek sınıflarda uygulanması gerektiğini ve ders kitaplarındaki edebi ürün eksikliğini giderilmesinin zorunlu olduğunu vurgulamışlardır. Özler (2006:139), “İlköğretim Üçüncü, Dördüncü ve Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikâye ve Masalların Eğitimsel İşlevleri” isimli tezinde, yeni Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe programlarında edebi ürünlere yeterince yer verilmediğini, bu eksikliğin giderilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Arıkan (2009:15), “Edebiyat Öğretiminde Görsel Araç Kullanımı: Kısa Öykü Örneği” isimli araştırmasında, görsel araç olarak yeteri kadar kısa öykülerin olmadığını ve yeni öğretim programlarıyla bağlantılı kısa öykülere ihtiyaç duyulduğunu dile getirmiştir.

Tekgöz (2005:96), sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili edebi ürün eksikliğini yaşadığını belirtmiş ve bu eksikliğin giderilmesi önerisinde bulunmuştur. Şimşek (2003:3) “Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu deneysel çalışmasında, Türkiye’de tarihsel hikâyelerin, eğitim-öğretim ortamına uygun kalitede olmadığını ve sayı bakımından yetersiz olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin tarihi konulara uygun hikâye kitaplarına ihtiyaç duyduğunu ve öykülerle tarih öğretimine olumlu baktıkları belirtilmiştir.

Krey (1998:12), “Children's Literature in Social Studies: Teaching to the Standards” isimli eserinde, çocuk edebiyatının sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına yönelik etkinlikler geliştirerek, sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin nasıl kullanılması gerektiğine yönelik stratejiler sunmuştur. Ayrıca sosyal bilgiler ders kitaplarının ve yardımcı çalışma kitaplarının edebi ürünlerle dizaynına yönelik önerilerde de bulunmuştur.

Akça (2003:42)’ya göre hikâye, her yaşta insan için önemlidir, ancak çocuk için vazgeçilmez bir olgudur. Bu gerçekten hareketle, çocuğun hikâyeye yoluyla eğitimini sağlamak, onlara istenilen davranışları kazandırmak için en kestirme yoldur. Bu sebeple hikâyeyi çocuk eğitiminin her safhasında kullanılacak bir olgu olarak görüp, eğitim programlarının buna göre düzenlenmesi yararlı olacaktır. Davis ve Palmer (1992:126)’e göre, sosyal bilgiler ders kitaplarında verilen bilgilerin zaman geçtikçe

hatırlanma düzeyleri düşmektedir. Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Programı, sosyal bilgiler dersine esneklik katar, öğrencilerin gelecekte pozitif özellikler kazanmalarına yardımcı olur. Ayrıca zaman geçse de olguların ve kavramların hatırlanmasını kolaylaştırır.

Tunnell (1996:215) tarafından hazırlan “The Story of Ourselves: Fostering Multiple Historical Perspectives” başlıklı çalışmada, tarih ders kitaplarının tarihsel olaylara tek bir perspektiften baktığı iddia edilmiştir. Eserde edebiyat temelli öğretim materyallerinin ise, okuyucuların tarihi konulara yönelik çoklu bakış açısı kazanması noktasında teşvik edici nitelikte olduğu belirtilmiştir.

Laughlin ve Kardaleff (1991:126), “Literature Based Social Studies: Children's Books & Activities to Enrich the K-5 Curriculum” isimli kitaplarında, sosyal bilgiler öğretim programlarının zenginleşmesi ve etkin sosyal bilgiler öğretimi için edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin gerekliliğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte K-5 düzeyindeki sosyal bilgiler öğretim programının zenginleşmesine katkı sağlayabilmek için sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünler belirlemişlerdir. Eserde, sosyal bilgiler programlarına entegre edilebilecek macera tipi hikâyeler, halk hikâyeleri ve kurgu hikâyeleri mevcuttur. Waters (1999:83) tarafından kaleme alınan “Children's Literature: A Valuable Resource for the Social Studies Classroom” isimli eserde, çocuk edebiyatı ürünlerinin sosyal bilgiler dersinde uygun konulara entegre edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yazara göre; sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerden yararlanılması; öğrencilerin bilgi ve becerilerini attıracağı gibi, soyut konuların öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılmasını sağlayacaktır.

Larkin ve Sleeter (1995:106), “Developing Multicultural Teacher Education Curricula” isimli çalışmalarında, sosyal bilgiler ile ilgili edebi ürünlerin gün geçtikçe arttığını ve sosyal bilgiler programının edebiyat temelli olarak tasarlanmaya devam edildiğini, edebi ürünlerin kitaplarda yansıma bulmaya başladığını ve bu yansımaların öğretmenler tarafından öğrencilere de yansıtılması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Jocson (2009:35-36) tarafından hazırlanan “Whose Story Is It Anyway? Teaching Social Studies and Making Use of Kuwento” isimli makalede, “Kuwento” kavramının Filipin dilinde hikâye anlamına geldiği, öğretmenlerin etkin sosyal bilgiler öğretimi için hikâyelerden yararlanması gerektiği, öğretmenler ve eğitimciler tarafından tarihi konulara ilişkin hikâyeler geliştirilerek bu hikâyelerin derslerde kullanılmasının yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Smith ve Johnson (1995:66-67) tarafından hazırlanan “Dreaming of America: Weaving Literature into Middle-School Social Studies” isimli çalışmada, edebi ürünlerin öğretmenlere, öğrenciler için anlamlı öğrenme ortamları hazırlamaları noktasında yardım edebileceği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmaya göre; sosyal bilgiler derslerinde çok farklı konuların öğretiminde içeriğe uygun edebi ürünlerden öğretmenlerin yararlanması gerekmektedir.

Harris (2007:111-115), “Blending Narratives: A Storytelling Strategy for Social Studies” isimli makalesinde, sosyal bilgiler dersinde kullanılacak hikâyeler ile öğrencinin yaşantıları arasında bağlantı kurabileceğini belirtmiştir. Çalışmada hikâyeler ile öğretim stratejisinin öğrencilere nasıl sunulması gerektiği adım adım örneklerle açıklanmıştır.

Houser (2001:72-74), “Literature as Art, Literature as Text: Exploring the Power and Possibility of a Critical, Literacy-based Approach to Citizenship Education” isimli eserinde iyi seçilmiş, konuya uygun edebi ürünlerin öğrenenlerin kişisel gelişimlerini destekleyeceğini belirtmiştir. Ayrıca öğrenenlerin edebi üründe işlenen tema ile kendi deneyimleri arasında ilişki kurabileceklerini ifade etmiştir. Araştırmacıya göre edebi ürünler, etkin vatandaş yetiştirme sürecinde ve vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahiptir.

Owens ve Nowell (2001:39) tarafından yapılan “More than Just Pictures: Using Picture Story Books To Broaden Young Learners' Social Consciousness” isimli çalışmada, araştırmacılar tarafından incelenen resimli hikaye kitaplarının sosyal

bilgiler dersinin hedeflerini karşılayabildiği ve NCSS tarafından belirlenen sosyal bilgiler öğretim programının sahip olması gereken standartlarla paralel yapıda olduğu dile getirilmiştir.

Kincade ve Pruitt (1996:18-32) tarafından yapılan “Using Multicultural Literature as an ally to Elementary Social Studies texts” isimli çalışmada, ilköğretim düzeyindeki birkaç sosyal bilgiler ders kitabı incelenerek, kitaplarda bilgi, kavram, görsellik ve içerik bakımından bazı eksiklikler tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde yer alan küresel eğitim temalarıyla bağlantı kurabilecekleri öykülerin, ders kitaplarında yer alması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Crocco (2005:561-582) tarafından hazırlanan “Teaching Shabanu: The Challenges Of Using World Literature in the US Social Studies Classroom” başlıklı çalışma; Amerika Birleşik Devletleri’ndeki eyaletlerde uygulanan sosyal bilgiler öğretim programlarında, dünyadaki edebiyat ürünlerinin ne kapsamda yer aldığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada özellikle; kadınların eğitime yönelik yazılmış, genç yetişkinler arasında popüler olan ve Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal bilgiler derslerinde kullanılan “Shabanu” isimli edebi eser üzerinde durulmuştur. Kitap, sosyal bilgiler derslerinde sömürü ve feminist teoriler ile bağlantılı olarak kullanılmaktadır. Araştırmacı, kitapta yer alan konulara yönelik Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşayan Müslümanların görüşleri ve reaksiyonlarını belirlemeye çalışmıştır.

Gülüm ve Ulusoy (2008:123), “Sosyal Bilgiler Dersinde Göç Konusunun İşlenişinde Halk Türkülerinin Kullanılması (Örnek Bir Çalışma)” isimli çalışmada, edebi ürünlerden olan halk türkülerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca araştırmada, sosyal bilgiler dersinde ve sosyal bilgiler programında edebi ürünlere daha fazla yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Flaim ve Chiodo (1994:227) tarafından hazırlanan “A Novel Approach to Geographic Education: Using Literature in the Social Studies” isimli çalışmada, "Old Yeller" ile "Prairie Songs" isimli iki romanın öğrencilerin coğrafya ile ilgili

konularda yer ve konuma yönelik farkındalıklarını geliştireceği iddia edilmiştir. Araştırmacılar, bu iki romanın sosyal bilgiler derslerinde yer alan coğrafya ile ilgili konularda ve coğrafya derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılmasını önermektedir.

Cullinan (1993:111-116), "Fact and Fiction: Literature Across the Curriculum" isimli eserinde, edebiyat temelli sosyal bilgiler programında olması gereken edebi ürünlerin içeriği ile ilgili tespitlerde bulunarak; sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak edebi ürünlerin gerçek dışı fikirlerden, ağır felsefi yazılardan, çocukların ve gençlerin uydurdukları tutarsız metinlerden oluşmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Yukarıda dünyada ve Türkiye’de yapılan araştırmalara yer verilerek, edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretim sürecine katkısı üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Ancak Türkiye’de sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak edebi ürünler, nitelik ve nicelik bakımından yetersizdir.

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi

Edebiyat, insanın içsel ve dışsal etkileşimleri sonucunda oluşan duygu ve düşüncelerinin, söz ve yazıyla ifade edildiği bir sanat türüdür. Edebiyat eseri, insanı ve çevresini tanıtır. İnsanın kendisiyle ve çevresiyle olan çatışmalarını yansıtır. Bu yolla yaşantımızı zenginleştirir, güzelin farkına varmamızı sağlar. Edebiyat eserleri insan, yurt, yaşama ve doğa sevgisiyle insanın iç dünyasını yumuşatır; iyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük gibi insana özgü tutum ve değerleri geliştirip pekiştirir. İnsanları bunlar doğrultusunda eğitir (Kavcar, 1999'dan aktaran Öztürk ve Otluoğlu, 2003:36).

Sosyal bilgiler dersinin amaçları ile edebi eserlerin öğrencilerde bıraktığı izler arasında yakından bir ilişki mevcuttur. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşması amacıyla farklı teknik ve yöntemler kullanılabilir. Bu tekniklerden biri de edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasıdır.

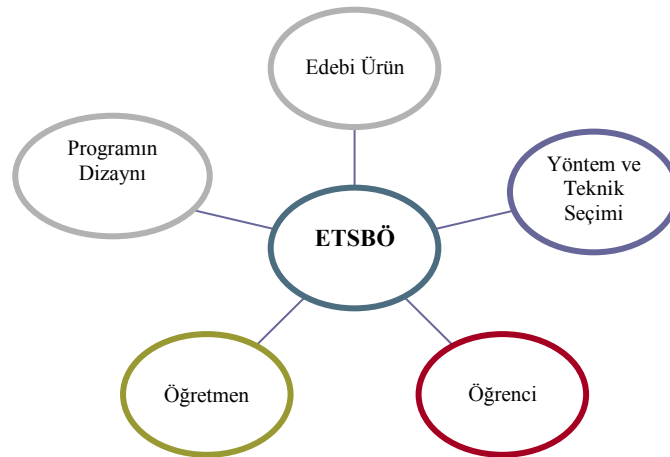
Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi genel olarak sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşma noktasında, sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme süreçlerinin uygun hikâye, roman, şiir, mitoloji, biyografi, tiyatro gibi edebi eserler ile şekillendirilmesi olarak tanımlanabilir.

Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin edebi ürün, öğretim programı, yöntem-teknik ve öğretmen olmak üzere dört temel ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler birbirleriyle yakından ilişkili ve bağımlıdır. Öğelerden birinin eksik olması veya işlevini görmemesi durumunda edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimine ulaşma çabası sekteye uğrayacaktır.

Edebi ürünler edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin birinci ve en önemli ögesi durumundadır. Hikâyeler, romanlar, şiirler, masallar, bilmeceler, mektuplar, fıkralar efsaneler, destanlar, atasözleri v.d. sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak edebi ürünlerdir. Bu edebi ürünlerin mutlaka sosyal bilgiler öğretim sürecinde kullanılacak yazılı ve sözlü materyallerin taşınması gereken niteliklere sahip olması gerekir. Ayrıca bu edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretim sürecinin hangi aşamasında nerede ve niçin kullanılacağına öğretimin programında belirtilmiş olması gerekmektedir.

Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin diğer önemli ayağı ise, edebi ürünün içeriğine uygun öğretim yöntemi veya tekniğinin belirlenmesidir. Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde edebi ürünler bir öğretim materyali olarak uygun yöntem-teknik içinde öğrencilere sunulmalıdır. Yalnız başına bir öğretim materyali olarak kullanılacak edebi ürün ise mutlaka soru-cevap, tartışma v.b. gibi yöntem ve tekniklerle desteklenmelidir. Öğretmenler de bu süreçte öğretim programının paradigmasına uygun olarak süreç içinde rehberlik edici bir misyon üstlenmelidir. Bu tezi hazırlayana göre edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin temel öğeleri şekil-1’de ifade edilmiştir.

Şekil 1: Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel Öğeleri



2.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebi Ürünler

Edebi ürünler yazılı ve sözlü olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Günümüz dünyasında yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler ve bilgi paylaşımı dikkate alındığında sözlü edebi ürünlerin de yazılı hale dönüştüğünü söylemek mümkündür. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek yazılı edebi ürünler genel olarak şu şekilde ifade edilebilir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003:101-102).

- Efsaneler
- Destanlar
- Masallar
- Bilmeceleler
- Atasözleri
- Hikâyeler (Öyküler)
- Halk şiirleri (Türküler)
- Şiirler
- Tarihi romanlar
- Gezi yazıları
- Keşifler
- Denemeler
- Makaleler
- Fıkralar
- Belgeseller
- Biyografiler
- Biyografik romanlar
- Monografiler
- Söylevler
- Tiyatro eserleri
- Anılar
- Mektuplar

Bu çalışmada; ilköğretim 7 Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla ilgili tasarlanmış hikâyelerin etkililiğinin incelenmesi amaç

edinildiğinden, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilir edebi ürünlerden olan hikâye türü edebi eserler üzerinde durulacaktır.

2.3. Yazılı Edebiyat Ürünlerinden Hikâyelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Materyali Olarak Kullanılması ve Faydaları

Yaşanmış veya tasarlanmış bir olayı, bir durumu; yer, kişi ve zaman belirterek anlatan kısa yazılara hikâye (öykü) denir (Ciravoğlu, 2000:77). Genellikle romandan daha kısa olan hikâyeler, dar bir zamanı kapsar ve kahramanların sayısı romana göre daha azdır. Serim, düğüm ve çözüm denilen üç bölümden oluşan hikâyeler; olay, zaman, mekân ve kişi olmak üzere dört temel unsurdan oluşur. Hikâye, kısalığı ve kurgusuyla masala; kişilerin nitelendirilmesi, eylemin işlenişi ve canlandırılmasıyla da romana yaklaşır (Hızlı, 2006:52; Evren, 2008:58). Öykülerin kısa, yalın ve düz bir olay görüntüsüne sahip olması, genellikle önemli bir olay ya da sahne aracılığıyla tek ve yoğun bir etki uyandırması, olayın geçtiği yerin sınırlı, anlatımın özlü ve etkili olması, kolay anlaşılmasını ve kalıcı olmasını sağlamaktadır (Öztürk ve Otlukoğlu, 2003:124).

Hikâyelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması (Savage ve Savage, 1993:36);

- Öğrencilerin, kültürel farklılıkları anlamalarına yardım eder.
- Öğrencilere hikâyede yer alan karakterler kadar, yerler hakkında da düş gücü sunar.
- “Sonra” ve “şimdi” kavramları kadar, “değişim” ve “süreklilik” kavramlarını da geliştirir.
- Bütün insanların çeşitli ihtiyaç ve isteklere sahip olduğu kadar, kıtlık, sel deprem, v.b. gibi problemlerle de karşılaşabileceklerinin farkına vardırıır.

Edebî ürünler, bir taraftan çocukların dil, okuma-yazma, empati ve iletişim kurma becerilerine katkı sağlarken; diğer taraftan da öğrencilerde evrensel ve milli değerlerin gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Akkuş, 2007:127-128; Yılmaz ve Yiğit, 2009:200).

Kan (2006:543) tarafından sosyal bilgiler derslerinde edebiyattan ve edebi ürünlerden yararlanılmasının dersin etkililiğini arttırmak için önemli olduğu belirtilmiştir. Yazara göre sosyal bilgiler dersinde edebiyatın kullanılması, öğrencilerin iletişim becerilerinin ve kendilerini ifade edebilme yeteneklerinin geliştirilmesinde etkili olabilir. Howard (1999:176)'a göre sosyal bilgiler dersi öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma yeteneklerinin geliştirilmesi bakımından önemlidir. Buna bağlı olarak öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kültürel olarak var olan halk hikâyeleri sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilir.

Hikâyeler edebî yönden olduğu kadar, eğitim bakımından da oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretim açısından bakıldığı zaman hikâyeler, genel anlamda sosyal bilgiler ve tarih derslerinde, yeni nesile iyiyle kötünün anlatılması, bazı toplumsal ve kültürel değerlerin öğrencilere aktarılması noktasında etkin olarak faydalanılabilecek bir öğretim aracıdır.

McCall (2010:152-159) göre, edebi ürünlerin derslerde kullanılmasının öğrencileri sınıf içinde cesaretlendirerek liderlik özelliklerini geliştirecektir. Ayrıca yazara göre sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerden faydalanılması öğrencilere, günümüz olayları ile tarihsel olaylar arasındaki farkları ve benzer yönleri fark etmelerine ve günümüz ile geçmiş arasında kültürel olarak karşılaştırmalar yapmalarına imkân tanıyacaktır.

Hikâyeler aracılığıyla, öğrencilerin; geçmiş ile günümüz arasında bağlantı kurabilme, kronoloji, geçmiş zamanı algılayabilme, süreklilik, değişim, benzerlik, farklılıkları anlayabilme, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, farklı bakış açıları geliştirme, gerçekte gerçek olmayı ayırt edebilme ve kanıtları kullanabilme gibi becerileri gelişir (Tunnell,1996:215; Bisland, 1999:4).

Sosyal bilgiler derslerinde, özellikle tarihi konular öğrenciye sunulurken hikâyelerin kullanılması öğrencilerin tarihsel olaylar arasındaki ilişkiyi daha iyi kavraması noktasında olumlu katkılar sağlamaktadır. Hikâyeler ile işlenen sosyal bilgiler dersi,

olayların ve durumların öğrencilerin zihninde canlanmasını sağlayacaktır (Baysal, 2005:482; McGowan ve diğerleri,1996:207; Rıza, 1995:26).

Hikâye içerisinde iletişim kurma becerilerine de yer verilmesi, kişinin karşısındaki bireye değer verme ve bireyi anlaması noktasında önemli bir etkinliktir. (Akengin ve Tuncel, 2004:216). Sosyal bilgiler öğretiminde hikâyelerin kullanılması, dünyadaki çok kültürlü yapının öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına destek olacaktır. (Savage ve Savage, 1993:32). Koeller (1996:103)'e göre, edebi ürünler sosyal bilgiler dersi konuları için özellikle de derste öğrencilere sunulan çok kültürlülükle ilgili konularla ilgili mükemmel kaynaklardır.

Öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal olarak önemli davranış değişiklikleri meydana getirebilecek olan hikâyelerin, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde kullanımının öğrencilere sağlayacağı katkıların bir kısmı aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Öğrencilere kendi deneyimlerinin ötesinde, geçmişe yönelik farklı dünyalar sunar.
2. Öğrencilerin, kendi dünyalarından farklı zaman ve mekânlardaki olay ve insanları tanımalarına yardım eder.
3. Öğrencilerin geçmişteki farklı dönemleri sempatiyle karşılamalarını ve öğrenmelerini sağlar.
4. Tarihsel becerilerin kazanılmasını ve tarihsel kavramların öğrenilmesini sağlar.
5. Öğrencilerin geçmişe yönelik kelime hazinelerini geliştirir.
6. Öğrencilerin geçmişe yönelik ilgi ve meraklarını artırır.
7. Öğrenci ve öğretmen arasında tarihsel deneyimin paylaşılmasına zemin hazırlar.
8. Kanıtlar ışığında öğrencilerin geçmişi anlamalarına yardımcı olur.
9. Tarihsel kelimelerin anlaşılmasını kolaylaştırır.
10. Gerçek ile hayali karakterler arasındaki farkı görebilmeye yardımcı olur.
11. Geçmişin birden fazla versiyonunun olabileceğini öğretir.
12. Öğrencilere, tarihsel olayları hayal etme ve problem çözme becerisi kazandırır.

13. Hikâyeleri anlatan öğrencilerin söz söyleme ve grup önünde konuşma becerisi gelişir.
14. Tartışmaya, fikir alışverişinde bulunmaya ve fikirlerini ortaya koymaya zemin hazırlar.
15. Hayal gücünü kullanmaya yardım eder.
16. Yeni fikirler ortaya konulmasına zemin hazırlar.
17. Ahlaki, kültürel ve toplumsal değerlerin aktarılmasına yardımcı olur.
18. Uzak geçmişin daha rahat öğretilmesine yardımcı olur.
19. Hikâyeler yoluyla geçmiş günümüze getirilir.
20. Geçmiş karakterlere hayat verilir.
21. Tarihsel düşünmeye katkı sağlar.
22. Öğrencilerin, okumaya ilgilerini artırır.
23. Öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirir.
24. Öğrencilerin kavrama, olayları sıralama, anlatma ve bilgileri hatırlama becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.
25. Hikâyelerin dinletisinin ardından, yaratıcı yazma etkinlikleriyle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilir (Demircioğlu, 2005:135-137).

Eğitimde, yukarıda ifade edilen yararları olan hikâyelerin özellikle İngiltere’de sosyal bilgiler ile ilintili derslerde kullanıldığını ifade eden Kabapınar (2005:193-195) aşağıda yer alan görüşe yer vermektedir:

“İngiltere’de sosyal olayların incelenmesi, ders kitabından okunan ya da öğretmenden dinlenen kuramsal açıklamalar ile sınırlı değildir. Sosyal bilimlerde soyut formda olan olaylar, yaş kuşağı ile ilgili gereksinimlerine paralel olarak, öğrencilere bu soyut kavram ve ilkelerin kuramsal açıklaması yerine, öykü (hikâye) içerisinde verilmesi uygun bulunmuştur. Yalnızca okul yaşamına değil, gündelik yaşamın pek çok boyutuna ilişkin ve birçoğu soyut olan kurallar ve kavramlar, sınırlılıklar ve sorumluluklar, ahlaki değerlendirme ve tavır alışlar, öğrencinin psikolojik ergenliğine paralel olarak hazırlanan öykülerin (hikâye) renkli dünyasında somuta dönüştürülmeye çalışılmıştır. Öykü içerisinde yer alan karakterlerin, kurgulama sırasında, toplumsal ya da çocuğun duygu dünyasında karşılığı olan bir probleme dönüşmesi, ona, öykülerin çözümlenmesi sırasında yeni bir bakış açısı kazandıracak ve duygularını tanıma fırsatı verecektir.”

Hikâyelerin ve diğere edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılması, öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Tekgöz, 2005:17; Alpöge, 2003:190-191; Evren, 2008:22-23). Sosyal bilgiler öğretiminde hikâyelerin kullanılması, öğrencilerde, sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler dersindeki konulara yönelik olumlu tutumlar oluşmasında etkili olmaktadır (İnal-Yüksel,2006:66; Otluoğlu, 2001:73; Edgington, 1999:125; Gilding, 1997:26; Tindall, 1996:48; Jordan, 1992:20). Ayrıca hikâyeler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde işlenen konulara karşı ilgilerini artırmaktadır (Johennessen, 2003:177; Levstik ve Barton, 2005:89; Combs ve Beach, 1994:469-470; Downey ve Levstik, 1992:402; Drake ve Drake,1990:8; Levstik ve Pappas, 1992:382).

Sosyal bilgiler dersinde hikayelerin kullanılması, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyerek eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında daha güçlü bağ kurmalarını sağlamaktadır (Gülüm ve Ulusoy, 2008:123; Baysal 2005:481; Smith ve Johnson, 1995:66-67; Davis ve Palmer, 1992:128). Hikayelerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının, öğrenenlerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını artırdığını da söylemek mümkündür (Bacak, 2008:87; Palamut, 2008:84; Levstik ve Barton, 2005:183 Tekgöz, 2005:94; Sills-Briegel ve Camp, 2001:283; Şimşek, 2000:85; Tindall, 1996:47; Jordan, 1992:27; Downey ve Levstik, 1992:409; Levstik ve Pappas, 1992:382-383).

Sosyal bilgiler derslerinde hikâyelerin kullanılması, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesi, çoklu bakış açısı ile olaylara geniş perspektiften bakabilmeleri ve olaylar hakkında değerlendirme yapabilme becerilerinin kazandırılması noktasında fayda sağlamaktadır (Erdoğan, 2007:470; Dilek ve Soğucaklı-Yapıcı, 2003:129; Lebsack, 2002:142). Bunların yanı sıra hikâyeler ile desteklenmiş bir sosyal bilgiler dersi, eğitim ve öğretim sürecine canlılık katarak yeni bir soluk getirmektedir (Gülüm ve Ulusoy, 2008:123; Fredericks, 2007:16; Şimşek, 2006:201; Gürel, 2006:229; Gilding, 1997:25; Porter, 1995:24). Hikâyeler; Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile hedeflenen sosyal bilgiler dersinin, hayatla iç içe, öğrencilerin yaşantılarına dönük, ezbercilikten uzak bir yapı kazanması amacının gerçekleşmesi için bir alternatif öğretim aracı niteliğindedir.

İlgili alanyazına göre; sosyal bilgiler ders kitaplarının, öğrenci çalışma kitaplarının ve diğer ilgili kaynakların edebi ürünler ile zenginleştirilmesi gerekliliğini, sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin bir öğretim materyali olarak hikâyelere ihtiyaç duyduğunu, edebiyat temelli yaklaşımın sosyal bilgiler öğretim programında daha fazla yansıma bulmasının faydalı olacağını söylemek mümkündür. (Özler, 2006:139; Tekgöz, 2005:96; NCSS, 1999; Krey, 1998:9; McGowen ve Guzzetti, 1991 Çev: Doğanay, 2004:42-43; Laughlin ve Kardaleff, 1991:126; McGowen ve Sutton, 1988 Akt: Tindal,1996:19).

İlgili araştırmalara göre, sosyal bilgiler derslerinde ve sosyal bilgiler ile ilişkili konularda edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı gün geçtikçe benimsenmekte ve edebi ürünler dersin işleniş sürecinde kullanılmaktadır. Bu doğrultuda, dünyadaki sosyal bilgiler öğretim programları da edebiyat temelli sosyal bilgiler yaklaşımına göre şekillendirilmelidir (Fredericks, 2007:16; Kabapınar, 2005:193-195; Akça, 2004:42; Davis ve Palmer, 1992:128; Laughlin ve Kardaleff, 1991:134).

Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Yaklaşımı içinde değerlendirilmesi gereken hikâye temelli sosyal bilgiler eğitimi anlayışının benimsenmelidir. Bu anlayışın öğretmenler tarafından öğrencilere yansıtılması gerekmektedir (Larkin ve Sleeter, 1995:106). Hikâyelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması, öğrencilerin zihinsel gelişimlerine katkı sağlayarak derse canlılık getirmektedir. Amaca hizmet eden kurgu veya folklorik bir hikâye, Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın hedeflerine hizmet edebilir.

İlgili alanyazından hareketle, edebi ürünlerden olan hikâyeler, sosyal bilgiler dersinde ve sosyal bilgilerle ilgili konuların öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılabilir (Erkek, 2008:125; Combs ve Beach, 1994:469-470; McGowen ve Sutton, 1988 Akt: Tindal,1996:19).

2.4. Öğrenme –Öğretme Sürecinde Kullanılacak Hikâyelerin Belirlenmesi

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanımının, öğrencilere birçok farklı noktada katkı sağlayacağı düşünülen edebî ürünlerin seçimi oldukça önem taşımaktadır. Derste kullanılacak okuma materyallerinin doğru seçimi, edebî ürünlerden beklenen işlevlerin gerçekleşmesinde belirleyici faktör olacaktır. Bu nedenlerle, edebî ürünlerin seçimi konusunda oldukça dikkatli hareket edilmelidir (Top, 2009:23).

Yerli veya yabancı, kurgu veya folklorik hikâyeler, karmaşık olmayan bir analize tabi tutulduktan sonra sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlayabilir. Çünkü sosyal bilgiler, farklı disiplinleri içinde barındıran ve farklı konuları birbirleriyle bağlantılı olarak öğrencilere sunan bir disiplin niteliğindedir. Ayrıca sosyal bilgilerin hayatın kendisi niteliğinde bir yapıya sahip olması nedeniyle, anlamlı ve olumlu bir tema içeren herhangi bir hikâye öğretim sürecinde kullanılabilir. Fakat hikâyede işlenen değer, tema ve karakterlerin üstlendiği rol, sosyal bilgiler dersinin amaçları ile paralellik göstermelidir.

Programdaki kazanımlara uygun olmayan bir hikâye, sosyal bilgiler öğretimine dolaylı olarak katkı sağlasa da sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretim programına doğrudan hizmet edemez. Bu noktadan hareketle, sosyal bilgiler dersinde yararlanılacak hikâyenin sadece olumlu ve anlamlı bir tema içermekle kalmayıp aynı zamanda programdaki kazanımlara doğrudan hitap eder bir nitelikte olması gerekir.

Bu bağlamda herhangi bir tema içeren hikâye, şiir, roman, tiyatro eseri v.b. gibi herhangi bir edebi ürünün sosyal bilgiler dersinde kullanılması hatalı bir yaklaşımdır. Derste kullanılan edebi ürün sosyal bilgiler dersi ile dolaylı olarak bağlantılı olabilir. Fakat işlenen konunun ve programda bulunan kazanımın öğrenciler tarafından içselleştirilmesine doğrudan katkı sağlaması, edebi ürünün seçiminde izlenecek temel referans noktası olmalıdır.

Örneğin, Ömer Seyfettin hikâyelerinden “Pembe İncili Kaftan”da “İnsan, büyük veya küçük olsun yaptığı fedakârlık ile hiçbir zaman övünmemelidir” teması işlenmektedir. Bu hikâye sosyal bilgiler öğretimi ile dolaylı olarak bağlantılı olsa da

4, 5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı değildir. Bu hikâye, sosyal bilgiler öğretimine dolaylı olarak katkı sağlayabilir. Eğitimciler, örtük programdan hareketle bu temanın öğrencilere kazandırılması için, öğrencilerden hikâyeyi boş zamanlarında okumalarını isteyebilir. Doğrudan amaca hizmet etmeyen hikâyelerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmaya çalışılması durumunda, öğretmen hedeften ve programdan uzaklaşabilir ders süreci amaca hizmet etmekten uzak bir hale bürünebilir.

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Hikâyelerin Taşınması Gereken Özellikler

Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek edebi ürünlerin seçimi konusunda ilgili alanyazın incelendiğinde, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak edebî ürünlerin nitelikleriyle ilgili doğrudan bir çalışma bulunmamaktadır. Top (2009:23-24), Levstik ve Barton (2005:123), Demirel ve vd. (2004:28-29), Tan ve Erdoğan (2004:98), Öztürk ve Otluoğlu (2003:92) tarafından yapılan çalışmalar dikkate alınarak, sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek hikâyelerin taşınması gereken özellikler ve hikâyelerin seçiminde dikkat edilecek hususlar; öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım olmak üzere dört ana başlıkta ifade edilebilir.

2.5.1. Öğretim Programı

Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek diğer edebi ürünler gibi hikâyeler de öğretim programı ile doğrudan ilişkili olmak zorundadır. Derste kullanılacak edebi ürün, işlenen konuyla ve programda var olan kazanımla örtüşmelidir. Sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek edebi ürünlerin öğretim programına uygunluğunu, şu temel alt başlıklar altında toplamak mümkündür.

- 1. Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçlarına Uygunluk:** Sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak hikâyelerde işlenen temalar, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına doğrudan veya dolaylı olarak zarar vermemelidir. Hikâye veya diğer edebi ürünler, bölücü-yıkıcı söylem ve temalar içermemelidir.

Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda var olan temel ilkeler ile uygunluk göstermelidir.

- 2. İlgili Öğretim Programının Genel Amaçlarına Uygunluk:** Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak hikâyeler, sosyal bilgiler programının genel amaçları ile doğrudan bağlantılı olmalıdır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında var olan bir amaçla bağlantısız bir hikâyeyi, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak amacı ile sosyal bilgiler dersinde kullanmak hatalı bir yaklaşım olacaktır. Bu nedenle; derste bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye, Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nın genel amaçları ile doğrudan bağlantılı değildir.
- 3. İlgili Öğrenme Alanına Uygunluk:** Oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda, birbirleri ile doğrudan ilişkili öğrenme alanları bulunmaktadır. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı “Birey ve Toplum, İnsanlar”, “Yerler ve Çevreler”, “Kültür ve Miras”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Güç Yönetim ve Toplum”, “Küresel Bağlantılar” olmak üzere yedi öğrenme alanından oluşmaktadır. Her öğrenme alanının belirli bir sistem doğrultusunda program içinde bir yeri ve diğer öğrenme alanları ile bağlantısı bulunmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak hikâye, uygun öğrenme alanı ile bağlantılı ve öğrenme alanının hedeflerine hizmet eder nitelikte olmalıdır. Örneğin, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ile ilgili bir hikâye, “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ile ilgili konular işlenirken kullanılmamalıdır.
- 4. İlgili Kazanıma Uygunluk:** Oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan öğrenme alanları ile bağlantılı kazanımlar bulunmaktadır. Öğrenme alanında bulunan kazanımlar birbirleri ile yakından ilişkilidir. Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünler ve edebi ürünlerden olan hikâyeler, derste öğrenciye kazandırılmaya çalışılan kazanım ile doğrudan bağlantılı olmak zorundadır. Örneğin “Küresel

Bağlantılar” öğrenme alanında bulunan “Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder” kazanımı öğrencilere kazandırılmaya çalışılırken, derste kullanılacak hikâye doğrudan bu kazanıma hitap etmelidir. Aksi takdirde programdan uzaklaşılır ve edebi ürün bir öğretim materyali olarak görevini yerine getiremez.

5. Öğrencilere Kazandırılması Gereken Beceri ve Değerlere Uygunluk:

Oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler Öğretim Programları’nda var olan öğrenme alanları ile bağlantılı kazanımlar ve bu kazanımlarda öğrencilere doğrudan kazandırılması gereken temel değerler ve beceriler bulunmaktadır. Örneğin; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında, tarihsel empati becerisi ve dürüstlük değeri öğrencilere doğrudan verilmelidir. Bu nedenle, öğretim materyali olarak kullanılacak edebi ürün, öğrenme alanıyla bağlantılı değer veya beceriyi öğrenciye kazandırabilecek yada öğrencinin değer veya beceriyi kazanması sürecine katkı sağlayabilecek nitelikte olmalıdır.

2.5.2. Öğrenci Düzeyi

Sosyal bilgiler öğretim sürecinde öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyeler; öğrenci için anlamlı, öğrencinin ihtiyaçlarına, ilgi düzeyine, hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır. Ayrıca kullanılacak hikâye öğrencinin içinde bulunduğu gelişim dönemine uygun olarak seçilmeli ve öğrencinin sözcük dağarcığını geliştirebilecek nitelikte olmalıdır.

- 1. Hikâye öğrenci için anlamlı olmalı:** Sosyal bilgiler öğretim sürecinde öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyeler, öğrenci için bir anlam ifade etmelidir. Öğrencinin hikâyede işlenen konuyu veya temayı içselleştirebilmesi için, hikâyede verilmek istenen tema veya değer ile öğrenci yaşantısı arasında bağlantı kurulabilmelidir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye,

yaşanmış veya yaşanabilecek bir nitelikte olmalıdır. Bilim kurgu, uydurma ve ağır felsefi içerikli hikâyelerden kaçınılmalıdır.

- 2. Öğrencinin İhtiyaçlarına Uygun Olmalı:** Sosyal bilgiler dersinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye, öğrencinin günlük hayatta kullanabileceği bilgi ve becerileri içermelidir. Hikâyede işlenen tema, değer ve beceriler öğrencinin yaşantısına dönük ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olmalıdır.
- 3. Öğrencinin İlgisini Çekmeli:** Edebi ürünlerden olan hikâyeler sosyal bilgiler programında var olan kazanımlara hizmet ederken aynı zamanda öğrencinin ilgisini de çekebilmelidir. Böylece edebi ürün derse canlılık katarak yeni bir soluk getirecektir. Süslü ve öğrenci seviyesinden uzak, ağır cümleler içeren hikâye öğrencinin ilgisini çekmekten çok uzaktır.
- 4. Öğrencinin Hazır Bulunuşluk Düzeyine Uygun Olmalı:** Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate almalıdır. Hikâye, sunulacak öğrenci kitlesinin bilgi düzeyine hitap etmelidir. Ayrıca 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programı birbirleri ile doğrudan bağlantılıdır. Sosyal bilgiler dersinde hikâyeler kullanılırken; öğrencilerin yaşadığı sosyal ortam, çevresel faktörler, etkileşim azlığından kaynaklanan öğrenme eksiklikleri, grup veya sınıf içi bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- 5. Öğrencinin Gelişim Dönemine Uygun Olmalı:** Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak hikâyelerin seçimi ve kullanılması sırasında, gelişim kuram ve ilkeleri dikkate alınmalıdır. Ayrıca, gelişim dönemleri bağlamında öğrencilerin ruhsal durumları da dikkate alınmalıdır.
- 6. Öğrencinin Sözcük Dağarcığını Geliştirebilecek Nitelikte Olmalı:** Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak bir hikâyenin, kazanımla ilgili amaca hizmet ederken öğrencinin dil gelişimine de katkı sağlayacak nitelikte olması

gereklidir. Ağır, süslü ve yabancı kökenli kelimelerin az ya da hiç olmadığı, öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirebilecek hikâyelerin seçilmesi ve kullanılması gereklidir.

2.5.3. Hikâyenin İçeriği

Sosyal bilgiler dersinde öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyelerde işlenecek veya işlenmiş konular gerçek yada gerçeğe yakın olmalıdır. Hikâyelerde basit, anlaşılır ve sade bir üslup kullanılmalıdır. Ayrıca hikâyeler, öğrencilerin hayal dünyasını geliştirebilecek bir nitelikte olmalıdır.

- 1. Gerçeğe Yakınlık:** Öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyede işlenen konu ve tema gerçek veya gerçeğe yakın olmalıdır. Bu nedenle hikâyede işlenen konu yaşanmış veya yaşanabilir nitelikte olmalı; uydurma, bilim kurgu ve hayali bir yapı taşımamalıdır.
- 2. Basit, Anlaşılır ve Sade Olmalıdır:** Öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyede öğrenci seviyesi gözetilerek basit, anlaşılır ve sade bir üslup kullanılmalıdır. Hikâyelerde öğrenciyi ana fikirden uzaklaştıracak süslü bir üsluptan kaçınılmalıdır.
- 3. Öğrencinin Hayal Dünyasını Geliştirebilmeli:** Sosyal bilgiler derslerinde öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye; gerçeklikten tamamen kopmadan öğrencilerin hayal dünyasını geliştirebilecek, yeni ufuklar açabilecek nitelikte olmalıdır. Hikâye, öğrencinin zihninde yeni fikirler canlandırabilecek bir niteliğe sahip olmalıdır.

2.5.4. Dil ve Anlatım

Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyeler, dil ve anlatım yönünden sade aynı zamanda da anlaşılabilir olmalıdır. Ayrıca, hikâye cümlelerinin uzunluğu ve kuruluş biçimi öğrenci seviyesine uygun olmalıdır

- 1. Cümlelerin Kuruluş Biçimleri:** Bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyede cümle yapısı, kurallı ve yalın olmalıdır. Hikâyelerde devrik cümle yapılarına mümkün olduğu kadar az yer verilmelidir.
- 2. Cümlelerin Uzunluğunun Uygunluğu:** Bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyede cümlelerin uzunluğu, öğrencinin okuma ve anlama seviyesine uygun olmalıdır. Hikâye, süslü ve karmaşık cümle yapılarını mümkün olduğu kadar az barındırmalıdır. Dolayısıyla net ve kısa cümleler tercih edilmelidir.
- 3. Dil, Sade ve Anlaşılabilir Olmalı:** Sosyal bilgiler dersinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyede; sade, abartıdan uzak ve süslü olmayan bir dil kullanılmalıdır. Hikâye, mümkün olduğu kadar Türkçe kökenli kelimelerden oluşmalıdır. Ayrıca hikâyede kullanılan dil, öğrenci seviyesine hitap edecek bir şekilde anlaşılabilir olmalıdır.

2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Öğretim Materyali Olarak Hikâyelerin Kullanılması Sürecinde Yararlanılabilecek Yöntem ve Teknikler

Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılan hikâyeler öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin uygulanması sırasında yararlanılan yardımcı materyallerdir. Edebi ürünler ve edebi ürünlerden olan hikâyeler bir öğretim yöntem veya tekniği değil, öğretim yöntem ve tekniğini destekleyen bir öğretim materyali niteliğindedir. Hikâyeler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan kazanımları değer ve becerileri öğrencilere kazandırmak amacıyla, çalışma yaprağı halinde veya ders kitabında okuma parçası şeklinde verilebilir. Ayrıca hikâyeler öğretim süreci sonunda kazanımı, değer veya beceriyi pekiştirmek amacı ile de öğrencilere sunulabilir.

Bir öğretim materyali olan hikâyeler öğrencilere sunulurken; sorun (problem) çözme yöntemi, oyunlaştırma (drama) yöntemi, hikâyeden yola çıkarak yeni bir edebi eser oluşturma tekniği, hikâyeden yola çıkarak yeni bir ürün tasarlama tekniği, Sokrat

Semineri Tekniği, serbest çağrışım tekniği, görüş geliştirme tekniği ve konuşma halkası tekniği kullanılabilir. Ayrıca, hikâyenin öğretim yöntemine uygunluğu gözetilerek sosyal bilgiler dersinde kullanılan diğer yöntem ve tekniklerden de faydalanılabilir.

2.6.1. Sorun (Problem) Çözme Yöntemi

Sosyal bilgiler derslerinde hikâyelerin bir öğretim materyali olarak birlikte kullanılabilereği yöntemlerden biri ise; sorun çözme yöntemidir. Bünyesinde bir problem durumu barındıran, programdaki kazanımlarla bağlantılı bir hikâye, sorun (problem) çözme yöntemi içinde bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.

İnsanlar yaşamlarının her evresinde çeşitli sorunlarla karşılaşır ve bunları çözmek için uğraşırlar. Bu sorunlar maddi, manevi, sosyal, psikolojik ve bireysel olabilir. Öğrencilerin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bir sorunun çözümüne ulaşmayı sağlamak için yaptıkları işlemlere problem çözme yöntemi denir (Cin, 2005: 132).

Demirel (1998:51) tarafından problem çözme yöntemi; “İstenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır” şeklinde tanımlanmıştır. Problem çözme, akla, yaratıcılığa dayanan bir işlemdir. Bu yolla ilişkiler belirlenir, yeni ilişkiler kurulur, sonuç çıkarılır, genelleme yapılır. Eğitilmiş birey karar verebilmeli, bilgi üretmeli, sorun çözmelidir. Bu yeterlilikler demokratik yaşamın bir gereğidir (Nas, 2000:127). Bu yöntem içeriğinde, öğretmen; öğrencilere rehberlik edecek, herhangi bir problem üstünde çalışmalarını sağlayacak, yani öğrencilere araştırma ve inceleme yaptıracaktır (Barth ve Demirtaş, 1997: 45).

Sosyal bilgiler dersinde sorun (problem) çözme yöntemi kullanılırken aşağıdaki aşamalar sırayla takip edilmelidir (Kalaycı, 2001:17; Gardner, Demirtaş ve Doğanay, 1997:4-6; Büyükkaragöz ve Çivi, 1997:84-85).

1. Problemin farkına varma ve onu sınırlama
2. Çözüm ile ilgili kaynakları tarama, bilgi toplama
3. Problemin çözümü için denenceler kurma
4. Uygun araçları hazırlama ve verileri toplama, organize etme
5. Denenceleri test etme
6. Çözüme ulaşma

Sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılması öğrencilerde sorumluluk duygusunu geliştirir. Günlük hayatlarında ve gelecek yaşantılarında karşılaşacakları problemlere uygulayacakları çözüm modellerini öğretir (Küçükahmet, 2000:74). Ayrıca problem çözme yönteminin sosyal bilgiler derslerinde kullanılması sürecinde, öğrenci derse aktif olarak katılır, öğrencide öğrenmeye karşı ilgili ve istek olur (Kalaycı, 2001:41; Büyükkaragöz ve Çivi 1997:77). Hikâyede işlenen sorunun öğrenciler tarafından tespit edilerek çözüm yollarının araştırılmasına imkân verdiği gibi, öğrencilerin bilimsel araştırma yapabilme yeteneklerinin gelişmesine de katkıda bulunur. Ayrıca öğrencilerin, hikâyede işlenen sorun ile gerçek hayatta kendi çevrelerinde yaşanan sorunlar arasında benzerlik kurarak sosyal duyarlılık sahibi olmaları sağlanabilir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde sorun (problem) çözme yöntemi içerisinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer ve beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya belirlenen hikâyenin bünyesinde, mevcut bir sorunu veya ileride doğabilecek bir sorunu barındırmalıdır.
- Tasarlanan veya mevcut hikâyeye öğretmen tarafından; içerik, dil ve anlatım, öğretim programına ve öğrenci düzeyine uygunluk açısından analiz edilir.
- Hikâyeye, öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur ve öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir.
- Öğrencilerden, hikâyede bulunan sorunun tespit edilmesi istenir.
- Öğrencilerden sorun çözme aşamaları kullanılarak tespit edilen sorunun, çözüm yollarının bulunması istenir.

- Öğrencilerden hikâyede işlenen sorun ile çevresinde karşılaştığı sorunlar arasında benzerlikler kurması istenir.
- Öğrenciler çevrelerinde gözlemledikleri sorunun çözümü için, küçük gruplar halinde veya sınıf olarak projeler geliştirir. Sorunun çözümü için çalışmalar yapılır.
- Uygulama ayrıntılı olarak analiz edilerek değerlendirme yapılır ve öğrenciye geri bildirim sunulur.

2.6.2. Oyunlaştırma (Drama) Yöntemi

Drama yöntemi; çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer, canlı sunuşlar gerçekleştirme yöntemidir. Bir başka deyişle; birtakım durum ve olayların, hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak hayali bir ortam içinde canlandırılmasına denir (Hesapçioğlu, 1998:218). Drama yöntemi, öğrencinin başka bir kişilik içinde, kendi duygu ve düşüncelerini de kullanarak rol yapmasıdır. Diğer bir ifadeyle gerçek yaşamdaki bir durumun, gruplar halinde ya da bireysel roller alarak canlandırıldığı, daha esnek bir benzetişim uygulamasıdır (Demirel,1995:59: Taşpınar,2005:86).

Drama yöntemi; öğrencilerin konuşma ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirir, onlara eleştirel düşünme yeteneği kazandırır. Ayrıca drama yöntemi, öğrenenlerin sosyal durumları analiz etme ve toplumsal problemlerin çeşitli boyutlarını görüp çözüm bulma becerilerini geliştirir (Taşpınar, 2005:86; Önder, 2004:31; Küçükahmet, 1998:68;).

Önder (1999:32)'e göre, drama yöntemi; özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile sosyal, evrensel, soyut kavramların, tarih ve edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, öğrenildiği bir öğretim yöntemidir. Drama, anlamayı, acıma duygusunu ve başkalarına saygıyı artıran, çeşitli karakterleri ve davranışları tekrar oynamak yoluyla değerleri ve duyguları araştırmaya aracı olan bir yöntemdir (Arieli, 2007:49).

Sosyal bilgiler dersinde, drama yöntemi içinde hikâyeler, bir öğretim materyali olarak kullanılabilir. İçerisinde bir olayı veya durumu barındıran hikâye öğrencilere sunulduktan sonra öğrencilerden, hikâyede yer alan kahramanların üstlendikleri rolleri ve hikâyede işlenen olayı canlandırmaları istenir. Bu yöntemle Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan ilgili kazanımla bağlantılı hikâyeler, öğrencilerin zihinlerinde daha etkili canlanacaktır.

Sosyal bilgiler dersinde hikâye dramatizasyonu yöntemi kullanılırken, öğretmen, hikâyede işlenen olayın geçtiği yeri sözel olarak tanımlar, çocuklara öyküde canlandırabilecekleri hareketleri ve çıkaracakları sesleri hatırlatır. Hikâyenin canlandırılması sırasında, öğretmenin önceden rol verdiği öğrenciler kendilerine sıra geldiğinde ortaya çıkıp rollerini oynarlar. Öğretmen onlara nerede harekete geçeceklerini ya açıkça sözel olarak söyler ya da önceden kararlaştırılan bir işaret ile belirtebilir (Önder, 2001:31).

Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi içinde hikâyelerin bir öğretim materyali olarak kullanılması sürecinde, en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen drama yöntemini etkin olarak kullanabilme yeteneğine sahip değildir. Öğretmenler, dramatizasyonun hazırlık aşamasını ve uygulama sürecini planlamalıdır.

Drama yöntemi içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir. Kullanılacak hikâyenin olay örüntüsünün ve hikâyedeki kahramanların üstlendikleri rollerin drama yöntemine uygun olması gerekir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Hikâye öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur ve öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir.

- Hikâyedeki kahramanların rolleri öğrencilere paylaştırılarak hikâyede işlenen konunun canlandırılması için öğrencilerin katılımı ile bir plan oluşturulur.
- Gerekli hazırlıklar tamamlandıktan sonra hikâye sınıf içinde canlandırılır.
- Uygulama ayrıntılı olarak analiz edilerek değerlendirme yapılır ve öğrenciye geri bildirim sunulur.

2.6.3. Hikâyeden Yola Çıkararak Yeni Bir Edebi Eser Oluşturma

Yeni bir metin oluşturma tekniğiyle öğrenciden; sunulan hikâyede işlenen konu, tema, kahramanların üstlendikleri rol v.b. dikkate alınarak eski öğrenmeleri ile birleştirilerek yeni bir metin oluşturması istenir. Oluşturulacak metin; hikâye, kompozisyon, şiir, masal v.b. ürünler olabilir. Hikâyelerden hareketle oluşturulacak bu metinler, öğrencilere anlayarak öğrenme olanağı sağlayabileceği gibi zihinsel süreçlerin daha aktif olması ve bilginin zihinde daha kalıcı olarak yapılandırılması noktasında da etkili olacaktır.

Hikâyeden yola çıkarak yeni bir edebi eser oluşturma tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler, şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Öğretim materyali olarak kullanılması planlanan hikâyede zaman, mekân ve kahraman öğeleri tespit edilerek hikâyenin ana temasının sosyal bilgiler programında bağlantılı olduğu öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceri belirlenir.
- Öğretim materyali olarak kullanılan hikâye öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur. Öğrencilerden; hikâyeyi okumaları ve hikâyenin zihinlerinde oluşturduklarından hareketle olay kurgusu, kahramanları, zamanı ve mekânı farklı olan yeni bir edebi ürün oluşturmaları istenir.

- Öğrenciler tarafından oluşturulan edebi ürünler sınıf içinde okutulur ve sosyal bilgiler programında yer alan kazanım, değer ve beceriler ile uyumluluğu sağlanır.
- Hikâyeler; dil, sözcük dağarcığı, işlenen tema açısından karşılaştırılarak, yeni oluşturulan hikâyenin sürecin başında sunulan hikâye ile bağlantısı analiz edilir ve öğrenciye gerekli geri bildirim verilir.

Bu teknikle öğrencilerin hayal dünyası ve yaratıcılıklarının dolaylı olarak gelişmesine imkân tanınır. Sürecin başında sunulan hikâyeden yola çıkılarak öğrenci tarafından, yeni bir hikâye yazmanın yanı sıra; şiir, kompozisyon v.b. ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yeni edebi ürünler de oluşturulabilir.

2.6.4. Hikâyeden Yola Çıkararak Yeni Bir Ürün Tasarlama

Hikâyeden yola çıkarak yeni bir ürün tasarlama tekniği görünüşte hikâyeden yola çıkarak yeni bir edebi eser oluşturma tekniğiyle benzer yönler taşısa da bu iki tekniğin farklı olarak kullanılmasında yarar vardır. Hikâyeden yola çıkarak yeni bir edebi eser tasarlama tekniği öğrencilerin örtük olarak dil gelişimlerini desteklerken, hikâyeden yola çıkarak yeni bir ürün tasarlama tekniğinin eski öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında bağ kurmak ve öğrenmeleri daha fazla pekiştirmek amacı ile kullanılması gerektiği söylenebilir.

Hikâyeden yola çıkarak yeni bir ürün tasarlama tekniğinde öğrenciye sunulan hikâyede işlenen tema, konu, kahramanın üstlendiği rolden v.b. hareketle öğrencinin yeni bir eser tasarlanması beklenir. Bu eser, sürecin başında sunulan hikâye ile eski öğrenmelerini yansıtacak nitelikte olmalıdır. Öğrenciden, hikâyenin zihninde canlandırdıklarından hareketle yeni bir resim, karikatür, tablo, bulmaca, diyagram, grafik, harita v.b oluşturması istenir. Bu uygulamanın amacı öğrenciye hikâye yolu ile kazandırılmaya çalışılan kazanım ile öğrencilerin eski öğrenmeleri arasında bağ kurarak öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemek ve öğrenmelerin pekişmesini sağlamaktır.

Hikâyeden yola çıkarak yeni bir ürün tasarlama tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler, şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Öğretim materyali olarak kullanılması planlanan hikâyede zaman, mekân ve kahraman öğeleri tespit edilerek; hikâyenin ana teması, sosyal bilgiler programında bağlantılı olduğu öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceri belirlenir.
- Öğretim materyali olarak kullanılan hikâye öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur ve öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir. Hikâyenin zihinlerinde oluşturdukları ile eski öğrenmeleri arasında bağlantı kurarak hikâyede işlenen temadan uzaklaşmayacak şekilde öğrencilerden yeni bir resim, karikatür, tablo, bulmaca, diyagram grafik harita v.b. oluşturmaları istenir.
- Ürün tasarımı sırasında, ilgili branş öğretmenleri ile işbirliği yapılarak tasarımın şekillenmesi sürecinde öğrenciye rehberlik edilir.
- Öğrenciler tarafından tasarlanan ürünler ayrıntılı olarak analiz edilerek değerlendirmeler yapılır ve öğrenciye geri bildirim sunulur.

2.6.5. Sokrat Semineri Tekniği

Sokrat Semineri Tekniği, öğrencilerin öğrenilecek konu ile ilgili metinleri inceleyerek bu metinlere ilişkin soruların soruları yanıtlama esasına dayanır (Gözütok, 2004:93). Soru-cevap yöntemi içerisinde bulunan Sokrat Semineri Tekniği edebi üründe işlenen; konu, tema, olay, kahraman ve metinde geçen tüm öğelere ilişkin soruların sorulması ile metine bağlı kalarak soruların cevaplanması esasına dayanır. Sokrat Semineri Tekniği öğrencilerde; problem çözme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerileri geliştirmektedir (Sönmez, 2008:30-32).

Sokrat Semineri Tekniği içinde bir ğretim materyali olarak hikâyeler, sosyal bilgiler dersi ğretim sürecinde Şu Şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler ğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; ğretim programına uygunluğu, ğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak ğretmen tarafından analiz edilir.
- Öğretim materyali olarak kullanılması planlanan hikâyedeki zaman, mekân ve kahraman öğeleri tespit edilerek; hikâyenin ana temasının sosyal bilgiler programında bağlantılı olduğu öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceri belirlenir.
- Hikâye ğretmen tarafından analiz edildikten sonra hikâyede işlenen konuya, temaya yönelik sosyal bilgiler programında ilişkili olduğu öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceri ile bağlantılı açık uçlu sorular oluşturulur.
- Hikâye ve hikâye ile bağlantılı hazırlanmış sorular, çalışma yaprağı Şeklinde hazırlanır ya da sosyal bilgiler ders veya çalışma kitaplarında konumlandırılır.
- Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak hikâyenin her ğrenci tarafından sessizce okunması istenir.
- Hikâye, ğrenciler tarafından bireysel olarak okunduktan sonra, hikâye yeniden ğretmen tarafından vurgulu bir Şekilde ğrencilere okunur.
- Öğrencilerden hikâyenin konusunu, ana fikrini, zaman, mekân ve kahraman öğelerini tespit etmeleri istenir. Daha sonra çalışma yapraklarındaki hikâye ile ilgili soruların öğrenciler tarafından cevaplanması için zaman tanınır veya hikâye ile ilgili hazırlanan sorular öğrenciye çalışma yaprağında sunulmadan doğrudan ğretmen tarafından yöneltilir. Böyle bir yol izleyecek olan ğretmen, hikâyeyi önceden analiz etmeli ve hikâye ile ilgili soruları hazırlamalıdır.
- Öğrencilerden, hikâyeye yönelik sorulan soruları cevaplamaları istenir.

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'ndaki kazanım, değer veya becerinin öğrenciler tarafından kazanılması için öğrencilerin cevapları öğretmen tarafından yeni sorularla genişletilir.
- Uygulama ve öğrenci cevapları değerlendirilerek uygulamaya son verilir.

Zaman kaybı yaşamamak için hikâyeler öğrencilere verilerek, öğrencilerden çalışma ödevi olarak evde hazırlanmaları istenebilir. Fakat soru sorma ve cevapların paylaşılması süreci sınıf içinde yapılmalıdır.

2.6.6. Görüş Geliştirme Tekniği

Öğrencilere sunulacak hikâye, içerisinde sorunsal bir nitelik taşıdığına, hikâye kendi içinde zıtlıklar ve çelişkiler içerdiğinde ve hikâyenin konusu tartışmaya açık olduğu durumlarda Görüş geliştirme tekniğinden faydalanılabilir. Öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerinin; “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Karasızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde sınıflandırılarak sınıftaki bütün öğrencilerin eğilimlerini gerekçelendirerek açıklamaları şeklinde uygulanmaktadır (Atmaca, 2006:5).

Görüş geliştirme tekniği öğrencilerin sunulan metinde yer alan soruna karşı duygu ve düşüncelerini, soruna ilişkin ön yargılarını, kısaca soruna yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılır. Görüş geliştirme tekniği içerisinde, öğrenciler tarafından soruna yönelik verilen cevapların nedenleri ayrıntılı olarak öğrencilerden istenir. Özellikle bu teknik içeriğinde belirgin çelişkiler bulunan konuların öğretiminde ve öğrenenin tutum ve değerlerinde olumlu değişiklikler meydana getirmek amacıyla uygulanan oldukça kullanışlı bir tekniktir (Gürkan ve Gözütok, 1998:38).

Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler, görüş geliştirme tekniği içinde kullanılarak öğrencilere sunulabilir. Hikâyede işlenen konunun içeriğinde tartışmaya açık noktaların bulunması ve hikâyedeki karakterlerin üstlendikleri rol bakımından birbirlerine zıt yönler içermesi bu tekniğin

kullanılmasına imkân sağlar. Öğrencilerin hikâye içindeki zıtlıkları ve çelişkileri tartışarak farklı görüşler ileri sürmesi, bu görüşlerin tartışılması sağlanabilir. Hikâyeye yönelik öğrenci görüşlerinin tartışıldığı bir ortamda, öğrenciler, farklı düşüncelere saygı duymayı, yeni fikirlere açık olmayı örtük olarak kazanır. Ayrıca hikâye hakkındaki farklı görüşlerin öğrenciler tarafından karşılaştırılmasına imkân tanınabilir.

Görüş geliştirme tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Öğretim materyali olarak kullanılması planlanan hikâyedeki zaman, mekân ve kahraman öğeleri tespit edilerek; hikâyenin ana temasının sosyal bilgiler programında bağlantılı olduğu öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceri belirlenir.
- Hikâye öğretmen tarafından analiz edilerek, hikâyede dile getirilen zıtlıklar ve hikâyedeki kahramanların üstlendikleri roller belirlenir.
- Hikâye öğrenciler tarafından bireysel olarak okunduktan sonra öğretmen tarafından yeniden vurgulu bir şekilde öğrencilere okunur veya çalışma yaprağı şeklinde öğrencilere sunularak önceden ya da sınıf ortamında öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir.
- Öğrencilerden, hikâyede bulunan zıtlıkları ve kahramanların üstlendikleri rolleri analiz ederek hikâye hakkında genel bir görüş beyan etmesi istenir.
- Öğrencilerden gelen dönütler tahtaya yazılarak farklı ve aynı görüşler kategorileştirilir.
- Öğrencilerin tahtadaki tüm görüşleri ele alarak karşılaştırma yapmaları istenir.

- Öğrencilerin ortak bir paydada buluşmalarına rehberlik edilerek öğrenci görüşleri Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'ndaki kazanım ile ilişkilendirilir.
- Uygulama, öğrenci katılımı ile değerlendirilerek uygulamaya son verilir.

Uygulama esnasında farklı görüşler ortaya çıkacağından, süreç öğretmen tarafından etkili bir şekilde yönlendirilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin tartışma kültürünü, farklı fikirlere saygı duyma ve karşıt görüşleri dinleme becerilerini kazanması için aktif olarak rol alır. Aksi takdirde sınıf veya grup içi zıtlasmalar ve küskünlükler doğabilir ya da uygulama amacından sapabilir.

2.6.7. Serbest Çağrışım Tekniği

Serbest çağrışım tekniğinde öğretmen, dersin başlangıcında konuyla ilgili bir kavram, terim veya sözcüğü tahtaya yazarak öğrencilere bu kavram veya sözcüğün kendilerine ne çağrıştırdığını sorar (Atmaca, 2008:4).

Serbest çağrışım tekniği, sosyal bilgiler dersinde zihinsel süreçleri daha aktif hale getirmesi noktasında konuya ve sürece yeni bir soluk katar. Ayrıca hikâyeler yoluyla elde edilen kazanımlar ile öğrencinin eski öğrenmeleri arasında zihinsel geçişler oluşturarak, eski ve yeni öğrenmeler arasında zihinsel bağların oluşmasında etkili olabilir. Bu teknik uygulanırken ortaya çıkan kavram haritaları; öğrencilerin analitik düşünme, kavramlar arasında ilişki kurma ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinde etkili olur.

Serbest çağrışım tekniğinde dersin başlangıcında hikâyede işlenen kazanımla bağlantılı bir kavram veya sözcük öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Hikâye öğrenciler tarafından okunduktan sonra, öğrencilerden hikâyenin zihinlerinde oluşturduğu çağrışımları dikkate alarak tahtadaki kavramla bağlantılı sözcükler söylemeleri istenir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda öğretmen tarafından bir kavram haritası oluşturulur. Serbest çağrışım tekniğinde tahtaya yazılacak sözcük veya kavram, öğrencilere ilgili hikâye okunmadan önce veya hikâye okunduktan sonra verilebilir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde serbest çağrışım tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği, hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Öğretmen tarafından öğrencilerin eski öğrenmeleri de dikkate alınarak hikâye ile ilgili temel kavram veya sözcükler belirlenir.
- Hikâye öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur ve öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir.
- Tahtaya, hikâyede işlenen kazanımı veya değeri en iyi şekilde ifade edebilecek bir kavram yazılır.
- Öğrencilerden, okudukları hikâyeyi dikkate alarak tahtada yazılan kavramla ilgili zihinlerinde oluşan kavramları veya sözcükleri söylemeleri istenir.
- Öğrenciler tarafından söylenen sözcük veya kavramlar, öğretmen tarafından tahtaya yazılan kavramın etrafına yazılarak kavram ağı oluşturulur.
- Kavram ağında bulunan kavram veya sözcüklerin birbirleri ile olan ilişkilerinin öğrenciler tarafından özümsemesi sağlanır.
- Uygulama ayrıntılı olarak analiz edilerek değerlendirmeler yapılır ve öğrenciye geri bildirim sunulur.

Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde serbest çağrışım tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler kullanılırken öğrencilerin verdikleri cevaplar tartışılmamalı, yargılanmamalı ve eleştirilmemelidir. Öğrencilerden gelen cevaplar öğretmen tarafından önem sırasına göre analiz edilerek sınıflandırılmalıdır.

2.6.8. Konuşma Halkası Tekniği

Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak hikâyelerin kullanılması sırasında konuşma halkası tekniğinden faydalanılabilir. Hikâyeler, öğrenciler

tarafından okunup incelendikten sonra; hikâyedeki kahramanların üstlendikleri rolleri, yaşadıkları olayları, duygu ve düşüncülerini dikkate alarak öğrencilerden kendilerini hikâyedeki kahramanın yerine koymaları istenir. Böylece öğrenciler, empati yaparak hikâyedeki kahramanın duygu ve düşüncelerini daha iyi kavrar.

Öğrencilerin; bir olay, konu, durum ya da hikâyedeki bir kişinin yerine kendilerini koyup, söz konusu kişi ile empati yaparak onun yerine konuşması gereken durumlarda, konuşma halkası tekniği uygulanır (Hesapçıoğlu, 2008: 329-330). Bu tekniğin kullanılması öğrencilerde; empati, iletişim ve farklı görüşlere saygı duyma gibi becerilerin geliştirilmesinde etkili olmaktadır (Sönmez, 2008:240-241). Konuşma halkası tekniği, özellikle tarihsel konuların öğretiminde etkin olarak faydalanılabilecek ve edebî ürünlerin ders aracı olarak kullanıldığı öğrenme-öğretme sürecinde sıklıkla başvurulabilecek bir tekniktir (Top, 2009:25).

Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde konuşma halkası tekniği içinde bir öğretim materyali olarak hikâyeler şu şekilde kullanılabilir;

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım, değer veya beceri ile doğrudan bağlantılı hikâyeler tasarlanır veya var olan hikâyeler belirlenir.
- Tasarlanan veya var olan hikâye; öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, hikâyenin içeriği ve hikâyedeki dil ve anlatım gibi temel ölçütler dikkate alınarak öğretmen tarafından analiz edilir.
- Hikâye öğrencilere çalışma kâğıtlarında sunulur ve öğrencilerden hikâyeyi okumaları istenir.
- Öğrencilerden hikâyedeki olayın veya durumun kendileri tarafından yaşandığı ve hikâyedeki ana kahramanın kendileri olduğunu zihinlerinde canlandırmaları istenir.
- Sınıf içinde küçük gruplar halinde konuşma halkaları oluşturulur.
- Öğrencilere ne hissettiklerini, ne düşündüklerini belirlemeye yönelik sorular yöneltilir.
- Kendilerini hikâyedeki kahramanın yerine koyan öğrencilerin duyguları belirlenir.

- Uygulama ayrıntılı olarak analiz edilerek değerlendirmeler yapılır ve öğrenciye geri bildirim sunulur.

Sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde; tartışma ve örnek olay yöntemi, beyin fırtınası tekniği, altı şapka tekniği, altı ayakkabı tekniği, altı nokta tekniği, 5N 1K tekniği ve balık kılçığı tekniği içinde de bir öğretim materyali olarak hikâyelerden faydalanılabilir. Öğretim materyali olan her hikâyeye her yöntem ve teknik içerisinde kullanılmalıdır. Öncelikle hikâyenin yapısı ve kurgusu öğretmen tarafından iyi analiz edilmeli, hikâyeye en uygun öğretim yöntem ve tekniği dikkatle seçilmelidir.

2.7. Yöntem ve Teknikler İçerisinde Bir Öğretim Materyali Olan Hikâyeler Kullanılırken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Sosyal bilgiler dersinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyeler, oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan kazanım, değer ve becerilerle doğrudan ilişkili olmalıdır. Hikâyeye, programda var olan kazanımın öğrencilere kazandırılması amacına doğrudan hitap etmelidir. Bu nedenle; sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyenin, doğrudan amaca hizmet edip etmediği öğretmenler tarafından, kullanılmadan önce belirlenmelidir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile dolaylı olarak ilgili olan hikâyeler ise, öğrencilerin boş zamanlarında ve ders dışı etkinliklerde kullanılmalıdır.

Hikâyeler, sosyal bilgiler öğretim sürecinde yararlanılan yöntem ve teknikler içerisinde bir öğretim materyali olarak kullanılmalıdır. Öğretmenler tarafından hikâyeler yöntem ve teknikler içinde bir öğretim materyali olarak kullanılmadan önce, hikâyeye uygun öğretim yöntem veya tekniği önceden tespit edilmiş olmalıdır.

Hikâyeler sosyal bilgiler dersinin öğretim sürecinde öğrencilere sunulmadan önce, öğretmenler tarafından ayrıntılı olarak analiz edilmelidir. Hikâyenin öğretim programına uygunluğu, öğrenci düzeyine uygunluğu, içeriği, dil ve anlatım yönlerinden uygunluğu öğretmen tarafından gözden geçirilmelidir. Ayrıca

öğretmenler tarafından öğretim materyali olarak kullanılması planlanan hikâyedeki zaman, mekân ve kahraman gibi öğeler tespit edilerek, hikâyenin ana teması ile kahramanların üstlendikleri roller belirlenmelidir.

Öğretim yöntem ve teknikleri içinde bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâyeler, öğrencilere çalışma kâğıtlarında veya ders ile çalışma kitaplarında uygun yazı büyüklüğünde sunulmalıdır. Ayrıca, hikâye hakkında ön inceleme yapan öğretmen, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanım ve değeri kazandırmak veya pekiştirmek amacı ile öğrencilerin hayal gücünü ve yaratıcılıklarını geliştirebilecek sorular hazırlamalıdır.

Bir öğretim materyali olarak kullanılacak hikâye, öğretmenler tarafından öğrencilere planlı olarak sunulmalıdır. Öğretmen, süreç içinde rehberlik edici bir vazife üstlenmeli, öğrencilerin hikâyeler yolu ile istenilen kazanıma ulaşması sağlamalıdır. Öğretmenlerin, bir öğretim materyali olarak hikâyelerden faydalanılmadan önce mutlaka konu ile ilgili öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini bilmesi ve gerekli önlemleri almalıdır. Bir öğretim materyali olan hikâyeler, sosyal bilgiler dersinde doğrudan bir etkinlik olarak sunulduğu durumlarda, ise soru-cevap ve tartışma yöntemleri kullanılmalıdır.

2.8. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na Genel Bir Bakış

İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda; “Birey ve Toplum”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Kültür ve Miras”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Güç, Yönetim ve Toplum” ve “Küresel Bağlantılar” olmak üzere birbirleri ile yakından ilişkili yedi öğrenme alanı bulunmaktadır.

Programda her öğrenme alanı ile ilgili bir ünite mevcuttur. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 39 kazanım bulunmaktadır. Programda yer alan 39 kazanım için bir eğitim öğretim yılı içinde ayrılan süre ortalama 108 saattir. Programda var olan kazanımlar birbirleri ile yakından ilişkilidir. Programda her kazanımla ilgili etkinlik örnekleri ve açıklamalar mevcuttur.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre hazırlanan öğretmen kılavuz kitabında, her kazanımın öğrencilere nasıl sunulacağı ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Öğrenci ders ve çalışma kitapları da 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile doğrudan bağlantılıdır.

“Birey ve Toplum” isimli öğrenme alanının bir bölümü, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi şeklinde sunulmuştur. Ünite içerisinde 6 kazanım bulunmaktadır. Programda “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi için 12 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 11'dir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri iletişim becerisi, doğrudan verilecek değer ise farklılıklara saygı değeridir.

Programda “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ile bağlantılı ünite ise, “Ülkemizde Nüfus”tur. Ünite içerisinde 5 kazanım bulunmaktadır. Programda “Ülkemizde Nüfus” ünitesi için 12 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 11'dir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri grafik hazırlama becerisidir, doğrudan verilecek değer ise; vatanseverliktir.

“Türk Tarihinde Yolculuk” isimli ünite, “Kültür ve Miras” öğrenme alanı ile bağlantılıdır. Ünite içerisinde 8 kazanım bulunmaktadır. Programda “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi için 27 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 25'tir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme becerisi, doğrudan verilecek değer ise estetikdir.

“Zaman İçinde Bilim” isimli ünite, “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı ile bağlantılıdır. Ünite içerisinde 5 kazanım bulunmaktadır. Programda ünite için 12 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 11'dir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, doğrudan verilecek değer ise bilimsellikdir.

Programda var olan “Ekonomi ve Sosyal Hayat” isimli ünite, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile bağlantılıdır. Ünite içerisinde 6 kazanım bulunmaktadır.

Programda ünite için 18 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 17'dir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri tarihsel empati becerisi, doğrudan verilecek değer ise dürüstlüktür.

“Yaşayan Demokrasi” isimli ünite, “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı ile bağlantılıdır. Ünite içerisinde 5 kazanım bulunmaktadır. Programda ünite için 12 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 11'dir. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri karar verme becerisi, doğrudan verilecek değer ise adil olmaktır.

“Ülkeler Arası Köprüler” isimli ünite, “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ile bağlantılıdır. Ünite içerisinde 4 kazanım bulunmaktadır. Programda ünite için 15 ders saati önerilmektedir. Ünitenin program içindeki oranı ise % 14'tür. Ünite içerisinde öğrencilere doğrudan verilecek beceri kalıp yargıları fark etme becerisi, doğrudan verilecek değer ise barıştır.

Oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın vizyonu, genel olarak şu şekilde tanımlanmaktadır;

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir”
(MEB, 2005:6).

Bu vizyon çerçevesinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı oluşturmacı yaklaşıma uygun olarak tasarlanmıştır. Bu yaklaşımla, sosyal bilgiler dersinin öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan bir yapıya bürünmesi amaçlanmıştır.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde kazanımlarla ilgili sınıf-okul içi etkinlikler ve okul dışı etkinlikler hakkında öğretmenlere yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Ayrıca program, öğretmenlere, ilgili üniteyle ilişkilendirilebilecek diğer sosyal bilgiler ünitelerinin adını, ilgili kazanımlarını ve konularını göstermektedir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ilgili üniteyle işbirliği yapılabilecek diğer dersler, eğitim-öğretim sürecinde yapılabilecek değerlendirme etkinlikleri ile Afet Eğitimi, Girişimcilik, İnsan Hakları ve Vatandaşlık, Kariyer Bilinci Geliştirme, Rehberlik ve Psikolojik Danışma aradisiplin alanları ile ilişkili kazanımlar öğretmenlere sunulmuştur.

2.9. Altıncı ve Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders ve Çalışma Kitaplarında Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler

2.9.1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler

Altın Kitapları tarafından basılan sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabının “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesinde, “Yeni Okulum” (s:12) isimli metin bulunmaktadır. Metin, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki “Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder” kazanımı ile doğrudan bağlantılıdır. Metinde; bir öğrenci, öğretmen olan babasının tayininin çıkması sonucunda ortaya çıkan farklı sonuçları çok boyutlu bir bakış açısıyla anlatmıştır.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında bulunan “İpek Yolunda Türkler” ünitesi içerisinde “Oğuz Kağan Destanı'ndan bir bölüme” (s:62) yer verilmiştir. Bu edebi ürün, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” kazanımı ile doğrudan bağlantılıdır. Ayrıca kitapta bu kazanımla ilgili olarak, Orhun Abideleri'nden biri

olan “Köl Tigin yazıtının doğu yüzünün çevirisi” (s:65) ve “Göç Destanı’nın bir bölümüne” (s:67) de yer verilmiştir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde bulunan “Zorlukları Birlikte Aşalım” (s:128) isimli okuma parçasında, Ömer isimli öğrenci yaşadığı deprem felaketini ve bu felaket sonrasında insanların depremzedelere yardım etmek için yarıştıklarını anlatmaktadır. Ömer, doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışmanın ne kadar önemli olduğunu okuma metninde dile getirmiştir. Okuma parçası, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder” kazanımı ile doğrudan bağlantılıdır. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde öğrencilere doğrudan verilecek değer olan yardımseverlik, “Değeri, Parayı Sevgiye Dönüştüren Adam: İzzet Baysal” (s:132) isimli biyografi ile öğrencilere sunulmuştur.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan, “Demokrasinin Serüveni” isimli ünite, programında var olan “Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur” isimli kazanımla bağlantılı olarak; “Martin Luther King’in insan hak ve özgürlükleri ile ilgili konuşmasının bir bölümüne” (s:147) yer verilmiştir. Ayrıca kitapta din ve vicdan özgürlüğü ve hoşgörü kültürü ile ilgili olarak “Fatih Sultan Mehmet’in gayrimüslimlere hoşgörülü davranılması ile ilgili fermanın bir bölümü” (s:147) öğrencilere sunulmuştur.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında; “Veda Hutbesi” (s:151), “Magna Cartha” (s:151), “Kanuni Sultan Süleyman’ın Kanunları” (s:152), “Kanun-i Esasi” (s:153) ve “İnsan Hakları Evrensel Beyannameleri” (s:153) sadeleştirilmiş olarak “Demokrasinin Serüveni” ünitesi içerisinde yer almaktadır. Ayrıca ünite içerisinde “Değerlerimize Sahip Çıkalım” (s:159) isimli piyes, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “hak ve özgürlüklere saygı” değeri ile doğrudan bağlantılıdır.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Elektronik Yüzyıl” isimli ünitesinde yer verilen “Hayal Hırsızı” (s:174-175) isimli hikâye, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda “yaratıcılık becerisi ve çalışkanlık değeri” ile bağlantılı olarak öğrencilere sunulmuştur. Fakat hikâyede işlenen konu, kahramanların üstlendiği roller ve ana tema “Elektronik Yüzyıl” ünitesi içerisinde yer alan hiçbir kazanım, beceri ve değer ile doğrudan bağlantılı değildir.

Altın Kitapları tarafından basılan 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında hikâye, destan, tiyatro eseri, tarihi ferman, doküman ve belgeler gibi sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak edebi ürünler mevcuttur. Fakat kitapta kullanılan edebi ürünlerin niteliği, amaca uygunluğu, kazanım ile bağlantısı gözden geçirilmelidir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, “Hayal Hırsızı” isimli hikâye dışında hikâye tarzı ile yazılmış edebi ürün bulunmamaktadır. Öğrencilere sunulan “Hayal Hırsızı” isimli hikâye ise, amaca hizmet etmekten çok uzaktır.

2.9.2. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler

Altın Kitapları tarafından basılan 6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabının “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde, “Ergenekon Destanı’nın sadeleştirilmiş haline” (s:52) yer verilmiştir. Çalışma kitabında öğrencilere Ergenekon Destanı’na ilişkin sorular yöneltilmiştir. Verilen edebi ürün, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan, “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” kazanımı ile doğrudan ilişkilidir.

6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabının “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde, “Antika” (s: 103) isimli hikâyeye yer verilmiştir. Hikâyede, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında yer alan “yardımseverlik” değeri doğrudan işlenmiştir. Ayrıca hikâyede, “misafirperverlik” değeri de işlenmektedir. Çalışma kitabında öğrencilerden, “Antika” isimli hikâyeyi okumaları ve kendilerini hikâyedeki kahramanların yerine koymaları istenmiştir.

6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabında “Demokrasinin Serüveni” ünitesiyle ilgili, programında yer alan, “Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur” kazanımı ile bağlantılı olarak Nurullah ATAÇ’ın “Sınırsız Hak, Hak Değildir” (s:115) isimli bir denemesine yer verilmiştir.

6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabında “Değerlerimize Sahip Çıkalım” konu başlığı altında “Yaşamak İçin” (s:126) isimli hikâye tarzında yazılmış, içinde olay barındıran bir edebi ürüne yer verilmiştir. Çalışma kitabında yer alan, “Yaşamak İçin” isimli bu edebi ürün, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanında yer alan kazanımlarla doğrudan ilişkili değildir.

6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabının “Elektronik Yüzyıl” ünitesinde, “Bir Basketçinin Bilinmeyen Tarihi” (s:136) isimli hikâyeye yer verilmiştir. Hikâyede, kahramanın hayallerinden vazgeçmeyerek karşılaştığı zorlukları aşması ve hayallerinin peşinden koşarak çalışkanlığı sayesinde başarıya ulaşması vurgulanmaktadır. Bu hikâye, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında yer alan kazanımlarla ilişkili değildir. Ancak öğrenme alanında doğrudan verilecek olan çalışkanlık değeri hikâyede işlenmektedir.

Altın Kitapları tarafından basılan 6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabında “Antika”, “Sınırsız Hak, Hak Değildir”, “Yaşamak İçin” ve “Bir Basketçinin Bilinmeyen Tarihi” isimli hikâyelere yer verilmiştir. Ayrıca Ergenekon Destanı’ndan kısa bir bölüm çalışma kitabında yer almıştır. Ancak Altın Kitapları tarafından basılan 6. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabında yer alan “Yaşamak İçin” isimli hikâye, 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile doğrudan ilişkili değildir.

2.9.3. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Ders Kitabındaki Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “İletişim ve İnsan İlişkileri” isimli ünitesinde Anadolu Ajansı’nın kuruluş sürecini ve kitle iletişim araçlarının kurtuluş savaşındaki yerini vurgulamak amacı ile “Yunus Nadi’nin Halide Edip Adıvar ile görüşmesini anlatan hatırasına” (s:26) yer verilmiştir. Kitapta yer verilen hatıra “Atatürk’ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir” kazanımı ile doğrudan bağlantılıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde, Anadolu Selçuklu Devleti’nin siyasi, ekonomik ve sosyal durumunu anlatan “Venedikli Bir Tüccarın Hatıralarından” (s:54) faydalanılmıştır. Ayrıca ünite, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda var olan “Türkiye Selçukluları döneminde Türklerin siyasi mücadeleleri ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu’nun Türkleşme sürecine katkılarını değerlendirir” kazanımı ile bağlantılı, Yunus Emre’nin “Söz Ola Kese Savaşı” (s:55) şiiri bulunmaktadır.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki “Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar” kazanımı ile ilgili olarak, “Şeyh Edebali’nin Osman Bey’e Vasiyeti’nin bir bölümü” (s:59) 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, “Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir” kazanımı ile bağlantılı olarak “Fatih Sultan Mehmet’in Fermanı’na” (s:72) yer verilmiştir. Fermanda, Bosnalı Hıristiyanlara hoşgörü ile davranılması emredilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının, “Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki

değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir” kazanımı ile bağlantılı olarak “Evliya Çelebi tarafından kaleme alınan seyahatnamelerden” (s:75) faydalanılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan, “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi ile bağlantılı olarak “Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar” kazanımı ile ilgili, Âşık Veysel’in “Benim Sadık Yârim Kara Topraktır” (s:118) şiirinden faydalanılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan, “Yaşayan Demokrasi” ünitesinde “Atatürk’ün söylev ve demeçlerinden ve Atatürk’ün Nutuk’undan bölümler” (s:150,164) bulunmaktadır. 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında seyahatname, ferman, şiir ve hatıra gibi edebi ürünler bulunmasına rağmen; sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı ile bağlantılı hikâyeler mevcut değildir.

2010-2011 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı 7. sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabında değişiklik yapmıştır. Anıttepe Yayıncılık tarafından basılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “İletişim ve İnsan İlişkileri” isimli ünitesinde öğrencilere etkili dinleme becerisini kazandırabilmek amacıyla “Hacivat ve Karagöz ortaoyunundan bir örnek” (s:17) bulunmaktadır. Öğrencilere sunulan Hacivat ve Karagöz ortaoyunu okuma parçasında Karagöz, Hacivat’ın sözlerini dinlememekte, bu nedenle yanlış anlayıp iletişimi olumsuz etkilemektedir. Ayrıca bu ünite, “özel hayatın gizliliği hakkı” konusunu öğrencilere sunmak için “Efe’nin Günlüğü” (s:28) isimli hikâye tarzında yazılmış bir edebi ürüne yer verilmiştir. Efe’nin Günlüğü isimli hikâyede, Efe’nin üç yıldır günlük tuttuğu, öğretmeni tarafından kendisine yapılan iltifatı günlüğüne yazdığı, Toprak isimli öğrencinin de bu bölümü okuyarak dalga geçtiği, daha sonra Toprak’ın yaptığı bu hareketten dolayı pişman olarak Efe’den özür dilediği anlatılmaktadır.

“Ülkemizde Nüfus” ünitesinde ise hikâye, masal, tiyatro, şiir v.b. herhangi bir edebi ürün bulunmamaktadır. Kitabın “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde ise sosyal

bilgiler dersinde kullanılacak edebi ürünlerden olan seyahatnamelere yer verilmiştir. Kitapta geleneksel Türk oyunlarından Çevganı, Evliya Çelebinin Seyahatnamelerinden bir bölüme (s:100) yer verilerek tanıtılmıştır. Kitapta, İbn-i Batuta'nın seyahatnamesinde Osmanlı Devleti'nde bayramların anlatıldığı bir bölüme (s:100) yer verilmiştir. Ayrıca ünite içerisinde Robert Mantran'ın seyahatnamesinden “İstanbul'da Gündelik Hayat” (s:101) başlıklı bölüme de yer verilmiştir. Üniteye verilen edebi ürünler, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir” kazanımı ile dolaylı olarak ilişkilidir.

Anıttepe Yayıncılık tarafından basılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Zaman İçinde Bilim” ünitesinde, sosyal bilgiler dersinde kullanılacak ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile bağlantılı herhangi bir edebi ürün yoktur.

“Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesinde ise Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, Âşık Veysel'in “Benim Sadık Yârim Kara Topraktır” (s:132) şiirine de yer verilmiştir. “Yaşayan Demokrasi” ünitesinde hiçbir edebi ürün bulunmazken, “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinde “Einstein” (s:212) isimli hikâye tarzında yazılmış edebi ürüne yer verilmiştir. Hikâye, Albert Einstein'in çocukluk dönemi ile ilgilidir. Eserde Einstein'in araştıran, sorgulayan yapısının kendisine dünya çapında bir bilim adamı olma yolunu açtığı ve bu sayede insanlığa, bilime önemli katkılar sağladığı vurgulanmıştır. Ayrıca “Einstein” isimli hikâye aile içi olumlu iletişime bir örnek niteliğindedir.

2.9.4.Yedinci Sınıf Sosyal bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabında Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerden Olan Hikâyeler

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. Sınıf Sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabında, “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi içerisinde “Nasrettin Hoca fıkralarından” (s:20) ve “Hacivat ve Karagöz ortaoyunu örneklerinden” (s:22) faydalanılmıştır. Öğrenci çalışma kitabında “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi

içerisinde bulunan fıkra ve ortaoyunu örnekleri, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan "İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır" kazanımı ile ilgilidir.

7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabında, "Ülkemizde Nüfus" ünitesi içerisinde "Almanya Beyleri" (s:45) isimli şiir bulunmaktadır. Bu edebi ürün, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan, "Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır" kazanımıyla doğrudan ilişkilidir. "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesinde, Haçlı Seferleri'nin batı ve doğu arasındaki kültürel etkileşimini anlatan "Haçlılar Evlerine Dönüyor" (s:60) isimli hikâye bulunmaktadır.

7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabında var olan "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesinde, Ahmet Hamdi Tanpınar'ın "Bursa'da Zaman" (s:72) isimli şiiri bulunmaktadır. Bu şiir, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan, "Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir" kazanımı ile doğrudan bağlantılıdır.

7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabında var olan "Ekonomi ve Sosyal Hayat" ünitesinde "Pabucu Dama Atılmak" (s:107) hikâyesinden faydalanılmıştır. Bu hikâye, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki "Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıır" kazanımı ile bağlantılıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları tarafından bastırılan 7. sınıf sosyal bilgiler çalışma kitabında şiir, fıkra, ortaoyunu ve hikâyeler gibi edebi ürünlerden faydalanılmıştır. Çalışma kitabında, "Pabucu Dama Atılmak ve Haçlılar Evlerine Dönüyor" isimli iki kısa hikâye bulunmaktadır. Hikâyeler, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki ilgili kazanımla doğrudan ilişkilidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki değişmeye paralel olarak, öğrenci çalışma kitabında da değişikliğe gidilmiştir. Anıttepe Yayıncılık tarafından basılan 7. sınıf sosyal bilgiler

öğrenci çalışma kitabının “İletişim ve İnsan İlişkileri” isimli ünitesinde, öğrencilere kişilerarası saygının önemini kavratmak amacı ile Nasrettin Hoca fıkralarından “Eşeğine Ters Binen Nasrettin Hoca” (s:13) fıkrasına yer verilmiştir. Ancak kitapta verilen fıkra, hikâye olarak belirtilmiştir. Yeniden kaleme alınarak öğrencilere sunulan fıkra, öğrencilere kişilerarası saygının önemini kavratabilecek nitelikte olmadığı gibi; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi içerisinde yer alan kazanım, değer ve becerilerle de doğrudan ilişkili değildir.

7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabında “Ülkemizde Nüfus” ünitesinde, Fikret ŞENEŞ’in “Memleketim”(s:34) isimli şiirine yer verilmiştir. Memleketim şiiriyle öğrencilerin milli birlik, beraberlik duygusunu pekiştirmek ve vatan sevgisini güçlendirmek amaç edinilmiştir. “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinde, “Bizim Evlatlarımız Olmuşlardır” (s:111) başlıklı etkinlikte, Mustafa Kemal Atatürk’ün I. Dünya Savaşı sırasında Anadolu topraklarında ölen yabancı güçlerin askerlerinin artık Türk halkının evlatları olduğunu belirten sözlerine, anı tarzında yer verilmiştir. 7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabının “Türk Tarihinde Yolculuk”, “Zaman İçinde Bilim” ve “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitelerinde ise, sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek hiçbir edebi ürün bulunmamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırma, genel olarak nitel araştırma yöntemleriyle yürütülmüş olsa da araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Bu bölümde; araştırmanın deseni, katılımcılar, hikâyelerin tasarlanması süreci, eylem planının geliştirilmesi, araştırma süreci, veri toplama araçları ve verilerin işlenmesi ile ilgili açıklayıcı bilgiler sunulmuştur. Yöntem bölümü ile ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda ifade edilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu tezde, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla ilgili hikâyelerin tasarlanması ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi amaç edinildiğinden, araştırmanın uygulama süreci, bir eğitim öğretim yılının bir yarıyılı kapsayacak şekilde planlanmıştır. Araştırmada, karmaşık ve zor bir sürecin incelenmesi amaçlandığından ve tezi hazırlayanın uygulama sürecinde araştırmacı-öğretmen olarak yer aldığından dolayı, bu tezde nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yani aksiyon çalışması tercih edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2005:295)'e göre eylem araştırmaları;

“...bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacıyla birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır.”

Eylem araştırmalarıyla, konu hakkında derinlemesine incelemeler yapılarak, süreç içerisindeki gelişmeler ortaya konulabilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison,1997:186-187; Karasar, 2002:77). Bu nedenle araştırmada, tasarlanan

hikâyelerin etkililiğinin süreç içinde belirlenmesi amaç edinildiğinden; çalışmanın doğasına en uygun desen olarak eylem araştırması görülmüştür. Tezi hazırlayan, tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirleme sürecinde araştırmacı öğretmen olarak görev almış ve uygulama sürecinin her aşamasında aktif rol üstlenerek, öğrencilere rehberlik etmiştir.

Eylem araştırmalarında, araştırmacı; uygulama durumlarını doğrudan gözlemleyebilme, süreç içerisinde verileri oluşturabilme, verilerin analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama olanağına sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 295). Eylem araştırmalarının tür bakımından sınıflandırılması konusunda ortak bir görüş gelişmemiştir. Ancak Yıldırım ve Şimşek (2005: 296)'e göre eylem araştırmalarını üç başlık altında toplamak mümkündür;

- İşbirlikçi eylem araştırmaları
- Tartışma odaklı eylem araştırmaları
- Eleştirel eylem araştırmaları

Araştırmada tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi esnasında süreç içerisindeki değişimler araştırmacı tarafından değerlendirildiğinden ve araştırmacının uygulama sürecinde araştırmacı öğretmen olarak görev aldığından dolayı bu araştırmada, işbirlikçi eylem araştırmasının yapılması uygun görülmüştür. İşbirlikçi eylem araştırmalarında, araştırılacak konuya hâkim olan bir araştırmacının öncülüğünde yeni bir yaklaşım uygulamaya konularak, süreç içerisindeki değişimler araştırmacı tarafından değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 296).

Araştırmacı öğretmen olarak görev alan tezi hazırlayan, dört yıl boyunca Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yaparak, Eski Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ve oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nın uygulanması sürecinde aktif olarak rol üstlenmiştir. Bu sayede; sosyal bilgiler öğretim programları ve araştırılacak konu hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahiptir.

Mills (2003:5), eylem araştırmasını, bir öğretme-öğrenme ortamında araştırmacı olarak öğretmenler, yöneticiler, okul danışmanları, ya da diğer ilgililer tarafından, öğrencilerinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, nasıl öğretim yaptıkları ve okullarının nasıl işlediği konusunda bilgi edinmek amacıyla yapılan sistematik bir araştırma süreci olarak tanımlamıştır. Ekiz (2003:55) ise eylem araştırmasını, okul ve sınıf gibi yerel seviyelerde değişimin buna bağlı olarak da gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırmalardan birisi olarak tanımlamakta, felsefi olarak nitel ve nicel yöntemden farklı olup, eleştirel kavram içerisinde görülmesi gerektiğini belirtmiştir.

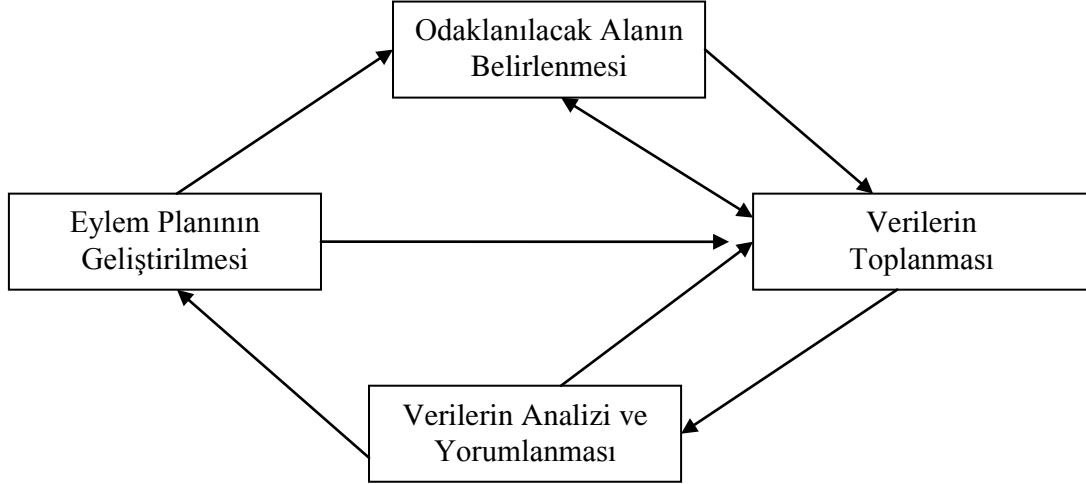
Johnson (2005:21)'a göre ise; eylem araştırması gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin kalitesini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma süreci ve önceden planlanmış, organize edilmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türüdür. Johnson (2005:49-51)'a göre; eylem araştırması dokuz adımdan oluşmaktadır:

1. Problemin ya da araştırma konusunun tanımlanması
2. Problemin ya da araştırma konusunun kavramsal bir bağlamda ele alınması (alanyazın taraması)
3. Veri toplama sürecinin planlanması
4. Verilerin toplanması ve analizine başlanması
5. Veri toplama süreci sırasında gerekirse araştırma sorusu/ problemin değiştirilmesi
6. Verilerin analizi ve düzenlenmesi
7. Verilerin raporlaştırılması
8. Sonuçların ve önerilerin çıkarılması
9. Eylem planının oluşturulması

Bu tür araştırmalar süreç odaklıdır ve araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanıması ve yaşaması açısından önemlidir (Çepni 2001: 29) Bu araştırma deseni, “*araştırmacı-öğretmen yöntemi*” olarak da ifade edilebilir.

Mills (2003:19) ise eylem araştırmasının diyalektik döngüsünü Şekil-2'deki gibi dört aşamada belirtmektedir.

Şekil 2: Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü



Bu araştırmada Mills (2003:19) tarafından belirlenen dört aşamalı eylem araştırması döngüsü kullanılmıştır. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi amaçlanan araştırmada, uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu bir eylem araştırması gerçekleştirilmiştir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara yönelik tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin süreç içinde belirlenebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle kısa sürede yapılan bir çalışmayla verimli bir sonuca ulaşılmayacaktır. Çünkü tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi süreci; karmaşık ve zor bir süreçtir. Bu sürece araştırmacı bizzat dersin öğretmeni sıfatıyla bir dönem (1 yarıyıl) boyunca katılmış, araştırmanın içinde bulunmuştur.

3.2. Katılımcılar

3.2.1. Öğrenciler

Bu tezde nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmasına rağmen, araştırma süreci ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemleri ile yürütülmüştür. Bu nedenle

araştırmanın çalışma grubu ile ilgili açıklayıcı bilgiler nitel araştırma paradigmasına uygun olarak ifade edilmiştir.

Nitel araştırmalar, nicel araştırmalardan farklı olarak, araştırmalarda genelleme amacı taşımaz. Daha çok evrende var olması gereken çeşitlilik, zenginlik, farklılık ve aykırılıkları araştırmaya katarak bütüncül bir yapı elde etmeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005:107; Karasar, 2002: 111). Huberman ve Miles'in (1994), "*Her şeyi yaparak her şeyi, herkesi araştıramazsınız*" şeklindeki düşüncesi nitel araştırmada da örnekleme yer verilmesi gerektiğine işaret etmektedir (Punch 2005: 102).

Araştırmacı 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik hikâyeleri tasarlamış, tasarlanan hikâyeler üzerinde pilot uygulama aşamasını uygulama öncesi tamamlamıştır. Daha sonra hikâyelerin etkililiğini belirlemek amacıyla Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurarak, Muş il merkezinde yer alan bir ilköğretim okulunun yedinci sınıfları arasında bulunan bir şubede 2010-2011 eğitim öğretim yılı boyunca araştırmacı öğretmen olarak görev almak istediğini belirtmiş ve ilgili araştırma için izin istenmiştir.

Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından, araştırmanın 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde, Eylül ayından sömestr sonuna kadar, Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A şubesinde, gerçekleştirilebilmesi amacıyla 02/08/2010 tarih ve 16084 sayılı valilik oluru doğrultusunda izin verilmiştir. (Ek-1) Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilen izin doğrultusunda, belirtilen sürede 7/A sınıfında sosyal bilgiler dersinin yürütülmesi ile ilgili tüm hak, yetki ve sorumluluklar araştırmacıya devredilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu olan Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A şubesindeki öğrenciler, Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenmiştir. Bu noktada araştırmanın çalışma grubunun belirlenme süreci; tesadüfi örneklem niteliğindedir. Ancak araştırma için Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun belirlenmesindeki amaç, hem araştırmacıya araştırma imkânı sunmak hem de okulda yaşanan öğretmen açığından dolayı 7/A sınıfının sosyal bilgiler dersinin boş geçmesini engellemektir. Ayrıca bu okul

belirlenirken, araştırmacı tarafından belirtilen, Muş İl merkezinde olması ve ulaşım probleminin yaşanmaması talepleri Muş İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼ tarafından dikkate alınmıştır. Bu y¼n¼yle araştırmadaki çalışma grubunun, “*kolay ulaşılabilir durum ¼rneklemesi*” niteliğinde olduğunu s¼ylemek m¼mk¼nd¼r.

Vali Adil Yazar İlk¼đretim Okulu 7/A sınıfında 23 kız, 21 erkek olmak ¼zere toplam 44 ¼đrenci bulunmaktadır. Sınıf mevcudunun kalabalık olması araştırmada derinlemesine verilerin toplanmasına engel teşkil etmektedir. Araştırmacı bu problemi aşmak için 7/A sınıfı ¼đrencileri arasında odak ¼đrenciler belirlemiştir. Bu kapsamda araştırmada odak katılımcıların belirlenmesinde, amaçlı ¼rnekleme y¼ntemlerinden ¼l¼t ¼rnekleme y¼ntemi kullanılmıştır.

Genel olarak amaçlı ¼rnekleme y¼ntemi, yeni bir durumun çalışılmasında ortaya çıkabilecek sorunların belirlenmesinde ve zengin bilgiye sahip durumların araştırılmasında uygun bir y¼ntemdir (Yıldırım ve şimşek, 2005:107). Amaçlı ¼rnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu d¼ř¼n¼len durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı ¼rnekleme y¼ntemleri, pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur. ¼l¼t ¼rnekleme ise, ¼nceden belirlenmiş bir dizi ¼l¼t¼ karşılayan b¼t¼n durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2005:108).

Bu araştırmada, odak katılımcıların belirlenmesinde; Seviye Belirleme Sınavı’nda alınan puan, ¼đrencinin akademik başarısı, derse veya okula y¼nelik tutumları, ekonomik d¼zeyi v.b. gibi ¼zellikler ¼l¼t olarak alınmamıştır. Araştırmacıya g¼re bu değişkenlerin ¼l¼t olarak kullanılması veri toplama s¼recine ve araştırmanın sonuçlarını doğrudan etkileyecektir. Bu nedenle araştırmada, uygulama ¼ncesinde sınıfta bulunan t¼m ¼đrencilerden yaz tatilini nasıl geçirdiklerine y¼nelik kısa bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. ¼đrenciler tarafından yazılan kompozisyonların tamamı dil ve anlatım ve kendilerini ifade edebilme yetenekleri bakımından değerlendirilmiş ve araştırmacıya g¼re kendini yazılı olarak en iyi ifade eden 9 kız ve 8 erkek olmak ¼zere toplam 17 ¼đrenci belirlenmiştir. Daha sonra, belirlenen 17 ¼đrenci arasında, sınıf içinde çekinmeden, rahatça d¼ř¼ncelerini s¼zli olarak en iyi

ifade edebilen 5 erkek 5 kız olmak üzere 10 öğrenci odak katılımcı olarak belirlenmiştir.

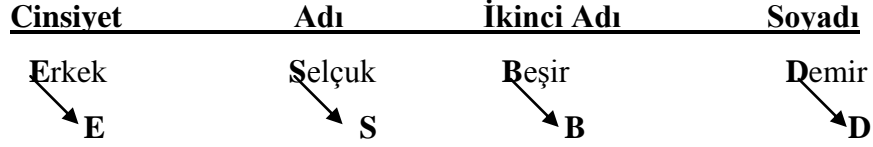
Araştırmacının odak grubunun belirlenmesi sürecindeki ölçüt; öğrencinin kendini yazılı ve sözlü olarak rahat ifade edebilmesidir. Araştırmacının bu ölçüte göre odak grubu belirlenmesindeki amaç; araştırma sürecinde daha hızlı ve derinlemesine veriler elde etme arzusudur. Odak öğrenci grubunun belirlenmesi sürecinde araştırmacı, araştırma sürecini manipüle etmek amacı gütmemiştir. Odak grupta yer alan öğrencilerin kişisel ve akademik özellikleri incelendiğinde farklı özelliklere sahip bir öğrenci grubunun oluştuğu görülmektedir. Bu noktada araştırmacının odak öğrenci grubunda bulunan katılımcılar, maksimum çeşitliliği sağlamaktadır.

Odak grubunda bulunan öğrencilere ait bilgiler Tablo-1’de ifade edilmiştir.

Tablo 1: Odak Grubunda Bulunan Öğrencilere Ait Bilgiler

Araştırmadaki Rumuzu	Cinsiyet	Yaş	Babasının Mesleği ve Eğitimi	Annesinin Mesleği ve Eğitimi	Kardeş Sayısı	Kendine Ait Çalışma Odası	Bilgisayar	Seçilme Nedeni
EŞA	Erkek	13	Fırıncı-İlköğretim	Ev hanımı-Okur-yazar	3	Var	Var	Sözlü İletişim Becerisi
KHK	Kız	13	Memur-Ortaöğretim	Ev hanımı-İlköğretim	3	Var	Var	Yazılı İletişim Becerisi
ETK	Erkek	13	Polis-Yükseköğretim	Bayan kuaförü-Ortaöğretim	1	Var	Var	Yazılı İletişim Becerisi
KŞY	Kız	14	Memur-Ortaöğretim	Bayan kuaförü-İlköğretim	2	Var	Var	Yazılı İletişim Becerisi
EAA	Erkek	13	Müteahhit-Ortaöğretim	Ev hanımı-Okur-yazar	3	Var	Var	Sözlü İletişim Becerisi
KZT	Kız	13	Memur Yükseköğretim	Ev hanımı-Ortaöğretim	6	Yok	Var	Yazılı İletişim Becerisi
EUYD	Erkek	13	Memur-Ortaöğretim	Emekli-Ortaöğretim	3	Var	Var	Yazılı İletişim Becerisi
KCS	Kız	13	Kuyumcu-İlköğretim	Ev hanımı-İlköğretim	1	Var	Var	Sözlü İletişim Becerisi
EMİÖ	Erkek	13	Tekniker-Yükseköğretim	Ev hanımı-İlköğretim	5	Yok	Yok	Sözlü İletişim Becerisi
KTD	Kız	13	Esnaf-Ortaöğretim	Memur-Ortaöğretim	3	Var	Var	Sözlü İletişim Becerisi

Bu araştırmada gizlilik ilkesi gözetilerek odak grubuna alınan öğrencilere rumuzlar (takma isimler) verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyeti, adlarının ve soyadının baş harfleri alınarak rumuzlar verilmiştir. Öğrencilere rumuzları verilirken izlenen yol, şekil-2’de gösterilmiştir.



Verilen Rumuz: **ESBD**

3.2.2. Araştırmacı

Nitel araştırma yöntemleriyle yürütülmesi planlanan araştırmalarda araştırmacı nicel araştırmalarda olduğu gibi veri toplayan, elde ettiği veriler üzerinde istatistiksel analizler yapan bir misyon üstlenmez. Nitel araştırmalarda araştırmacı, araştırma sürecinin her aşamasında rol alan, diğer katılımcılar ile aynı ortamı uzun süreler paylaşan, kısaca araştırmanın doğrudan kalbinde yer alan kişidir. Ayrıca nitel araştırmalarda araştırmacı, diğer katılımcılarla süreci paylaşırken; durumu, olayı, olguyu veya eylemi, nicel araştırmalarda olduğu gibi manipüle etmez. Ayrıca yapılan araştırmanın inandırıcı, aktarılabilir, tutarlı ve onaylanabilir olabilmesi için araştırmacının araştırılacak konuya ve araştırmada kullanılacak yöntemler hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir.

Araştırma, genel olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ile yürütüldüğünden, araştırmanın en önemli veri toplama aracı, katılımlı gözlemdir. Araştırmacı, tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirleme sürecinde, araştırmacı öğretmen olarak sosyal bilgiler dersini yürütmüş, ders aralarında öğrencilerle sohbet ederek öğrencileri daha yakından tanımaya gayret göstermiştir.

Araştırmacı tarafından yürütölen sosyal bilgiler dersleri, oluşturmacı yaklaşımın ilke ve gereklerine uygun olarak yürütölmüş, öğrencilerin araştırarak, inceleyerek

öğrenmelerini sağlamak için uygun ortamlar oluşturulmuştur. Ayrıca araştırmacı tarafından, araştırma süreci ve dersler manipüle edilmemiş, araştırmacı derslerde öğrencilere rehberlik eden bir misyon üstlenmiştir.

Araştırmacı, 4 aylık uygulama sürecinde, hafta içi zamanının çoğunu okulda geçirmiştir. Süreç içinde 7/A sınıf rehber öğretmeni, diğer branş öğretmenleri okul yönetimi, öğrenci velileri ile görüş alış verişi yapılmış, araştırma sürecinde 7/A sınıfı ile ilgili tüm enstrümanlardan aktif ve eşgüdümlü olarak faydalanılmıştır. Yapılan araştırmanın inandırıcı, aktarılabilir, tutarlı ve onaylanabilir olabilmesi için araştırmacı tarafından izlenen süreç ve alınan tedbirler; “Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik” bölümünde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmacının uygulama süreci boyunca üstlendiği diğer roller ve araştırmacının araştırılan konuya yönelik bilgi ve becerileri ilgili bölümlerde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

3.3. Odaklanılacak Alanın Belirlenmesi

Eylem araştırmasında odaklanılacak alanın belirlenmesi, araştırılacak problemin ya da sorunun belirtilmesi sürecin en önemli aşamasıdır (Mills, 2003:45). Konunun belirlenmesinde “Kim”, “Ne”, “Ne zaman”, “Nerede” ve “Nasıl” sorularına odaklanarak değiştirilmek ya da geliştirilmek istenen durum olabildiğince betimlenmeli, bu betimlemenin ardından durum, “Niçin” sorusuyla açıklanmaya çalışılmalıdır (Mills, 2003:27-28).

Betimleme ve açıklama çalışmalarının ardından, araştırma probleminin daha iyi anlaşılabilmesi için alanyazın taraması yapılmalıdır. Alanyazın taramasının amacı, kuramsal içeriğin başlıklarının belirlenmesi ve kuram ile sınıf uygulaması arasındaki ilişkinin kurulmasıdır. Alanyazın taraması, diğer araştırmacılarının deneyimlerinden yararlanarak gerçekleştirilecek araştırmanın daha etkili ve yeterli olmasına yardımcı olabilir (Johnson, 2005:54).

Bu araştırmada, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik hikâyeler tasarlamak ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda var olan kazanımlara doğrudan hitap eden hikâyelerin nicelik ve nitelik açısından yetersiz olması, sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan hikâyelerin amaca hizmet etmekten uzak olması ve edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması gerektiği vurgusunun bulunması, araştırmanın başlangıç noktasını oluşturmuştur. Bu nedenle araştırmacı, doğrudan Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda yer alan kazanımlara yönelik hikâyelerin yazılması ve tasarlanacak hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi gerektiğine inanmıştır.

Araştırmacı tarafından alanyazın taramasının ve sosyal bilgiler programında yer alan kazanımlarla ilgili hikâyelerin yazılmasının ardından, eylem araştırmasına rehber olacak bir plan oluşturulmuştur. Oluşturulan plan, araştırma sorularının geliştirilmesi, odaklanılacak alanın belirlenmesi ve veri toplama sürecinin planlanması sürecinde araştırmacıya rehberlik etmiştir.

Araştırma sürecinde tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amacıyla uygulama süreci öncesinde öncelikle gerekli izinler alınmış, tahmini zaman çizelgesi planlanmış, uygulamanın yapılacağı okulun tüm eğitim ortamları ve araştırmacı öğretmen olarak görev yapılacak sınıfın fiziki şartları incelenmiştir.

Araştırmacı gerekli görüşmeler ve izinler sonucunda Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfında araştırmacı öğretmen olarak görevlendirilmiştir. Araştırmacı 2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci dönemi boyunca Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim 7/A sınıfında araştırmacı öğretmen olarak sosyal bilgiler derslerini yürütmüştür.

3.4. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında Yer Alan Kazanımlarla Bağlantılı Hikâyelerin Tasarlanması Süreci

Bu bölümde 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla doğrudan bağlantılı hikâyelerin tasarlanması sürecine yer verilmiştir. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesinde 6; Ülkemizde

Nüfus ünitesinde 5; Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde 8; Zaman İçinde Bilim ünitesinde 5; Ekonomi ve Sosyal Hayat ünitesinde 6; Yaşayan Demokrasi ünitesinde 5 ve Ülkeler Arası Köprüler ünitesinde 4 kazanım olmak üzere programda toplam 39 kazanım bulunmaktadır.

Bu tez kapsamında, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla doğrudan bağlantılı olarak 10 hikâye yazılmıştır. Programda yer alan 29 kazanımın yapısı ve içeriği hikâye yazımına uygun olmadığından dolayı araştırmacı tarafından 29 kazanım ile ilgili hikâyeler yazılamamıştır. Örneğin "Ülkemizde Nüfus" ünitesinde yer alan "Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar" isimli 2 nolu kazanım ile ilgili hikâye yazılması araştırmacı tarafından mümkün görülmemiştir. Tasarlanan hikâyeler doğrudan 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla ilgili olup, hikâyelerin tamamı araştırmacı tarafından kaleme alınmıştır. Bu nedenle hikâyeler özgün bir nitelik taşımaktadır.

Tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesi ile ilgili olarak; "Çocuk Kalbi" ve "Bir Bayram Sabahı" isimli hikâyeler, Ülkemizde Nüfus ünitesi ile ilgili olarak; "Beklenen Vuslat" ve "Mum Misali" isimli hikâyeler, Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile ilgili olarak; "Renk Cümbüşü" ve "Geçmişin İzleri" isimli hikâyeler, Ekonomi ve Sosyal Hayat ünitesi ile ilgili olarak; "İnce Ruh" isimli hikâye, Yaşayan Demokrasi ünitesi ile ilgili olarak "Sacayak" ve "Tercih" isimli hikâyeler, Ülkeler Arası Köprüler ünitesi ile ilgili olarak; "Uzanan Bir El" isimli hikâye olmak üzere toplam 10 hikâye tasarlanmıştır.

Tasarlanan hikâyeler; öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım ana başlıkları altında ayrıntılı olarak incelenerek, hikâyeler üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Hikâyelerin yeniden şekillendirilmesi süreci ile ilgili ayrıntılı açıklamalar; hikâyelerin analizi ve pilot uygulama aşması alt başlıklarında ifade edilmiştir.

3.4.1. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyelerin Analiz Süreci

Tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki kazanımlara yönelik olarak tasarlanan her hikâyeye; öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım olmak üzere dört ana başlık altında araştırmacı ve ilgili alan uzmanları tarafından ayrıntılı olarak incelemeye tabi tutularak, her hikâyeye yeniden şekillendirilmiştir.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, her bir hikâyeye tek tek, eğitim programları ve öğretimi alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. İlgili uzmanlar tarafından hikâyelerde işlenen konu, tema ve diğer tüm unsurların Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına doğrudan veya dolaylı olarak zarar vermediği, bölücü-yıkıcı söylem ve temalar içermediği, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda var olan temel ilkelere uygun olduğu ifade edilmiştir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla bağlantılı olarak tasarlanan hikâyeler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın genel amaçlarına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından incelenmiştir.

İlgili uzmanlar tarafından incelenen 10 hikâyenin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın genel amaçlarına uygun olduğu, hikâyelerde programın genel amaçlarıyla çelişen herhangi bir unsurun bulunmadığı belirtilmiştir. Tüm bu incelemelerin ardından hikâyeler, sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesi ve sosyal bilgiler eğitimi alanında doktora eğitimine devam eden iki araştırma görevlisi tarafından "Öğretim Programına Uygunluk" alt başlığı altında analiz edilmiştir. Uzmanlar arası görüş birliğine varılan noktalar doğrultusunda hikâyelerin bağlantılı olduğu öğrenme alanı, kazanım, beceri ve değerler ile ilgili açıklayıcı bilgiler Tablo-2'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo 2: Kazanımlar İle Doğrudan veya Dolaylı Olarak Bağlantılı Tasarlanan Hikâyelere İlişkin Açıklayıcı Bilgiler

Hikâyenin İsmi	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı ve Ünite	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. Sınıf SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. SINIF SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (6. SINIF SBÖP)	Hikâyede Doğrudan Verilen Beceri (ler)	Hikâyede Doğrudan Verilen Değer(ler)
Çocuk Kalbi	Birey ve Toplum-İletişim ve İnsan İlişkileri	İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır	İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır	Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer	İletişim	Yardıms severlik Dayanışma
Bir Bayram Sabahı	Birey ve Toplum-İletişim ve İnsan İlişkileri	İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder	İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır	-	İletişim Empati Kurma	Farklılıklara Saygı
Beklenen Vuslat	İnsanlar, Yerler ve Çevreler- Ülkemizde Nüfus	Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır	Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.	Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur	-	Vatanseverlik
Mum Misali	İnsanlar, Yerler ve Çevreler- Ülkemizde Nüfus	Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar	Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye’de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır	Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur	-	-

Tablo 2'nin Devamı: Kazanımlar İle Doğrudan veya Dolaylı Olarak Bağlantılı Tasarlanan Hikâyelere İlişkin Açıklayıcı Bilgiler

Hikâyenin İsmi	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı ve Ünite	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. Sınıf SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. SINIF SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (6. SINIF SBÖP)	Hikâyede Doğrudan Verilen Beceri (ler)	Hikâyede Doğrudan Verilen Değer(ler)
Renk Cümbüşü	Kültür ve Miras/ Türk Tarihinde Yolculuk	Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir	-	-		Hoşgörü Dayanışma
Geçmişin İzleri	Kültür ve Miras/ Türk Tarihinde Yolculuk	Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir	Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder	Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir	Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme	Estetik
İnce Ruh	Üretim, Dağıtım ve Tüketim- Ekonomi ve Sosyal Hayat	Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir	Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir	-	-	Yardımsızlık Duyarlılık

Tablo 2'nin Devamı: Kazanımlar İle Doğrudan veya Dolaylı Olarak Bağlantılı Tasarlanan Hikâyelere İlişkin Açıklayıcı Bilgiler

Hikâyenin İsmi	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı ve Ünite	Hikâyenin Doğrudan Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. Sınıf SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (7. SINIF SBÖP)	Hikâyenin Dolaylı Bağlantılı Olduğu Kazanım (6. SINIF SBÖP)	Hikâyede Doğrudan Verilen Beceri (ler)	Hikâyede Doğrudan Verilen Değer(ler)
Sacayak	Güç, Yönetim ve Toplum/ Yaşayan Demokrasi	Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder	Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır	-	Adil olma Özgürlük
Tercih	Güç, Yönetim ve Toplum/ Yaşayan Demokrasi	İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder	Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır	-	Adil olma
Uzanan Bir El	Küresel Bağlantılar-Ülkeler Arası Köprüler	Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir	Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder	Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder	Karar verme	Yardımseverlik Dayanışma

Tüm bu analizlerin ardından tasarlanan 10 hikâye üç Türkçe Öğretmeni ve Türkçe eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından “Dil ve Anlatım” ana başlığı altında incelenmiştir. İlgili uzmanlardan gelen geri bildirimlerde, hikâyedeki devrik cümle yapılarının öğrenci düzeyi dikkate alınarak kurallı cümle yapılarına dönüştürülmesinin yararlı olacağı bildirilmiş, bu doğrultuda, ilgili uzmanlarla birlikte, hikâyelerde yer alan devrik cümleler mümkün olduğu kadar kurallı cümle haline dönüştürülmüştür. Daha sonra araştırmacı ve Türk Dili ve Edebiyatı alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından hikâyeler içinde yer alan uzun ve karmaşık cümleler sadeleştirilmiş, süslü ve karmaşık cümle yapıları mümkün olduğu kadar azaltılarak net ve kısa cümleler haline dönüştürülmüştür.

Hikâyeler üzerinde yapılan bu değişikliklerle yeniden tasarlanan hikâyeler, “Dilbilgisi” başlığı altında, Türk Dili alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından yazım, imla noktalama ve anlatım bozuklukları bakımından incelenmiştir. İlgili öğretim üyeleri tarafından hikâyelerde tespit edilen yazım, noktalama ve imla hataları araştırmacı tarafından düzeltilmiş, ilgili uzmanlarla birlikte hikâyelerde var olan anlatım bozuklukları giderilmiştir. İlgili uzmanlar tarafından hikâyelerin noktalama işaretlerine uygun olarak okunmasının bir gereklilik olduğu dile getirilmiştir.

Tüm bu düzenlemelerin ardından, tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, çocuk edebiyatı alanında çalışmalarını yoğunlaştırmış bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. İlgili uzman tarafından hikâyelerin dili, ilköğretim öğrencilerinin seviyesine hitap edecek şekilde sade ve anlaşılır bulunmuş, hikâyelerin akıcı bir üsluba sahip olduğu ifade edilmiştir.

İlgili tüm uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda hikâyeler üzerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler şu şekilde ifade edilebilir. “Beklenen Vuslat” isimli hikâyede bulunan , “ikilem” kelimesi “kararsızlık” olarak; “otobüs garı” kelime grubu ise, “otobüs terminali” olarak değiştirilmiştir. “Mum Misali” isimli hikâye yer alan hikâyenin kahramanı olan Hasan’ın amcasının İstanbul hakkındaki görüşlerini içeren; “*Her an bir kapkaç ya da gasp yaşanabilir ve yahut*

insanların yoğun olduğu bir köşede bombalar patlayabilirdi. Nice hayatlar beklenmedik bir şekilde son bulabilirdi. İstanbul'un insanları sabah evden ev ahalisiyle helalleşerek çıkar diyordu Hasan'ın amcası. Çünkü bu güzel, bir o kadar da tehlikeli şehir o gün için nelere gebe dir bilinmez.” Paragrafı, okuyucularda İstanbul hakkında olumsuz önyargılar doğuracağı için hikâyeden çıkartılmıştır. Ayrıca hikâyede geçen “*Hasan bu köprülerin buraya nasıl yapıldığını düşünüyor, hayal etmeye çalışıyor ama bir türlü küçücük beyni bunu başaramıyordu.”* paragrafındaki “bir türlü küçücük beyni bunu başaramıyordu” cümlesi “bir türlü anlayamıyordu” şeklinde değiştirilmiştir. “Mum Misali” isimli hikâyede, “egzotik” kelimesi yabancı kökenli olmasına rağmen araştırmacı ve ilgili uzmanlar tarafından bu kelimenin tam anlamıyla manasını verebilecek eş anlamlı Türkçe bir kelime bulunamadığından, bu kelime hikâyeden çıkartılmamıştır.

Araştırmada hikâyelerin öğrenciler için anlamlı, yaşantılarına dönük, hazır bulunuşluk düzeyine ve gelişim dönemlerine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Ayrıca hikâyenin öğrencilerin hayal dünyasını ve sözcük dağarcığını geliştirebilecek nitelikte olup olmadığını belirlenmesi esnasında da pilot uygulama sürecinde elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Pilot uygulama esnasında elde edilen veriler doğrultusunda, tez kapsamında tasarlanan hikâyeler yeniden şekillendirilmiştir.

3.4.2. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyeler Üzerinde Pilot Uygulama Aşaması

Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, edebi ürünlerin taşınması gereken özelliklere göre incelendikten sonra, pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Pilot uygulama yapılmasındaki amaç; tasarlanan hikâyelerin gerçek grup üzerindeki etkililiğini belirlemeden önce, hikâyelerin öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım yönünden öğrencilerin gözüyle değerlendirilmesini sağlayarak, hikâyelerde bulunan eksiklikleri veya yanlışlıkları önceden tespit etmektir.

Pilot uygulama, 2009-2010 yılı eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi boyunca, Muş ili Hasköy ilçesi Yunus Emre İlköğretim Okulu 7/A sınıfında öğrenim gören 18

erkek 16 kız olmak üzere toplam 34 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama aşamasında, tezi hazırlayan ders öğretmeni olarak görev almamış, sınıf içi ve sınıf dışı gözlemlerde bulunmuştur. Pilot uygulama, 7/A sınıfının sosyal bilgiler dersine giren sosyal bilgiler öğretmeni ile Türkçe dersine giren Türkçe öğretmenin yardımına ile yürütülmüştür.

Yapılan ön incelemeler sonucunda, Muş'un Hasköy ilçesinde, öğrenciler arasında Türkçe, Arapça ve Kürtçe konuşulduğu, öğrencilerin Türkçeyi yazma ve konuşmakta zorluk çektiği ve sözcük dağarcığının yetersiz olduğu, araştırmacının gözlemleri ile öğretmenlerin ve okul yönetiminin geri bildirimleri doğrultusunda belirlenmiştir. Pilot uygulama aşamasında, tez kapsamında tasarlanan ve ilgili uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden şekillenen her hikâye, sosyal bilgiler öğretmeni tarafından öğrencilere sunulurken sosyal bilgiler dersi yürütülmüştür.

Pilot uygulaması sürecinde elde edilen verilerden hareketle öğrencilerin, “Çocuk Kalbi” isimli hikâye içinde yer alan, “kasnak misali”, “aks etmek” ve “mahcubiyet” kelimelerinin; “Bir Bayram Sabahı” isimli hikâyede, “bocalamak” ve “usulca” kelimelerinin ve “yüreğinde fırtına kopmak” deyiminin; “Beklenen Vuslat” isimli hikâyede “vuslat”, “sedirli oda”, “gıcırtyla”, “yadırgamak” ve “bocalamak” kelimelerinin; “Mum Misali” isimli hikâyede, “çığırtkanlar”, “egzotik” kelimelerinin ve “iple çekmek” deyiminin; “Renk Cümbüşü” isimli hikâyede, “etnik” ve “çan” kelimelerinin; “Geçmişin İzleri” isimli hikâyede, “matlaşmış”, “emektar”, “bağır”, “üslup”, “çini”, “el yazması” ve arşa değmek” kelimelerinin ve “haşır neşir olmak” deyiminin anlamlarını tam olarak bilmedikleri görülmüştür.

Ayrıca pilot uygulama sürecinde “İnce Ruh” isimli hikâyede, “yetim”, “pabuç”, “esrarengiz bir büyüsü” ve “takdire şayan” kelimelerinin; “Sacayak” isimli hikâyede “erkler” ve “otoriteler” kelimelerinin; “Tercih” isimli hikâyede, “icraat” ve “propaganda” kelimelerinin; “Uzanan Bir El” isimli hikâyede, “çaputlar” ve “prefabrik” kelimelerinin; anlamlarının öğrenciler tarafından tam olarak bilinmediği görülmüştür.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğretmenler tarafından bir öğretim materyali olarak sosyal bilgiler dersinde kullanılırken; hikâyeler içinde bulunan ve öğrencilerin anlamlarını tam olarak bilmedikleri kelimelerin öğrencilere sezdirilmesi, hikâyeyi daha anlaşılır ve akıcı kılacaktır. Araştırmacı, uygulama sürecinde öğrenci seviyesini dikkate alarak, hikâyeler içinde öğrencilerin anlamlarını bilmedikleri kelimelerin anlamlarını ipuçları vererek öğrencilere sezdirmeye çalışmıştır.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin pilot uygulama sürecinde, öğrencilerin hikâyelerde işlenen konu ve temayı anlayarak kendi yaşantılarıyla bağlantı kurabildikleri, hikâyede işlenen konu ile kendi yaşantılarında karşılaştığı bir durum veya olay arasında ilişki kurarak açıklamalar yapabildikleri gözlemlenmiştir. Hikâyelerde işlenen konuların, yaşanmış veya yaşanabilecek nitelikte olması nedeniyle, hikâyelerin öğrencilerin ilgisini çektiğini, tezi hazırlayanın ve sosyal bilgiler öğretmenin gözlemleri sonucunda söylemek mümkündür.

Pilot uygulama sürecinde, öğrencilere sunulan tüm hikâyelerde işlenen konu ve temalar öğrenciler tarafından rahatça anlaşılabilir; öğrencilerin hikâyelerde işlenen konu ve temayla ilgili ayrıntılı yorumlar yaptıkları görülmüştür. Hikâyelerin öğrencilere sunulması esnasında, sınıf içinde derin bir sessizlik oluşmuş, öğrencilerin hikâyeleri can kulağıyla dinleyerek, hikâyelerin sonunu merak etikleri görülmüştür.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerde işlenen konu ve temalar, 7. Sınıf sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan konulara paralel olarak tasarlanmış olduğundan, hikâyeler öğrenciler tarafından rahatça anlaşılabilir. Hikâyelerin içeriğinde öğrenciler tarafından anlaşılabilen bazı kavramlar olmasına rağmen, pilot uygulama sürecinde elde edilen gözlemler neticesinde hikâyelerin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Hikâyeler üzerinde gerçekleştirilen pilot uygulama sürecinde hikâyeler içinde öğrencilerin anlamlarını tam olarak bilmedikleri kelime, deyim ve atasözlerinin bulunduğu görülmüştür. Bu nedenle hikâyelerin, öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirebilecek ve dil gelişimine de katkı sağlayacak nitelikte olduğunu söylenebilir.

Ayrıca hikâyelerin analizi ve pilot uygulama sürecinde elde edilen geri bildirimler ışığında, tasarlanan hikâyelerde süslü ve yabancı kökenli kelimelerin az olduğunu söylemek mümkündür.

Pilot uygulama sonucunda elde edilen verilerden hareketle, hikâyeler üzerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden en belirginleri şu şekilde ifade edilebilir. “Çocuk Kalbi” isimli hikâyenin serim bölümünün ikinci paragrafı olan; *“Ölümü biraz daha kaçınılmaz kıldığı düşünülerek, çoğu insan için ürkütücü bir gerçek, bazı insanlar içinse güvenli bir sığınak ya da gizlenilebilecek kuytu bir köşe olan gece yine tüm gizemini bağrında saklıyordu”* bölümü öğrencileri karamsarlığa itebileceği, ölümü hatırlatabileceği ve yedinci sınıf öğrencilerinin psikolojik gelişimleri üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşüncesiyle hikâyeden çıkartılmıştır.

“Bir Bayram Sabahı” isimli hikâyede, hikâyenin kahramanı olan Ebru’nun annesinin ölümünün geniş kapsamlı tasvir edilmesinin öğrencilerin psikolojik gelişimlerine uygun olmadığı düşüncesiyle, bu bölüm hikâyeden çıkartılmıştır. Ayrıca, hikâyede bulunan, “ölüm” ve “hastalık” gibi kelimeler azaltılarak, hikâye yeniden tasarlanmıştır.

3.5. Ortam

Araştırmanın gerçekleştirildiği Muş ili; Doğu Anadolu Bölgesi’nin Yukarı Murat, Van bölümünde yer almaktadır. Doğudan Ağrı, kuzeyden Erzurum, batıdan Bingöl, güneyden Bitlis, güney batıdan Batman ve Diyarbakır illeriyle çevrilidir. Osmanlı İmparatorluğu zamanında Bitlis sancağına bağlı olan Muş, Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla birlikte il olmuştur. Türklere Anadolu’nun kapılarını açan Malazgirt Zaferinin kazanıldığı Malazgirt ovası, il sınırları içindedir.

Muş ili sosyo-ekonomik olarak Türkiye’nin en geri kalmış ili durumundadır (DPT,2010:12). 2000 Yılı Nüfus Sayımına göre il merkez nüfusu; 67.927, toplam il nüfusu ise; 453.654’tür. Ortalama yıllık nüfus artış hızı % 2.07 olan Muş ilinde, nüfus yoğunluğu ise km²’de 55 kişidir. Toplam nüfusun % 65’i kırsal alanda, %35’i

de şehirde yaşamaktadır. Muş ili, istihdam imkânlarının kıt olması nedeniyle sürekli, iş olanaklarının bulunduğu illere göç vermektedir.

Muş halkının geneli kendilerinin etnik kökenlerinin Kürt olduğunu iddia etmektedir. Bingöl iline yakın köylerde yaşayan halk ise kendilerini Zaza olarak tanımlamaktadır. Genel olarak muhafazakâr olarak bilinen ve kendilerini bu şekilde tanımlayan halkın çoğunluğu Sünnî'dir Muş halkının geneli Şafii mezhebini benimsemiştir. İl merkezinde ve ilçelerde Türkçenin yanı sıra Kürtçe ve Arapça da yoğun olarak kullanılmaktadır. Muş halkı genel olarak bölücü terör örgütlerine karşı uzak durmakta, son yıllarda ilde terör olayları yaşanmamaktadır. Öğrencilerin aileleri genellikle aile içinde, Kürtçe konuştukları için öğrencilerin Türkçe sözlü ve yazılı anlatım becerileri olumsuz yönde etkilenmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Vali Adil Yazar ilköğretim Okulu Muş il merkezinde yer almaktadır. Okul 1990 yılında yaptırılmış olmasına rağmen fiziki olarak bakımsız ve yıpranmış durumdadır. 2102 öğrencisi olan okulda sabah ve öğlen olmak üzere ikili öğretim yapılmaktadır. Sınıfların öğrenci mevcudu kırkın üzerinde olup, bu durum eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında, okulda görev yapan öğretmenlerin tamamı kadrolu veya sözleşmeli statüde çalışmakta, okulda ücretli veya vekil statüde olarak çalışan öğretmen bulunmamaktadır.

2010 Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın Eğitim Bilimleri bölümünün iptal edilmesi nedeniyle 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci yarıyılı başında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeni öğretmen ataması yapılamadığı için okulda öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından başka okullarda çalışan öğretmenler okulda boş geçen dersler için geçici olarak görevlendirilerek okulda yaşanan öğretmen ihtiyacı giderilmiştir. Müzik ile araştırmacı tarafından yürütülen sosyal bilgiler ve derslerine giren öğretmenler dışında 7/A sınıfının derslerine giren diğer öğretmenlerin kadrosu Vali Adil Yazar İlköğretim Okulunda bulunmaktadır.

Okuldaki öğrencilerin velileri genellikle Muş ili doğumludur. Öğrenci velileri; memur, işçi, esnaf ve çiftçi olarak çalışmaktadır. Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu, Muş iline göre, ekonomik olarak daha üst seviyede olan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir okuldur. Okul, Muş'ta çalışan ve Muş ili doğumlu olmayan ve işi nedeniyle Muş'a gelen veliler tarafından tercih edilmemektedir.

Araştırmacı öğretmenin gözlemlerine göre, okulda bulunan korku kültürü öğrencilere de yansıtılmaktadır. Yöneticiler öğretmenler üzerinde, öğretmenler de öğrenciler üzerinde baskı kurmaktadır. Yöneticiler ve öğretmenler sıklıkla, sınıf ve okul kontrolü adı altında öğrenciler üzerinde şiddete başvurmaktadır. Öğrenciler de bu döngüye ayak uydurarak, kendilerinden daha küçük yaştaki öğrencilere karşı şiddet uygulamaktan çekinmemektedir.

Muşlu öğretmenler genel olarak kendilerini okulun sahibi olarak görmekte ve bu yönde tavırlar sergilemektedir. Muşlu olmayan, özellikle Türkiye'nin batısında yer alan illerden gelen öğretmenler ise hizmet süresini doldurup başka illere tayin isteme telaşındadır. Okul içinde fedakârca çalışan öğretmenlerin yanı sıra kendilerine verilen dersi işleyip bir an önce okuldan ayrılmak isteyen öğretmenler de bulunmaktadır. 7/A sınıfının dersine giren öğretmenler otuz yaşın altındadır ve hizmet süreleri 1 ile 6 yıl arasında değişmektedir.

Okul içinde adeta bir yarış havası bulunmakta, okulun başarısı Muş ilindeki diğer okulların Seviye Belirleme Sınavı'ndaki başarısı ile kıyaslanmaktadır. Öğretmenler okulun Seviye Belirleme Sınavı'ndaki başarısını artırmak için derslerde sıklıkla sınava yönelik testlere başvurmaktadır. Bu nedenle okul, gün geçtikçe adeta bir dershaneye dönüşmektedir. Matematik dersine giren bir öğretmen tarafından, geçmiş yıllarda Seviye Belirleme Sınavı'ndan yüksek puan alan öğrenciler seçilerek diğer öğrencilerden ayrılmakta, seçilen öğrencilere kütüphanede özel olarak soru çözdürülmektedir. Bu durum; diğer öğrencilerin tepkisini çekerken, okul yönetimi tarafından takdirle karşılanmaktadır.

Araştırmacı, okulda oluşan yarış ortamının ve öğretmenlerin öğrencileri sınavlara hazırlama çabasının, öğrencilerin çoğunluğunun dershaneye gitmelerinden dolayı

anlamsız olduğu kanaatindedir. Araştırmacıya göre, okul içinde oluşan bu ortam, öğretmenleri ğretim programlarından ve programların felsefesinden uzaklaştırmaktadır. Okulda, ğrenci başarısı; Seviye Belirleme Sınavı'nda alınan puanlara göre değerlendirilmektedir. Okulda sosyal, kltrler ve sportif aktiviteler ve bu alanlarda alınan başarılar anlamsız görülmekte ve göz ardı edilmektedir.

7/A sınıfında bulunan öğrenciler de kendilerini bu yarış ortamına kaptırmıştır. Öğrencilerde ğretmenleri ve aileleri tarafından takdir edilmek için Seviye Belirleme Sınavı'ndan yüksek puan alınması gerektiği kanaati oluştuğunu söylemek mümkündür. Araştırmanın uygulama sürecinin başında öğrenciler sosyal bilgiler dersinde konuşmaktan çekinmiş ve fikirlerini rahatça ifade edememişlerdir. Uygulama sürecinde sınıfta sevgi ve saygıya dayanan, fikirlerin özgürce ifade edildiği bir ortamın oluşturulması zaman almıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinin başında öğrenciler matematik ve fen ve teknoloji derslerinde olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de test çözmek, böylece sınavlara hazırlanmak istemiş ve bu tavırlarında direnç göstermişlerdir. Araştırmacı ğretmen tarafından gerekli tedbirler alınarak yaşanan bu direnç zorlukla aşılmıştır.

Araştırmacı daha önce, ekonomik düzey zayıf olan öğrencilerin öğrenim grdğu Ordu iline bağlı bir yatılı ilköğretim bölge okulunda ve Ordu iline bağlı ile merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapmıştır. Ancak araştırmacı, seviye belirleme sınavındaki başarı düzeyi Vali Adil Yazar İlköğretim Okuluna göre benzer olan bu okullarda, yönetimsel olarak bu kadar sorun ile karşılaşmadığı gibi, öğretmenlerin oluşturmacı yaklaşımın paradigmasından bu kadar uzaklaştığı böyle bir ortama rastlamamıştır. Öğrenci velileri öğrencilere karşı ilgili olarak görünse de araştırmacı tarafından velilerin bilinçsiz ve umursamaz tavırları sıklıkla gözlenmiştir. Özellikle bazı velilerin okulu dershaneye ek bir çalışma yeri olarak grdğu, bu yönde öğretmenlere ve okul yönetimi üzerinde baskı kurdukları gözlemlenmiştir.

7/A sınıfı uygulama sürecinin başında fiziki olarak klasik bir sınıf yapısına sahiptir. Sınıfta hiçbir teknolojik araç ve gereç bulunmamaktadır, hatta sınıf tahtası yazı

yazılamayacak durumdadır. Araştırmacıya göre sınıfın fiziki yapısı oluşturmacı yaklaşımın ilkelerinin gerektirdiği ortamdan uzaktır. Öğrenci sayısı arzu edilen düzeyden fazla olan sınıfta, söz alıp konuşmak isteyen herhangi bir öğrenci sınıfta sürekli bir uğultu olduğu için, kendini rahatça ifade edememektedir.

Araştırmacı bu şartlarda dersleri sağlıklı olarak yürütemeyeceği kanaatiyle, sınıfın fiziki ortamı oluşturmacı yaklaşıma uygun hale getirilmeye çalışılmıştır. Öncelikle üzerine yazı yazılamayan sınıfın kara tahtası değiştirtmiştir. Daha sonra güneş ışıklarını engellemek amacıyla pencerelere perdeler takılmıştır. Kalorifer peteklerinin bakımı yaptırılmış, sıraların üzerlerine örtüler serilerek, sınıfın fiziki yapısı iyeleştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı okulda derslik sistemine geçilmesinin gerekliliğini okul yönetimine bildirmiş olsa da, okulun fiziki şartların derslik sistemine geçiş için uygun olmasına rağmen bu öneri okul yöneticileri tarafından kabul görmemiştir. Bu nedenle araştırmacı, okulda müstakil bir sosyal bilgiler sınıfının tasarlanmasının mümkün olmadığı kanaatine ulaşmıştır. Bu doğrultuda yeni çözüm yolları arayan araştırmacı, okulda boş olan bir odayı materyal odasına dönüştürmüştür. Odada; seyyar projeksiyon perdesi, seyyar masaya sabitlenmiş projeksiyon, akıllı tahta, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda işlenen konularla bağlantılı tarih ve coğrafya haritaları, küre ve çeşitli dokümanlar bulunmaktadır. Araştırmacı uygulama süreci boyunca gerekli öğretim teknolojilerini sınıfa getirmiştir. Araştırmacı Ekim ayından itibaren derslerde akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayardan yararlanarak, bu araçların sınıfta sabit olarak kalmasını sağlamıştır. Sınıf içinde, diğer dersleri olumsuz etkilemeyecek şekilde, sosyal bilgiler panosu, etkinlik köşesi yapılmış ve bu panolar sürekli olarak güncellenmiştir.

Araştırmacı, uygulamanın başında 7/A sınıfında sınıf içinde kargaşadan uzak demokratik bir ortamın oluşabileceğine olan inancı zayıftır. Ayrıca sınıfın fiziki şartlarının oluşturmacı yaklaşımın gereklerine göre tasarlanamayacağı ve derslerin oluşturmacı yaklaşıma göre işlenemeyeceği kanaatindedir. Ancak araştırmacı öğretmenin kısa bir sürede sınıfın fiziki yapısı, öğrencilerin davranışları ve dersin

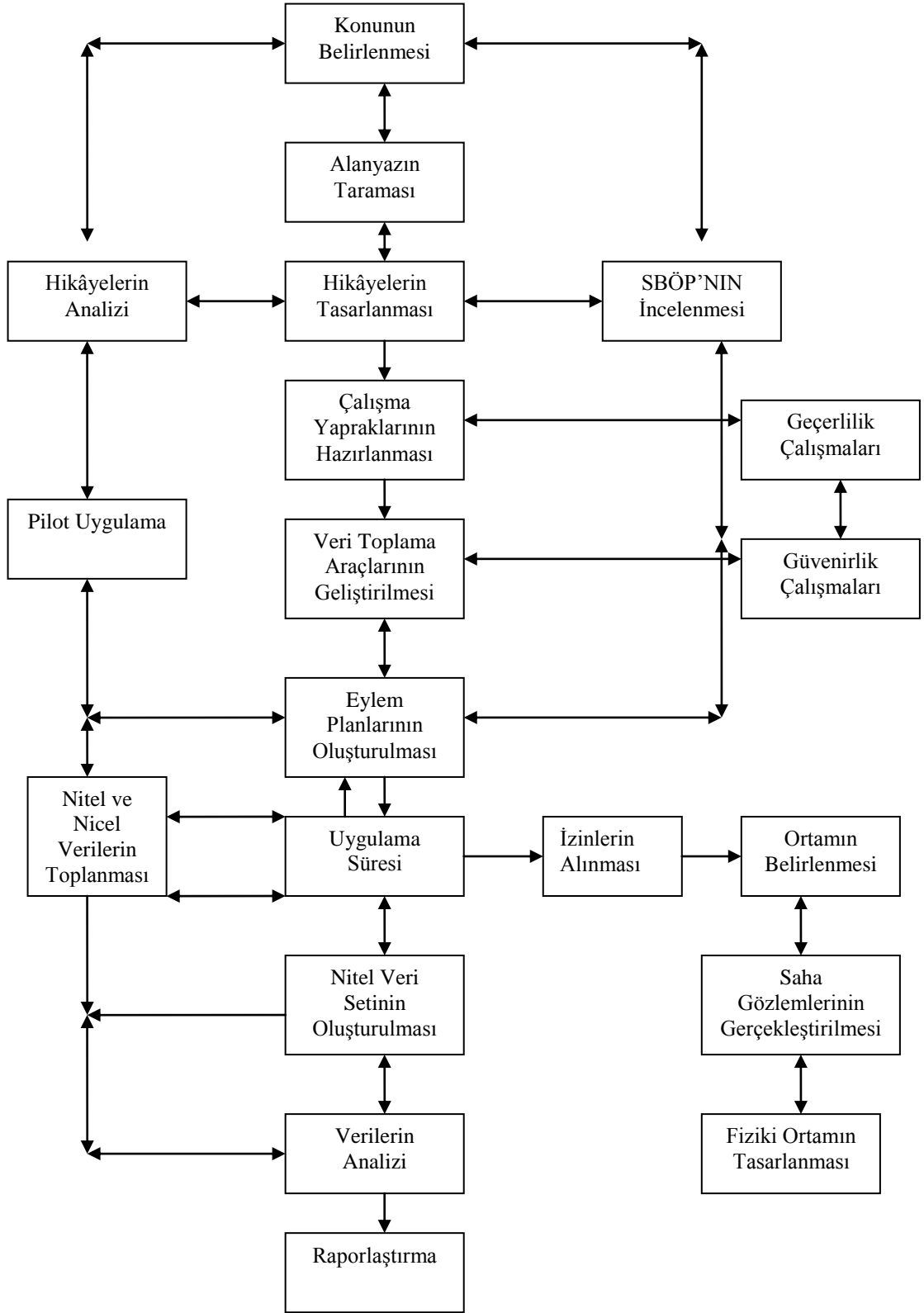
işleniş süreci araştırmacı öğretmen tarafından istenilen yapıya bürünmüştür. Öğrenciler kısa zaman içinde araştırmacı öğretmene alışmıştır. Sınıf içindeki uğultu kesilmiş, öğrenciler sınıfta uyulması gereken kuralları benimsemişlerdir.

3.6. Eylem Planının Geliştirilmesi ve Araştırma Süreci

Eylem planı geliştirme aşaması, toplanan verilerin analizi ve yorumu çerçevesinde araştırmacının mevcut uygulama ya da sürece ilişkin bir çözüm planı niteliğindedir. Eylem planında; atılacak adımlar ve bunların süreleri ve zamanları açık olarak belirlenir. Ayrıca yeni eylem planını uygulamaya koyarken, beraberinde veri toplayacak bir mekanizmayı da sürece dâhil etmek gerekmektedir. Kullanılacak veri toplama araçlarının hangi sıklıkla kullanacağı ve ne kadar süreyle veri toplanacağı planlanır (Yıldırım ve Şimşek,2005:303-304).

Eylem planı geliştirme, eylem araştırmasının doğal bir aşamasıdır. Bu aşamada araştırmacı “Bu araştırmadan ne öğrendim, şimdi ne yapmalıyım?” sorusunu yanıtlamaya çalışır. Bu noktada, araştırmacılar araştırmanın başında kendilerine rehberlik eden doğru kabul ettikleri tahminleri yansıtmalı ve adım adım eylemin akışını belirlemelidir (Mills, 2003:121). Araştırmanın döngüsel süreci Şekil 3’te özetlenmektedir.

Şekil 3: Araştırmanın Döngüsel Süreci



Araştırma süreci genel olarak; araştırmanın planlanması, alanyazın çalışması, hikâyelerin tasarlanması ve analizi, hikâyelerle ilgili pilot uygulama yapılması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve verilerin yorumlanması şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmacı 2005 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yaparak, 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nı aktif olarak uygulamıştır. Araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmeni olarak çalıştığı yıllarda, sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında yer alan edebi ürünlerin amaca hizmet etmekten uzak olduğuna kanaat getirerek, edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretiminde yararlı olabilmesi için edebi ürünün derste işlenen konuyla, programda yer alan kazanım, beceri ve değerle doğrudan bağlantılı olması gerektiğini fark etmiştir.

Araştırmacı, bilimsel çalışmalarının yanı sıra edebi nitelikte kısa hikâyeler ve denemeler yazmakta ve eserlerini çeşitli sanat ve edebiyat dergilerinde yayınlamaktadır. Araştırmacı; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik tasarlanan edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretimine önemli katkılar sağlayacağı düşüncesi ve edebi ürün yazmak konusundaki mevcut bilgi, beceri ve yeteneğe sahip olduğu kanaati ile bu tezde; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara yönelik hikâyeler tasarlayarak, tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemeyi amaç edinmiştir.

Tez izleme komitesinde bulunan ve danışmanlık yapan öğretim üyeleri tarafından bu konunun çalışılmasının alanyazına ve sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Araştırmanın konusu belirlendikten sonra, konu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar taranmaya başlanmıştır. Böylece veri toplama sürecinde alanyazın süreci başlatılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanılmasının öğrenenlerin tutumları, akademik başarıları, derse karşı ilgileri üzerinde olumlu yönde etkileyerek derse yeni bir soluk kattığı ilgili alanyazında görülmüştür. Bunun yanında; neredeyse her araştırmanın öneriler bölümünde sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak nitelikli,

amaca hizmet eden ve öğrenci düzeyine uygun edebi ürünlerin belirlenmesi veya yazılması önerisinde bulunularak, bu alandaki eksiklik dile getirilmiştir.

Araştırmacı tarafından alanyazın taraması yapılırken, bir yandan da 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ayrıntılı olarak incelenmiş, hangi kazanımlara yönelik hikâyeler yazılabileceği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan 10 kazanıma doğrudan hitap edebilecek 10 hikâye kaleme alınmıştır.

Araştırmada hikâyelerin yazım süreci, araştırmacı için en zor dönem niteliğindedir. Araştırmacı, programda var olan kazanıma yönelik hikâyeyi tasarlamaya çalışırken; bir yandan da hikâyenin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilmesi edebi ürünlerin taşınması gereken özelliklere sahip olması için büyük özen göstermiştir.

Araştırma kapsamında tasarlanan hikâyelerin, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilmesi edebi ürünlerin taşınması gereken özellikler bakımından uygun olup olmadığını belirlemek için, araştırmacı tarafından uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda eğitim programları ve öğretimi ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman öğretim üyelerinin ile sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenlerinin hikâyeleri incelemeleri ve eleştirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler sonucunda, hikâyeler yeniden şekillendirilmiştir. Daha sonra hikâyeler gerçek grup üzerinde uygulanmadan önce hikâyelerde var olabilecek hataları tespit etmek amacıyla pilot uygulama aşamasına geçilmiştir.

Tasarlanan her hikâye, 2009-2010 eğitim- öğretim yılının ikinci yarısında, Muş Hasköy Yunus Emre İlköğretim Okulunun 7/A sınıfında öğrenim gören öğrenciler üzerinde, sınıfın sosyal bilgiler dersini yürüten sosyal bilgiler öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı pilot uygulama sürecinde pasif rol alarak, gözlemlerde bulunmuş ve tasarlanan hikâyelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilmesi edebi ürünlerin taşınması gereken özelliklere uygun olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacının gözlemleri ve ders öğretmenlerinin geri bildirimleri sonucunda hikâyeler üzerinde değişikliklere ve düzeltmelere gidilmiştir.

Uygulama süreci, 2010 Haziran ayında gerçekleştirilen II. Tez İzleme Komite'sinin hemen ardından başlamıştır. Muş Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınmasının ardından Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun sosyo-kültürel durumu, 7/A sınıf öğrencilerin ekonomik düzeyleri ve Türkçe okuma ve yazma becerilerini belirlemek amacı ile okul yönetimi Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenleri ve velilerle görüşmeler yapılarak sınıf hakkında genel bir kanaat edinilmeye çalışılmıştır. Ayrıca 7/A sınıfında öğrenim gören tüm öğrencilerin özlük dosyaları incelenmiştir. 2010-2011 öğretim yılının birinci döneminden itibaren uygulama süreci başlamıştır. Uygulama sürecinde Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfının fiziki şartlarında iyileştirmeler yapılmıştır.

Uygulama süreci, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı doğrultusunda ve oluşturmacı yaklaşıma uygun olarak yürütülmüştür. Derslerde 7. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan tüm etkinlikler gerçekleştirildikten sonra, işlenen konu ile ilişkili ve programda yer alan kazanımla doğrudan bağlantılı hikâye öğrencilere sunulmuştur. Her hikâye, pilot uygulama aşamasında elde edilen verilerden hareketle öğrencilere bir öğretim materyali olarak sunulmuştur

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrencilere sunulması için 108 ders saati önerilmektedir. 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci döneminde sosyal bilgiler dersi için 51 ders saati bulunmaktadır. Bu nedenle araştırma sürecinin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için araştırmacı öğretmen tarafından okul yönetiminden boş geçen teknoloji ve tasarım dersi tezi hazırlayan tarafından yürütülmesi için izin alınmış ve teknoloji ve tasarım dersinde sosyal bilgiler dersi işlenmiştir.

2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci yarısında, Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfında, sosyal bilgiler dersi kapsamında; 51 saat, Teknoloji ve Tasarım Dersi kapsamında 32 saat olmak üzere toplam 83 saat sosyal bilgiler dersi işlenmiştir. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı'ndaki "Zaman İçinde Bilim" ünitesinde yer alan kazanımlarla ilgili hikâye tasarlanmadığından, bu ünite ile ilgili konular işlenmemiştir. Bu ünite dışında programda yer alan diğer üniteler ile ilgili konular öğrencilere sunulmuştur.

Araştırmacı tarafından “Zaman İçinde Bilim” ünitesinde yer alan kazanımların hikâye yazımına uygun olmadığı kanaatine varılarak ünite içinde yer alan kazanımlarla ilgili hikâyeler tasarlanamamıştır. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki esneklikten hareketle “Zaman İçinde Bilim” Ünitesi 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısına aktarılarak, uygulama dışı bırakılmıştır.

Uygulama sürecinde 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda üniteler için ayrılan sürelele paralel olarak “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi için, 10; “Ülkemizde Nüfus” ünitesi için, 12; “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi için, 18; “Zaman İçinde Bilim” ünitesi için, 0; “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi için, 15; “Yaşayan Demokrasi” ünitesi için, 10 ve “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi için; 18 ders saati olmak üzere toplam 83 saat sosyal bilgiler dersi işlenmiştir.

Araştırmada uygulama iş takvimi Tablo 3’te özetlenmektedir.

Tablo 3: İş Takvimi

Dersin Adı	İş Günü Tarihi	Gün	Ders Saati	Saat	İlgili Ünite	Ders İçinde Sunulan Hikâye
Sosyal Bilgiler	21 Eylül 2010	Salı	2	11:00-12:30	İletişim ve İnsan İlişkileri	-
Sosyal Bilgiler	22 Eylül 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	İletişim ve İnsan İlişkileri	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	27 Eylül 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	İletişim ve İnsan İlişkileri	Çocuk Kalbi
Sosyal Bilgiler	28 Eylül 2010	Salı	2	11:00-12:30	İletişim ve İnsan İlişkileri	-
Sosyal Bilgiler	29 Eylül 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	İletişim ve İnsan İlişkileri	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	04 Ekim 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	İletişim ve İnsan İlişkileri	Bir Bayram Sabahı
Sosyal Bilgiler	05 Ekim 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkemizde Nüfus	-
Sosyal Bilgiler	06 Ekim 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkemizde Nüfus	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	11 Ekim 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ülkemizde Nüfus	Beklenen Vuslat
Sosyal Bilgiler	12 Ekim 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkemizde Nüfus	-
Sosyal Bilgiler	13 Ekim 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkemizde Nüfus	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	18 Ekim 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ülkemizde Nüfus	Mum Misali
Sosyal Bilgiler	19 Ekim 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkemizde Nüfus	-
Sosyal Bilgiler	20 Ekim 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	25 Ekim 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler	26 Ekim 2010	Salı	2	11:00-12:30	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler	27 Ekim 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	01 Kasım 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Türk Tarihinde Yolculuk	Renk Cümbüşü
Sosyal Bilgiler	02 Kasım 2010	Salı	2	11:00-12:30	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler	03 Kasım 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	08 Kasım 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Türk Tarihinde Yolculuk	Geçmişin İzleri
Sosyal Bilgiler	09 Kasım 2010	Salı	2	11:00-12:30	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler	10 Kasım 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler (TT)	22 Kasım 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Türk Tarihinde Yolculuk	-
Sosyal Bilgiler	23 Kasım 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler	24 Kasım 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	29 Kasım 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ekonomi ve Sosyal Hayat	İnce Ruh
Sosyal Bilgiler	30 Kasım 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-

Tablo 3'ün Devamı: İş Takvimi

Dersin Adı	İş Günü Tarihi	Gün	Ders Saati	Saat	İlgili Ünite	Ders İçinde Sunulan Hikâye
Sosyal Bilgiler	01 Aralık 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	06 Aralık 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler	07 Aralık 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler	08 Aralık 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	13 Aralık 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ekonomi ve Sosyal Hayat	-
Sosyal Bilgiler	14 Aralık 2010	Salı	2	11:00-12:30	Yaşayan Demokrasi	-
Sosyal Bilgiler	15 Aralık 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Yaşayan Demokrasi	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	20 Aralık 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Yaşayan Demokrasi	Sacayak
Sosyal Bilgiler	21 Aralık 2010	Salı	2	11:00-12:30	Yaşayan Demokrasi	-
Sosyal Bilgiler	22 Aralık 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Yaşayan Demokrasi	-
Sosyal Bilgiler (TT)	27 Aralık 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Yaşayan Demokrasi	Tercih
Sosyal Bilgiler	28 Aralık 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	29 Aralık 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	03 Ocak 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	04 Ocak 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	05 Ocak 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler (TT)*	10 Ocak 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	11 Ocak 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkeler Arası Köprüler	Uzanan Bir El
Sosyal Bilgiler	12 Ocak 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkeler Arası Köprüler	Uzanan Bir El
Sosyal Bilgiler (TT)*	17 Ocak 2010	Pazartesi	2	09:10-11:00	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	18 Ocak 2010	Salı	2	11:00-12:30	Ülkeler Arası Köprüler	-
Sosyal Bilgiler	19 Ocak 2010	Çarşamba	1	11:00-11:40	Ülkeler Arası Köprüler	-

(TT)*: Teknoloji ve Tasarım ders saatinde işlenen sosyal bilgiler dersleri ifade etmektedir.

3.7. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasında veriler; gözlem, görüşme ve dokümanlar olmak üzere üç yolla toplanır. Veri setinin tamamı, bu üç kategorinin her birinden elde edilen verileri kapsar (Phillips ve Carr, 2006:68). Eylem araştırmalarında hangi verilerin hangi amaçla toplanacağı, problemin doğasına uygun olarak belirlenir. Etkili veri toplama yöntemi için tek bir reçete yoktur. Ortaya atılan problem durumuna uygun veri toplama teknikleri, araştırmacı ya da çalışma grubu tarafından belirlenir. Eylem araştırmalarında gereksinim duyulan veri çeşidine bağlı olarak nitel ve nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılabilmektedir (Mills, 2003:71).

Eğer araştırmacı, çalışılmaya başlanan etkinlikte gerçek bir katılımcı ise bu tür araştırmacılara “katılımcı gözlemci” ismi verilir. Katılımcı gözlemcinin iki temel amacı vardır. Bunlar; duruma ilişkin etkinlikleri, insanları ve fiziksel görünümü gözlemlemek ve ortaya konulan probleme ilişkin yararlı bilgiler sağlayacak etkinliklerle iç içe olmaktır (Mills, 2003:53). Eğer hem öğretimi araştırmacının kendisi gerçekleştiriyor hem de yaptığı öğretime ilişkin veriler topluyor ise bu araştırmacı “etkin katılımcı gözlemci” olarak tanımlanır (Mills, 2003:54). Bu araştırmada, araştırmacı; sosyal bilgiler dersini yürütürken ders sürecine ilişkin veriler topladığı için, etkin katılımcı gözlemci durumundadır.

Araştırmada nitel veriler katılımlı gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri olmak üzere dokümanlar ile toplanmıştır. Nicel veriler ise; (Demir ve Akengin, 2010:40) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarıyla ilgili açıklayıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.7.1. Katılımlı Gözlem

Katılımlı gözlem, çoğu durumda araştırmacının kendisinin öğrenme ortamında olduğu, araştırmacının elinde önceden yapılandırılmış bir ölçek olmayan gözlem türüdür. Araştırmacı burada, birkaç denenceyi test etmek ve bunlara kanıt bulmak yerine, çalıştığı konuya ait tanımlamaları denemektedir (Ekiz 2003: 57). Bu tür çalışmalar çoğu zaman davranışın gerçekleştiği doğal ortamda yapılır ve

araştırmacının ortama katıldığı, katılımcı gözlem denilen yöntemle gerçekleştirilir. Burada araştırmacı çalıştığı bir konunun parçası olmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:171).

Eylem araştırmanın geleneğinde; işbirlikli sorgulama, katılımcı eylem araştırma ve iş yaparak araştırma olmak üzere üç çeşit uygulama bulunmaktadır (Denzin ve Lincoln 2002: XIX). Tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmacı süreç içinde ders öğretmeni olarak görev almaktadır. Araştırmacının görevi aynı zamanda ‘öğretmenlik’ olduğundan dolayı araştırma sürecinde öğretmenlik mesleği ile ilgili tüm görev ve sorumluluk yerine getirilmiştir. 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci döneminde öğretmen olarak sosyal bilgiler dersini yürüten araştırmacı eğitim ve öğretim sürecinin aktif ögesi durumundadır. Bu nedenle araştırma; “*iş yaparak araştırma*” türüyle gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırma, bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Yani araştırmacı hem araştırmayı planlamış hem de araştırmayı uygulamıştır. Bu nedenle araştırma, işbirlikli eylem araştırması ile desenlenmiş ve veri toplama sürecinde nitel veri toplama araçlarından olan katılımlı gözlemden yararlanılmıştır.

Araştırmacı tarafından, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemek amacıyla belirlenmiş ve çok yönlü gözlemlere olanak verebilecek gözlem formları hazırlamıştır. Araştırmacı hikâye odaklı bir şekilde, ortam ve ortamda yaşanan davranışları birbirleriyle ilişkili olarak bütüncül bir bakış açısıyla gözlemlemiştir.

Araştırmacı, uygulama öncesinde ve uygulama esnasında katılımlı gözlemlerin gerçekleştirdiği Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu’nun fiziksel, sosyal ve kültürel yapısını ve öğrenci profilini tanımaya çalışmıştır. 7/A sınıfının dersine giren öğretmenlerin birbirleriyle ve öğretmenlerin öğrenciler ile olan ilişkileri de gözlemlenmiştir. Özellikle öğrencilerin iletişim kurma biçimleri katılımlı gözlemlerde ele alınan önemli bir noktadır. Ayrıca öğrencilerin okul içi ve dışı sosyal kültürel ve sportif etkinliklere katılımları takip edilmiştir.

Araştırmacı, araştırmanın amacına uygun olarak, öğrencilere sunulan hikâyeler ile ilgili tüm gözlemleri kayıt altına alarak ayrıntılı tanımlayıcı notlar tutmuştur. Araştırmacı gözlemler sırasında aldığı notlar arasında yanlış algılamaların olabileceği düşüncesiyle, gözlemlerden elde edilen verileri görüşmeler ile destekleme yoluna gitmiştir. Böylece elde edilen verilerin teyit edilebilir bir nitelik kazanması sağlamıştır. Araştırmacı kendi yorum ve düşüncelerini tanımlayıcı verilerden ayırarak, araştırmacı günlüğüne not almıştır.

Araştırmacı tarafından her hikâyenin etkililiğini ayrı ayrı belirlemek amacıyla uygulama süreci boyunca; 27 Eylül 2010, 04 Ekim 2010, 11 Ekim 2010, 18 Ekim 2010, 01 Kasım 2010, 08 Kasım 2010, 29 Kasım 2010, 20 Aralık 2010, 27 Aralık 2010, 11 Ocak 2010 ve tarihlerinde toplam 10 adet gözlem formu tutulmuştur.

3.7.2. Görüşme

Görüşme nitel araştırmalarda sık kullanılan bir veri toplama aracıdır (Yıldırım ve şimşek, 2005: 119). İnsanların bir konu hakkında neyi ve neden düşündüklerini anlamak için onlarla sözlü iletişime girmektir. Görüşme daha çok önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı etkileşimli bir eğitim sürecidir (Balcı, 2001:180; May, 1996: 61). Görüşme, araştırmaların sağlam bir şekilde yapılandırılması açısından önemlidir. Böylece araştırma konusuyla ilgili olarak dışsal gerçekler (external reality) ve içsel deneyimler (internal experience) ortaya konulabilir (Silverman 2005: 122).

Görüşme, bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamanın en iyi yollarından biri olarak değerlendirilmektedir (Ekiz 2003: 61). Böylelikle, insanların gerçeğe ilişkin algıları, tanımlamaları ve gerçeği inşa edişleri keşfedilmiş olur (Punch 2005: 165–166).

Hikâyeler ile ilgili etkinlikler sonlandırıldıktan sonra, gözlemlere paralel olarak görüşmelere geçilmiştir. Öğrencilerin iç dünyasına girmek ve her hikâyeye ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla, bu çalışmada görüşmelere yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından katılımlı gözlemlerle elde edilen verilerin teyit

edilebilirliğini sağlamak ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğini belirlemeye yönelik daha derin verilere ulaşmak amacıyla, her hikâye ile ilgili etkilikler tamamlandıktan sonra odak grubunda bulunan 10 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır.

Görüşme formunda bulunan soruların öğrenciler tarafından kolayca anlaşılabilir olması ve yanlış anlamaların doğmaması için sorular açık ve belirgin olarak hazırlanmaya çalışılmıştır. Görüşme formunda bulunan sorular titizlikle hazırlanmış, soruların öğrencilerin düzeyine uygun olmasına önem verilmiştir. Sorular içinde öğrencilerin anlayamayacağı kavram ve ifadelere yer verilmemiş, teknik bir dil kullanmaktan kaçınılmıştır.

Her hikâye ile ilgili hazırlanan görüşme formlarında yer alan soruların yanlış anlaşılmasını önceden engelleyebilmek için, her soru yazım, imla ve noktalama bakımından incelenerek, sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan soruların öğrenci tarafından yanlış anlaşılması ihtimali göz önünde bulundurularak alternatif sorular hazırlanmış ve anlaşılmayan soruların hangi ipuçlarıyla açıklanacağı önceden belirlenmiştir.

Görüşme formunda bulunan sorular gözlemlerden elde edilen veriler doğrultusunda güncellenerek değiştirilmiştir. Araştırmacı tarafından görüşme formlarının içinde soyut ve genel soruların olmamasına özen gösterilmiştir. Bu nedenle görüşme formlarında bulunan sorular amaca yönelik ve spesifik bir yapı arz etmektedir.

Görüşme formları, öğrencilerin görüşlerini ayrıntılı yansıtabilmelerine imkân verebilmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşmuş, “evet” veya “hayır” şeklinde cevaplanabilecek soru tiplerinden kaçınılmıştır. Görüşme formlarında bulunan soruların çok boyutlu bir yapı arz etmemesi, içerisinde birden fazla soru barındırmaması için her soruyu ayrıntılı olarak irdelemiş ve sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Hazırlanan sorular genellikle açık uçlu sorular olsa da, görüşme formlarında dolaylı ve varsayıma dayalı sorular da bulunmaktadır. Bu sorular genellikle hikâye ile ilgili

varsayımlar geliştirilerek öğrenciye yöneltilmiş ve öğrencilerin sunulan varsayımlara yönelik tepkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular sistematik bir şekilde sıralanmıştır. Görüşme formunda bulunan her sorunun hangi aşamada sorulacağı araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Görüşme formunda bulunan sorular; genelden özele, bilinenen bilinmeyene doğru düzenlenmiştir. Konu ile ilgili en can alıcı sorulara formun sonlarında yer verilmiştir. Görüşme formlarının başında öğrencilere güven aşılayabilecek, tedirginliklerini ve çekingenliklerini giderebilecek sorular bulunmaktadır. Görüşmeler esnasında öncelikle öğrencilere çok kolay yanıtlanabilecek sorular sorulmuştur.

Yapılan tüm incelemeler sonunda hazırlanan taslak görüşme formları, nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyim sahibi bir öğretim üyesi tarafından incelenmiş, öğretim üyesinden gelen geri bildirimler doğrultusunda formlar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Daha sonra hikâyelerinin pilot uygulamasının gerçekleştirildiği Muş Hasköy Yunus Emre İlköğretim Okulu'nun yedinci sınıfında öğrenim gören üç öğrencisi ile hazırlanan görüşme formlarının pilot uygulama aşaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda öğrenciler tarafından görüşme sorularına verilen cevaplardan hareket edilerek görüşme formunda tam olarak anlaşılamayan soruların olduğu görülmüş, araştırmacı bu doğrultuda sorular yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca pilot uygulama esnasında araştırmacı, görüşme formlarında önyargılarını işin içine katarak hazırlanmış olduğu soruların bulunduğunu fark etmiş ve bu soruları formlardan çıkartmıştır.

Araştırmacı, görüşme formlarını genel olarak tasarlamış olsa da görüşmeler esnasında soruların yöneltilme sırası ve soruluş biçimi üzerinde değişikliğe gitmiştir. Görüşmeler sohbet havasında yürütülmüş, öğrenciler teşvik edilerek gerekli geribildirimlerde bulunulmuştur. Araştırmacı, görüşmeler esnasında mümkün olduğu kadar önyargılarından kurtularak tarafsız olmaya ve öğrencilerin duygu ve

düşüncelerini anlamaya çalışmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde tasarlanan hikâyeler ile ilgili olarak yapılan görüşmelere ait bilgiler Tablo-4'te verilmiştir.

Tablo 4: Hikâyeler İle İlgili Olarak Yapılan Görüşmelere Ait Bilgiler

Hikâyenin Adı	Görüşme Tarihi	Görüşmelerin Gerçekleştiği Zaman Dilimi
Çocuk Kalbi	30 Eylül 2010 01 Ekim 2010	08:00-12:00 08:30-11:30
Bir Bayram Sabahı	07 Ekim 2010 08 Ekim 2010	08:30-11:30 08:00-12:00
Beklenen Vuslat	14 Ekim 2010 15 Ekim 2010	08:00-12:00 08:30-11:30
Mum Misali	21 Ekim 2010 22 Ekim 2010	08:30-11:30 08:00-12:00
Renk Cümbüşü	5 Kasım 2010 6 Kasım 2010	08:00-12:00 08:30-11:30
Geçmişin İzleri	11 Kasım 2010 12 Kasım 2010	08:00-12:00 08:30-11:30
İnce Ruh	2 Aralık 2010 3 Aralık 2010	08:00-12:00 08:30-11:30
Sacayak	23 Aralık 2010 24 Aralık 2010	08:00-12:00 08:30-12:00
Tercih	28 Aralık 2010 29 Aralık 2010	08:30-11:30 08:00-12:00
Uzanan Bir El	13 Ocak 2011 14 Ocak 2011	08:30-12:00 08:00-12:00

3.7.3. Doküman İncelemesi

Doküman incelemesi, araştırılan bir konu hakkında bilgi içeren yazılı kaynakların analiz edilmesi olayıdır (May, 1996: 134–135; Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187). Eğitim araştırmalarında doküman, öğrencilerden toplanan bir mektup, kompozisyon, harita, resim, fotoğraf veya günlük olabilir (May 1996: 135; Robson 2001: 272). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren bu gibi yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda, gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle kullanıldığında, verinin çeşitlendirilmesi amacına hizmet edecek ve araştırmanın geçerliliğini önemli ölçüde artıracaktır (Ekiz 2003: 70).

Doküman incelemesi, elde edilen verilerin araştırmanın problemlerine uygun olarak analiz edilmesinden oluşmaktadır (Rabson, 2001: 272; Yıldırım ve Şimşek, 2005:

188; Ekiz, 2003: 70). Nitel araştırmada, araştırılan grubun gözlemlenemeyen davranışlarının belirlenmesinde, araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliğini artırmak amacıyla yazılı materyaller kullanılabilir. Bu aynı zamanda bir araştırma yöntemi olabileceği gibi diğer yöntemlerle birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187).

Araştırmanın veri toplama sürecinde en fazla yararlanılan veri toplama araçlarından biri de dokümanlardır. Öğrencilerin kendilerine sunulan hikâyelerden yola çıkarak oluşturdukları resim, Şiir, kompozisyon, hikâye, karikatür, deneme, harita ve fotoğraflar ve diyagramlar araştırmada önemli veri kaynağı durumundadır.

Araştırmanın uygulama sürecinde, araştırmacı tarafından tasarlanmış hikâyeler öğrencilere sunulmuş, daha sonra öğrencilerden kendilerine sunulan hikâyelerden yola çıkarak yeni ürünler tasarlamaları istenmiştir. Araştırmacı, bu yolla öğrencilerin kendileri tarafından oluşturulan yeni ürünler aracılığıyla duygu ve düşüncelerini etkili olarak yansıtabileceklerine inanmış ve bu nedenle araştırmada öğrenciler tarafından hazırlanmış resim, Şiir, kompozisyon, hikâye karikatür, deneme, harita, diyagramlar vb. gibi dokümanların kullanılmasına ihtiyaç duymuştur.

Öğrencilerden elde edilen dokümanlar bir ön incelemeye tabi tutulmuş ve dokümanların öğrenciler tarafından yapılıp yapılmadığı kontrol edilmiştir. Orijinaliği teyit edilen dokümanlar, görüşme ve gözlemler yoluyla elde edilen verilerle birlikte kullanılmıştır. Bu sayede dokümanlarla gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler karşılaştırılabilmektedir.

Araştırmacı, dokümanlarla elde ettiği verileri; görüşme ve gözlemlerle elde ettiği verileri desteklemek ve araştırmada elde edilen bulgulara alternatif açıklamalar getirmek amacıyla kullanmıştır. Araştırmacı doküman analizine temel olacak temaları, gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilen verilerden hareketle önceden belirlemiştir. Araştırmacı, gözlem ve görüşmelerden elde edilen temalar doğrultusunda dokümanlardan destekleyici nitelikte olan ve alternatif açıklamalar yapmaya olanak sağlayan bölümleri araştırma raporunda kullanmıştır.

3.7.4. Araştırmacı Gnlġ

Eylem araştırmalarında sıklıkla kullanılan araştırmacı gnlġ, araştırmanın bölümleri ile ilgili gözlemlerin ve görüşlerin kaydedildiġi bir defterdir. Bu günlük araştırma sürecinin her adımını betimlemek amacıyla kullanılır. Araştırmacı gnlġ; gözlemler, analizler, diyagramlar, kısa notlar, doġrudan alıntılar, ġrenci yorumları, puanlar, görüşler, izlenim ve fikirler gibi çeşitli verileri kapsar (Johnson, 2005:66).

Betimleyici alan notları; gözlem zamanı, tarihi, yeri ve uzunluġu, katılımcı listesi, fiziksel ortamın özelliklerinin betimlenmesi, bireysel ya da grup etkinlikleri ile grup etkileşimlerinin betimlenmesi, katılımcı konuşmaları ve sözlü olmayan iletişimi ifade eder. Yansıtıcı alan notları ise; gözlemcinin gzlediġi Şey hakkındaki duygu ve düşüncelerinin betimlenmesini içerir. Bunlar genellikle sayfanın altında gözlemci yorumu biçiminde kaydedilir. Bu notlar araştırmacıya kendi duygu, düşünce ve deġerlerinin gözlemine nasıl etkileyeceġi hakkında farkında olma olanaġı yaratır (Lodico-Spaulding ve Voegtler, 2006:118–119).

Bu araştırmada araştırmacı, uygulama süresince karřılařtıġı tüm sorunları tanımlayarak ġrencilerin süreç içindeki tepkilerini betimlemeye yönelik notlar almıştır. Araştırmacı, günlük tutarken uygulama sürecini adım adım yansıtmaya da zen göstermiştir. Günlükte genellikle gözlem formlarına yazılmayan, araştırmacının uygulama sürecinde elde ettiġi yoruma ve deġerlendirmelere dayanan notlar yazılmıştır.

Araştırmacı gnlġndeki notlar, verilerin analizi süreci öncesinde, nitel araştırmalar alanında deneyim sahibi bir ġretim yesi tarafından bilimsel bir süzgeçten geçirilerek nesnel olmayan ve önyargılara dayanan notlar elenmiştir. Araştırmanın temaları gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen temaları destekleyici veya eleyici nitelikte olan ve araştırmacının alternatif açıklamalar ve betimlemeler yapmasına imkân tanıyan notlar, araştırma raporunda kullanılmıştır.

3.7.5. Öğrenci Günlükleri

Öğrenci günlükleri veri toplama aracı olarak doküman incelemesi içinde olmasına rağmen, bu araştırmada veri toplama sürecinde önemli veri kaynağı olması nedeniyle öğrenci günlükleri veri toplama araçları bölümünde ifade edilen doküman incelemesi alt başlığı altında sunulmamıştır.

Araştırmada her hikâye öğrencilere sunulup, hikâye ile ilgili etkinlikler tamamlandıktan sonra, öğrencilerin hikâye ile ilgili düşüncelerini değerlendirmek amacıyla ders dışında günlük yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden günlüklerini yazarken, hikâye hakkındaki düşüncelerini; hikâyede işlenen konu, tema ve hikâyedeki kahramanların üstlendikleri rolleri dikkate alarak hikâyelerin zihinlerinde oluşturduğu herhangi bir düşünceyi olayı, durumu veya kavramı açıklayarak yazmaları istenmiştir.

Araştırmanın uygulama sürecinde öğrenciler tarafından tutulan günlükler araştırmacı öğretmenin öğrencileri daha iyi tanımasına katkı sağlamıştır. Ayrıca öğrenci günlükleri, araştırmacı öğretmenin gözünden kaçan önemli verilerin ortaya çıkması noktasında faydalı olmuştur. Öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler, görüşmelerden ve gözlem formlarından elde edilen temalar ışığında incelemeye tabi tutulmuştur.

Araştırmada, daha önce belirlenmiş temaları yanlışlaşıcı, destekleyici nitelikte olan veya araştırmacının farklı açıklama ve betimlemeler yapılmasına imkân tanıyan öğrenci günlüklerindeki verilerden yararlanılmıştır. Araştırmacı öğrenci günlüklerinde yer alan verileri tek veri kaynağı olarak görmemiştir.

3.7.6. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Bu araştırma genel olarak nitel araştırma yöntemleri ile yürütülmüştür. Ancak tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacı ile nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır.

Öğrencilerin derse yönelik tutumları; derste akademik başarıları ile derse ve konuya yönelik ilgileri üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin derse yönelik tutumlarının öğretmenler tarafından bilinmesi gerekir. Böylece öğretmen, öğrencilerin tutumlarına göre dersi ve öğretim sürecini şekillendirebileceği gibi öğretim sürecinde yaşanabilecek sorunları önceden engelleyebilir. Bu nedenle öğrencilerin derse yönelik tutumlarının öğretmenler tarafından tespit edilmesi ders için bir ön şart niteliğindedir.

Araştırmada ilgili amaç ve ön şart bağlamında uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında olmak üzere (öntest- sontest modeli) Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Bu uygulamadaki amaç ise; uygulama sürecinin başında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirleyerek var olan durumu saptamaktır. Ayrıca bu uygulamayla, hikâyelerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirleme amacı güdülmüştür.

Mevcut alanyazın incelendiğinde Şahin ve diğerleri (2000), Deveci (2002), Güven (2003), Çalışkan (2008), Demir ve Akengin (2010) tarafından sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçekleri geliştirilmiştir. Var olan ve ilgili alanyazına göre geçerli ve güvenilir kabul edilebilecek sosyal bilgiler dersi tutum ölçekleri arasından; ölçek geliştirme sürecinde madde seçimi için farklı metodların kullanılması ve veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizlerinin yapılması nedeniyle Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersin Tutum Ölçeği araştırmada kullanılmıştır. (Ek-2)

Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği'nin geçerlilik analizleri bağlamında; başlangıçta açılımlı (exploratory) faktör analizi ve madde analizi çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin 15'i olumsuz, 11'i ise olumludur. Ölçek; "Öğrenme İsteği", "Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma", "Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar" ve "Sosyal

Bilgiler Sevgisi” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. İlgili ölçek sıralı faktör analizi yapılarak geliştirildiğinden öğrencilerin derse yönelik tutumlarını belirlemek için tek veya çok boyutlu olarak kullanılabilir (Demir ve Akengin, 2010:36).

Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği'nin bütününe ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.932'dir. Testin birbirine eşit iki ayrı bölüme ayrılması ile hesaplanan Spearman-Brown iç tutarlılık katsayısı 0.931 ve Guttman iç tutarlılık katsayısı 0.930'dur. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği'nin alt boyutlarına ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; 1. Boyut için; 0.901, 2. Boyut için; 0.839, 3 Boyut için; 0.762 ve 4.Boyut için ise; 0.720'dir. Bu sonuçlara göre Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği'nin güvenilir bir ölçüm aracı olduğu söylenebilir (Demir ve Akengin, 2010: 34).

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında, veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonuç olarak ölçeğin standardize edilmiş kök ortalama kare artık (Standardized RMR) 0.082; karşılaştırmalı uyum endeksi (Comparative Fit Index (CFI)= 0.99 ve (Relative Fit Index (RFI) 0.92 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçları, mükemmel veya mükemmele yakın uyum değerlerine sahiptir. Uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index-GFI) 0.80; düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI) 0.76; değerleri mükemmel uyum değerlerine sahip olmasa bile, kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu söylemek mümkündür (Demir ve Akengin, 2010:36).

3.8. Verilerin Analizi

Bu başlık altında, araştırma sürecinde toplanan nitel ve nicel verilerin işlenmesi sürecine, işlenmiş bu verileri yorumlama teknikleri ve değerlendirme esaslarına yer verilmiştir. Bu bölüm, nitel ve nicel verilerin analizi olmak üzere iki temel başlık altında sunulmuştur.

3.8.1. Nitel verilerin analizi

3.8.1.1. Verilerin İşlenmesi

Veri toplama aşamasında elde edilen bilgilerin, değerlendirilmeye geçilmeden önce, kayıt altına alınması, tasniflenmesi ve düzenlenmesi gerekir. Bu işlem yapılmazsa bilgi en mükemmel hâliyle toplansa bile tek başına bir şey ifade etmez (Mayring 2000:72).

Bu çalışmanın nitel araştırma boyutunda araştırmacı, araştırmanın inandırıcılığını ve toplanan verilerin kullanılabilir hale gelebilmesini sağlamak için tüm verileri kayıt altına almıştır. Aşağıda ifade edilen veri işleme yöntemleriyle, toplanan veriler kullanılmaya hazır hale getirilmiştir.

3.8.1.1.1. Yazıya Dökme

Araştırma sürecinde sözel olarak elde edilen verilerin metin haline getirilmesi basamağıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 287). Yazıya dökme yoluyla, sözel olarak toplanmış materyal metne geçirilir. Böylece güçlü bir yorumlama için temel oluşturulmuş olur (Mayring 2000: 76).

Araştırmanın uygulama sürecinde katılımlı gözlem yolu ile elde edilen veriler, öncelikle gözlem formlarına el yazısı ile yazılmıştır. Daha sonra tüm gözlem formları ham veri olarak Microsoft Word yazı işleme programına aktarılmıştır. Bu yolla katılımlı gözlemle elde edilen veriler, ham veri olarak dijital ortama aktarılmıştır.

Araştırmacı, araştırma sürecinde katılımcılarla yapılan görüşmeleri ses kaydı olarak kayıt altına almış daha sonra bu ses kayıtları elemeye tabi tutmadan yazılı hale dnştrlmştir. Ayrıca araştırmacı tarafından sınıf içinde ve dışında yaşanan önemli olayların not edildiği araştırmacı günlüğünde yer alan veriler ve odak öğrenciler tarafından tutulan ğrenci günlüklerinden elde edilen veriler araştırmacı tarafından Microsoft Word yazı işleme programına aktarılmıştır.

Araştırma sürecinde odak grup öğrencileri tarafından hazırlanmış Şiir, masal, hikâye, tablo diyagram, karikatür ve resimlerin tamamı taranarak dijital ortama alınmıştır. Daha sonra dijital ortama aktarılan veriler ile kğıt ve ses kaydı şeklinde olan orijinal veriler nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman bir ğretim yesi tarafından incelenmiştir. Bu uygulamayla, dijital ortama aktarılan veriler ile orijinal halde olan verilerin tutarlı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Uzman ğretim üyesinin geri bildirimleri doğrultusunda, orijinal halde olan verilerle dijital ortama aktarılan verilerin birbirleri ile tutarlı olduğu anlaşılmıştır.

3.8.1.1.2. Kodlama

Kodlama, verilerdeki önemli olanı açıklamak için kullanılır. Üç temel aşamadan oluşur. Bunlardan ilki; verilerdeki kavramsal kategorileri belirlemektir. İkincisi bu kavramsal kategoriler arasındaki ilişkiyi bulmaktır. En son olarak da bu ilişkileri açıklamak ve kavramsallaştırmak gerekir (Punch 2005: 194–195).

Verilerin kodlanması sürecinde; daha önce belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlamalar, verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlamalar ve genel bir ereve içinde yapılan kodlamalar olmak üzere üç tür kodlama biçimi bulunmaktadır. Araştırmacıya göre toplanan verilerin analizinde rehberlik edecek bir kavramsal yapı olmadığından dolayı, verilerin kodlanması “verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlamalar” biçiminde yrtlmştir. Elde edilen kodlar; toplanan verilerin tümevarımcı yaklaşıma tabi tutulması sonucu araştırmacı tarafından ortaya çıkartılmıştır.

Araştırmacı, var olan verileri baştan sona iki defa okuyarak bütüncül bir bakış açısı kazanmaya çalışmış daha sonra verileri anlamlı bölümlere ayırmış ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini belirlemeye çalışmıştır. Tasarlanan her bir hikâye altında gruplanan; görüşmeler, gözlemler, dokümanlar ve günlüklerin dijital ortama aktarılması sonucunda ortaya çıkan her transkript, satır satır ve cümle cümle okunarak araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan boyutlar ortaya çıkartılmış ve doğrudan verilerden hareketle kodlar belirlenmiştir. Bu şekilde araştırmacı, kendisine süreç içinde rehber olacak kod listesini hazırlamıştır.

Ortaya çıkan kod listesi süreç içinde değişmiş ve zenginleşmiştir. İşe yaramayan kodlar listeden çıkartılmış, yeni kodlar ortaya çıktıkça kod listesi zenginleştirilmiş ve değiştirilmiştir. Kodlamalar yapılırken, katılımcıların ifade ettiği bir kelime aynen kod listesine alınabildiği gibi, katılımcının söylemediği ancak katılımcının görüşünü yansıtan kelimeler veya kelime grupları da kod olarak kullanılabilmiştir. Araştırmacı kodlama işleminin verilerin anlamlı bütünler halinde nasıl ayrılabileceğini, bu anlamlı bütünler nasıl bir kod verileceği ve kodlar arası ilişkilendirmelerin nasıl yapılabileceğini dikkate alarak gerçekleştirmiştir.

3.8.1.2. Yorumlama Teknikleri

3.8.1.2.1. Betimsel Analiz

Betimsel analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden – sonuç ilişkisi içerisinde irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:224). Betimsel analizde, bulguların anlaşılabilir hale getirilebilmesi için betimlenerek düzenlenmesi ve yorumsal olarak işlenmesi amaçlanmaktadır. Betimsel analizlerde direk alıntılara yer verilerek ortam tam olarak yansıtılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:224-225). Çepni'ye göre ise, betimsel analizlerle; “Verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya çıkarmak” amaçlanır (Çepni, 2005: 20).

Bu araştırmada, nitel verilerin analizinde kullanılan yorumlama tekniklerinden biri olan, betimsel analiz tekniğinden de yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada betimsel analiz s¼reci; tematik çerçevenin oluşturulması, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört ana aşamadan oluşmaktadır.

Araştırma s¼recinde elde edilen veriler, tez kapsamında tasarlanan hik¼yeler altında gruplandırılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre gruplandırılan veriler baştan sona kadar okunmuş ve anlamlı bir b¼t¼n oluşturacak Şekilde d¼zenlenmiřtir. Araştırmacı tarafından veriler, tanımlamak amacıyla bir ¼n elemeye tabi tutulmuş ve veriler anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. B¼ylece tematik çerçeveye göre veriler işlenmiştir. Daha sonra bulguların tanımlanması aşamasına geçilmiş ve araştırmacı tarafından d¼zenlenen veriler tanımlanmıştır. Bulgular b¼l¼m¼nde gerekli noktalarda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Doğrudan alıntılar okuyucuya sunulurken gereksiz tekrarlardan kaçınılmış, çalışmanın anlaşılır ve okunabilir olmasına ¼zen g¼sterilmiřtir. Tanımlanan bulgular neden sonuç ilişkisi içinde ilişkilendirilerek, bulgular arasında karşılaştırmalara yer verilmiştir.

3.8.1.2.2. İçerik Analizi

İçerik analizinde temel amaç; toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde ¼zetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin işleme tabi tutulur, b¼ylece betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilir. Bu amaç doğrultusunda; verilerin ¼nce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde organize edilmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir.

İçerik analizi yoluyla, verileri tanımlamaya ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışılır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar altında bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:227).

Bu araştırmada, betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler üzerinde içerik analizi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört temel aşamada yapılmıştır.

İçerik analizinin ilk aşamasında veriler anlamlı olarak bölümlere ayrılmış ve her bölümün ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümler araştırmacı tarafından isimlendirilmiştir. Diğer bir deyişle kodlanmıştır. Veriler üzerinde kodlamaların nasıl yapıldığı “kodlama” bölümünde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

Nitel araştırmalarda toplanan verinin kodlanması ve kodlanan verinin sınıflandırılması yeterli değildir. Bu nedenle araştırmacı kodlardan yola çıkarak verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları bir kategori altında toplayabilen temalara ulaşmaya çalışmıştır. Araştırmada elde edilen temaların saptanması sürecinde kodlar bir araya getirilmiş ve incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda kodlar arasındaki ortak ve farklı yönler bulunarak tematik kodlama süreci gerçekleştirilmiştir.

Tematik kodlama sürecinde özellikle kodlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar saptanmış, bir birleriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilmiştir. Tematik kodlama sürecinde, elde edilen temaların altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturmasına büyük hassasiyet gösterilmiştir. Araştırmacı, tematik kodlama sürecinde ortaya çıkan her tema altında yer alan verilerin bütünü kapsayıp kapsamadığını belirlemek için, alan uzmanlarının görüşlerine sıklıkla başvurmuş ve

geri bildirimler doğrultusunda tematik kodlama sürecinde yapılan eksiklikler ve yanlışlıklar düzeltilmiştir.

Araştırmacı, ortaya çıkan temaların, araştırmada elde edilen verileri bir şemsiye gibi kapsamaması gerektiği kanaatindedir. Bu nedenle ortaya çıkan temaların birbirlerinden farklı olmasına rağmen kendi aralarında anlamlı bir bütünlük oluşturmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmacı, ilk aşamada ayrıntılı kodlama daha sonra da tematik kodlama sonucunda elde ettiği verileri düzenleyebileceği bir sistem geliştirmiştir. Geliştirilen bu sistem, araştırmacıya verileri anlamlı olarak tanımlayabilmesi ve yorumlayabilmesi noktasında adeta ışık tutmuştur. Bu sayede araştırmacı hangi veriyi nerede ve nasıl yorumlayacağı konusunda bir yol haritasına sahiptir. Araştırmacı elde ettiği bu yol haritasıyla, veri setinin çeşitli bölümlerinde yer alan verileri tanımlama ve ortaya çıkan temaya göre bu bilgileri birbirleriyle ilişkili olarak okuyucuya sunma imkânı bulmuştur.

Araştırmacı, araştırma sürecinde, araştırmacı öğretmen olarak sınıf içinde rol aldığı için adeta araştırmanın doğal bir parçası gibidir. Bu nedenle araştırmaya ilişkin ilk elden deneyimler elde ettiği için bulguların yorumlanması sürecinde aktiftir. Bu noktada tematik kodlama sonucunda elde edilen veri seti ile araştırmanın deneyimleri paralellik göstermektedir.

Araştırmacı, bulguların yorumlanması aşamasında elde ettiği verilere anlam kazandırmak için, bulgular arasındaki ilişkileri neden sonuç ilişkisi içinde inceleyerek açıklamış, bulgulardan hareketle sonuçlara ulaşmış ve elde edilen sonuçların ne anlam ifade ettiğine ve önemine ilişkin açıklamalarda bulunmuştur.

3.8.2. Nicel Verilerin Analizi

Bu araştırma genel olarak nitel araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Ancak araştırmacı araştırmada uygulamanın başında ve sonunda öğrencilerin sosyal bilgiler

dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden de yararlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılının ilk dersinde 7/A sınıfında bulunan tüm öğrenciler üzerinde, Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci yarıyılının sonunda 7/A sınıfında bulunan tüm öğrencilere üzerinde Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği yeniden uygulanmıştır.

Uygulamanın başında ve sonunda çalışma grubundan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ile elde edilen nicel veriler karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmayla tasarlanan hikâyelerin tutumlar üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Ancak araştırma; nitel araştırma yöntemleri paradigmasına uygun olarak yürütüldüğünden dolayı araştırmanın uygulama sürecinin manipüle edilmemesine özen gösterilmiştir.

Araştırmacı, araştırmanın uygulama sürecinin başında ve sonunda çalışma grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının belirleyerek, var olan durumu ortaya çıkarmak düşüncesindedir. Araştırmacı, öntest ve sontest uygulamalarından elde edilen nicel verilerin karşılaştırılmasının, çalışmaya yeni bir boyut katacağına inanmıştır. Bu bağlamda öntest ve sontest sürecinde elde edilen nicel veriler, grup içi karşılaştırmalara tabi tutulmuştur. Bu yönüyle araştırmanın nicel boyutu, öntest-sontest modelli bir yapı arz etmektedir.

İlişkili ölçümler için t-testi kullanılarak, genel anlamda aynı ya da eşleştirilmiş örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilen ilişkili iki ölçüme ait ortalama karşılaştırılır. Bir grubun ya da örneklemin, bir değişkene ait iki farklı zamandaki ölçümlerine ilişkin ortalamalarının karşılaştırılarak söz konusu ortalamalar arasındaki farkın belirli bir güven düzeyinde önemli olup olmadığını test etmek için kullanılır (Ural ve Kılıç, 2005:177-178). Bu bağlamda; araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin grup içi karşılaştırmalarında “T-testi” (Paired Sample Test) kullanılmıştır. İstatistiksel analizler “SPSS 17” paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesi ile ulaşılan bulgular “Bulgular ve

Yorum” bölümünde “Nicel Araştırma Yöntemleriyle Elde Edilen Bulgular” alt başlığında ayrıntılı olarak sunulmuştur.

3.9. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen araştırmalarda, araştırmanın geçerlik ve güvenirliginde; inandırıcılık (credibility/internal validity), aktarılabilirlik (transferability/external validity), tutarlılık (dependability/reliability) ve onaylanabilirlik (confirmability/objectivity) gibi bazı kriterlerin kullanıldığı görülmektedir (Mills, 2003:78; Yıldırım ve Şimşek, 2005:265).

Eylem araştırmasının geçerlik ve güvenirligi, nicel araştırmalardan farklı bir biçimde gerçekleştirilmektedir. Nicel araştırmalarda yapılması gereken iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik ve nesnellik eylem araştırmalarına doğrudan uygulanamaz. Bunun temel nedeni eylem araştırmasının yerel temelde gerçekleştirilmesi, verilerinin kendine özgü olması ve bağlama bağlı olmasıdır. Bu ölçütler yerine; inandırıcılık, transfer edilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütleri, eylem araştırmasının geçerliğini test eder (Mills, 2003: 78).

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik kavramlarının kullanılması daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Geçerlik ve güvenirlilik kavramları nicel araştırmalara özgü kavramlar niteliğinde olup, nitel araştırmaların temel ilkeleri ve temel paradigması ile çelişmektedir. Bu nedenle bu bölümde geçerlik ve güvenirlilik kavramlarının yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik kavramları kullanılması uygun görülmüştür.

3.9.1. İnanırıcılık

Bir nitel araştırmanın inandırıcılığı, nicel araştırmanın iç geçerliği ile aynı anlamı taşımaktadır (Yıldırım ve Simsek, 2005:265). İnanırıcılık, araştırmadaki tüm karmaşıklıklarla ve kolayca açıklanamayan kalıplarla bahsedilebilmesi olarak açıklanabilir.

Araştırmanın uygulama sürecindeki tüm görüşmeler ses kaydı olarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı, araştırmanın tüm aşamalarında mümkün olduğu kadar nesnel olmaya dikkat etmiş ve araştırma süreci boyunca farklı uzmanların yardımına başvurmuştur. Araştırmada verilerin elde edilmesi sürecinde katılımlı gözlem, görüşme doküman analizi araştırmacı ve öğrenci günlükleri olmak üzere farklı veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Ayrıca uygulama öncesi ve uygulama süreci boyunca; öğrenciler, öğrenci velileri, okul yönetimi, 7/A sınıfı rehber öğretmeni ve 7/A sınıfının derslerine giren diğer öğretmenler olmak üzere farklı kaynaklardan veriler toplanmıştır. Toplanan bu verilerin doğruluğu farklı kaynaklardan alınan bilgiler ışığında karşılaştırılmıştır.

Araştırmada veri toplama süreci ve verilerin analiz süreci araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak planlanmış; bu yolla veri toplama sürecinde ortaya çıkabilecek sorunlar önceden kestirilerek, gerekli tedbirler alınmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde sınıf içinde ve dışında yaşanan tüm olaylar ayrıntılı olarak araştırmacı günlüğüne yazılmıştır. Tüm detaylar olayın yaşandığı anda araştırmacı günlüğüne yazılmıştır. Araştırmacı sınıf içinde yaşanan olayları önemli veya önemsiz olarak kategorileştirmemiş, yaşanan tüm olayları not etmiştir. Daha sonra bir öğretim üyesinin araştırmacı günlüğünde yer alan olayları önemli veya önemsiz olarak ayırması istenmiştir.

Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, araştırmacı ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi tarafından değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması 20 Eylül 2010 tarihinde başlamış, 21 Ocak 2011 tarihinde sona ermiştir. Araştırmanın uygulama süreci yaklaşık 17 hafta kadardır. Araştırmacı hafta içi 08:00 ile 12:30 arasındaki zaman diliminin tamamını genelde, okul içinde geçirmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için, araştırmacı tarafından uygulama sürecindeki tüm derslerde video kaydı alınması planlanmıştır. Uygulama sürecinin ilk

haftasında dersler, video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Ancak öğrencilerin çekingen tavırları, kendilerini olduklarından farklı gösterme çabaları, velilerin ve okul yönetimin derslerin kayıt altına alınmasından dolayı yaşadığı çekingenlikler ve huzursuzluklar nedeniyle araştırmacı, dersleri video kamerayla kayıt altına alma isteğinden vazgeçmek zorunda kalmıştır.

3.9.2. Aktarılabirlik/ Transfer Edilebilirlik

Nitel araştırmalarda aktarılabirlik veya transfer edilebilirlik olarak ifade edilen kavramlar nicel araştırmalarda dış geçerlilik kavramına karşılık gelmektedir. Aktarılabirlik kavramı; araştırma sonuçlarının doğrudan benzer ortamlara genellenemeyeceği; ancak benzer ortamlara aktarılabileceğine ilişkin değerini ortaya koyma anlamını taşımaktadır.

Bu bağlamda, araştırmacı yapılan eylem araştırmasının aktarılabirliğini sağlamak amacıyla; araştırma raporunu ayrıntılı olarak yazmaya özen göstermiş ve bulgular bölümünde ayrıntılı betimlemeler yapmaya çalışmıştır. Araştırmacının raporlaştırma aşamasında derin ve ayrıntılı betimlemeler yapmasının temel amacı; araştırma sürecinin tüm öğelerini okuyucunun gözünde canlandırma isteğidir. Bu nedenle araştırmacı, bulgular ve yorumlar bölümünde doğrudan alıntılara yer vermiştir. Bu doğrultuda araştırmacı toplanan betimsel verilerin benzer bağlamlardaki çalışma gruplarına transfer edilebileceği kanaatindedir.

Araştırmacıya göre; bu araştırmada elde edilen sonuçların, araştırmayı okuyanlar arasında aynı veya benzer şekilde anlaşılması gereklidir. Bu bağlamda, araştırma sürecinin ve araştırma ortamının okuyucuların zihinlerinde canlanabilmesine olanak sağlamak için, araştırmacı tarafından araştırmaya ile ilgili aktarımlar sade ve anlaşılır bir üslupla özetlenmiştir.

3.9.3. Tutarlık

Bu araştırma süreci boyunca kullanılan tüm veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında, araştırmacının tutarlı davranış

davranmadığı tez izleme komitesinde yer alan öğretim üyeleri tarafından incelenmiştir.

İlgili öğretim üyeleri tarafından araştırma sürecinde kullanılan görüşme formlarının ve gözlem formlarının benzer bir yaklaşımla hazırlanması sağlanmıştır. Ayrıca verilerin kodlanması esnasında kavramlaştırma aşamasındaki uyum ve verilerin sonuçlarla ilişkilendirilmesi süreci tez izleme komitesinde yer alan öğretim üyeleri tarafından tutarlılık bakımından incelenmiştir. Araştırmacı, araştırmanın tutarlılığını sağlayabilmek için araştırma sürecinde, danışılacak konunun içeriği benzer olan noktalarda aynı uzmanların görüşlerine başvurmuştur.

3.9.4. Onaylanabilirlik

Eylem araştırmalarında onaylanabilirlik ölçütü, araştırmanın bütün süreçlerinin planlı olarak yürütülmesi ve veri toplama sürecinde toplanan verilerin yansız ve nesnel olması amacıyla çeşitli tedbirlerin alınması olarak ifade edilebilir.

Bu araştırmanın sağlıklı olarak yürütülebilmesi amacıyla; araştırmacı, danışman öğretim üyesi ve tez izleme komitesinde yer alan diğer öğretim üyelerinin işbirliğiyle eylem planı oluşturulmuş, eylem planı uygulanırken yaşanan eksikliklerin giderilmesi ve yaşanan sorunların çözümü amacıyla tez danışmanına sıklıkla başvurulmuştur. Tez danışmanının önerileri doğrultusunda, eylem planında gerekli değişiklikler yapılarak sürece yansıtılmıştır.

Bu araştırmada araştırmacı, onaylanabilir veriler elde edebilmek için, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verileri karşılaştırma yoluna gitmiştir. Araştırmanın yapılması planlandığı günden itibaren araştırmacı önyargılarının ve eğilimlerinin farkında olmuş, bu durumu tezin ilgili bölümünde ifade etmiştir.

Araştırmacı, tezin hazırlandığı üniversitede görev yapmadığından dolayı, bu araştırma için geçerlik komitesi oluşturulamamış, ancak tez izleme komitesi toplantılarında araştırma sürecinde elde edilen ham veriler ilgili öğretim üyeleri

tarafından incelenerek, araştırmacıya geri bildirimler sunulmuştur. İlgili öğretim üyelerinden gelen dönütler ve alınan kararlar doğrultusunda eylem planları gözden geçirilmiş ve gerekli görülen noktalarda değişiklikler yapılmış ve bu değişiklikler uygulama sürecine doğrudan yansıma bulmuştur.

3.10. Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Araştırma sürecinde farklı zorluklarla karşılaşılmıştır. Bunlardan ilki sosyal bilgiler derslerinde edebi ürünlerin kullanılmasına yönelik Türkiye’de oldukça az sayıda çalışma bulunmasıdır. Yapılan çalışmalar ise sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanılmasının etkileri üzerine yoğunlaşmıştır. Bu konuda Türkiye’de yapılan çalışmaların tamamı nicel araştırma yöntemleri ile yürütölmüştür ve yapılan çalışmalarda derinlemesine incelemelere gidilmemiştir.

Türkiye’de yapılan çalışmalarda, edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasının gerekliliği savunulmuş, 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’yla doğrudan bağlantılı, nitelik ve nicelik olarak özğün edebi ürün sayısı yetersiz olduğu ileri sürölmüştür. Ancak Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarıyla doğrudan bağlantılı edebi ürünlerin hazırlanması yoluna gidilmemiştir.

Türkiye’de yapılan çalışmalarda, sosyal bilgiler öğretimi için tasarlanmamış, mevcut piyasa ortamında bulunan edebi ürünlerin, sosyal bilgiler öğretiminde doğrudan kullanılabilereği ileri sürölmüştür. Ancak yurt dışında yapılan çalışmalarda; sınıf düzeyine göre tasarlanmış, ilgili sosyal bilgiler öğretim programı ile doğrudan ilişkili, yüzlerce edebi ürünü içinde barındıran ve bu edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde nasıl ve ne zaman kullanılması gerektiğini açıklayan onlarca makale ve kitap bulunmaktadır.

Mevcut yabancı alanyazında, sosyal bilgiler öğretimi için tasarlanmamış, piyasa ortamındaki edebi ürünlerin, sosyal bilgiler dersine paralel olarak ders dışında kullanılmasının yararlı olacağı belirtilmiş fakat sosyal bilgiler öğretim programlarıyla veya sosyal bilgiler dersinde işlenecek konunun ana temasıyla

doğrudan bağlantılı olmayan veya dolaylı olarak bağlantılı olan edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersine uyarlanması ve kullanılması yoluna gidilmemiştir. Aynı zamanda bu tür yaklaşımlardan özellikle kaçınılması gerektiği ısrarla vurgulanmıştır.

Bu noktada araştırmada, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlara doğrudan hitap edebilecek hikâyelerin tasarlanması ve tasarlanan hikâyelerin etkililiğinin belirlenmesi amaç edinildiğinden; çalışma Türkiye'de bir ilk niteliğinde ve özgündür.

Bu tezde, farklı ülkelerden konuyla ilgili alanyazına ulaşılmaya şiddetle ihtiyaç duyulmuştur. Ancak konuyla ilgili olarak ABD, İngiltere, Kanada gibi İngilizce konuşulan ülkelerdeki araştırmalara internet ağı üzerinden ulaşılmış, İngilizce dışındaki diğer dillerdeki araştırmalara ulaşılamamıştır. Tezde atıf yapılan her esere mutlaka ulaşılarak, ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu nedenle tezin alanyazın taraması önemli bir zaman dilimini kapsamıştır.

Veri toplama sürecinde de çeşitli zorluklarla karşılaşmıştır. Bunlardan ilki, veri toplamak için Muş Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin sırasında yaşanan zorluklardır. Sosyal bilgiler dersinin, doğrudan araştırmacı tarafından araştırmacı öğretmen sıfatı ile yürütülmesi amacıyla alınan izinin, Muş Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından bir yarıyıl ile sınırlı tutulmuş olması araştırmanın sağlıklı yürümesini engelleyecek niteliktedir. Ancak araştırmacı ile Vali adil Yazar İlköğretim Okulu yöneticileri arasında işbirliğine gidilerek 7/A sınıfının boş geçen ve haftalık iki ders saati olan Teknoloji ve Tasarım dersinde sosyal bilgiler dersinin işlenmesine olanak sağlanarak araştırmanın önündeki önemli bir engel aşılmıştır.

Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından uygulama sürecindeki tüm derslerin video kaydı altına alınması planlanmıştır. Uygulama sürecinin ilk haftasında dersler, video kamera ile kayıt altına alınabilmiştir. Ancak öğrencilerin, velilerin ve okul yönetimin derslerin video kaydı altına alınmasına rahatsız oldukları görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı öğretmen dersleri video kamerayla kayıt altına alamamıştır.

Araştırmanın başlangıcında Muş Merkez Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu 7/A sınıfında öğrenci mevcudunun kırk dört olması araştırma sürecini etkileyecek önemli bir zorluk olarak görülmüştür. Ancak sınıf mevcudunun fazla olması; zaman kaybına ve ders içi aksaklıklara neden olmuş olsa da, araştırmacı tarafından öğrencilerle kurulan olumlu iletişim ortamı, araştırmacının sınıf yönetimi konusundaki deneyimi, kalabalık sınıflarda ders işleme konusundaki tecrübesi ve süreç içinde alınan tedbirler sayesinde; araştırmanın veri toplama sürecini olumsuz olarak etkilememiştir.

Araştırma sürecinde karşılaşılan başka bir zorluk da 7/A sınıfının fiziki şartlarının oluşturmacı yaklaşımın paradigmasına uygun olmamasıdır. Bu durum araştırmayı olumsuz etkileyeceğinden, araştırmacı tarafından 7/A sınıfının fiziki durumunda iyileştirmelere gidilmiştir. Sınıf ortamı, öğretim materyal ve teknolojileri ile donatılarak oluşturmacı yaklaşımın ilkeleri doğrultusunda yeniden şekillendirilmiştir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrenciye sunulması için ortalama 108 ders saatine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak 2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılında sosyal bilgiler dersi ders saati sayısı ve teknoloji ve tasarım ders saatleri ile birlikte 83 saattir. Başlangıçta bu durumun araştırmayı olumsuz etkileyeceği düşünülmüştür. Ancak "Zaman İçinde Bilim" ünitesine yönelik hikâyelerin tasarlanmamış olması nedeniyle ünite içinde yer alan konuların işlenmesi 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ikinci yarıyılına bırakılmıştır. Ayrıca araştırmacının daha önce sosyal bilgiler öğretmeni olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapmış olmasından dolayı tecrübeli olması sayesinde 83 ders saati; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrencilere sunulması ve tasarlanan hikâyelerin ders içinde bir öğretim materyali olarak kullanılması için yeterli olmuştur. Bu sayede, veri toplama sürecinde, ders saati sayısının azlığı problem olmaktan çıkmıştır.

Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu 7/A sınıfında, Fen ve Teknoloji, Matematik ve İngilizce derslerinde eski program anlayışına dayalı, Seviye Belirleme Sınavı'na hazırlık amacıyla sürekli test çözülmektedir. Sosyal bilgiler derslerinde Seviye Belirleme Sınavları'na yönelik çalışmaların yapılmaması, öğrenciler ve velilerin

eleştirilene neden olmuştur. Okul yönetimi tarafından, okul içinde hafta sonları seviye belirleme sınavlarına hazırlık kursları düzenlenmesi bu problemin kendiliğinden aşılmasını sağlamıştır.

2009-2010 eğitim- öğretim yılında 6/A sınıfında (2010-2011 eğitim-öğretim yılında 7/A sınıfı olmuştur) sosyal bilgiler dersleri oluşturmaya yaklaşımın paradigmasından uzak yürütülmüş olduğu, araştırmacının ön gözlemleri ve derse giren sosyal bilgiler öğretmenin samimi geribildirimleri sonucunda belirlenmiştir. Bu nedenle öğrenciler sosyal bilgiler dersinde soru sormayan, tartışmayan, söz almaktan ve konuşmaktan çekinen bir yapıya bürünmüşlerdir. Bu durum araştırmacı için önemli bir zorluk olmuştur da, var olan bu sıkıntı öğrencilerle kurulan olumlu etkileşim sayesinde giderilmiştir.

Araştırma sürecinin maliyeti de araştırmacının karşılaştığı olumsuz durumlardandır. Araştırma sürecinde karşılaşılan başka bir zorluk ise; araştırmacı öğretmen tarafından veli-öğretmen işbirliği kurulma sürecidir. Araştırmacı öğretmen 7/A sınıfında öğrenim gören öğrenci velilerinin tamamıyla etkili bir iletişim ortamı kurmaya çalışmış olsa da, ne yazık ki tam anlamıyla amacına ulaşamamıştır. Bu durum ise öğrencilerin tanınması ve ihtiyaçlarının tespit edilmesi noktasında araştırmacıya zorluk teşkil etmiştir. Ancak, araştırmacı öğretmen odak grubunda bulunan tüm öğrencilerin evlerini ziyaret etmiş, çalışma ortamlarını inceleniş ve öğrencilerin aileleriyle tanışmıştır. Yapılan ev ziyaretlerini planlamak ve bu ziyaretlerin gerçekleşmesini sağlamak, araştırmacı için başka bir zorluk niteliğindedir.

Araştırmanın veri toplama aşamasında, araştırmacı hafta içi önemli bir zaman dilimini okulda geçirmiştir. Ayrıca veri toplama araçları yolu ile elde edilen verilerin dijital ortama aktarılması, bu verilerin işlenmesi ve analiz edilmesi önemli bir zaman dilimini gerektirmiştir.

3.11. Araştırmacının ve Öğrencilerin Önyargıları

Araştırma, bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve uygulama aşaması ile ilgili bütün etkinlikleri araştırmacı tarafından hazırlanmış özgün bir çalışmadır.

Araştırmacının uygulama sürecinde araştırmacı öğretmen olarak görev alması sayesinde; uygulama sürecinde öğrencilerden geribildirim alındıkça çalışmaya müdahale etme, süreci yeniden şekillendirme imkânı bulmuştur.

Araştırma kapsamında tasarlanan hikâyelerin araştırmacı tarafından tasarlanmış olmasından dolayı, hikâyelerin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bırakabileceği kanaati araştırmanın uygulama süreci öncesinde araştırmacıda hâkim olan bir kanıdır. Pilot uygulama sürecinde elde edilen gözlemler, araştırmacının bu kanaatini güçlendirmiştir. Ayrıca araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmeni olarak beş yıla yakın bir süre görev yapmış olmasından dolayı davranışçı yaklaşıma göre tasarlanmış Eski Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nı ve oluşturmacı yaklaşıma göre tasarlanmış Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nı ve geleneksel yöntemlerle yeni yöntemler arasındaki farklılıkları iyi teşhis ettiği kanısındadır. Bu nedenlerden dolayı araştırmacı, araştırma sürecinin başarılı olacağına dair kuvvetli bir inanca sahip olmuştur.

Araştırma ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemleri ile yürütülmüştür. Türkiye'de nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ile şekillendirilmiş araştırmaların yetersiz olması nedeniyle araştırmacı, araştırma sürecinde elde edilen verilerin sonuca nasıl yansıtılacağı hususunda ön yargılara sahipti. Ancak araştırmacı yüksek lisans tezini ve bazı araştırmalarını nitel araştırma yöntemleriyle yürütmüştür. Ayrıca doktora eğitiminin ders aşamasında nitel araştırma yöntemleri konusunda dersler almıştır. Bu deneyimleri, araştırmanın ve tasarlanan hikâyelerin özgünlüğü, özellikle de tez danışmanının yönlendirmeleri ve uyarıları sayesinde araştırmacının ön yargılarını gidermiştir.

Öğrenciler, başlangıçta sosyal bilgiler derslerinin geçmiş yıllarda işlendiği şekilde yürütüleceğine, derslerde kendilerini ifade etme imkânı verilmeyeceğine inanmışlardır. Öğrencilerin diğer bir ön yargısı da sınavlara hazırlanmaları ve daha fazla test çözme istekleriyle ilgilidir. Araştırmacı öğretmen tarafından gerekli tedbirler alınarak öğrencilerin ön yargıları giderilmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde eylem araştırması sürecinde nitel ve nicel veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizinin ardından ulaşılan bulgular, çalışmanın amacı doğrultusunda yanıt aranan sorular temel alınarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tez kapsamında tasarlanan her hikâyenin etkiliğine ilişkin nitel veriler, analiz sonucunda ortaya çıkan temalar altında organize edilerek okuyucuya sunulmuştur. Çalışmada elde edilen nicel verilere ilişkin bulgular, tablolar halinde sunulularak, betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Çocuk Kalbi İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ın İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan “Çocuk Kalbi” isimli hikâyenin konusu genel olarak şu şekilde ifade edilebilir. “Anne ve babasının kavgalarından ve aralarında yaşanan iletişim kopukluğundan rahatsız olan Ayşe, bu sorunun anne ve babasının kitle iletişim araçlarını fazlasıyla kullanmasından kaynaklandığını gözlemlemiş; aile içinde yeniden olumlu iletişim ortamı sağlamak için televizyonun kumandasını ve günlük gazeteleri saklamış, bilgisayarın internet bağlantısını keserek, durumu anne ve babasına anlatmıştır. Sonuç olarak Ayşe'nin anlatmak istedikleri, anne ve babası tarafından anlaşılabilir aile içinde etkili bir iletişim ortamı oluşmuştur.” (EK-3)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Çocuk Kalbi isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrenmeler Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çocuk Kalbi isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin analizi sonucunda; hikâyede işlenen konu ve temanın, odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından anlaşıldığı, öğrencilerin hikâye sayesinde kitle iletişim araçlarının insanlar arasındaki iletişim ve etkileşim üzerinde olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurabileceğini daha iyi kavradıkları ve hikâyenin öğrencilerin “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesindeki öğrenmelerini pekiştirdiği görülmüştür. Ayrıca iletişimin toplumsal yaşam içindeki yeri ve önemini daha iyi içselleştirdikleri belirlenmiştir.

EŞA rumuzlu öğrenci, sosyal bilgiler dersinde, kitle iletişim araçlarının insanlar arasındaki etkileşim sürecinde olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğunu öğrendiğini, ancak televizyon veya internette fazla zaman geçirmenin insanlar arası iletişimi bu kadar olumsuz etkileyebileceğini hiç düşünmediğini, hikâyeyi okuyunca kitle iletişim araçlarının insanlar arasındaki iletişimi nasıl olumsuz etkileyebileceğini daha iyi anladığını ifade ederken; KZT rumuzlu öğrenci ise hikâyeyi okumadan önce kitle iletişim araçlarının insanlar arası özellikle de aile içi etkileşimi bu kadar etkileyebileceğini hiç düşünmediğini radyo, televizyon ve internetin hep olumlu yönlerinin olduğunu zannettiğini hikâyeyi okuyunca toplum ve aile içinde yaşanan iletişim kopukluğunun, iletişim araçlarına olan bağımlılıktan kaynaklanabileceği fikrinin zihninde oluştuğunu ifade etmiştir. Bu ifadeler; hikâyenin, öğrencinin kitle iletişim araçlarının tahmin edemediği yönlerini keşfetmesi yönünde, rehberlik edici bir nitelikte olduğunun göstergelerindedir.

ETK rumuzlu öğrenci, kitle iletişim araçları sayesinde insanların daha hızlı haber aldığını, dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan olayları çabucak öğrenebildiklerini ancak bu hikâye sayesinde kitle iletişim araçlarının olumlu sonuçlarının yanı sıra olumsuz etkilerinin de olabileceğini daha iyi kavradığını dile getirirken; EUYD rumuzlu öğrenci hikâyenin kendi öğrenmeleri üzerindeki etkilerini, “*Derste iletişim ünitesi ile ilgili konuları çok iyi öğrendiğimi sanıyordum ama aslında iletişimin toplum ve aile içindeki önemini, kitle iletişim araçlarının iletişim üzerinde olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de olabileceğini hikâyeyi okuyunca gerçekten*

anladım.” şeklinde açıklamıştır. Öğrencinin, hikâye ile ders içi öğrenmeleri arasında bağlantı kurarak, kitle iletişim araçlarının sadece yararlı yönlerinin olmadığını, aynı zamanda zararlı yönlerinin de olduğu çıkarımında bulunduğu görülmektedir.

KŞY rumuzlu öğrenci, “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesi ile bağlantılı öğrenmeleriyle kendisine sunulan Çocuk Kalbi isimli hikâyede işlenen temalar arasında ilişki kurarak; insanlar arasında etkileşimde kitle iletişim araçlarının olumlu ve olumsuz etkilerine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. KŞY rumuzlu öğrenci bu yöndeki değerlendirmelerini şu şekilde ifade etmiştir. *“Kitle iletişim araçlarıyla olması gerekenden fazla zaman geçirmek, insanlar arasında özellikle de hikâyede anlatıldığı gibi aile içinde önemli sorunlara neden oluyor. İnsanlar özellikle de aile içinde yaşayan anne, baba ve çocuklar kitle iletişim araçları yüzünden birbirlerinden uzaklaşıyor. Hikâyeyi okuyunca bunu daha iyi anladım. Kitle iletişim araçlarının çağımız için ne kadar önemli olduğunu biliyorum. Onlar olmasaydı bu kadar hızlı haber alamaz, dünyanın öteki ucundaki insanla bağlantı kuramazdık. Kitle iletişim araçları sayesinde dünyadan haberdar oluyor, uzakta yaşanan bir depremi öğrenebiliyoruz. Bu sayede yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım ediyoruz. Bu hikâye sayesinde, kitle iletişim araçlarının insanlar arası iletişimi olumlu etkileyebileceği gibi olumsuz da etkileyebileceğini çok daha iyi anladığımı söyleyebilirim.”* Bu değerlendirmeler; kitle iletişim araçlarının öğrenci tarafından farklı yönleriyle ele alındığının ve bu araçların zararlı ve yararlı yönlerinin analiz edildiğinin önemli bir kanıtıdır.

KTD rumuzlu öğrenci, KŞY rumuzlu öğrenciyle benzer bir yaklaşımla hikâyeyi analiz etmiş, hikâyeden yola çıkarak ayrıntılı değerlendirmelerde bulunmuştur. KTD rumuzlu öğrenci, insanlar arası iletişim ve etkileşimde, kitle iletişim araçlarının olumlu ve olumsuz sonuçlarına ilişkin örnekler sunarak karşılaştırmalar yapmış ve öngörülerde bulunmuştur. Öğrenci, hikâye ile ilgili izlenimlerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir. *“Kitle iletişim araçlarının olumlu yönlerinin olduğu kadar olumsuz yönlerinin de olduğunu unutmamak gerekir. Televizyon veya internet olmasaydı dünyadan bu kadar hızlı haber alamayacak, bilgimiz sadece küçük bir alanla sınırlı kalacaktı. Ama diğer taraftan bu araçlar olmasaydı belki ailemizde*

daha fazla sohbet edecektik veya insanlar arasında daha yakın ilişkiler olacaktı. Gerçekten televizyon özellikle de internette çok zaman geçiriyoruz, herhalde ileride duygularımızı anlatmak için anne ve babamıza mail yollayacağız.” Öğrencinin okuduğu hikâyeden çok etkilendiği, hatta mevcut durumdan yola çıkarak geleceğe dair aile içi iletişimde yaşanabilecek sıkıntılara yönelik öngörülerde bulunduğu görülmektedir.

KCS rumuzlu öğrenci ise günümüzde gün geçtikçe yaygınlaşan kitle iletişim araçlarının, aile fertleri arasında ve toplumda içinde bağımlılık derecesinde kullanıldığını, bu araçlarının yararlı yönlerinin yanı sıra zararlı yönlerinin de olabileceğine yönelik tespitlerini, kendisi tarafından yazılan şiirde şu şekilde ifade etmiştir.

*“Evimizde her türlü kitle iletişim aracı var
Kârı var zararı da var
Babam internette ben televizyonda
Bağımlı mıyız biz bunlara?”*

4.1.2. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Kendi Aileleri İçindeki İletişimsizliğin Nedenlerini Fark Edebilmeleri Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular

Hikâye ile ilgili nitel verilerin çözümlenmesi sonucunda, hikâye ile ilgili olarak; “Aile İçi İletişim Sorunlarının Farkına Varabilme” temasına ulaşılmıştır. Odak grubunda bulunan öğrenciler, hikâyede işlenen konu ve temalarla kendi aile yaşantıları arasında doğrudan ilişki kurabilmişlerdir. Öğrenciler, hikâyeden hareketle kendi ailelerindeki iletişim ortamını gözlemlemiş ve aile içinde var olan iletişim sorunlarını saptayabilmişlerdir. Ayrıca Çocuk kalbi isimli hikâye, öğrencilerde, ailelerinde yaşanan iletişim sorunlarının, aile fertlerinin kitle iletişim araçlarına bağımlılık derecesindeki düşkünlüklerinden kaynaklanabileceği düşüncesinin oluşmasında dolaylı olarak etkili olmuştur.

KHK rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan olayın kendi ailesinde de yaşandığını, babasının eve geldiğinde hemen televizyonu açtığını yemek yerken bile televizyonu

takip ettiğini, babasının televizyona olan düşkünlüğünün aile içi iletişimsizliklere neden olduğunu dile getirmiştir. KHK rumuzlu öğrencinin görüşleri şu şekildedir: *“Babam eve gelir gelmez hemen televizyonu açar, başına oturur. Şimdiye kadar babam eve girdikten hemen sonra annemle veya benimle konuştuğunu hatırlamıyorum. Sanki programlanmış gibi ilk sözü, ‘Kumanda nerede?’dir. Tüm gece aile içinde yapılan sohbet birkaç kelimeden ibaret. Babam televizyona o kadar bağımlı ki geceleri hep televizyonun önünde uyuyor, sabaha kadar televizyon açık kalıyor. Bu hikâyeyi dinlerken içimden, ‘Bizim evi anlatıyor’ dedim. Babam aslında çok merhametli biri... Biliyorum ki babam televizyona bu kadar bağımlı olmasa evimiz daha huzurlu olacak, ailemde bu kadar iletişim kopukluğu yaşanmayacak.”* Bu yorum; öğrencinin aile fertlerini gözlemleyerek ayrıntılı değerlendirmeler yaptığının ve ailesinde yaşanan iletişim kopukluğunu neden-sonuç ilişkisi içinde analiz ettiğinin göstergesi niteliğindedir.

EAA rumuzlu öğrenci Çocuk Kalbi isimli hikâyede işlenen tema ile kendi ailesi arasında benzerlikler kurarak; hikâyede işlenen olayın kendi ailesinde de yaşandığını, annesinin sürekli televizyon başında zaman geçirdiğini, sabah televizyonun önüne oturup, gece yarısına kadar tüm programları takip ettiğini, televizyondaki tüm programların saatini, gününü adeta ezbere bildiğini, bu durumda kendisinin ve kardeşlerinin olumsuz etkilendiğini ifade ederek görüşlerini şu şekilde özetlemiştir. *“Bizim evde televizyon adeta hiç susmaz... Annem, sabahtan akşama kadar televizyon izler, babamsa bu durumu hiç umursamaz, yemeğini yer, gece yarısına kadar da eve gelmez. Beşinci sınıftayken sınıf öğretmenimin verdiği bir kompozisyonu yazarken annemden yardım istedim. Annem bana ‘Dur oğlum! Sabahtan beri bu programı bekliyorum’ dedi. O günden bu yana anneme artık kolay kolay bir şey danışmıyorum.”* Öğrencinin bu görüşleri, ailesi içinde yaşanan iletişim kopukluğunun altında yatan nedenlerden biri olarak, aile fertlerinin kitle iletişim araçlarına bağımlılık derecesinde düşkünlüğü olduğunu gözlemleyebildiği şeklinde yorumlanabilir.

EŞA rumuzlu öğrenci, Çocuk Kalbi isimli hikâyeyi okuyunca, ailesinde yaşanan olayların aile içinde yaşanan iletişim kopukluğundan kaynaklanabileceğini

düşündüğünü, ailesinde yaşanan iletişim kopukluğunun, aile fertlerinin televizyon ve internet gibi kitle iletişim araçlarıyla çok fazla zaman geçirdiğinden dolayı kaynaklanabileceği fikrini dile getirmiştir: KTD rumuzlu öğrenci ise hikâyeye ilişkin tespitlerini, yazdığı şiirle şu şekilde ifade etmiştir.

*“Televizyon, radyo, bilgisayar
Vardır hepsinde bir yarar
Kullanmayı bilmezsek
Aileye verir zarar”*

Hikâye ile ilgili izlenimlerini, yazdığı şiirle yansıtan KTD rumuzlu öğrencinin, hikâyede işlenen kitle iletişim araçlarının insanlar arası etkileşim ve iletişim üzerindeki olumsuz etkileri teması ile sosyal bilgiler dersindeki kitle iletişim araçlarının insanlar arası etkileşimdeki yararları hakkındaki öğrenmeleri arasında sentez yaptığı görülmektedir. Öğrenci şiirinde, kitle iletişim araçlarının yararlı yönlerine vurgu yaparken, dengeli kullanılmaması durumunda bu araçların aile içi iletişime zarar verebileceği üzerinde de durmuştur. Öğrencinin yazdığı edebi üründe, insanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü karşılaştırmalar yaparak tartıştığı görülmektedir.

4.1.3. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Yakın Çevrelerinde Yaşanan İletişim Kopukluklarının Neden ve Sonuçlarını Kavrayabilmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Kendi ailesinde önemli iletişim kopukları yaşamayan veya yaşıyor olsa bile bu durumu tespit edemeyen odak gruptaki öğrenciler, yakın çevreleri veya toplumsal ilişkilerle ilgili gözlemler yaparak, hikâyede işlenen temanın, toplumun genelinde yaşanan genel bir problem olduğu yönünde ortak kanaate sahiplerdir. Öğrenciler bu görüşlerini desteklemek için kendileri tarafından gözlenen veya yakın çevrelerinden duydukları olaylar sunmuşlardır

Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci, toplum genelinde iletişim kopukluğu yaşandığına yönelik tespitlerini şu cümlelerle özetlemiştir. *“Geçen hafta evimize misafir bir aile geldi. Evde kalabalık ve gürültü bir ortam oluşmuştu. Televizyon da her zamanki gibi açıktı. Misafirler bir yandan sohbet ederken bir yandan da göz ucuyla televizyona*

bakıyorlardı. Televizyonda ‘Yaprak Dökümü’ isimli bir dizi başlayınca bir anda evdeki gürültü kesildi. Misafirler arasında sohbetten eser kalmadı. Erkekler hatta çocuklar bile konuşmayı bıraktı bir anda herkes televizyona kilitlendi. O kadar hayret ettim ki! Nasıl oldu da bir anda bu sessizlik oluştu. Sessizlik reklamlar başlayınca yeniden bozuldu. Tüm gece boyunca yapılan sohbet birkaç cümle ile sınırlıydı desem gerçekten abartı olmaz.” şeklindeki gözleme dayanan tespiti iletişim kopukluğun sadece aile içinde değil, toplumun genelinde yaşanan bir problem olduğuna yönelik bir çıkarımda bulunduğunu göstermektedir.

KCS rumuzlu öğrenci ise, yakın çevresinde yaşanan bir olaydan örnek sunarak kitle iletişim araçlarına olan bağımlılığın kişilerarası iletişimi olumsuz yönde etkilediğine yönelik çıkarımlarını şu şekilde özetlemiştir. *“Hikâye gerçekten teyzemleri anlatıyor çünkü onlarda da durum hikâyenin aynısı... Teyzemle eniştem benim yanımda kaç kere internete önce girmek için birbirleriyle atıştılar. Eniştem tam bir ‘Facebook Hastası’, işten eve gelir gelmez hemen Facebook’a girer, gece yarısına kadar bilgisayarın önünde zaman geçirir. Ne teyzemle doğru dürüst muhabbet eder ne de gelen misafirlerle. Teyzem de eniştemden farksız... Teyzem, kendisi oturmak için eniştemin bilgisayar başından kalkmasını gözler.”*

KTD rumuzlu öğrenci, insanların gün geçtikçe birbirlerinden uzaklaştığını, yakın ilişkilerinin olmadığını, aynı apartmanda oturan insanların birbirlerine selam bile vermezken internette hiç tanımadıkları insanlara konuştuğunu, nasıl olur da bilgisayar başında saatlerce chat yaptıklarını anlamadığını şu şekilde dile getirmiştir. *“Babam her gün söyler, bizim üst katta oturan komşumuz daha bir kere babama selam vermemiş, babam komşumuz hakkında şunları söylüyor. ‘Adam yanımdan geçiyor selam vermemek için kafasını eğiyor’ Bu komşumuzun karısı annemin yanına gelir, sürekli annemle sohbet ederler. O da kocasından şikâyetçi... Adam sabaha kadar MSN’de sohbet ediyor, oyun oynuyormuş. Ben tam anlayamadım. Komşularına selam vermeyen bir insan nasıl olur da hiç tanımadığı insanlarla sabaha kadar konuşur.”* Öğrenci yakın çevresinde yaşanan bir örnekten hareketle, toplum içinde yaşanan çok ciddi bir sorunu algılayarak, kitle iletişim araçlarını

insanları gerçek hayattan kopardığını, sanal bir dünyanın içine sürüklediğini, aynı zamanda da asosyal bir varlık haline getirdiğini vurguladığı görülmüştür.

KŞY rumuzlu öğrenci, aile içi iletişimsizliklerden aslında en çok çocukların zarar gördüğüne yönelik tespitlerini yakın çevresinden hareketle şu şekilde aktarmıştır. *“Hikâyede anlatılan olayın aynısı amcamlarda da yaşanır, onlarda da her gün kavga dövüş var. Amcamla yengem birbirleriyle birkaç kelimenin dışında doğru dürüst sohbet etmezler, konuşurken bile birbirlerine bağırlarlar. Bence amcamın kızı Merve, bu yüzden bu kadar çekingen ve içine kapanık... O da kimseyle sohbet etmez, bir şey sormazsan ağzını bile açmaz.”*Bu tespitlerinden hareketle öğrenci; ebeveynler arasındaki iletişim kopukluğunun, aile içindeki çocuklara olumsuz yönde yansıdığı ve özellikle de çocukların sosyal gelişimine zarar verdiği çıkarımlarında bulunmuştur.

Odak grubunda bulunan öğrencilerin kendi görüşlerini desteklemek için sundukları örneklerin incelenmesi sonucunda; öğrencilerin hikâyede işlenen olay örüntüsü ve problem durumundan hareketle, yakın çevrelerinde yaşanan iletişim problemlerine daha fazla dikkat ettikleri, toplum içinde yaşanan iletişim kopukluklarını algılayarak tanımladıkları, iletişim kopukluklarıyla ilgili tanımladıkları olayları neden-sonuç ilişkisi içinde açıklayarak, yaşanan bu olayların sonuçlarına yönelik öngörüler ve değerlendirmeler yaptıkları tespit edilmiştir.

4.1.4. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin İletişim Problemlerinin Çözümüne Teşvik Edici Yönündeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin hikâyede işlenen tema ile kendi aile yaşantıları arasında yakın ilişki kurdukları, hikâyeden hareketle kendi ailelerindeki iletişim ortamını analiz ettikleri ve aile fertlerinin kitle iletişim araçlarına olan bağımlılık derecesindeki düşünlükleri nedeniyle ailede iletişim kopukluklarının yaşandığını gözlemledikleri görülmüştür. Öğrencilerin kendi gözlemleri ve tespitleri neticesinde, kendi ailelerinde yaşanan iletişim kopukluğunu fark ederek problemin çözümü için problem çözme aşamalarını takip

ederek çözümüne yönelik çaba sarf ettikleri veya öğrencilerde bu yönde bir duyarlılığın oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Örneğin; Çocuk Kalbi isimli hikâyenin ana kahramanı olan Ayşe'nin, anne ve babasının kitle iletişim araçlarına olan bağımlılıkları nedeniyle aralarında yaşanan kavgalarından ve iletişim kopukluğundan rahatsız olarak yaşanan sorunun çözümüne yönelik gerçekleştirdiği plan, ailesinde hikâyedeki gibi benzer sorunlar yaşayan KHK rumuzlu öğrenci için ilham kaynağı olmuştur.

Öğrenci kendi ailesinde de yeterince sohbet edilmediği, aile bireylerinin birbirlerine zaman ayırmadığını fark ederek, bu problemin çözümü için yollar aramıştır. KHK rumuzlu öğrenci tüm aile fertlerinin televizyonda bir diziyi izlerken gizlice evin elektrik şalterini indirmiş ve yarım saat boyunca karanlıkta kalmışlardır. Daha sonra elektriği kendinin kestiğini ailesine söylemiş ve bu davranışının nedenini açıklayarak Çocuk Kalbi isimli hikâyenin ailesi tarafından da okunmasını sağlamıştır.

KHK rumuzlu öğrenci, bu davranışının ardından aile fertlerinin eskisi kadar televizyon izlemediğini, aile içinde daha fazla sohbet edildiğini, anne ve babasının kendisi ve kardeşleriyle daha fazla ilgilendiğini, aile içinde eskiye nazaran olumlu bir iletişim ortamının oluştuğunu dile getirerek, bu durumdan çok mutlu olduğunu, hikâyenin kendi ailesi içinde yaşanan iletişim kopukluğunun nedenini fark etmesini sağladığını, hikâyenin yaşanan bu sorunun çözümü noktasında ufkunu açtığını sevinçle anlatmıştır. Öğrencinin bu davranışıyla ailesi içinde var olan problemi gözlemleyerek tanımladığı, Çocuk Kalbi isimli hikâyede yer verilen problem durumundan hareketle kendi ailesinde yaşanan sorunun çözümüne yönelik hipotezler oluşturduğu, hipotezlerini test ederek probleme yönelik yaratıcı bir çözüme vardığı görülmektedir.

KZT rumuzlu öğrenci, hikâye kahramanı olan Ayşe'nin bu davranışını takdir ettiğini fakat kendisinin böyle bir durumda Ayşe gibi cesaretli olup olamayacağını bilmediğini belirtirken, KTD rumuzlu öğrenci, Ayşe'nin ailesinde yaşanan bir problemin kendi ailesinde de yaşanması durumunda kendisinin de mutlaka bir şeyler

yapacağını, yaşanan sorunların çözümü yolunda çaba sarf edeceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bu ifadelerinden bazen tereddüt içine düşülse de yine de aile içi iletişimsizliklere tepkisiz kalamayacakları anlaşılmaktadır.

4.1.5. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Kendi Yaşantıları Açısından Ders Çıkarmaları Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizi sonucunda, odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyenin kahramanı olan Ayşe'nin duygularını anladıkları, empati kurdukları, hikâyede işlenen olay örüntüsünü analiz ederek, hikâyeden önemli dersler çıkardıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin, hikâyede işlenen kitle iletişim araçlarına bağımlılığın, insanlar arası iletişim ve etkileşim üzerindeki zararlı yönleri temasından hareketle kendi yaşantılarıyla ilgili özeleştiri yaptıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin hikâyede işlenen temalardan hareketle, gelecekte kuracakları ailelerde hangi hususlara dikkat edeceklerine yönelik planlar yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Bilgisayara düşkünlüğü ile sınıfta tanınan EUYD rumuzlu öğrenci, hikâyeyi dinledikten sonra özeleştiri yaparak sınıf içinde rahatça iletişim kuramadığını, okul dışında da çok fazla arkadaşının olmadığını, toplum içine fazla karışmadığından dolayı zamanının çoğunu internette geçirdiğini ifade etmiştir. ETK rumuzlu öğrenci de, EUYD rumuzlu öğrenci gibi, hikâyede işlenen tema ile kendi yaşantısı arasında benzerlik kurmuş ve kendisinin arkadaşları ile sağlıklı bir iletişim ortamı kuramamasının nedenleri arasında bilgisayara olan düşkünlüğü olduğunu belirtmiştir. Odak grubunda bulunan ETK ve EUYD rumuzlu öğrencilerin hikâyede işlenen temaları kavrayarak, kendi yaşam tarzlarını sorguladıkları ve özeleştiri yaptıkları görülmektedir.

EAA rumuzlu öğrenci, aile içi huzursuzlukların kendisini çok üzdüğünü ve etkilediğini kendi ailesinde bir huzursuzluk, kavga, tartışma, küslük yaşadığı zaman çok mutsuz olduğunu; bu nedenle hikâyenin kahramanı olan Ayşe'nin duygularını çok iyi anladığını belirterek büyüyüp kendisi bir aile kurduğunda aile içi sorunlarını

çocuklarına yansıtmayacağını, çocuklarıyla sohbet ederek onların sorunlarıyla yakından ilgileneceğini şu şekilde ifade etmiştir. *“Büyüyünce annem babam gibi koltuğa oturup saatlerce televizyon izlemeyeceğim, çocuklarımın her sorunuyla yakından ilgilenecek onlara zaman ayıracağım, sorumlu bir baba olacağım. Hiçbir zaman çocuklarımın yanında kimseyle kavga etmeyeceğim.”* EAA rumuzlu öğrenci, bu hikâyeden hareketle ileriye yönelik planlar yaparak, kendi kuracağı ailenin sağlıklı iletişim kurulabilen bir aile olabilmesi için, önemli kriterler tespit etmiştir.

EMİÖ rumuzlu öğrenci, hikâyenin isminde de vurgulandığı gibi çocukların çok çabuk incinebileceğini, aile içinde ve toplumdaki iletişimsizliğin birçok nedenden kaynaklanabileceğini, bu nedenlerden birinin de insanların kitle iletişim araçlarıyla bağımlılık derecesinde fazla zaman geçirmesi olduğunu belirtmiştir. Odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyeden çıkardıkları ortak ders ise, ileriki yaşantılarında sevgi ve empatiye dayanan bir aile kurmaları gerektiği inancıdır. Bu bağlamda öğrencilerin hikâyeden önemli dersler çıkardıkları görülmektedir.

4.1.6. Çocuk Kalbi İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Tez kapsamında tasarlanan Çocuk Kalbi isimli hikâyenin; 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ilk ünitesi olan İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesinde yer alan “İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır” ve “İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder” kazanımlarının öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili ve bu kazanımlarla doğrudan bağlantılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uygulama sürecinde hikâyenin, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan, “Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer” kazanımı ile dolaylı olarak ilişkili ve bu kazanımı destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Çocuk Kalbi isimli hikâye, öğrencilerin, kitle iletişim araçlarının insanlar arası etkileşim ve iletişim üzerinde olumlu etkilerinin olabileceği gibi olumsuz olarak da etkileyebileceğini kavramaları noktasında katkı sağlamaktadır. Hikâye, öğrencilerin, kitle iletişim araçlarıyla bağımlılık derecesinde fazla zaman geçirmenin insanlar arası

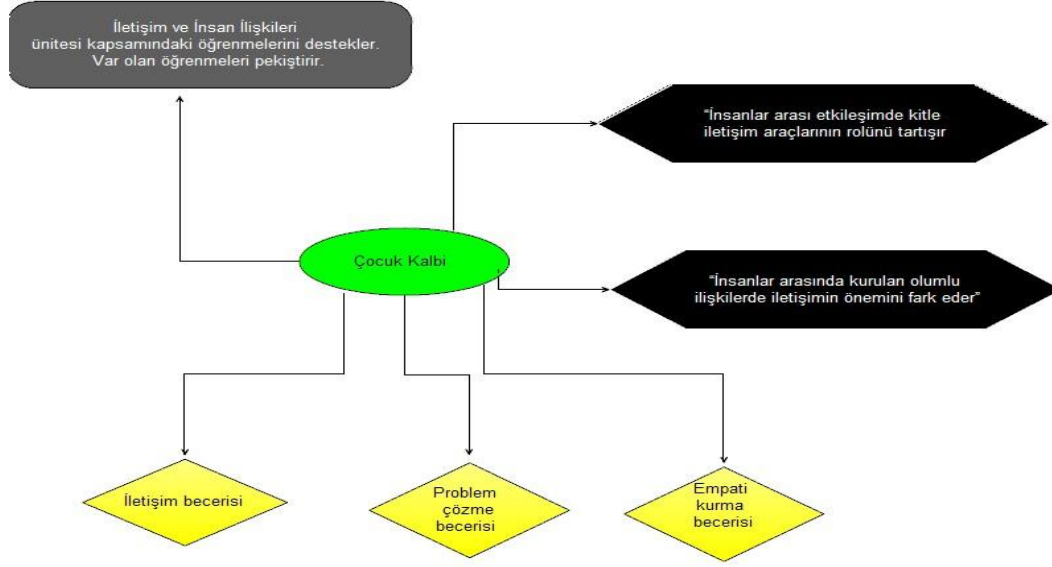
ve aile içi iletişim üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceğini kavramalarına da yardımcı olmaktadır. Ayrıca hikâye, öğrencilerin, kitle iletişim araçlarına bağımlılığın, insanlar arasında iletişimi engelleyen tutum ve davranışlardan olduğunu kavramalarını destekler bir yapıya sahiptir. Bu nedenle hikâye, öğrencilerin İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini olumlu yönde desteklerken, var olan öğrenmeleri de pekiştirmektedir.

Tez kapsamında tasarlan Çocuk Kalbi isimli hikâye, öğrencilere “iletişim ve insan ilişkileri” ünitesi içinde doğrudan verilecek beceri olan, iletişim becerisinin kazandırılması sürecinde etkili olabileceği gibi; öğrencilerin problem çözme ve empati kurma becerilerinin geliştirilmesi noktasında da katkı sağlayabilecek nitelikte olduğu görülmüştür.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyede vurgulanan problem durumunu kavrayarak, hikâyede işlenen problem ile kendi ailelerindeki iletişim ortamı arasında benzerlik kurdukları tespit edilmiştir. Hikâyenin aile fertlerinin kitle iletişim araçlarına bağımlılık derecesindeki düşünlüklerinin, kendi aileleri içinde geçerli bir problem olduğunu fark etmişlerdir. Öğrenciler, kendi ailelerinde gözlemledikleri iletişim problemlerine yönelik, problem çözme aşamalarını takip ederek çözüm yolları aramışlardır Ayrıca bu hikâye sayesinde öğrenciler, kendi ailelerinde yaşanan iletişim problemlerinin toplumun genelinde yaşanan bir problem olduğunu fark edebilmişlerdir.

Odak grubunda bulunan tüm öğrenciler, Çocuk Kalbi isimli hikâyede yer alan benzetmeleri çok beğendiklerini belirtmişlerdir. Bu benzetmeler sayesinde, hikâyede anlatılan olayın adeta gözlerinde canlandığı vurgusunda bulunmuşlardır. Odak grubunda bulunan öğrencilerin tamamı, hikâyeyi merakla ve sıkılmadan okuduklarını, hikâyenin derse canlılık katığını, dersi daha zevkli ve eğlenceli bir hale büründürdüğünü ifade etmişlerdir. Araştırmacı öğretmenin ders içi gözlemleri de odak grubunda bulunan öğrencilerin bu görüşleriyle paralellik göstermektedir. Çocuk Kalbi isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 4’de ifade edilmiştir.

Şekil 4: Çocuk Kalbi İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.2. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Nitel Bulgular

Tez kapsamında 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ın İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan ikinci hikâye olan Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin konusu genel olarak şu şekilde ifade edilebilir. Ebru isimli öğrenci sekiz yaşındayken bir bayram sabahı annesini kaybetmiş, bu nedenle içine kapanık sesiz bir yapıya bürünmüştür. Ebru, on iki yaşındayken öğretmenin verdiği bir ödev dolayısıyla yaşadığı bu olayı anlatan bir kompozisyon yazmıştır. Ebru'nun annesini kaybetmesini ve ardından yaşanan süreci anlattığı kompozisyon, Ebru'nun arkadaşlarını üzmüş ve Ebru'nun içine kapanıklığının ve çekingen yapısının nedenlerini daha iyi anlayarak empati kurmuşlardır. (EK-4)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Empati Kurma Becerisinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizi sonucunda odak grubunda bulunan öğrencilerin kendilerini Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin ana kahramanı olan Ebru'nun yerine koyarak, yaşanan olaylara, karşıdakinin bakış açısıyla baktıkları görülmüştür. Öğrencilerin kendilerini yerine koydukları Ebru isimli hikâye kahramanının duygu ve düşüncelerini doğru olarak anladıkları ve Ebru'nun duygularını hissetmeye çalıştıkları belirlenmiştir.

Örneğin, ETK rumuzlu öğrenci hikâyeyi okuyunca hikâyede anlatılan durumun kendi başına gelme ihtimalini düşünerek, Ebru'nun durumunu çok iyi anladığını ve bu duruma çok üzüldüğünü ifade etmiştir. EUYD rumuzlu öğrenci ise, kendisini Ebru'nun yerine koyarak çok düşündüğünü, Ebru'nun duygularını çok iyi anladığını, bu durumun gerçekten kalbini sızlattığını samimiyetle dile getirirken; EŞA rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuyunca annesi olmayan ve bu nedenle sevgisiz, şefkatsiz büyüyen çocukların çektiği acıları, üzüntüleri daha iyi anladığını ifade etmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise hikâye kahramanının annesini kaybetmesine çok üzüldüğünü, ancak asıl üzüntüsünün bu olaydan sonra Ebru'nun içine kapanık, çekingen bir ruh haline bürünmesi olduğunu şu şekilde dile getirmiştir. *“Ebru'nun yaşadığı olaylar beni çok üzdü. Ama gerçekten asıl üzüldüğüm konu yaşadığı olayın onun ruh halini etkilemesi ve aradan bu kadar zaman geçmesine rağmen Ebru'nun kendini toparlayamaması”* Bu söylemlerinden hareketle, öğrencilerin hikâyenin ana kahramanı olan Ebru'nun duygularını anlamaya çalışarak empati kurduklarını söylemek mümkündür.

Odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyeyi doğru bir biçimde anlayarak analiz ettiklerinin ve hikâyenin kahramanı olan Ebru'nun duygularına yönelik empati kurduklarının başka bir göstergesi ise EAA ve KCS rumuzlu öğrencilerin açıklamalarıdır. Örneğin EAA rumuzlu öğrenci Ebru'nun durumuna çok üzüldüğünü, Ebru gibi üzüntüsü olan insanlara destek olmak, onları anlamaya çalışmak ve duygularına değer vermek gerektiğini dile getirmiştir. KCS rumuzlu öğrenci ise, Ebru'nun bayram sabahlarını niçin sevmediğini, hikâyenin isminin niçin Bir Bayram

Sabahı olduğunu çok iyi anladığını ifade etmiş ve toplumda Ebru gibi yalnız, acıları olan insanların olduğunu, onların acılarını hafifletmek için onlara destek olunması gerektiğini vurgulamıştır.

KHK rumuzlu öğrenci ise, hikâyede anlatılmak istenilen ana mesajı kavrayarak, hikâyenin zihninde oluşturduklarını şiir yolu ile yansıtmıştır. Öğrencinin akrostiş tekniği kullanarak yazdığı şiirin ilk harfleri yukarıdan aşağıya doğru sıralandığında İletiş ve İnsan İlişkileri ünitesinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan, “Empati” kavramının vurgulandığı görülmektedir.

*“Ebru’nun içine kapanıklığının sebebi
Mutlu gününde, bayram sabahında annesini kaybetmesi
Pek üzüldü bunu duyunca arkadaşları ve öğretmeni
Artık Ebru’yu oyuna aldılar
Toplandılar ders çalıştılar
İçine kapanıklığı kalmadı, hayata alıştılar”*

EMİÖ ve KTD rumuzlu öğrencilerin, Bir Bayram Sabahı isimli hikâyeden yola çıkarak çizdikleri resimlerde de hikâyenin ana temalarından olan empati kurma becerisini vurguladıkları, kendilerini hikâyenin ana kahramanı olan Ebru’nun yerine koyarak, onun duygularını doğru olarak anladıkları görülmektedir.

Resim 1: EMİÖ Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Resim 2: KTD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



EMİÖ rumuzlu öğrencinin çizdiği resimde, hikâyenin ana kahramanı olan Ebru'nun annesini kaybetmesinden dolayı anne sevgisinden uzak olduğunu, bu nedenlerden dolayı üzüntü duyduğu vurgulanırken, KTD rumuzlu öğrencinin resminde de Ebru'nun duygularının sınıf arkadaşları ve öğretmeni tarafından anlaşılacak empati kurulduğu betimlenmektedir.

4.2.2. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerde İletişim Becerisinin ve Farklılıklara Saygı Değerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin verilerin çözümlenmesiyle birlikte, araştırmanın odak grubunda yer alan öğrencilerin hikâyede yer alan olumlu iletişim örneklerini fark edebildikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin olumlu iletişimin, insan ilişkileri açısından önemini ve yararlarını kavradıkları belirlenmiştir.

KCS rumuzlu öğrenci, İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesindeki öğrenmeleriyle hikâye arasında ilişki kurarak hikâyede yer alan olumlu iletişim örneklerini fark etmiş ve iletişimin insan ilişkileri açısından çok önemli olduğunu, *“hikâyedeki gibi Nuray öğretmenin sınıfı selamlaması öğrencilere verdiği değer göstergesidir. Ebru'nun annesinin öldüğünü ve bu nedenle içine kapanık çekingen bir kız olduğunun öğretmenleri ile sınıf arkadaşları tarafından bilinmemesi de olumsuz iletişime en önemli örnek bence. Kimse kompozisyonu dinlemeden önce Ebru'nun derdini sormamış, Ebru'yu anlamaya çalışmamış.”* sözleriyle vurgulamıştır. ETK isimli öğrenci ise hikâye sayesinde insanlar arası ilişkiler ve nedenlerini daha iyi inceleyebildiğini şu şekilde ifade etmiştir. *“Ben bu ay işlediğimiz konular ve bu hikâye sayesinde gerçekten hayata daha farklı bakmaya başladım. Bu hikâye, bana bir olayın altında farklı nedenler olabileceğini kavratmış. Yani bir olayı anlamak için olayın içine girmek, araştırmak gerekir.”*

KTD rumuzlu öğrenci ise insanların birbirlerinin sorunlarıyla ilgilenmediğine hatta selam vermemek için başını eğdiğine, insanların gün geçtikçe birbirlerinden uzaklaştığına yönelik tespitler yaparak, bu tespitlerinin Bir Bayram Sabahı isimli hikâye ile ilişkisini şu şekilde anlatmıştır. *“Herkes kendi işine bakıyor hocam! Kimse kimseyle ilgilenmez. Apartmanda, yolda, sınıfta bile arkadaşlarımız selam dahi vermiyor bazen. Hikâyede de böyle. Ebru'nun içine kapanık olmasında annesinin ölümü etkili olmuştur. Ama Ebru ile ilgilenilmemesi duygularına değer verilmemesi de onu böyle bir ruh haline sokmuş olabilir”* KZT rumuzlu öğrenci Bir Bayram Sabahı isimli hikâyeden hareketle insanların gün geçtikçe birbirlerinden uzaklaştığını insanların sorunlarına yönelik toplumda bir duyarsızlaşmanın yaşandığına yönelik

değerlendirmelerini şu şekilde ifade etmiştir. *“Hikâyeyi okuyunca çok duygulandım ama önemli dersler de çıkardım. Ebru'nun durumuna çok kötü deyip geçmedim. Bana göre toplum ve sınıfımız gün geçtikçe duyarsızlaşıyor; kimse kimsenin derdine, üzüntüsüne ortak olmuyor. Toplumda, 'herkesin üzüntüsü kendine' gibi bir düşünce var.”* Bu tespitler; Bir Bayram Sabahı isimli hikâyede işlenen olay örüntüsünden hareketle, toplumdaki insanların bir birlerine karşı duyarsızlaştıklarına ve birbirlerinin duygu ve düşüncelerini önemsemediklerine yönelik bir kanaatin öğrencilerde oluştuğunun göstergesi niteliğindedir.

Bir Bayram Sabahı isimli hikâye, öğrencilere, farklı duygu düşünce ve fikirlere saygılı ve hoşgörülü olunması gerektiği bilincinin kazandırılması sürecinde de etkili olmaktadır. Örneğin KZT rumuzlu öğrenci, hikâye ile ders içi öğrenmeleri arasında bağlantı kurarak, toplumda ve sınıfında farklı yaşayış tarzları olan, birbirlerine benzemeyen arkadaşlarının olduğunu, onların düşüncelerini çoğu zaman benimsemediği hatta o arkadaşlarından hoşlanmadığını dile getirmiştir. Ancak onları anlayıp, düşüncelerine saygı göstermesinin gerekliliğini bildiğini, bu yönde çaba göstereceğini şu şekilde *“Ben bazen sınıftaki arkadaşlarımın bazı düşüncelerini saçma buluyor, onlara tahammül edemiyorum. Ama bu hikâyeden sonra onların duygularını anlamaya ve onları daha fazla dinlemeye çalışacak, düşüncelerine saygı göstereceğim. Bu yönde bir karar aldım.”* dile getirmiştir.

Kendi arkadaşları arasında kıskanç, kendini beğenmiş olarak tanımlanan ve sınıf içinde çok fazla seilmeyen KTD rumuzlu öğrenci ise, sınıfında farklı karakter yapılarına sahip insanların olduğunu, bazılarının çok kavgacı, bazılarının küfür ettiğini, bazılarının da hikâye kahramanı gibi içine kapanık olduğunu; sınıftaki çoğu arkadaşını sevmediğini, onlarla anlaşamadığını ifade ederek, sınıfında bulunan öğrencileri anlamaya çalışacağını, onlarla daha etkili bir iletişim ortamı kurmaya çaba göstereceğini dile getirmiştir. Araştırmacı öğretmen tarafından, KTD rumuzlu öğrencinin bu amacına yönelik girişimlerde bulunduğu, sınıf içinde yeni arkadaşlıklar kurduğu eskisi kadar kıskanç tavırlar sergilemediği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu değerlendirmeleri, kendilerinde, toplumda farklı kişilik özellikleri olan insanların duygu, düşünce ve yaşam tarzlarına saygı gösterilmesi gerektiği kanaatinin oluşmaya başladığının önemli bir göstergesidir.

4.2.3. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Çevresindeki İnsanların Sorunlarına Yönelik Duyarlılık Kazanması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde Bir Bayram Sabahı isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, odak grubunda bulunan tüm öğrencilerin hikâyede işlenen olay örüntüsünü analiz ederek, hikâyenin kahramanı olan Ebru'nun duygularına yönelik empati kurdukları görülmüştür. Bu sayede de yakın çevrelerinde yaşanmış veya yaşanan olayları daha iyi gözlemledikleri ve bu olayları neden-sonuç ilişkisi içinde inceledikleri görülmüştür. Ayrıca odak grubunda bulunan öğrencilerin, yakın çevrelerinde yaşanan olaylara ve sınıf içinde farklı özelliklere sahip olan arkadaşlarına karşı daha fazla duyarlılık gösterdikleri ve onların sorunlarıyla daha fazla ilgilendikleri belirlenmiştir.

Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuduktan sonra, beşinci sınıftayken sınıf arkadaşı olan Harun isimli bir öğrenciyi hatırladığını ve onun duygularını hikâyeyi okuyunca daha iyi anladığını şu şekilde ifade etmiştir. *“Hikâyeyi okuyunca benim beşinci sınıftayken sınıf arkadaşım olan Harun’u hatırladım. Aklıma nasıl geldi bilmiyorum. Onun da annesi vefat etmişti. Okula devamlı pis elbiselerle gelirdi. Babası da onunla hiç ilgilenmezdi, üvey annesi onu sürekli döverdi. Öğretmenimiz de Harun’u verilen ödevleri sürekli yapmadığından ve elbiseleri pis olduğu için kaç kere dövmüştü. Biz de dalga geçerdik onunla. Şimdi anlıyorum ki biz onu anlamamışız, değer vermemişiz.”* EŞA rumuzlu öğrencinin bu söyleminden, hikâyede işlenen durumla geçmiş yaşantısında karşılaştığı bir vaka arasında ilişki kurduğu, geçmişte gözlemlediği bir durumu daha iyi analiz ederek, bir arkadaşının sorunun altında yatan nedenleri daha iyi kavrayabildiği görülmektedir.

EUYD rumuzlu öğrenci ise sınıfta yaramazlığıyla tanınan, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından umursanmayan, sürekli okul yönetimi veya öğretmenleri tarafından dövülen Muhammed K. isimli öğrencinin durumuyla hikâyenin ana teması arasında ilişki kurarak şu şekilde bir tespitte bulunmuştur. *“Hikâyeyi okuyunca aklıma Muhammed geldi. O hiç durmaz, Ebru gibi sessiz değil. Her gün sınıfta kavga eder, küfür eder, kızların saçını çeker. Derslere defter ve kitap getirmez. Bu yüzden*

sürekli öğretmenlerden sopa yer. Doğru düzgün arkadaşı yok. Kimsede ona yaklaşmaz. Top oynarken sürekli kavga çıkartır, o yüzden oyunlara da almayız. Ama onun da ailesi yok... Çocuk Esirgeme Yurdu'nda kalıyormuş. Bence kimse onunla ilgilenmiyor. Bu gün de okulda yoktu, dersten kaçmıştı, ama kimse umursamadı. Belki onun bu kadar yaramaz olmasının altında, Ebru gibi ailesinin olmaması vardır.”

Bu tespitlerden EUYD rumuzlu öğrencinin Bir Bayram Sabahı isimli hikâyeden önemli dersler çıkartarak, bir iftira yüzünden annesi öldürülen ve babası tarafından kabul edilmeyerek, üç aylıkken Çocuk Esirgeme Kurumu'na bırakılan ve daha sonra hiç ilgilenilmeyen Muhammed K. isimli sınıf arkadaşının problemlerine karşı duyarlılık gösterdiği, yakın çevresindeki bir arkadaşını olumsuz yönde etkileyen olayları neden-sonuç ilişkisi içinde incelediği anlaşılmaktadır.

EAA rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuyunca, hikâyenin kahramanı olan Ebru'nun niçin çekingen, içine kapanık bir öğrenci olduğunu daha iyi anladığını ifade etmiştir. Öğrenci, bu hikâye sayesinde kendi sınıfında içe kapanıklılığı, çekingenliği ve suskunluğu ile tanınan ve bu nedenle sınıf içinde arkadaşlarıyla sağlıklı bir iletişim ortamı kuramayan Mücahit D. isimli öğrencinin bu ruh haline sahip olmasının bazı nedenleri olabileceğini düşündüğünü dile getirerek arkadaşına daha yakın ilgi göstereceğini vurgulamıştır. KTD rumuzlu öğrenci ise, hikâyenin yakın çevresindeki insanlara karşı daha duyarlı olması gerektiğini öğrettiğini vurgulayarak görüşlerini; *“Aslında kimse kimsenin duygularını anlamıyor ya da önemsemiyor. Hikâyeyi okuyunca aklıma şu geldi: Bizim sınıfta da gerçekten çok büyük sıkıntıları olan arkadaşlarımız var. Ama ben onlarla ilgilendiğimi ya da arkadaşlık kurduğumu hatırlamıyorum.”* şeklinde özetlemiştir. EAA ve KTD rumuzlu öğrencilerin hikâyenin olay örüntüsünü analiz ederek, hikâyenin ana kahramanı olan Ebru'nun duygularını anlamaya çalıştıkları, bu noktadan hareketle kendi sınıf arkadaşlarının yaşamlarını olumsuz yönde etkileyebilecek nedenlerin olabileceğini düşündükleri ve öğrencilerde insanların sorunlarına yönelik toplumsal bir duyarlılığın oluştuğu görülmektedir.

4.2.4. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Öğrencilere Ailenin Öneminin Kavratılması Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin, öğrencilerin aile kurumunun önemini kavramaları ve öğrencilerde aile içinde olumlu bir iletişim ortamının kurulması gerektiği fikrinin kazandırılması sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir. Odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyede işlenen ailenin önemi temasından etkilenerek, kendi aile fertlerine daha fazla ilgi gösterdikleri ve ailesi içinde olumlu iletişim ortamı kurabilmek için çaba sarf ettikleri belirlenmiştir.

Örneğin EAA rumuzlu öğrenci, Bir Bayram Sabahı isimli hikâyedeki ana düşüncenin hem kendisinin hem de Ebru'nun arkadaşları tarafından gayet iyi anlaşıldığını, hikâyeyi okuyunca aile olmanın önemini daha iyi kavradığını ifade etmiştir. EŞA rumuzlu öğrenci, ailenin mutluluk ve huzurun simgesi olduğunu, bu nedenle Ebru'nun nelerinin eksik olduğunu, kendisinin de ne kadar şanslı olduğunu düşündüğünü dile getirmiştir. EMİÖ rumuzlu öğrenci, hikâyeden yola çıkarak ailenin önemini, *“Aile olmak demek, sıcak bir yuva demek can-ciğer olmak demek”* şeklinde açıklarken, KTD rumuzlu öğrenci ise, hikâyenin ve hikâyede yer alan kompozisyonun kendisi için önemini şu şekilde ifade etmiştir. *“İlk başta sadece bir kompozisyondu; ama sonradan Ebru kompozisyonunu okuyunca sadece bir kompozisyon olmadığını Ebru'nun arkadaşları da anladı. Benim için de Bir Bayram Sabahı isimli hikâye çok önemli değildi. Aynen Ebru'nun arkadaşları gibi sadece bir hikâyeydi. Ama hikâyeden o kadar çok etkilendim ki, hikâyeyi defalarca okudum ve aile olmanın ne kadar önemli olduğunu gerçekten şimdi anladım.”* Öğrencilerin bu ifadeleri, hikâyede işlenen aile kurumunun önemi temasından etkilendikleri ve aile olmanın önemini daha iyi anlamaya başladıklarının önemli bir göstergesidir.

ETK rumuzlu öğrenci, hikâye ile ilgili izlenimlerini; *“Ebru için çok üzuldüm, ama ailenin önemini de Ebru'nun kompozisyonundan sonra anladım. Ben de hikâyedeki öğrenciler gibi eve gidip anneme ve babama sarılmak, onları öpmek istiyorum. Okuldan sonra hemen eve gideceğim.”* şeklinde aktarmıştır. KZT rumuzlu öğrenci ise haline çok şükrettiğini, ilk işinin anne ve babasına ne kadar değerli olduklarını söyleyerek onlara sarılmak olduğunu dile getirmiştir. EUYD rumuzlu öğrenci de

anne ve babasını üzmemek için daha fazla özen göstereceğini belirterek; hikâyeyi okuyunca aile olmanın değerini daha iyi kavradığını eve gidince ilk işinin anne ve babasına onları ne kadar çok sevdiğini söylemek olacağını ifade etmiştir.

KHK rumuzlu öğrenci, ailesinde kuvvetli bir iletişim ortamının olmadığını ancak hikâyeyi okuyunca gerçekten aile olmanın ne kadar önemli olduğunu daha iyi anladığını belirterek görüşlerini şu şekilde özetlemiştir *“Hikâyeyi okuyunca gerçekten çok üzuldüm. Şimdi tüm sınıf arkadaşlarım birbirlerinden habersiz olsalar da benim gibi eve gidip anne ve babasına sarılmayı, onları kucaklamayı düşünüyor”* KHK rumuzlu öğrencinin annesi, 26 Ekim 2010 tarihinde araştırmacı öğretmenle görüşmek istemiş ve yapılan görüşmede düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır. *“Hocam ben tam anlamadım. Ama bizim kız beni ve babasını çok sıkıştırıyor, televizyonu kapatıyor ‘sohbet edin’ diyor. Babası da şaşkın, ‘Bu kız bırakmıyor ki bir şey izleyelim’ diyor. Her gece gelip bizi öpüyor, sarılıyor. İlk başlarda biraz korktuk ama kızımız sayesinde ailemiz daha mutlu... Babası da ben de çocuklarımıza yeterince ilgi gösteremediğimizi kızımız sayesinde fark ettik. Gerçekten bu durumdan çok memnunuz. Hakikaten kızımız çok değişti. Sanırım sizin verdiğiniz hikâyelerden etkileniyor.”* KHK rumuzlu öğrencinin velisiyle yapılan görüşme sonucunda; öğrencinin Bir Bayram Sabahı ve Çocuk Kalbi isimli hikâyelerden etkilendiği, öğrencide hikâyelerde yer alan temalar doğrultusunda olumlu yönde davranış değişikliği olduğu ve öğrencinin ailesinde olumlu bir iletişim ortamı kurabilmek için çaba sarf ettiği söylenebilir.

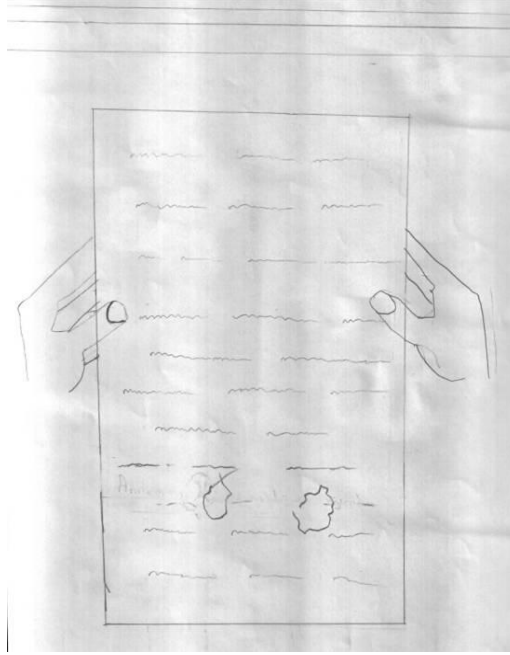
4.2.5. Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, Bir Bayram Sabahı isimli hikâyede işlenen konunun, odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından doğru bir şekilde anlaşıldığı görülmüştür. Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci hikâyede işlenen olay örüntüsünü ve hikâyenin temasını anlayarak şu şiiri kaleme almıştır:

*“Ebru kompozisyonu okudu
Herkes Ebru ’yu dinledi
İçinde kopan fırtınayı
Şimdi herkes anladı”*

Bir Bayram Sabahı isimli hikâyede işlenen olay örüntüsünün odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından anlaşıldığının en önemli göstergelerinden biri de öğrenciler tarafından hikâyeye ilgili çizilen resimlerdir. Örneğin KŞY ve EŞA rumuzlu öğrencilerin çizdiği resimlerde, hikâyede işlenen olay örüntüsü tasvir edilmiş ve hikâyenin ana kahramanı olan Ebru'nun duygularının sınıf arkadaşları tarafından anlaşıldığı vurgulanmıştır.

Resim 3: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



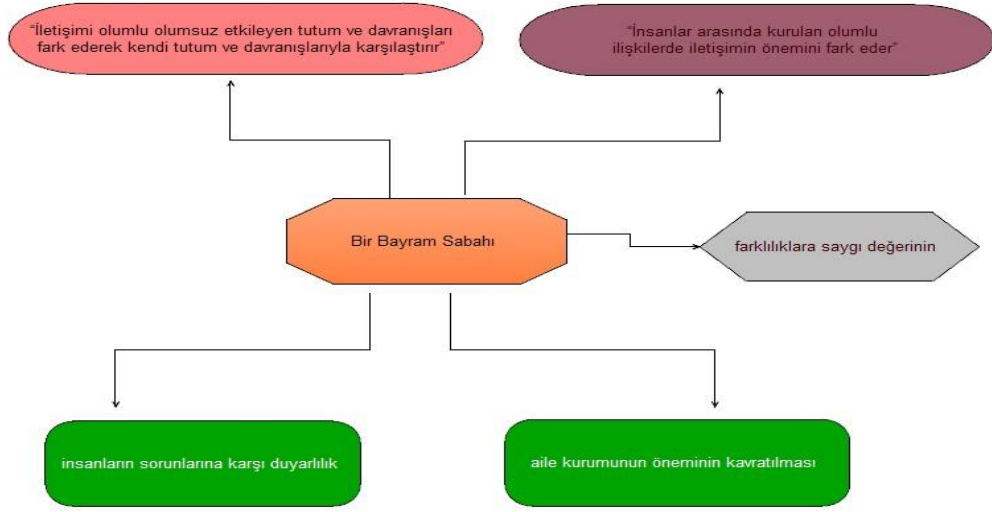
Resim 4: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanmış ikinci hikâye olan Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan "İletişimi olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır" kazanımının öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili ve bu kazanımla doğrudan bağlantılı olduğu; "İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder" kazanımını da dolaylı olarak desteklediği belirlenmiştir.

Bir Bayram Sabahı isimli hikâye öğrencilere iletişim ve empati kurma becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde destek olurken, aynı zamanda İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesinde yer alan farklılıklara saygı değerinin kazandırılması sürecinde de etkili olmaktadır. Ayrıca hikâye, öğrencilerde yakın çevresindeki insanların sorunlarına karşı duyarlılık oluşturulması ve aile kurumunun önemini kavratılması noktasında da katkı sağlayabilecek niteliktedir. Bir Bayram Sabahı isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 5'te ifade edilmiştir.

Şekil 5: Bir Bayram Sabahı İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.3. Beklenen Vuslat İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

“Beklenen Vuslat” isimli hikâyede, Urfa’nın bir köyünde ailesi ile birlikte yaşayan Ayşe isimli hikâyenin ana kahramanının gözünden, ekonomik nedenlerden dolayı Urfa’dan İzmit’e ailece göç etmeleri anlatılmıştır. Ayşe hikâyede yaşadığı köyün şartları ile göç ettikleri İzmit’in şartlarını karşılaştırmıştır. (EK-5)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Beklenen Vuslat isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.3.1. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin öğrencilerin Ülkemizde Nüfus ve Göç Konusuna Yönelik Öğrenmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Beklenen Vuslat isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerden hareketle; hikâyenin, öğrencilerin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın ikinci ünitesi olan, Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve pekiştirdiği belirlenmiştir. Hikâye sayesinde öğrenciler, şehir ile köylerin yaşam

şartlarını karşılaştırma ve bu bağlamda kentsel ve kırsal sorunları tartışma imkânı bulmuştur. Örneğin, EUYD rumuzlu öğrenci, kent yaşamının ve köy yaşamının kendine göre dezavantajları ve avantajlarının olduğunu şu cümleleriyle açıklamıştır. *“Ketlerde; eğitim, sağlık gelişmiş, insanlar kaloriferli dairelerde oturuyor. Hayat daha rahat, iş bulmak da kolay... Ama şehirlerde trafik, hava kirliliği, kalabalık sokaklar, taze meyve sebze yiyememe gibi birçok olumsuz problem var. Köyde ise istediğin gibi koş, oyna, gez. Her şey taze ve temiz. Ama köyde de geçinmek zor; hastaneler yok, okullarda öğretmen bile olmuyor.”* Bu tespitler ışığında öğrencinin şehrin ile köyün yaşam şartlarını karşılaştırarak, kentsel ve kırsal sorunları tartıştığı söylenebilir.

KTD rumuzlu öğrenci ise, gelişmişlik düzeyi ile göç arasındaki ilişkiyi gelişmiş ve gelişmemiş yerlerin özellikleri bağlamında analiz ederek düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir. *“Bu hikâyede işlendiği gibi, insanlar gelişmemiş yerlerden gelişmiş yerlere doğru göç ederler. Gelişmiş yerlerde sanayi ve ticaret yoğundur. Bu yüzden iş imkânı da fazladır ve ekonomi gelişmiştir. Ekonomin geliştiği yerlerde eğitim de gelişir sağlık da. Bu nedenle insanlar daha rahat yaşamak için göç ederler. Ancak gelişmiş yerlerin bu avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Örneğin trafik problemi, hava ve su kirliliği, insani ilişkilerin bozulması gibi... Gelişmemiş yerlerde, mesela köylerde ise hava ve su kirliliği gelişmiş yerlere göre daha azdır. Trafik problemleri yaşanmaz. Daha doğal ve huzurlu bir yaşam vardır. Ancak buralarda da sağlık ve eğitim gelişmemiştir. Ticaret ve sanayi olmadığı için işsizlik yaşanır. Bu durum da göçe neden olur.”* Bu açıklamalardan, öğrencinin gelişmiş yerlerin şartları ile gelişmemiş yerlerin yaşam şartlarını karşılaştırdığı, kentsel ve kırsal sorunları tartışarak var olan sorunların göç üzerindeki etkisini analiz edebildiği açıkça görülebilmektedir. KTD ve EUYD rumuzlu öğrencilerin bu değerlendirmeleri ile araştırmacı öğretmenin ders içi gözlemleri ışığında, öğrencilerin Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmeleri ile hikâye arasında doğrudan ilişki kurduklarını söylemek mümkündür. Bu yönüyle Beklenen Vuslat isimli hikâye öğrencilerin var olan öğrenmelerini pekiştirmektedir.

Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, sosyal bilgiler öğretim sürecindeki diğer bir katkısı ise, öğrencilerin iç ve dış göç kavramlarını açıklayarak göç ile nüfus

arasındaki ilişkiyi irdelemelerine imkân sunmasıdır. Araştırmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, hikâyeden hareketle, göç ve nüfus arasındaki ilişkiyi inceleyerek, göç yüzünden kaynaklanan kentlerdeki hızlı nüfus artışının doğurduğu olumsuz sonuçlara yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Örneğin EAA rumuzlu öğrenci, hikâyede işlenen göç temasından hareketle, göç alan yerlerde nüfusun hızla arttığını, bu durumun da şehirlerde altyapı problemlerine neden olduğunu; göç veren yerlerin ise adeta ıssızlaştığını, bu alanlarda toprakların boş kaldığını ifade etmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise hikâyede iç göçün anlatıldığını, göçün iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılabilceğini belirtmiş, ayrıca göçün nüfus dağılışı üzerindeki etkilerini şu şekilde açıklamıştır *“Hiç kimse kendi memleketini bırakmak istemez. Ama ülkemizde göçler yaşanıyor. Hikâyede olduğu gibi, göç veren yerlerde nüfus azalırken, göç alan yerlerde nüfus artıyor. Örneğin bizim köyde daha önce yüz ev varmış, çok kalabalıkmış. Şimdi ise, birkaç aile dışında köyde kimse yok. Köy halkının çoğu ya Bursa’ya ya da Adana’ya göç etmiş, bazıları da köyden yurt dışına, Almanya’ya göç etmiş. Bu yüzden bizim köyde nüfus azaldı. Göç edilen Adana ve Bursa gibi illerde ise nüfus arttı.”* EAA ve KŞY rumuzlu öğrencilerin bu değerlendirmeleri, öğrencilerin iç ve dış göç kavramlarını açıklayarak, göç ile nüfus arasındaki ilişkiyi ve göç nedeniyle kentlerdeki hızlı nüfus artışının doğurduğu olumsuz sonuçları irdelediklerinin önemli bir göstergesidir.

Çalışmada, Beklenen Vuslat isimli hikâyenin etkiliğine ilişkin elde edilen başka bir bulgu ise, öğrencilerin hikâyeden hareketle göç ve sonuçlarını inceleyerek, göç problemine yönelik çözüm önerileri sunmalarındır. Örneğin kentlere yapılan göçlerin kentleri köyleştirdiğinden şikâyet eden ETK rumuzlu öğrenci, *“köylere gereken ilgi gösterilirse göç azalacak”* şeklinde bir öneride bulunurken; EMİÖ rumuzlu öğrenci, derste göç ve göçün nedenlerini anladığını, ancak hikâyenin hiç düşünmediği bir noktayı aklına getirdiğini şu şekilde dile getirmiştir. *“Derste göçün nedenlerini ve sonuçlarını anlamıştım. Hikâyeyi okuyunca bu bilgiler pekişti, ama hikâye bana hiç akluma gelmeyen bir şeyi hatırlattı. Eğer göç veren yerlerin ekonomik sorunları, eğitim, sağlık, altyapı gibi problemleri halledilebilirse insanlar göç ettiği yerlerden memleketlerine geri dönebilir.”*

KZT rumuzlu öğrenci ise, işsizlik ile göç arasındaki ilişkiyi hikâyeden hareketle inceleyerek, göçün birçok nedeninin olduğunu, özellikle de ekonomik problemlerin iç ve dış göçü arttırdığını, ülkemizin ekonomik olarak geri kalmış yerlerindeki işsizlik probleminin çözülmesi halinde göçlerin azalacağını şu şekilde dile getirmiştir. *“Bu hikâyede, ekonomik nedenlerden dolayı göç eden bir ailenin durumu anlatılıyor. Hikâyede, İzmit’e göç eden bir ailenin GAP projesi ile birlikte memleketlerindeki ekonomik sorunların azalması sonucunda tekrar kendi memleketlerine döndükleri anlatılmaktadır. Aslında hikâye hayatın içinden bir hikâye bence... Göç veren illerde ekonomik sıkıntılar azaldıkça ve hikâyedeki gibi iş imkânları doğdukça insanlar göç etmeyecek ve göç edenler de geri dönmenin yollarını arayacak.”* ETK, EMIÖ ve KZT rumuzlu öğrencilerin bu görüşleri ışığında; öğrencilerin göç olgusunu neden-sonuç ilişkisi içinde analiz edebildikleri ve ülkemizde yaşanan göç problemine yönelik çözüm önerileri sundukları veya problemin çözümüne ilişkin öngörülerde buldukları söylenebilir.

Beklenen Vuslat isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, hikâyenin yazarı olan araştırmacının tahmin bile edemediği noktalar ortaya çıkmıştır. Hikâyede yer alan *“kız çocukları okur muymuş?”* cümlesinin ve hikâyenin ana kahramanı olan Ayşe’nin okuma azmi ile bu konudaki kararlılığının öğrenciler tarafından fark edildiğini görülmüştür. Öğrenciler bu noktadan hareketle toplumda kız çocuklarının eğitime dair olumsuz bir tutumun olduğuna yönelik bir problemin varlığını vurgulamışlardır.

Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, hikâyede yer alan; *“kız çocukları okur muymuş”* cümlesinden hareketle, toplumun kız çocuklarına karşı ayrımcılık yaptığını, toplumda kızların eğitim görmemesi gerektiğine yönelik yanlış bir yargının olduğunu şu şekilde dile getirmiştir. *“Ülkemizde hala kız çocuklarının okutulmaması gerektiğini düşünen birçok anne baba var. Erkek çocuklar okula gönderilirken, kız çocuklar ya erkenden evlendiriliyor ya da okula gönderilmiyor. Bu hikâyede benim en çok ‘Kız çocukları okur muymuş?’ cümlesi ilgimi çekti. Bence Ayşe’nin okuma azmi topluma önemli bir ders veriyor.”* KCS rumuzlu öğrenci ise, özellikle Muş ilinde ve ülkemizin doğusunda kalan diğer illerde kız çocuklarının eğitime aileler

tarafından yeterince önem verilmediğini, bu durumun hikâyede yansıma bulunduğunu belirtmiştir. Hikâyede anlatılan Ayşe'nin okumak için azimli ve karalı oluşunun, hikâyeyi okuyacak öğrencilere örnek olacağını vurgulamıştır.

Öğrencilerin bu söylemleri, hikâyede yer verilmiş olan toplumdaki yanlış bir düşüncenin öğrenciler tarafından fark edildiğinin önemli bir kanıtı niteliğindedir. Öğrenciler, kız çocuklarının okutulmamasını toplumsal bir sorun olarak nitelendirmiş ve toplumda kız çocuklarına yönelik negatif bir ayrımcılığın yapıldığına dair bir tespitte bulunmuşlardır.

4.3.2. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Örnek İncelemeler Yoluyla Göçün Neden ve Sonuçlarını Tartışır Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Ülkemizde Nüfus ünitesinde yer alan “örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır” kazanımının öğrencilere kazandırılması sürecinde doğrudan katkı sağladığı belirlenmiştir. Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyede işlenen göç, göçün neden ve sonuçları teması ile yakın çevresinde yaşanan göç olgusunu neden-sonuç ilişkisi içinde irdeledikleri saptanmıştır.

Öğrencilerin kendi yaşantıları ile ilgili olay ve durumları gözlemledikleri, göç ile ilgili örnek olaylardan hareketle göçün nedenlerini, olumlu ve olumsuz sonuçlarını tartıştıkları belirlenmiştir. Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci hikâyede işlenen göç olgusu teması ile kendi gözlemleri arasında bağlantı kurarak göçün nedenlerini ve sonuçlarını şu şekilde tartışmıştır. “*Biz iki yıl öncesine kadar köyde yaşıyorduk. Biz de ekonomik nedenlerden dolayı ve daha rahat yaşayabilmek için şehre göç ettik. Ama hala annem şehir hayatına alışamadı. Trafik yüzünden sokağa çıkmaktan korkuyor. İlk başlarda ben de bu durumdan olumsuz etkilendim, köydeki gibi rahat arkadaşlık kuramadım. Tüm aile olarak şehir hayatına alışmakta gerçekten zorlandık. Babam evde sürekli köy ve kent yaşamını kıyaslar, şehirde insanların*

birbirlerinden uzaklaştığından ve daha fazla hasta olduğundan bahseder. Aslında haklı; şehir hayatının olumlu yönleri olduğu gibi olumsuz yönleri de var.” Bu tespitler, öğrencinin göçün kendisi ve ailenin diğer fertleri üzerindeki etkilerini gözlemleyebildiğinin önemli bir göstergesidir.

EUYD rumuzlu öğrenci ise, Muş şehrinin sürekli köylerinden göç aldığını, mahallesine her gün yeni birilerinin taşındığını, ancak şehrin bu kadar göçü barındıramadığını şu şekilde dile getirmiştir. *“Köylerde geçim sıkıntısı yüzünden bazen de terör var diye insanlar merkeze göç ediyor, ama bu durum şehri olumsuz etkiliyor. Göç aldıkça şehir kalabalıklaşıyor, huzur kalmıyor. Örneğin sınıfımızın bu kadar kalabalık olmasında göçün payı var. Ayrıca hastanede daha fazla sıra bekleniyorsa bu göç yüzünden”* EUYD rumuzlu öğrencinin açıklamaları, göç ile nüfus yoğunluğu arasında doğrudan ilişki kurarak fazla nüfusun doğurabileceği problemler hakkında fikir sahibi olduğunu göstermektedir.

ETK rumuzlu öğrenci ise göçün sağlık, eğitim, savaş, terör ve işsizlik nedeniyle olabileceğini belirterek; köylerden Muş il merkezine yapılan göçün düzensizliklere, kargaşaya neden olduğuna yönelik gözlemlerini şu şekilde ifade etmiştir. *“İnsanlar birçok nedenden dolayı köyden kente veya gelişmemiş yerden gelişmiş yere göç edebilirler. Kimse kimseyi engelleyemez, ama fazla göç şehri bozuyor. Örneğin Muş’un köylerinden Muş il merkezine göç edenler şehir hayatına alışamıyor. Bazı aileler köyü şehre taşıyor, hayvanlarını getiriyor, çöpü yere dökabiliyorlar. Böylece şehrimiz köyleşiyor.”* ETK rumuzlu öğrenci bu yorumuyla, yerleşme ve seyahat özgürlüğüne vurgu yaparken aynı zamanda da göçün kentleşme üzerindeki olumsuz etkileri üzerinde durmuştur.

KŞY rumuzlu öğrenci ise, hikâye kahramanı gibi göç edenlerin göç olayından olumsuz etkilendiğini, özellikle Ayşe’nin ailesinde olduğu gibi kırdan kente göç edenlerin şehir yaşamına ayak uydurmakta zorlandığını dile getirmiştir. KCS rumuzlu öğrenci, fazla göçün şehirlerde yaşayan insanları ve göç edenleri olumsuz yönde etkilediğine yönelik görüşlerini şu şekilde aktarmıştır. *“Göç eden insanlar şehir hayatına alışamıyor, bocalıyor, şehrin kültürüne ayak uyduramıyor. Bir de*

şehirde hayal ettiklerini bulamazlarsa o zaman hırsızlık, kavga, çeteleşme kapkaç olaylarına karışırlar. Bu da şehri bozuyor. Göç edenlerin durumları iyi olsaydı sanıyorum göç etmezlerdi.” KHK rumuzlu öğrenci, hikâye kahramanının ailesinin şehir hayatına alışamadığını, şehrin yaşam şartlarıyla köyün yaşam tarzının çok farklı olduğunu, hikâyede bu durumun çok akıcı olarak işlendiğini dile getirmiştir.

Terör yüzünden birçok ailenin göç ettiğini vurgulayan KZT rumuzlu öğrenci, göç eden ailelerin durumuna yönelik şu tespitlerde bulunmuştur. *Çoğu aile gittiği illerin yaşam tarzına ayak uyduramadı, hikâyedeki gibi şehir yaşamı ile köy yaşamı arasında bocaladı. Ne şehirli olabildi ne de köylü kalabildi.”* EMİÖ rumuzlu öğrenci, Muş şehrindeki işsizlik problemi ile göç arasında ilişki kurarak, Muş’tan başka şehirlere göç etmiş insanların şehir yaşamı ile köy yaşamı arasında bocaladığını vurgulamıştır. Kaleme aldığı şiirde göçün neden ve sonuçlarını şu şekilde dile getirmiştir.

*“İş bulmak için
Hayatı geçirmek için
Göç etmişler kentlere
Sıkışmışlar oraya
Uyamamışlar ortama”*

Öğrenciye, “bu şiiri yazma amacın neydi?” diye sorulduğunda öğrenci amacının; Muş’ta yaşanan işsizlik problemine vurgu yapmak ve Muş’tan iş bulmak amacıyla Bursa’ya göç eden amcasığilin ve arkadaşı olan amcaoğlu Mehmet’in şehrin hayatına alışamadıklarını dile getirmek olduğunu belirtmiştir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin tüm bu görüşleri, hikâyede işlenen olay örüntüsünden ve çevresinde gözlemlendiği göç ile ilgili olaylardan hareketle göçün neden ve sonuçlarını tartıştıkları saptanmıştır. Bu nedenle Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır” kazanımını doğrudan desteklediğini söylemem mümkündür.

4.3.3. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Vatandaşlık Değerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Beklenen Vuslat isimli hikâyenin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Ülkemizde Nüfus Ünitesi içerisinde yer alan "vatanseverlik" değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili olduğu, elde edilen bulguların çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırmanın odak grubunda bulunan öğrenciler hikâyede işlenen olay örüntüsünden hareketle göç ve terör ilişkisini analiz ederek, ülkemizde yaşanan terör olaylarının olumsuz sonuçları üzerinde hassasiyetle durmuşlardır.

KZT rumuzlu öğrenci Muş ilinde, terör yüzünden yüzlerce ailenin başka illere göç etmek zorunda kaldığını, bu durumun da göç eden insanları olumsuz yönde etkilediğini şu şekilde dile getirmiştir. *"Vatanımızın her yeri çok güzel, Ülkemizin değerini bilmeliyiz. Ne yazık ki terör yüzünden birçok aile ilimizden başka illere göç etmek zorunda kaldı. Hikâyede, köylerinde yeni iş imkânları doğunca kısaca işsizlik bitince Ayşe'nin ailesi kendi köylerine geri dönmüştür. Bence burada da tam huzur sağlanınca, terör diye bir şey kalmayınca herkes geri dönebilecek."* Bu söylem, öğrencinin terörün göçün nedenleri arasında olduğunu tespit edebildiğinin ve Ülkemizde Nüfus ünitesinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan vatanseverlik değerini içselleştirmeye başladığının önemli bir kanıtıdır.

Beklenen Vuslat isimli hikâyenin vatanseverlik değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkililiğine ilişkin başka bir bulgu ise ETK ve EAA rumuzlu öğrencilerin söylemleridir. Örneğin ETK rumuzlu öğrenci hikâyenin ana temasını özetlemek amacıyla "Bülbülü altın kafese koymuşlar, ah vatanım demiş" özdeyişini kullanmıştır. Öğrenci bu sözü kullanmasının nedenini de şu şekilde açıklamıştır. *"Türkiye'nin her köşesi cennet gibidir. Ama insanlar bazen başka ülkelere göç etmek zorunda kalabiliyor. Bu durum hikâyede çok güzel bir dille anlatıyor. Hikâyede anlatıldığı gibi insanlar göç ettikleri yerlerde her ne kadar ekonomik olarak rahat olsalar da aslında kendi köylerine, doğduğu yerlere hasret duyarlar."* EAA rumuzlu öğrenci ise insanların memleketlerinin değerlerini göç edince anladıklarını, Türkiye'nin her köşesinin değerli ve çok güzel olduğunu, ama insanın doğduğu yerin kendisi için daha değerli olduğunu dile getirmiştir. Tüm bu açıklamalar, öğrencilerin özelde kendi yaşadıkları Muş şehrinde, genelde de Türkiye'nin tümüne yönelik özel

bir hassasiyete sahip olduklarının ve vatan sevgisini içselleştirmeye başladıklarının önemli bir kanıtıdır.

Beklenen Vuslat isimli hikaye empati kurma becerisi ile doğrudan ilişkili olarak tasarlanmamış olsa da, öğrencilerin hikayede işlenen olay örüntüsünü kavrayarak, hikayenin ana kahramanı olan Ayşe'nin göç etmek zorunda olduğu için duyduğu üzüntüyü anladıkları, kendilerini Ayşe'nin yerine koyarak empati kurdukları belirlenmiştir. Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci hikâyeyi okuyunca kendini Ayşe'nin yerine koyduğunu, kendi memleketini terk ettiğini hayal ettiğini belirtmiş ve bu nedenle Ayşe'nin duygularını çok iyi anladığını dile getirmiştir. EŞA rumuzlu öğrenci, hikâye sayesinde köy yaşamı ile kent yaşamını karşılaştırma imkânı bulunduğunu, Ayşe'nin niçin şehir hayatında bocaladığını ve Ayşe'nin üzüntüsünün nedenini gayet iyi anladığını belirtmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise hikâyenin kahramanı olan Ayşe'nin durumuna üzüldüğünü, insanın kendi memleketini terk etmesinin zor olduğunu şu şekilde vurgulamıştır *“Ben şehre göç etmek istemeyen Ayşe'nin durumuna çok üzüldüm. Çünkü insanın kendi memleketinden güzel yer yoktur. Türkiye'nin her yeri güzel ama insanın doğduğu, büyüdüğü yer bambaşka”* Öğrencilerin bu açıklamalarından hareketle, Beklenen Vuslat isimli hikayenin, Bir Bayram Sabahı isimli hikayede olduğu gibi, öğrencilerin empati kurma becerilerinin gelişimine destek olabilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

4.3.4. Beklenen Vuslat İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada elde edilen veriler ışığında Beklenen Vuslat isimli hikâyede işlenen olay örüntüsünün ve temaların, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından anlaşıldığı görülmüştür. Ayrıca hikâyenin öğrencilerin eski öğrenmeleriyle yeni öğrenmeleri arasında bağ kurmalarına yardımcı olduğu ve var olan öğrenmeleri pekiştirdiği, derse canlılık katarak yeni bir soluk getirdiği araştırmacı öğretmenin gözlemleri ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiştir.

ETK rumuzlu öğrenci, göçün nedenlerinden olan işsizliğin ve göçün sonuçlarının işlendiği Beklenen Vuslat isimli hikâye sayesinde göç konusunu daha iyi anladığını ifade ederken; KZT rumuzlu öğrenci, hikâyenin derste işlenen göç ile göçün neden

ve sonuçları konusunu pekiştirdiğini, hikâye sayesinde bu konuları daha iyi anladığını dile getirmiştir. EŞA rumuzlu öğrenci, hikâye sayesinde derste öğrendiklerinin gerçek hayatta nasıl gerçekleştiğini daha iyi kavradığını, konunun gözünde canlandığını vurgulamıştır. KHK rumuzlu öğrenci de ders içi öğrenmeleriyle hikâyede işlenen konu arasında ilişki kurarak şu şekilde bir değerlendirmede bulunmuştur. *“İnsanlar iş bulmak için sanayinin, ticaretin kısacası ekonominin geliştiği illere veya ülkelere göç ederler. Bu hikâyede de iç göç konusu işlenmektedir. Ayşe'nin ailesini göçe zorlayan konu ise, işsizlik nedeniyle yaşanan ekonomik sıkıntıdır.”* Öğrencilerin bu açıklamaları Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, öğrencilerin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini destekler ve pekiştirir nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyenin olay örüntüsünü ve hikâyede işlenen ana temaları fark edebildikleri görülmüştür.

“Göç” konusunun Beklenen Vuslat isimli hikâyede ana tema olduğunun araştırmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından fark edilebildiğinin başka bir göstergesi ise, öğrencilerin hikâye ile ilişkili yazdığı şiirlerdir. Örneğin, KZT rumuzlu öğrencinin yazdığı şiirin ilk harfleri yukarıdan aşağıya doğru sıralandığında “Göç” kelimesinin ortaya çıktığı görülmüştür. EAA rumuzlu öğrenci ise hikâyede işlenen göç ile işsizlik arasındaki ilişkiyi fark ederek şu şiiri kaleme almıştır:

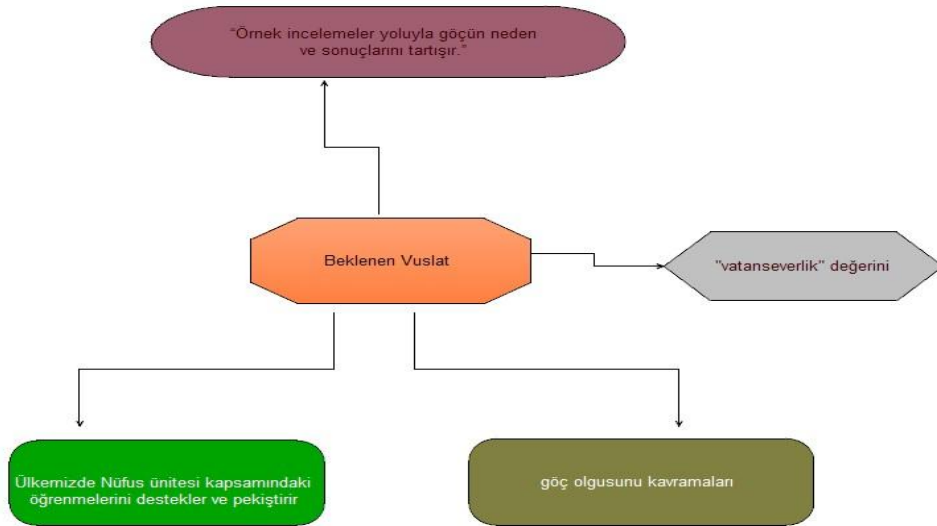
*“Herkes gelip gitti
İşi olan nüfusu olan yerlere”*

Tez kapsamında Ülkemizde Nüfus ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.” kazanımının öğrencilere kazandırılması sürecinde doğrudan etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hikâyenin, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımı ile dolaylı olarak bağlantılı ve bu kazanımı pekiştirir nitelikte olduğu da saptanmıştır.

Beklenen Vuslat isimli hikâye Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmeleri desteklerken, aynı zamanda öğrencilerin göç olgusunun neden ve sonuçlarını ayrıntılı olarak incelemelerine imkân tanır. Hikâye, öğrencilerin iç ve dış göç kavramlarını açıklayarak göç ile nüfus arasındaki ilişkiyi irdelemeleri sürecinde katkı sağlamaktadır. Ayrıca Beklenen Vuslat isimli hikâye sayesinde öğrenciler, şehrin yaşam şartları ile köyün yaşam şartlarını karşılaştırarak, kentsel ve kırsal sorunları tartışma imkânı bulur.

Beklenen Vuslat isimli hikâyenin sosyal bilgiler dersindeki eğitim-öğretim sürecine başka bir katkısı ise, Ülkemizde Nüfus ünitesi içinde yer alan “vatanseverlik” değerinin öğrencilere kazandırılması sürecindeki etkililiğidir. Ayrıca hikaye, öğrencilerin empati kurma becerilerinin gelişimine dolaylı olarak destek olmaktadır. Beklenen Vuslat isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 6’da ifade edilmiştir.

Şekil 6: Beklenen Vuslat İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.4. Mum Misali İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program’ın Ülkemizde Nüfus ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Mum Misali isimli hikâyenin konusunu genel olarak şu şekilde ifade etmek mümkündür.:“Mum Misali” isimli hikâyenin ana kahramanı olan Hasan,

seyahat öncesi daha önce hiç görmediği İstanbul hakkında hayaller kurmuş, İstanbul'a gelince bu şehrin hayal ettiği gibi olmadığını, şehirde fazla nüfus nedeniyle trafik ve gecekondulaşma sorununun yaşandığını fark etmiştir. Daha sonra yaşadığı küçük ama huzurlu olan ilçesi ile İstanbul şehrinin özelliklerini karşılaştırma yoluna gitmiştir. Hikâyede yerleşme ve seyahat özgürlüğü de dolaylı olarak işlenmiştir.(EK-6)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Mum Misali isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.4.1. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Çarpık Kentleşme ve Nüfusla İlgili Konulara Yönelik Öğrenmeleri Üzerindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerle yapılan görüşmeler, araştırmacı öğretmenin gözlemleri ve dokümanlar yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda öğrencilerin Mum Misali isimli hikâyeden hareketle şehirlerde yaşanan çarpık kentleşme olgusunu neden sonuç ilişkisi içerisinde inceleyebildikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, göç ile birlikte yaşanan hızlı nüfus artışının şehirlerde çarpık kentleşmenin oluşmasında etkili olduğuna yönelik otak bir görüşe sahiptirler.

Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci, kentlerde yaşanan çarpık kentleşmenin fazla göç ve buna bağlı olarak hızlı nüfus artışından kaynaklandığını vurgulayarak, çarpık kentleşmenin neden ve sonuçlarını şu şekilde analiz etmiştir. *“İnsanlar iş bulmak, rahat yaşamak ve şehirdeki eğitim, sağlık v.b. olanaklardan faydalanmak gibi birçok nedenden dolayı göç ediyor. Göç eden insanların çoğunluğu ev yapmak için boş bir arazi buluyor. Plansız ve ruhsat almadan boş araziye bir gecede ev yapıyor. Ortaya da yolu, suyu, elektriği düzensiz, şehrin yapısını bozan koca bir gecekondular mahallesi çıkıyor.”* EMİÖ rumuzlu öğrencinin bu tespitlerinden, hikâyede işlenen olay örüntüsünden hareketle çarpık kentleşmenin nedenlerini ve sonuçlarını analiz edebildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrenci, çarpık kentleşmenin birden fazla nedenler

kaynaklandığını ve bu durumun birçok sonumu olduğuna yönelik çok boyutlu bir değerlendirme yapmıştır.

KZT rumuzlu öğrenci, hikâyede işlenen durumdan hareketle, göç alan yerlerin özelliklerini açıklayarak, göç ile nüfus artışı arasındaki ilişkiyi ve göçün olumsuz sonuçlarına yönelik şu şekilde tespitlerde bulunmuştur. *“Bir şehirde sanayi, ticaret, turizm gelişmişse orası göç alıyor ve şehirde nüfus hızla artıyor. İnsanlar ev bulamayınca plansız gecekondular yapıyor. Sonuçta ortaya çarpık kentleşme çıkıyor. Böylece şehirlerde var olan düzen bozuluyor”* KZT rumuzlu öğrenci bu açıklamasında göçün nedenlerini açıklayarak göç ile nüfus artışı arasındaki ilişkiye değinmiştir. Öğrenci, göçe bağlı olarak hızlı nüfus artışının şehirlerde barınma sıkıntısı doğurduğuna, göç eden insanların da bu sorunu aşmak için plansız gecekondular yaptığını, bu durumun da çarpık kentleşmeye neden olduğuna değinmiştir.

EŞA rumuzlu öğrenci, hikâyede yer alan *“şehir sanki bir terazinin dengesiz kefeleri gibi sendeliyordu.”* cümlesinin dikkatini çektiği, bu cümlenin hikâyeyi özetlemek için yeterli olduğunu dile getirmiş ve çarpık kentleşme ve sosyo-ekonomik düzey arasında ilişki kurarak şu şekilde bir değerlendirmede bulunmuştur. *“Göç alan, nüfusu hızla artan İstanbul, Ankara gibi büyük kentlerde olduğu gibi tüm şehir merkezlerinde çarpık kentleşme yaşanmaya devam ediyor. Şehirlerde bir yanda koca apartmanlar varken, diğer yanda yıkık dökük, derme çatma ve plansız yapılmış gecekondular var. Hatta apartmanlarla gecekondular iç içe girmiş, bir yanda yollar asfaltlı iken diğer yanda çamurdan çöpten geçilmiyor. Şehirler hikâyedeki gibi terazinin dengesiz kefelerine benziyor. Aslında şehirde insanlar arasındaki ekonomik uçurumda da çarpık kentleşme üzerinde etkili oluyor, herhalde parası olan hiç kimse, yolu çamurlu, sürekli elektriğin kesildiği suyu akmayan bir gecekondular mahallesinde oturmak istemez. Ya da gecekondular yapma ihtiyacı duymaz.”* Bu değerlendirmeler EŞA rumuzlu öğrencinin Mum Misali isimli hikâyeden hareketle göç ile hızlı nüfus artışı arasında doğrudan ilişki kurabildiğinin önemli bir kanıtıdır. Öğrenci kentlerdeki hızlı nüfus artışını çarpık kentleşmenin bir nedeni olarak görmüş ve çarpık

kentleşmenin şehirlerde nasıl oluştuğuna vurgu yaparak, çarpık kentleşmenin neden ve sonuçlarına örnekler yoluyla değinmiştir.

EUYD rumuzlu öğrenci ise, gecekondu mahalleleriyle gökdelenlerin kentlerin farklı yakalarında yer aldığını; kentlerin iki farklı yüzünün bulunduğunu çizdiği resimde şu şekilde dile getirmiştir.

Resim 5: EUYD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Bu çizimi incelendiğinde öğrencinin gökdelenlerin yer aldığı alanlarla, gecekondu mahallelerini karşılaştırdığı ve gecekondu mahallerinde var olan problemlere vurgu yaptığı açıkça görülebilmektedir. Örneğin öğrenci gecekondu mahallesini resmederken, elektrik dağıtım hatlarındaki sıkıntılara ve evlerin derme çatma oluşuna ve yolların çamurlu haline değindiği görülebilmektedir.

Tüm bu bulgulardan hareketle Mum Misali isimli hikâyenin öğrencilerin; göç, nüfus artışı, çarpık ketleşme, şehirlerde yaşanan problemler gibi konuların birbirleriyle ilişkili olduklarını kavramaları noktasında doğrudan etkili bir rol üstlendiği söylenebilir. Bu yönüyle hikâye Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki konuları ve ünite içinde yer alan “örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır” kazanımını doğrudan desteklemektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, Mum Misali isimli hikâyeden hareketle şehirlerde yaşanan çarpık ketleşmenin nedenlerini tespit ederek, yaşanan problemlerin çözümüne yönelik öneriler getirmişlerdir. Örneğin yakın çevresinde kentleşme problemlerinin yaşandığından şikâyet eden ETK rumuzlu öğrenci, bu problemin nedeni olarak göçe bağlı hızlı nüfus artışı görürken, aynı zamanda belediyelerin üzerine düşen görevi yerine getirmeyerek, gecekondulara müsaade ettiğinden şikâyetçi olmuştur. KTD rumuzlu öğrenci şehirlerde yaşanan çarpık kentleşmenin yöneticilerin görevini yapmamasından kaynaklandığını ileri sürerken, EMİÖ rumuzlu öğrenci ise yöneticilerin gecekondulaşmaya göz yumduğunu iddia etmiştir. “*Kentler köyleşiyor, aslında köyler kentleşmeli yani köylerin şartları iyeleştirilmeli*” diyen KZT rumuzlu öğrenci ise, özellikle gecekondulaşma trafik kanalizasyon vb. alt ve üst yapı problemlerinin altında plansızlık yattığına vurgu yapmıştır. EŞA rumuzlu öğrenci ise nüfus artışına paralel olarak sorunların da arttığını vurgulayarak, önceden gerekli önlemlerin alınması durumunda şehirlerde nüfus arştı ile birlikte yaşanabilecek sorunların azaltılabileceğini ileri sürmüştür. Tüm bu açıklamalar, öğrencilerin şehirlerde çarpık ketleşmenin nasıl oluştuğuna dair kanaat sahibi olduklarının ve yaşanan problemlerin çözümüne yönelik öneriler sunabildiklerinin önemli bir göstergesidir.

4.4.2. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerin Yakın Çevresinde Yaşanan Ketleşme Problemlerini Fark Edebilmeleri Üzerinde Etkililiğine İlişkin Bulgular

Mum Misali isimli hikâyenin sosyal bilgiler dersi öğretim süreci içerisinde öğrencilerin yakın çevresinde yaşanan ketleşme problemlerini fark edebilmeleri ve var olan ketleşme problemlerini neden sonuç ilişkisi içerisinde inceleyebilmeleri üzerinde etkili olduğu araştırmacı öğretmenin gözlemleri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerin çözümlenmesi sonucunda tespit edilmiştir.

Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci İstanbul gibi büyük şehirlerde yaşanan çarpık kentleşmeyi kendisinin de gözlemlediğini şu şekilde dile getirmiştir. “*Ben de ailemle Hasan gibi İzmir’i gezmek için dayıma gitmiştik. Dayımların oturduğu Kadifekale*

Mahallesi de hikâyede anlatılan Hasan'ın amcasının oturdukları mahalle gibi... Hikâyeyi okuyunca aklıma dayımların mahallesi geldi. İzmir çok büyük, çok güzel, ama dayımların oturduğu ev, yaşadığı mahalle hiç güzel değil. Gecekonducuların arasında evi bulmak çok zor... İzmir de kaybolmazsın ama gecekonducular arasında yol bulunmuyor. Yollar daracık, araba falan geçemez. Hasta olsa, yangın olsa yardım edilemez. Önce bir kat yapmışlar üstüne katlar çıkmışlar. Elektrik telleri mahallede sallanıyor, her yerde kablo var. Mahallede bir kargaşa var, dar yollarda asfalt var ama asfaltın hemen yanı çamurla, çöple dolu. Nüfus çok, her gün de göç yüzünden artıyor ama bu gelişmişlik ya da kentleşme değil. Bence bu durum şehrin köyleşmesi bile değil. Köyde bile belirli bir düzen var.” EMİÖ rumuzlu öğrencinin İzmir ilinin Kadifekale semtinde yaşanan kentleşme problemleri ile ilgili gözlemleriyle, hikâyede işlenen temalar arasında doğrudan ilişki kurarak, çarpık kentleşmenin olumsuz sonuçları üzerinde durduğu bu açıklamalarından anlaşılabilir.

KTD rumuzlu öğrenci ise göç ile nüfus artışı arasındaki ilişkiyi analiz ederek, yakın çevresinde yaşanan kentleşme problemlerine yönelik gözlemlerini şu şekilde ifade etmiştir. *“Köyden kente göç yaşandıkça hikâyedeki gibi ilimizde de kentleşme problemleri yaşanıyor. Şehre göç geldikçe insanlar kimseden izin almadan plansız bir şekilde boş bulduğu araziye işgal ediyor, ev yapıyor. Yöneticiler de bu duruma müsaade ediyor. Tabii ki kimsenin yerleşme özgürlüğü engellenemez. Ama şehirler düzenli olmalı yerleşme planlanmalı şehirler köye dönüşmemelidir.”* EŞA rumuzlu öğrenci de hikâyede işlenen çarpık kentleşme probleminin yakın çevresinde de yaşandığını vurgulayarak görüşlerini şu şekilde desteklemiştir. *“Amcamların oturduğu mahalle gecekonducuların olduğu bir mahalledir. Yollar çamurlu, sık sık elektrik kesiliyor, sular kirli akıyor. Evleri çok tehlikeli bir yerde... Geçen sene dere taşınca evlerini su bastı, yağmur çok yağınca amcamlar tedirgin oluyor.”* KCS rumuzlu öğrenci ise, çarpık kentleşme ile tarihi doku arasında bağlantı kurarak çarpık kentleşmenin tarihi eserlere zarar verdiğini şu şekilde ifade etmiştir. *“Hikâyeyi okuyunca Muş'ta yer alan Kale Mahallesi aklıma geldi. Orada da gecekonducular var, yollar daracık düzensiz ve kirli. Bir de derme çatma yapılmış evler, tarihi kalenin, Ulu cami'nin ve tarihi evlerin etrafını sarmış. Tarihi yapılar gecekonducuların*

arasında yok oluyor.” Öğrencilerin bu açıklamaları ışığında, Mum Misali isimli hikâyenin, öğrencilerin yakın çevresinde yaşanan kentleşme problemlerini fark edebilmeleri ve yaşanan kentleşme problemleri daha iyi gözlemleyebilmeleri noktasında katkı sağladığı görülmüştür.

4.4.3. Mum Misali İsimli Hikâyenin Göç, Nüfus Artışı ve Kentleşme İle Trafik Problemleri Arasındaki İlişkinin Öğrencilere Sezdirilmesi Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Mum Misali isimli hikâyede işlenen durumdan hareketle, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin nüfus artışına paralel olarak trafik problemlerinin yaşanabileceğini kavradıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin kentlerde yaşanan trafik problemlerini göç, nüfus artışı ve kentleşme hususlarını dikkate alarak neden-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyebildikleri tespit edilmiştir.

Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, hızlı nüfus artışı ile trafik problemlerinin ortaya çıktığını vurgulayarak trafik problemleriyle çarpık kentleşme arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade etmiştir. *“Nüfus arttıkça trafiğin kalabalıklaşması normal tabii ki... Ama hikâyedeki gibi bir yerden başka bir yere gitmek çok uzun zaman alması trafiğin düzensiz ve karmaşık olduğunu gösterir. Bu da çarpık kentleşmenin başka bir göstergesidir. Çünkü yollar gelecekteki nüfus artışı düşünülerek planlanmamış.”* KZT rumuzlu öğrenci ise hızlı nüfus artışı ile trafik problemleri arasındaki ilişkiyi hikâyeden hareketle şu şekilde açıklamıştır. *“Hikâyedeki gibi Hasan İstanbul içinde, kısa bir mesafe gitmek için trafikte saatlerce zaman geçiriyor. Trafiğin bu kadar yoğun olmasının altında hızlı nüfus artışı var; yollar kalabalık olunca trafik kilitleniyor. İnsanlar kısa bir mesafedeki yere gitmek için saatlerce trafikte bekliyor.”*Bu söylemlerden hareketle, öğrencilerde çarpık kentleşmenin trafik üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğuna yönelik bir algının oluştuğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler trafik problemlerini kentleşmenin bir sonucu olarak görmüş ve çarpık kentleşmenin trafik sorunlarının daha fazla yaşanmasına neden olduğunu vurgulamışlardır.

EŞA rumuzlu öğrenci ise hızlı nüfus artışı ve bu paralelde gelişen trafik problemlerini çizdiği resimde şu şekilde yansıtmıştır.

Resim 6: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



EŞA rumuzlu öğrencinin Mum Misali isimli hikâyeden hareketle çizdiği resim analiz edildiğinde öğrencinin resimde trafik yoğunluğu ve trafikte var olan kargaşaya değindiği görülebilmektedir. Resimde trafikte yaşanan problemlerin nüfus yoğunluğundan ve kavşakların plansız olmasından kaynaklandığı vurgulanmıştır. Ayrıca resimde gecekondularla apartmanların iç içe olduğu vurgulanarak çarpık ketleşme üzerinde durulmaya çalışıldığı görülebilmektedir.

Elde edilen tüm bulgulardan hareketle; Mum Misali isimli hikâyenin göç, nüfus artışı ve kentleşme ile trafik problemleri arasındaki ilişkinin öğrencilere sezdirilmesi sürecinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

4.4.4. Mum Misali İsimli Hikâyenin “Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğünü Açıklar” Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Mum Misali isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyede işlenen seyahat ve yerleşme özgürlüğü temasını fark edebildikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin

hikâyeden hareketle seyahat ve yerleşme özgürlüğünü açıklayabildikleri görülmüştür. Ayrıca, hikâyenin öğrencilerin mevcut öğrenmelerini destekler ve pekiştirir bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Bu yönüyle Mum Misali isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Ülkemizde Nüfus ünitesi içinde yer alan “yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar” kazanımının öğrencilere kazandırılması sürecinde etkin bir rol oynadığını söylemek mümkündür.

Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, Mum Misali isimli hikâyede işlenen seyahat ve yerleşme özgürlüğü temasını fark ederek, hikâyenin kahramanlarının İstanbul seyahati hakkındaki görüşlerini şu şekilde aktarmıştır. *“Hasan ve ailesi özgürce ve hiç kimseden izin almadan ilçelerinden İstanbul'a seyahat yapabiliyor. Kimse onları durdurup 'nereye gidiyorsun' demiyor. Hatta rahat koltuklar, koridora serilen kırmızı halılar gibi seyahat konforu bile verilmiş insanlara. Bu hikâye, ülkemizde seyahat özgürlüğü olduğunun önemli bir kanıtıdır.”* KZT rumuzlu öğrenci ise, seyahat özgürlüğü ile ilgili görüşlerini hikâyede işlenen olay örüntüsünden hareketle şu şekilde ifade etmiştir. *“Hikâyede olduğu gibi Hasan ve ailesi serbestçe ilçelerinden İstanbul'a seyahat edebiliyor. İstanbul'da yaşayan birisi de Hasanların ilçesine gidebilir. Bu konuda ülkemizde herhangi bir kısıtlama yok. Dünya'nın her yerine seyahat etmek kolaylaşıyor. Örneğin buradan başka bir ülkeye gitmek isteyen biri gerekli izinleri alarak, rahatça seyahat ediyor. Kimse şuraya gidemezsin, buraya gelemezsin demiyor. Diyemez de çünkü seyahat etmek insanlar için bir özgürlüktür.”* Bu söylemler, öğrencilerin Mum Misali isimli hikâyede işlenen seyahat özgürlüğü temasını fark edebildiklerinin ve hikâyeden hareketle seyahat özgürlüğünü örnekler yoluyla açıklayabildiklerinin önemli bir göstergesidir.

KTD rumuzlu öğrenci hikâyede anlatıldığı gibi Türkiye'de yaşayan herkesin seyahat etme ve yerleşme özgürlüğünün olduğunu vurgulayarak, yerleşme ve seyahat özgürlüğünü hikâyeden hareketle şu şekilde açıklamıştır. *“Hikâyede Hasanlar serbestçe İstanbul'a gidebiliyor, ilçelerine geri de dönebiliyor. Yani seyahat etmekte özgürler. Hikâyedeki gibi İstanbul'a göç eden hiç kimseye; 'sen buraya yerleşemezsin' denilmiyor.”* EMİÖ rumuzlu öğrenci ise hikâyede işlenen olay örüntüsünü analiz ederek, Hasan ve ailesinin özgürce seyahat edebildiği gibi

İstanbul'a yerleşme haklarının olduğunu kanuna aykırı bir iş yapmadıkça bu hakların hiç kimse tarafından engellenemeyeceğini dile getirmiştir. Öğrenciler Türkiye'de yerleşme ve seyahat özgürlüğünün olduğunu Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan tüm vatandaşların özgürce seyahat edebildikleri gibi yerleşme özgürlüğüne de sahip olduğunu yukarıdaki görüşleri ile vurgulamışlardır.

KCS rumuzlu öğrenci, seyahat özgürlüğü ile demokrasi arasında ilişki kurarak seyahat özgürlüğü ile ilgili dünyadan örnekler sunmuştur. *“Seyahat özgürlüğü demokrasinin bir göstergesidir. Çünkü bu özgürlüğün olmadığı yerde demokrasi de olmaz. Örneğin Çin'e bağlı Doğu Türkistan bölgesinde veya Filistin'de seyahat özgürlüğünün kısıtlandığını biliyorum. Buralarda insanların seyahat etmesini engellemek için, 'Nereye gidiyorsun?' 'Niçin gidiyorsun?' gibi sorular sorularak zorluklar çıkartılıyor. Avrupa'da ise bu durumun tam tersi var, insanlar bir ülkeden başka bir ülkeye giderken sanki il değiştiriyorlarmış gibi rahatlar.”* Özgürlüklerin demokrasinin bir gereği olduğuna inanan KCS rumuzlu öğrenci, mevcut bilgileriyle hikâye arasında bağlantı kurmuş, demokrasinin ve insan haklarının ileri olduğu ülkelerde özgürlüklerin kısıtlanmadığını, ancak demokrasinin egemen olmadığı dünyadaki bazı ülkelerde yaşayan insanların seyahat özgürlüğü gibi özgürlüklerinin kısıtlandığını yukarıdaki açıklamalarıyla iddia ettiği görülebilmektedir.

Araştırmacı öğretmenin ders içi gözlemleri ve odak grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde, Mum Misali isimli hikâyenin öğrencilerin seyahat ve yerleşme özgürlüğünü kavramaları noktasında katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca hikâyenin öğrencilerin mevcut öğrenmelerini destekler ve pekiştirir bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bu yönüyle hikâye, Program'da yer alan “yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkilidir.

4.4.5. Mum Misali İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Kalıp Yargıları Fark Etme Becerisinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Verilerin çözümlenmesi sonucunda, nüfusun fazla olduğu yerlerin gelişmiş olarak kabul edildiğine dair yanlış bir algının toplumda var olduğu öğrenciler tarafından

tespit edilebildiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin gelişmiş olarak kabul edilebilecek yerlerin özelliklerine ilişkin ölçütleri ileri sürdükleri belirlenmiştir.

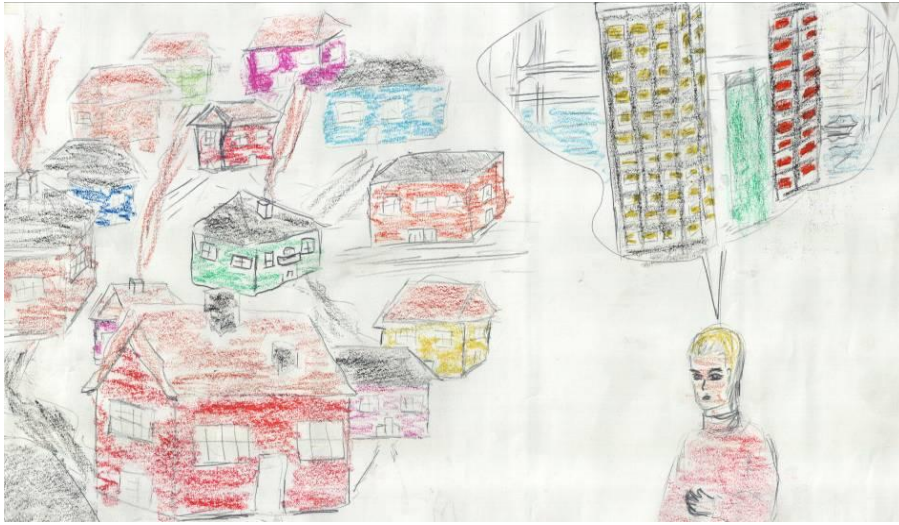
Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, hikâyeden hareketle nüfus artışı ile kentleşme arasında bağlantı kurarak, insanların Türkiye'deki büyük kentleri alt ve üst yapı problemleri olmayan yerler olarak bildiklerini ancak durumun böyle olmadığını şu sözleriyle dile getirmiştir. *“Aslında gelişmişlik demek tek başına ekonominin canlı, nüfusun fazla olduğu yerler anlamına gelmez. Gelişmiş yerlerde ekonomi canlı iken, insanlar da huzurlu yaşarlar. Trafik problemlerine çözüm bulunmuştur. Hasan'ın İstanbul'u anlattığı gibi şehirde bir yandan gökdelenler yükselirken, diğer yandan gecekondulaşma yaşanmaz. Trafikte bu kadar kargaşa olmadığı için, ulaşım insanlara eziyet olmaz. Şehir ne kadar büyük olsa da kentleşmede, trafikte, ulaşımında, elektrikte, suda, kısaca şehrin altyapı ve üstyapısında düzen vardır. Bence gelişmiş şehir bu demek...”* KHK rumuzlu öğrenci ise hikâyeden hareketle insanlarda büyük kentlere ilişkin yanlış bir algının olduğunu, nüfusun fazla olmasının gelişmişlik olarak düşünüldüğünü vurgulayarak, fikirlerini şu şekilde aktarmıştır. *“Herkes büyük kentlerin gelişmiş olduğuna ve gerçekten güzel olduğuna inanır. Evet, büyük kentlerde insanlar için daha fazla imkân vardır. Ama büyük şehirlerde nüfus fazla olduğu için kimse kimseyi tanımaz, derdine ortak olmaz, insan ilişkileri yozlaşmıştır. Trafik, hava kirliliği, hırsızlık, gasp insanı canından usandırır. Bu nedenle gelişmişlik demek, nüfusun fazla olması ya da şehrin çok büyük olması demek değil.”* Bu açıklamalar, öğrencinin Mum Misali isimli hikâyede işlenen konudan hareketle, gelişmişlik düzeyi ve gelişmiş kabul edilebilecek şehirlerin taşınması gereken özellikler üzerinde değerlendirmeler yapabildiğinin önemli bir kanıtıdır.

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin Mum Misali isimli hikâyenin ana kahramanı gibi, birçok insanın İstanbul gibi büyük şehirleri alt ve üstyapı olarak planlı ve sorunsuz olarak hayal ettiğini ancak umulandan farklı bir manzarayla karşılaşınca hayal kırıklığı yaşandığını vurguladıkları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler, insanların görmedikleri, bilmedikleri şehirleri her zaman gözlerinde büyüttüklerini; ancak

şehirlerde nüfus artışına paralel olarak ketleşme problemlerinin yaşandığına yönelik ortak bir görüş sunmuşlardır. Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci hikâyesinin kahramanı olan Hasan'ın İstanbul'u büyük şehir olarak bildiğini bu nedenle şehri sorunsuz bir yer olarak hayal ettiğini ancak İstanbul'da umduğundan farklı bir manzarayla karşılaştığını bu nedenle hayal kırıklığı yaşadığını dile getirmiştir. KTD rumuzlu öğrenci ise hikâye kahramanı olan Hasan'ın İstanbul'u sorunsuz düzenli bir şehir olarak hayal ettiğini fakat İstanbul'da yaşanan kentleşme ile ilgili problemleri görünce hayal kırıklığına uğradığını vurgulamıştır.

KŞY rumuzlu öğrenci, hikâyesinin kahramanı olan Hasan'ın İstanbul'u gelişmiş problemsiz bir yer olarak hayal ettiğini ancak gecekondularla karşılaştığında hayal kırıklığı yaşadığını çizdiği resimde şu şekilde yansıtmıştır.

Resim 7: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



KHK rumuzlu öğrenci bilinmeyen yerin her zaman insanlarda heyecan uyandırdığını ancak çoğu zaman umduklarını bulamadıklarını, hikâyede de bu durumun çok güzel bir dille anlatıldığını şu şekilde dile getirmiştir. “İnsanlar görmedikleri, bilmedikleri yerleri mükemmel ve sorunsuz olarak düşünürler. Gittikleri yerler bekledikleri gibi çıkmayınca, hayal kırıklığı yaşarlar. İnsanlar bir hayalle göç ediyor ama çoğu zaman umduklarını bulamıyorlar.” KHK rumuzlu öğrenci bu yorumu ile bilinmeyen yerlere ilişkin kurulan hayallerin insanlarda heyecan uyandırdığını vurgulayarak, bu durumun da göçün nedenleri arasında olduğunu iddia ettiği görülebilmektedir.

EUYD rumuzlu öğrenci, hayallerinin olmasının insanı olumsuz olarak etkilediğini, bu nedenle Hasan'ın durumunu çok iyi anladığını dile getirmiştir. ETK rumuzlu öğrenci ise hikâyenin isminin neden “Mum Misali” olduğunu hikâyeyi okuyunca anladığını Hasan'ın sevincinin mum gibi kısa zamanda söndüğünü ifade etmiştir. Bu açıklamalar incelendiğinde, öğrencilerin Mum Misali isimli hikâyede işlenen olay örüntüsünü kavrayarak Hasan'ın duygularını anlamaya çalıştıkları, empati kurdukları görülebilmektedir.

KCS rumuzlu öğrenci hikâyenin ana kahramanı olan Hasan'ın hayal kırıklığı yaşamasının, şehirde yaşanan düzensizlikten ve kentleşme problemlerinden kaynaklandığını vurgulayarak, Hasan'ın hayal kırıklığı hikâyede yer alan “şiirlere anlam katan, romanlarda hayat bulan bu güzelim şehir nasıl olmuştu da bu hale gelebilmişti” cümlesiyle çok güzel özetlendiğini dile getirmiştir.

EAA rumuzlu öğrenci, çarpık kentleşmeye vurgu yapılan Mum Misali isimli hikâyenin dikkatini çektiğini, hikâyeyi zevkle okuduğunu belirtmiş ve İstanbul gibi gelişmiş olarak bildiği şehirlerde bu durumun yaşanmasını yadırgadığını şu şekilde dile getirmiştir. “*Ben hikâyede yer alan ve Hasan'ın amcasının oturduğu mahallenin bu kadar düzensiz olmasına çok şaşırırım. İstanbul gibi dünya başkenti olan bir kentin mahallelerinde evlerin yıkık dökük, yolların çamurlu olması beni de Hasan gibi hayal kırıklığına uğrattı.*” Tüm bu açıklamalardan hareketle, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyenin ana kahramanı olan Hasan'ın hayal kırıklığı yaşamasının nedenlerini çok boyutlu bir bakış açısıyla ayrıntılı olarak analiz edebildikleri belirlenmiştir.

Bu bulgulardan hareketle Mum Misali isimli hikâye bir şehirde nüfusun fazla olmasının gelişmişlik anlamına gelmediğinin öğrencilere kavratılması sürecinde etkili bir rol üstlenmektedir. Hikâye öğrencilerin gelişmiş yerlerin özelliklerine ilişkin ayrıntılı bilgilere sahip olması ve toplumda var olan kalıp yargıları fark edilebilmesi noktasında yararlı olmaktadır. Ayrıca hikâyenin, öğrencilerin nüfus, nüfus yoğunluğu, nüfus artışı ve göç ilişkisi ve bu bağlamda gelişen çarpık kentleşme

gibi konuları kavramaları ve Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki konuların öğretimi noktasında sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağladığı belirlenmiştir. Tüm bu bulgulardan hareketle Mum Misali isimli hikâyenin kalıp yargıları fark edebilme becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili bir rol üstlenebildiği söylenebilir.

4.4.6. Mum Misali İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında Mum Misali isimli hikâyede işlenen konunun ve temaların çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından gayet iyi anlaşıldığı görülmüştür. Mum Misali isimli hikâyenin öğrencilerin Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini pekiştirdiği, öğrencilerin ilgisini çekerek derse canlılık kattığı öğretmenin gözlemleri ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda tespit edilmiştir.

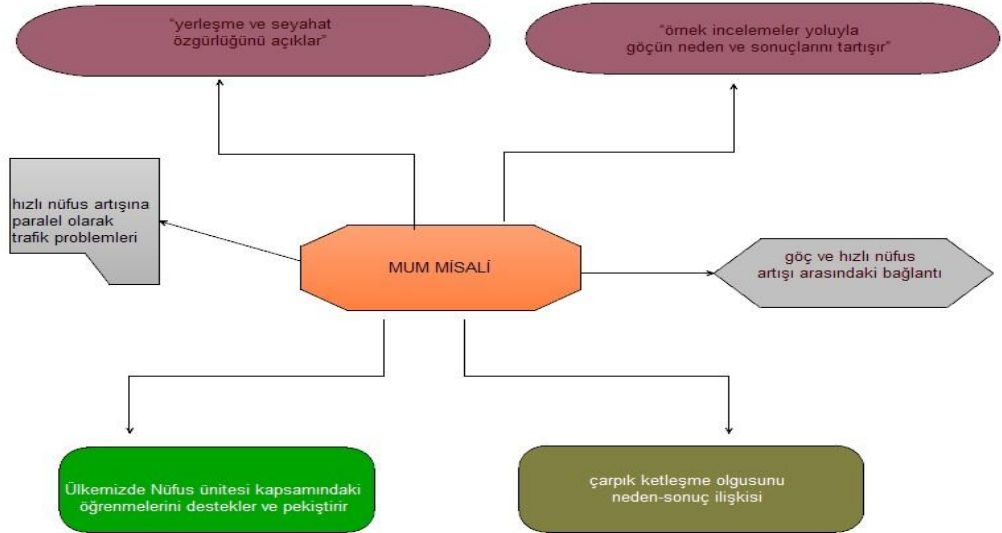
Ülkemizde Nüfus ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Mum Misali isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında yer alan “yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar” kazanımının öğrencilere kazandırılmasında doğrudan ve “örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır” kazanımı üzerinde dolaylı olarak etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hikâyenin, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışımının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur” ve “yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder” kazanımlarıyla dolaylı olarak bağlantılı ve bu kazanımları pekiştirir nitelikte olduğu saptanmıştır.

Mum Misali isimli hikâye, Ülkemizde Nüfus ünitesi kapsamındaki öğrenmeleri desteklerken, aynı zamanda öğrencilere göç ve hızlı nüfus artışı arasındaki bağlantıyı neden-sonuç ilişkisi içerisinde inceleme imkân tanımaktadır. Bu yönüyle Mum Misali isimli hikâye Beklenen Vuslat isimli hikâye ile doğrudan bağlantılıdır. Ayrıca hikâyenin öğrencilere kalıp yargıları fark etme becerisinin kazandırılması sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Mum Misali isimli hikâye sayesinde öğrenciler şehirlerde yaşanan çarpık ketleşme olgusunu neden-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyebilme imkânı bulabilirler. Ayrıca hikâye, öğrencilerin yakın çevrelerinde yaşanan ketleşme problemlerini fark edebilmeleri ve yaşanan problemlerin çözümüne yönelik öneriler getirebilmelerine fırsat tanır bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Mum Misali isimli hikâye sayesinde öğrenciler, seyahat ve yerleşme özgürlüğünün ne olduğunu örnek bir inceleme yoluyla açıklayabilme imkânı bulur. Hikâye, öğrencilerin hızlı nüfus artışına paralel olarak trafik problemlerinin yaşanabileceğini kavrayabilmeleri ve kentlerde yaşanan trafik problemlerini neden-sonuç ilişkisi içerisinde analiz edebilmelerine imkân tanır bir yapıya sahiptir. Ayrıca hikâye, öğrencilerin gelişmiş olarak kabul edilebilecek yerlerin özelliklerini kavramaları sürecinde sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine doğrudan katkı sağlamaktadır. Mum Misali isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 7’de ifade edilmiştir.

Şekil 7: Mum Misali İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.5. Renk Cümbüşü İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Renk Cümbüşü isimli hikâye şu şekilde özetlenebilir: Renk Cümbüşü isimli hikâyede, Osmanlı zamanında yaşayan ve babası Subaşı olarak görev yapan bir çocuğun gözüyle Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar içeren örnekler sunulmaktadır. Hikâyede Osmanlı Devleti çatısı altında yaşayan tüm insanların inancı, dili, dini, ırkı ne olursa olsun hoşgörü içinde yaşadıkları, farklı dinlere mensup insanların birbirlerine hoşgörülü davrandıkları işlenmiştir.” (EK-7)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Renk Cümbüşü isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.5.1. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Osmanlı Toplumunda Hoşgörü Fikrinin Önemine Dayalı Kanıtlar Gösterir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Renk Cümbüşü isimli hikâye ile ilgili araştırmanın uygulama sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, öğrencilerin hikâyede işlenen olay örüntüsünü analiz ederek Osmanlı toplumunda var olan hoşgörüye ilişkin yeni kanıtlar sunabildikleri tespit edilmiştir. Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, Osmanlı Devleti'nde hoşgörü kültürünün var olduğunu şu şekilde kanıtlamaya çalışmıştır. *“Osmanlı Devleti üç kıtaya hükmetmiş yüzyıllarca farklı milletlerden ve dinlerden milyonlarca insanı içinde barındırmış bir devlet. Eğer Osmanlı'da hoşgörü ve adalet olmasaydı farklı din, dil ve ırka sahip bu insanlar yüzyıllarca bir arada barış içinde yaşayamazdı. Ayrıca Osmanlı Devleti'nin farklı inançlara sahip insanlara dinlerinin ve haklarının gerektirdiği şekilde yaşama imkânı tanınması, can ve mal güvenliklerinin sağlanması hoşgörüye dayalı bir yönetimin var olduğunun önemli bir kanıtıdır.”* Farklı din ve ırktan insanların beraberce aynı din ve ırktanlarmış gibi birbirlerine yardım etmeleri, KZT rumuzlu öğrenci tarafından Osmanlı toplumundaki hoşgörünün bir göstergesi olarak görülmüştür. KCS rumuzlu öğrenci Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle; hangi dinden, dilden, ırktan olursa olsun Osmanlı

Devleti'nde yaşayan insanlar arasında komşuluk ilişkilerinin bu kadar kuvvetli olmasının hoşgörü içinde yaşandığının bir kanıtı olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen konudan esinlenerek Osmanlı toplumunda hoşgörü kültürünün var olduğuna yönelik yeni kanıtlar sunabildikleri söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi öğretim süreci içerisinde Renk Cümbüşü isimli hikâyenin öğrencilerin Osmanlı toplumunda var olan hoşgörü kültürünün oluşmasında etkili olan faktörlere ilişkin analizler yapabilmeleri, bu yönde öngörülerde bulunabilmeleri noktasında rehberlik edici bir rol üstlendiği görülmüştür. Örneğin ETK rumuzlu öğrenci, insanlar arasındaki hoşgörünün birlikte yaşama becerisini geliştireceğini vurgulayarak, Osmanlı Devleti'nde var olan insanlar arasındaki hoşgörünün Türk, Kürt, Sırp, Rum, Ermeni, Arap v.b. gibi milletlerin aynı toprak parçası üzerinde huzur ve barış içinde yaşayabilmesini sağladığını dile getirmiştir. EAA rumuzlu öğrenci, Osmanlı Devleti'nde insanlar arasında hoşgörü kültürünün oluşmasının devletin vatandaşına adaletli ve hoşgörü içinde davranmasından kaynakladığına inandığını belirtmiştir. EŞA öğrenci ise Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle kaleme aldığı şiirinde hoşgörünün önemini vurgulamış ve Osmanlı toplumunda hoşgörülü bir ortamın oluşmasında devletin vatandaşlarına adalet içinde yaklaşmasının etkili olduğunu dile getirmiştir. Öğrencinin yazdığı şiirin son kıtası şu şekildedir.

*“Osmanlı Devleti'dir bu
Din, ırk, dil ayırt etmez
Herkes birdir bu devlette
Adil davranır herkese”*

Öğrenciler, Osmanlı Devleti'nin hiçbir ayırım yapmadan vatandaşlarına eşit ve adaletli olarak davranmasının Osmanlı toplumunun hoşgörü kültürüne sahip olmasını sağladığını vurgulamışlardır. Ayrıca öğrenciler Osmanlı toplumunda var olan birlik, beraberlik ruhunu ve huzur ortamını hoşgörü kültürünün bir sonucu olarak görmüşlerdir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler hikâyeden hareketle tarih ile günümüz arasında bağ kurarak, Osmanlı toplumunda var olan hoşgörü kültürünün günümüz

dünyasında var olmadığını vurgulamış ve dünyada yaşanan savaşların, huzursuzlukların toplumların hoşgörüden uzaklaşmasından kaynaklandığına yönelik ortak bir kanaat sunmuşlardır. Örneğin Renk Cümbüşü isimli hikâyede anlatılan Osmanlı Devleti'nde var olan hoşgörü kültürüne günümüzde dünya'nın muhtaç olduğunu düşünen KZT rumuzlu öğrenci, tüm insanların hoşgörü kültürünü kazanması ile birlikte dünyadaki yaşanan savaşların sona ereceğini iddia etmiştir. Günümüzde insanların birbirlerine hoşgörülü davranmadığını düşünen KŞY rumuzlu öğrenci bu düşüncesini desteklemek için Dünya'nın mevcut durumundan hareketle şu şekilde örnekler vermiştir. *“Örneğin İsrail, Filistin'de o masım insanlara hoşgörülü, kardeşçe davranmak yerine daima zulüm ediyor, kan döküyor. Amerika herhalde Irak'a demokrasiyi veya hoşgörüyü götürmek için saldırmadı. Ya da Amerika insana değer verseydi Japonya'ya atom bombası atmazdı.”* KŞY rumuzlu öğrencinin bu söylemi ile dünyada var olan küresel sorunlardan rahatsız olduğunu ve yaşanan savaşların hoşgörüsüzlükten kaynaklandığını vurgulamaya çalıştığı görülebilmektedir.

Renk Cümbüşü isimli hikâyenin gerek konu gerekse temalar bakımından öğrencilere insanlar arasında hoşgörü kültürünün var olmasının bir gereklilik olarak algılanması noktasında yol gösterici bir yapıya sahip olduğu, öğrencilerin şu değerlendirmelerinden anlaşılabilir. Örneğin Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle aynı toprakları paylaşan insanların kardeşçe ve huzur içinde yaşaması gerektiğini vurgulayan KTD rumuzlu öğrenci, farklı düşüncelere sahip insanların düşüncelerine hoşgörülü davranılması durumunda Türkiye'de huzur ve refah ortamının doğacağını dile getirmiştir. KHK rumuzlu öğrenci *“bizden farklı düşünen insanları anlamaya çalışırsak toplumda hoşgörü ortamı oluşabilir”* şeklinde bir görüş ileri sürmüştür.

Geleceğin büyükleri olan çocuklara iyi niyeti ve güzel ahlakı anlatarak, ülkemizde hoşgörü ortamının oluşturulabileceğine yönelik bir beyanda bulunan KTD rumuzlu öğrenci, ülkemizde hoşgörülü bir ortamın oluşabilmesi için hoşgörü ile ilgili çeşitli konferanslar, tiyatrolar düzenlenebileceği veya radyo ve televizyonda eğitici programlar hazırlanabileceği önerisinde de bulunmuştur. Bu açıklamalar öğrencilerin

aynı toprakları paylaşan insanların kardeşçe ve huzur içinde yaşaması gerektiğine inandıklarının ve Türkiye’de huzur ve refah ortamının oluşması için insanların birbirlerine hoşgörü ile yaklaşması gerektiğine yönelik bir kanaate vardıklarının önemli bir göstergesidir.

Elde edilen tüm bu bulgulardan hareketle Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içerisindeki “Osmanlı toplumunda hoşgörü fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir” kazanımı doğrudan destekler bir yapıya sahip olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca hikâye, öğrencilere hoşgörü kültürünün önemini kavratılması noktasında önemli bir rol üstlenmektedir.

4.5.2. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Farklılıklara Saygı Duyulması Gerekliliği Fikrinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Renk Cümbüşü isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin başka bir bulgu ise hikâyenin içerik bakımından öğrencilere Osmanlı Devleti’nde farklılıklara saygı ile yaklaştığının aktarılması ve öğrencilerin bu yönde yeni kanıtlar sunabilmesi noktasında destek olmasıdır. Öğrenciler hikâyeden hareketle Osmanlı Devleti’nde yaşayan farklı din, dil, ırk, mezhep ve düşünceye saygı ile yaklaşıldığını hikâye sayesinde daha etkili anlayarak, bu yönde kanıtlar sunabilmişlerdir.

Örneğin KZT rumuzlu öğrenci, 1299 yılında 40 çadırlık bir aşiretten ibaret olan Osmanoğulları’nın, zamanla üç kıtaya yayılan dev bir imparatorluk haline geldiğini Osmanlı topraklarında Hıristiyanlar ve Yahudilerin, güven ve özgürce yaşadıklarını dile getirerek, Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle Osmanlı Devleti’nde farklılıklara saygı ile yaklaşıldığına ilişkin şu şekilde kanıtlar sunmuştur. “*Osmanlı Devleti Müslümanlar tarafından yönetilen bir devlet olmasına rağmen, hiçbir zaman fethettiği topraklardaki halkı Müslüman olmaya zorlamamış, herkesin inancını dilediği gibi yaşamasına izin vermiştir. Eğer Osmanlı toplumunda farklılıklara saygı duyulmasaydı hikâyedeki gibi kimse kilisenin tamiri için çalışmaz veya aynı*

mahallede farklı dinlere inanan insanlar bulunmazdı.” Öğrenci bu tespitiyle; Osmanlı Devleti’nin farklı dinlere inanan insanların inançlarını yaşamaları için özgür bıraktığını, hiçbir vatandaşını devletin resmi dini olan İslam’a inanmaya zorlamadığını, bu durumun da Osmanlı Devleti’nin farklılıklara saygı ile yaklaştığının önemli bir kanıtı olduğunu vurgulamak istemiştir.

Osmanlı Devleti’nde farklı dinlere inanan insanlara saygı ile yaklaşıldığına ilişkin başka kanıtlar ise KTD ve ETK rumuzlu öğrenciler tarafından sunulmuştur. KTD rumuzlu öğrenci, Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen farklı dinlere saygı ve hoşgörü gösterilmesi gerektiği temasını kavrayarak, Osmanlı toplumunda farklılıklara saygı duyulduğunu kanıtlamak için şu şekilde bir tespitte bulunmuştur. *“Osmanlı Devleti’nde yaşanan hoşgörü, geçmişten gelip orta çağın kapanıp yeniçağın açılışı sayılan İstanbul’un fethiyle kendisini daha da göstermiştir. Çünkü Fatih Sultan Mehmet İstanbul’un Fethi’nden sonra İstanbul’da bulunan papazları, şehirden kovmayarak, dini inançlarına, ibadethanelerine, evlerine dokunamayacağına söz vermiş ve böylece dünyaya tarihi bir ders vermiştir.”* ETK rumuzlu öğrenci ise Osmanlı Devleti’nin İslam’dan farklı dinlere inanan insanlara saygı ile davrandığının kanıtı olarak, Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’da ve Bosna’da yaşayan Hıristiyan halka inanç özgürlüğü tanıyan fermanına göndermede bulunmuştur. Bu iki söylemde de farklı dinlere inanan insanların inanç özgürlüklerinin devlet garantisi altına alındığını vurgulamaktadır.

Öğrenciler Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle Osmanlı Devleti’nde farklılıklara saygı gösterildiğini, aynı tarihlerde dünyanın farklı bölgelerindeki bazı devletlerin Osmanlı gibi özgürlükler bağlamında ileri medeniyet düzeyine ulaşamadığını örnek vererek karşılaştırmıştır. Örneğin EAA rumuzlu öğrenci, Osmanlı toplumunda hâkim olan farklı din ve inançlara saygının maalesef Avrupa Coğrafyası’nda yaşanmadığını kıyaslamalar yaparak şu şekilde değerlendirmiştir. *“Osmanlı Devleti’nde farklı dinlere inanan insanların inançlarına saygı gösterildiği hikâyeye de çok güzel anlatılmış. Ancak aynı dönemlerde Dünya üzerindeki diğer devletler farklı dinlere ve inançlara saygı göstermekten çok uzaktı. Mesela Hıristiyan İspanya Krallığı, kendi topraklarında yaşamakta olan Yahudilere ve Müslümanlara*

tahammül edememiş her iki topluma da büyük zulümler uygulamıştır.” Öğrenci bu örneklerle aynı tarihlerde dünyanın farklı bölgelerindeki devletlerin farklılıklara aynı düzeyde tahammül edemediğine değinmiştir. Öğrencinin bu değerlendirmesinin altında özgürlükler bağlamında tarihte Avrupa’nın Osmanlı’nın ne kadar gerisinde kaldığını imgeleme amacı yatmaktadır.

Öğrenciler hikâyede işlenen Osmanlı Devleti’nin vatandaşları arasında ırk, dil, din ayrımı yapmadığı temasından hareketle geçmiş ile günümüz arasında farklılıklara saygı bağlamında karşılaştırmalar yapabildikleri tespit edilmiştir. Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci Renk Cümbüşü isimli hikâyeden hareketle Osmanlı Devleti’nde insanların dinler, ırklar ve mezhepler aynıymış gibi, birbirlerinin ibadetlerine, geleneklerine, göreneklerine saygı gösterdiklerini belirtmiş ve günümüzdeki insanların bu şekilde hoşgörü ve saygı içerisinde yaşamadıklarını vurgulamıştır. EŞA rumuzlu öğrenci ise Osmanlı Devleti’nde yaşanan farklılıklara saygının günümüzde yaşanmadığını şu sözleriyle ifade etmiştir. *“Günümüzde bırakın farklı dinlere saygıyı, düşüncelere dahi saygı gösterilmiyor. İnsanlar başkalarının düşüncelerine tahammül bile edemiyor. Farklı fikirlere, inançlara sahip insanlar birbirlerine düşmanca bakıyor. Hikâyede anlatıldığı gibi birlikte yaşama kültürü günümüz insanında gün geçtikçe azalıyor. Öğrenci bu söylemi ile günümüz toplumunda tahammülsüzlüğün ne kadar arttığını, insanların birbirlerinin düşüncelerine dahi saygı göstermediğini, insanlar arasında kutuplaşmanın oluştuğunu vurgulamak istemiştir.*

Renk Cümbüşü isimli hikâyenin sosyal bilgiler dersi öğretim sürecinde etkililiğine ilişkin başka bir bulgu ise, öğrencilerin Dünya’da ve Türkiye’de yaşanan olayları farklılıklara saygı penceresinden bakarak değerlendirebilmelerini mümkün kılmasıdır. Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, farklı dinlere inanan insanlara saygılı ve hoşgörülü olunmasının gerekliliğini örnekler yoluyla şu şekilde dile getirmiştir. *“Birkaç yıl önce Malatya’da Müslüman olmayan iki kişinin öldürüldüğünü televizyonda seyrettim. Bence bu hatalı davranışı tüm toplum olarak kınamalıyız. Çünkü dinimiz bize hoşgörüyü, saygıyı ve iyi niyeti emrediyor. Adam öldürmeyi değil...”* Yakın zamanda yaşanan Mavi Marmara gemisine baskın olayında bu

gemide bulunan ve yaşananlara şahitlik etmiş olan dayısının gemide yaşanan olaylarla ilgili kendisine aktardıklarından hareketle EAA rumuzlu öğrenci farklılıklara saygı değeri ile ilgili şu şekilde bir örnek sunmuştur. *“Benim dayım Gazze’ye yardım götüren Mavi Marmara Gemisi’ndeydi. Gemide farklı dinlerden insanlar olduğunu söyledi, dayım gemideki farklı dinlere inanan insanların birbirlerinin inançlarına saygı duyduğunu söylüyor. Mesela bir papaz gemi vurulmadan önce, herkes sabah namazını kılarken ayağa kalkmış namaz bitene kadar oturmamış. Gerçekten bu olayı dinledikten sonra bu hikâyeyi okumak güzel bir tesadüf oldu. Bence farklı dinlerin Osmanlı’da olduğu gibi bir arada huzur içinde yaşaması mümkündür.”*

KTD ve EAA rumuzlu öğrencilerin sunduğu yukarıdaki örnekler ve bu örneklerle ilişkin düşünceler analiz edildiğinde; öğrencilerin din, dil, ırk ayrımı yapıldığını gösteren olayları kınadıkları, farklılıklara saygının bir göstergesi olarak kabul ettikleri olayları ise takdir ettikleri görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen farklılıklara saygı temasını kavramakla kalmamış, insanların farklılıklara niçin saygı duyması gerektiğine yönelik değerlendirmelerde de bulunmuşlardır. Örneğin insanların karşısındaki kişileri farklı görmemesi gerektiğini düşünen KHK rumuzlu öğrenci, insanların birbirlerinin dinlerine ve ırklarına saygı göstermesi durumunda birlik ve huzurun oluşabileceğini belirtmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci Osmanlı Devleti’nin farklılıklara saygı ile yaklaştığını vurgulayarak, günümüzde de eğer herkes birbirinin inancına, yaşantısına, kültürüne, geleneklerine ve etnik kökenine saygı duyarsa huzur ortamının oluşmaması için hiçbir neden kalmayacağını dile getirmiştir. KHK ve KŞY rumuzlu iki öğrencinin yukarıdaki değerlendirmeleri, toplum içindeki insanların birbirlerinin farklılıklarına saygı göstermesinin, toplumsal huzuru ve barışı getireceği yönündedir.

Farklı dinlere mensup insanlar birbirlerine saygı gösterirlerse kendilerinin de saygı göreceğini düşünen KTD rumuzlu öğrenci, bir insanın kendisine yapılmasını istemediği bir hareketi başkasına yapmaması gerektiğini vurgulamış ve bu fikrini

desteklemek için şu örneği vermiştir. *“Örneğin; bir Hıristiyan ülkesinde Müslümanların ibadet yeri olan camilerin kurulmasına izin verilmiyorsa, Müslüman ülkelerinde de kiliselerin kurulmasına izin verilmeyeceği düşünülerek hareket edilmelidir.”* EUYD rumuzlu öğrenci herkesin özgür olduğunu, her bireyin istediği gibi yaşayabileceğini, istediği düşünceye ve inanca inanma hakkının olduğunu vurgulayarak, insanların birbirlerinin düşüncelerine, inançlarına saygı duymasının neden bir gereklilik olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir. *“Düşünelim ki farklı dine mensup bir kişi bizim dinimizi küçümserse bu durum hoşumuza gitmez, bundan dolayı herkes herkese saygı duymalıdır.”* Özellikle KTD ve EUYD rumuzlu öğrencilerin farklılıklara saygının bir gereklilik olduğunu farklı pencerelerden bakarak analiz ettikleri açıkça görülebilmektedir.

Tüm bu bulgulardan hareketle Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, Osmanlı Devleti’nde farklılıklara saygı ile yaklaşıldığının öğrencilere aktarılması sürecinde etkili bir rol üstlendiğini söylemek mümkündür. Öğrencilerin hikâyede yer alan Osmanlı devletinde farklı kültürlere saygı gösterildiğine yönelik örnekleri tespit edebildiği gibi, aynı zamanda hikâyede yer almayan Osmanlı toplumunda farklılıklara saygı ile yaklaşıldığına dair yeni kanıtlar sunabilmişlerdir. Bu noktadan hareketle hikâyenin öğrencilere, insanlar arasındaki farklılıklara niçin saygı gösterilmesi gerektiğinin kavratılması noktasında önemli bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür.

4.5.3. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Birlikte Yaşama Fikrinin Öneminin Kavratılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda öğrencilerin, Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen, “birlikte yaşama fikrinin önemi” temasını fark edebildikleri görülmüştür. Öğrenciler Osmanlı Devleti’nde yaşayan vatandaşların hoşgörü ve farklılıklara saygı bilincine sahip olmasının toplumun huzur içinde yaşayabilmesini sağladığına yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci hikâyede çok güzel bir konuya değinildiğini, hikâyenin başlığının tüm konuyu özetlediğini dile getirmiştir. Öğrenci, Osmanlı

Devleti içinde Hıristiyan, Yahudi, Müslüman halkın aynı mahallede bir arada yaşıyorlar olmasının bir farklılık olmadığını, aslında hikâyenin başlığı gibi farklı renklerin oluşturduğu bir cümbüş, bir güzellik olduğunu ifade etmiştir. Hikâyede yer alan, Osmanlı Devleti'ndeki farklı dinlere inanan insanların kardeşçe ve huzur içinde bir arada yaşayabilmesi teması, EMİÖ rumuzlu öğrencinin dikkatini çekmiş ve bu temayla bağlantılı düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır. *“Bu hikâyede en çok sevdiğim nokta şu oldu: Müslüman, Hıristiyan ve Yahudilerin kardeşçe bir araya gelip Ramazan Ayı'nı beraberce yaşamaları ile aynı zamanda Paskalya Bayramları'nı da tüm mahallece kutlamaları...”* Bu görüşler, hikâyede işlenen, Osmanlı toplumunda birlikte yaşama fikri temasının öğrenciler tarafından fark edildiğinin önemli bir kanıtı niteliğindedir.

EUYD rumuzlu öğrenci, Osmanlı Devleti'nde yaşayan insanları bir arada tutan fikrin Osmanlıcılık fikrinin olduğunu belirtmiş ve Osmanlı topraklarında yaşayan insanların dili, dini, ırkı, inancı ne olursa olsun hepsinin Osmanlı vatandaşı sayılmasının Osmanlı Devleti'ne huzur ve barışı getirdiğini vurgulamıştır. KŞY rumuzlu öğrenci ise Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen birlikte yaşamının önemini vurgulamak amacıyla yazdığı şiirinde, Osmanlı Devleti'nde hiçbir ayırım yapılmaksızın insanların kardeşçe ve birlikte yaşadığını belirtmiştir.

*“Bizim mahalle çok renklidir
Dilere destandır
Müslüman'muş Hıristiyan'muş ne fark eder
Kardeş gibiyiz hepimiz”*

Yukarıdaki söylemler incelendiğinde Osmanlı toplumundaki hoşgörü ve farklılıklara saygı bilincinin vatandaşlar arasındaki birlikte yaşama idealini kuvvetlendirdiğinin öğrenciler tarafından vurgulandığı görülebilmektedir.

Öğrencilerin hikâyede işlenen birlikte yaşama fikrinden hareketle Türkiye'de yaşanan olaylara ve sorunlara ilişkin tespitlerde buldukları gözlenmiştir. Örneğin KZT rumuzlu öğrenci Türkiye'de yıllardır devam eden terör olaylarından rahatsızlığını belirterek, günümüz toplumunun yapısına ilişkin şu tespitlerde bulunmuştur. *“Terör örgütü ülkemizde kargaşa çıkartıyor. Terör yüzünden yıllardır ülkemizde binlerce insan öldü, yüzlerce askerimiz şehit oldu. Eğer hikâyede*

anlatıldığı gibi Türkiye’de yaşayan insanlar bir arada yaşama kültürüne ve hoşgörüsüne sahip olurlarsa terör diye bir şey kalmayacaktır.” Öğrenci bu açıklamasıyla Türkiye’de yaşanan terör olaylarından rahatsız olduğunu vurgulayarak, yaşanan terör olaylarını insanların birlikte yaşama fikrine sahip olmamasından kaynaklandığını açıklamak istemiştir.

Ülkemizde vatandaşlar arasında, birlikte yaşama fikrinin öneminin tam olarak kavranmadığından şikâyet eden öğrencilerin, insanların birlikte yaşama fikrini kazanabilmeleri amacıyla öneriler sundukları görülmüştür. Örneğin günümüz toplumunda Mevlana’nın, Yunus Emre’nin, Hacı Bektaş-ı Veli’nin atlattığı gibi hoşgörülü olmadığımızı dile getiren KCS rumuzlu öğrenci; ülkemizde yaşanan Kürt-Türk, alevi-suni ayrımcılığını insanların birlikte yaşama kültürüne yeterince sahip olmadığının bir göstergesi olarak görmüştür. ETK rumuzlu öğrenci, ülkemizde birlikte ve huzur içinde yaşanmasının yine insanların saygı ve sevgiyi karşılıklı olarak kullanmasıyla başarılabileceğini vurgulayarak, tüm insanların kanunlara uyması, başkalarının haklarına saygılı olması durumunda hikâyede anlatıldığı gibi ülkemizde de huzurlu ve daha mutlu bir ortamın oluşacağını ileri sürmüştür.

KTD rumuzlu öğrenci zorunlu olarak birlikte yaşama yerine uyum içinde birlikte yaşanmasının gerekliliğini ifade ederek insanlar arasında din, dil, ırk, mezhep gibi farklılıkların bir zenginlik olarak düşünülmesi gerektiğini dile getirmiştir. KHK rumuzlu öğrenci, Türkiye’de farklılık aramanın yerine birleşmenin, hikâyedeki gibi bir renk cümbüşü oluşturmanın gerekliliğini vurgulamıştır. Türkiye’de Türk, Zaza, Laz, Kürt, Ermeni gibi birçok farklı ırkın yaşadığını belirten EAA rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatıldığı gibi günümüz Türkiye’sinde de insanlar birbirlerinin haklarına saygı gösterir, birlik ve beraberlik içinde yaşar, farklılıkları aramak yerine ortak noktalarda buluşmaya çalışılırsa ülkemizde huzur ve mutluluğun olacağını ifade etmiştir.

Tüm bu tespitler, öğrencilerin günümüz Türkiye’sinde yaşanan olumsuz olaylardan rahatsız olduklarının, yaşanan problemlerin insanların birlikte yaşamının önemini kavramalarıyla çözülebileceğine inandıklarının göstergesidir. Çalışmada Renk

Cümbüşü isimli hikâye ile ilgili elde edilen bulgular ışığında, hikâyenin öğrencilere birlikte yaşamının öneminin kavratılması noktasında faydalı olduğunu söylemek mümkündür.

4.5.4. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Yardımlaşma ve Dayanışma Değerlerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen yardımlaşma ve dayanışmanın önemi temasını fark edebildikleri, Osmanlı toplumunda yardımlaşmanın hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin oluşması üzerindeki etkilerini tartışabildikleri belirlenmiştir. Öğrenciler hikâyeden hareketle, yardımlaşmanın Osmanlı ve günümüz toplumunu bir arada tutan önemli bir etken olduğuna yönelik ortak bir kanaat belirtmiş ve yardımlaşmanın toplumsal düzen içindeki önemine vurgu yapmışlardır.

Örneğin KHK rumuzlu öğrenci, toplumdaki dayanışmayı insanlığın bir gereği olarak görmüş ve bu konudaki görüşlerini şu şekilde aktarmıştır. *“Bayramlarda bayramlaşmak, acı ve tatlı günlerimizi paylaşmak, nişan, düğün, hastalık, cenaze gibi durumlarda komşularımızın ve sevdiklerimizin acı ve tatlı anlarında yanlarında olmak insan olmanın gereğidir.”* KTD rumuzlu öğrenci, toplum içinde yardımlaşma ve dayanışmanın huzur, mutluluk ve başarı getireceğini vurgulayarak, toplum içinde yardımlaşma ve dayanışmanın önemini şu sözleriyle açıklamıştır. *“Toplumsal dayanışma ve yardımlaşma ile birlikte insanlar arasında dostluk duyguları kuvvetlenir, kin ve nefretler erir, haset kalkar. Dilencilik görülmez, refah seviyesi artar. Toplumda hırsızlık, dolandırıcılık ve anarşi azalır.”* KCS rumuzlu öğrenci ise dayanışmanın, insanların bir arada huzur içinde yaşamasına katkı sağladığını ve din ayrımı gözetmeksizin tüm insanlığa gerekli durumlarda yardım edilmesinin gerekliliğini yazdığı şiirinde şu şekilde dile getirmiştir.

*“Hasta olsa Hristiyan
Yardıma koşmalı Müslüman
Aynı mutluluk yaşanmalı
Yardımlaşmadır bizi bir arada tutan”*

EMİÖ rumuzlu öğrenci, toplumsal dayanışmanın önemini vurgulamak için 1999 yılında yaşanan Marmara Depremi'nde zarar gören afetzedelere karşı toplumun duyarlığına atıf yapmıştır. Öğrencinin görüşlerini şu şekilde özetlemek mümkündür. *“Marmara Depremi'nde çok hasar ve can kaybı yaşanmıştı. İnsanlar arasındaki yardımlaşma ve dayanışma olmasaydı belki de o yaralar çok geç kapanacaktı. Depremzedelere yardım edebilmek için toplum birlikte hareket etti, tek yürek oldu. Bu nedenle yardımlaşma, insanları yaşama bağlayan, dertlerimizi dindiren en güzel araçtır.”* Yaşamımızda toplumsal dayanışmanın çok önemli bir yeri olduğunu vurgulayan KCS rumuzlu öğrenci, Kurtuluş Savaşı sırasında toplumda var olan ruhu toplumsal dayanışmaya örnek olarak göstermiştir. Tüm bu açıklamalar, yardımlaşma ve dayanışmanın toplumu bir arada tutan önemli bir dinamik olduğunun öğrenciler tarafından fark edildiğinin göstergesidir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından, Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen yardımlaşma temasının anlaşıldığının başka bir göstergesi ise, öğrencilerin düşüncelerini ifade ederken kullandıkları atasözleridir. Örneğin EUYD rumuzlu öğrenci yardımlaşmanın önemini vurgulamak için, *“komşu komşunun külüne muhtaçtır.”* atasözünü kullanırken, dayanışma ve yardımlaşmanın insanların bir arada yaşamasını sağladığını vurgulayan KZT rumuzlu öğrenci bu konudaki düşüncelerini; *“ağaç kapının demir kapıya, demir kapının ağaç kapıya ihtiyacı vardır”* ve *“bir elin nesi var, iki elin sesi var”* gibi atasözleriyle yansıtmıştır. EAA rumuzlu öğrenci ise yardımlaşma ve dayanışma ile ilgili görüşlerini özetlemek için; *“Düşenin elinden tut ki sende düştüğün zaman tutacak bir el bulasın”* özdeyişini kullanmıştır.

Tüm bu bulgulardan hareketle, hikâye sayesinde dayanışma ve yardımlaşmanın birlikte yaşama fikrini kuvvetlendirdiği düşüncesinin öğrencilere aktarılabilirliğini söylemek mümkündür. Ayrıca Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, dayanışma ile yardımlaşmanın toplum ve insanlık için önemini öğrencilere kavratılması sürecinde doğrudan etkili olduğu söylenebilir.

4.5.5. Renk Cümbüşü İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında Renk Cümbüşü isimli hikâyede işlenen konu ve temaların, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından anlaşıldığı görülmüştür. Renk Cümbüşü isimli hikâyenin öğrencilerin ilgisini çekerek, derse canlılık kattığı, öğrencilerin hikâyeyi okurken zevk aldıkları öğretmenin gözlemleri ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda belirlenmiştir. Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, Renk Cümbüşü isimli hikâye ile ilgili görüşlerini şu şekilde aktarmıştır. *“Bana göre ‘Renk Cümbüşü’ adlı hikâye konusu açısından mükemmel denilebilir nitelikte. Çünkü hikâye konusu açısından dinlendirici, sürükleyici hem de ders çıkarılabilir bir özellikte. İnsanlara hoşgörü ve iyi niyet anlatılmaya çalışılmış ve bence başarılı da olunmuş. Bunu samimiyetle söylüyorum, ben hikâyeyi okurken çok büyük zevk aldım.”*

Araştırmacı öğretmenin ders içi gözlemleri doğrultusunda Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve var olan öğrenmeleri pekiştirdiği belirlenmiştir. KHK rumuzlu öğrencinin aşağıda sunulan hikâye ile ilgili görüşleri araştırmacı öğretmenin bu konudaki gözlemlerini destekler niteliktedir. *“Hikâyede anlatılan insanların din ve ırk ayrımcılığı yapmadan kardeşçe yaşamaları benim ve arkadaşlarım için örnek oldu. Hikâye sayesinde farklılıklara saygı gösterilmesi gerektiğini gerçekten öğrendiğime inanıyorum.”*

Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında tasarlanan ilk hikâye olan Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program’ında yer alan “Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olduğu saptanmıştır.

Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklerken, aynı zamanda öğrencilerin Osmanlı toplumunda var olan hoşgörü kültürüne ilişkin yeni kanıtlar sunabilmelerine ve var olan bu kültürün nasıl oluştuğunu kavramalarına imkân tanıyan bir yapıya sahip olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca Renk Cümbüşü isimli hikâye gerek konu gerekse temalar bakımından hoşgörü kültürünün insanlar arasında var olmasının bir gereklilik olarak öğrenciler tarafından algılanması noktasında rehberlik edici bir yapıya sahiptir.

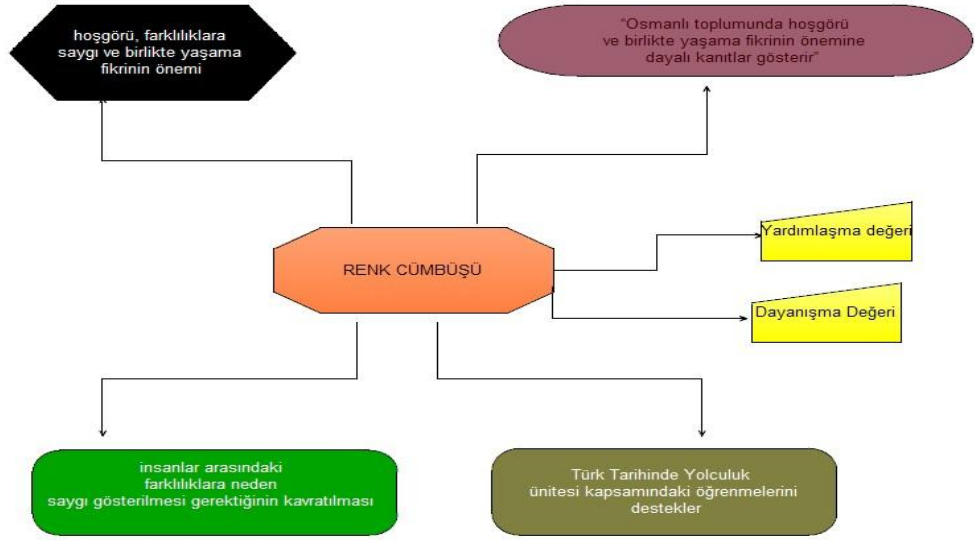
Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, öğrencilere Osmanlı Devleti'nde farklılıklara saygı ile yaklaşıldığının aktarılmasına ve öğrencilerin de bu yönde yeni kanıtlar sunabilmesine fırsatlar sunan bir olay örüntüsüne sahip olduğu saptanmıştır. Ayrıca hikâye, öğrencilere insanlar arasındaki farklılıklara neden saygı gösterilmesi gerektiğinin kavratılması noktasında önemli bir role sahiptir.

Renk Cümbüşü isimli hikâye sayesinde öğrenciler geçmiş ile günümüz arasında hoşgörü, farklılıklara saygı ve birlikte yaşama fikrinin önemine ilişkin farklılıklar ile benzerlikleri tartışma imkânı bulur. Ayrıca hikâyenin öğrencilere birlikte yaşamının önemini kavratılması noktasında sosyal bilgiler öğretim sürecine doğrudan katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Renk Cümbüşü isimli hikâye, öğrencilerin Osmanlı toplumunda yardımlaşmanın, hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin oluşması üzerindeki etkilerini tartışmalarına olanak sağladığı gibi dayanışma ve yardımlaşmanın toplum için önemini öğrencilere kavratılması sürecinde de etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca hikâye sayesinde, dayanışma ve yardımlaşmanın birlikte yaşama fikrini kuvvetlendirdiği düşüncesinin öğrencilerde oluşturduğunu söylemek mümkündür. Bu bulgulardan hareketle Renk Cümbüşü isimli hikâye, sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine doğrudan katkı sağlamaktadır.

Hikâye, öğrencilerde Osmanlı Devleti'nin idari yapısı hakkında bir öngörü oluşturması noktasında dolaylı olarak katkı sağlayabilir. Hikâye, öğrencilerin geniş ve çekirdek aile yapılarının özelliklerini karşılaştırmalarına imkân sunmaktadır. Ayrıca "Renk Cümbüşü" isimli hikâye ile "Mum Misali" isimli hikâye, öğrencilerin İstanbul'un tarihi ve kültürel yapısı ile tarihsel değişimini kavramaları noktasında birbirlerini destekler niteliktedir. Renk Cümbüşü isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 8'de ifade edilmiştir.

Şekil 8: Renk Cümbüşü İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.6. Geçmişin İzleri İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ının Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan ikinci hikâye olan Geçmişin İzleri isimli hikâye şu şekilde özetlenebilir. Geçmişin İzleri isimli hikâyede bir öğrencinin, sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından, Osmanlı'dan kalan İstanbul'daki tarihi eserleri tanıtmak ve mimari eserleri inceleyerek Avrupa'yla etkileşime başladıktan sonra Osmanlı'da görülen değişimi göstermek amacıyla düzenlenen okul gezisindeki gözlemleri hikâyeye edici bir üslupla aktarılmıştır.

Hikâyede, klasik Osmanlı mimarisi ile inşa edilen Sultan Ahmet Camii ve Avrupa ile etkileşim sonucunda batılılaşmanın etkisiyle inşa edilen Nur-u Osmaniye Camii öğrencilere tanıtılmıştır. Hikâyede, öğrencilerin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişimi ve sürekliliği kavramalarını sağlamak amacıyla karşılaştırmalı örnekler bulunmaktadır.(EK-8)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Geçmişin İzleri isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.6.1. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Osmanlı- Avrupa İlişkileri Çerçevesinde Kültür, Sanat ve Estetik Anlayışındaki Etkileşimi Fark Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Geçmişin İzleri isimli hikâye ile ilgili çalışmada, elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda hikâyede işlenen konu ve temaların öğrenciler tarafından anlaşıldığı görülmüştür. Öğrenciler hikâyenin olay örüntüsünü analiz ederek, hikâyede var olan temaları fark edebilmişlerdir. Örneğin KCS rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan gezinin öğretmen tarafından Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile etkileşime girmesinin kültürel ve sanatsal yansımalarını mimari eserler üzerinde göstermek amacıyla düzenlenmiş olduğunu ifade ederken; KTD rumuzlu öğrenci, Osmanlı'nın sanatında ve mimarisinde meydana gelen değişim ve etkileşimin hikâyede vurgulandığını dile getirmiştir. EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, hikâyenin ana temasının Osmanlı Devleti'ndeki kültürel değişim olduğunu belirtmiştir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin Geçmişin İzleri isimli hikâye sayesinde, Osmanlı mimarisinin erken, klasik ve batılılaşma dönemleri hakkında genel anlamda bilgi sahibi oldukları, bu dönemleri birbirlerinden ayıran temel farkları söyleyebildikleri araştırmacı öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin Geçmişin İzleri isimli hikâye sayesinde Avrupa mimarisine ait ve Osmanlı mimarisinde yansıma bulan “Barok” ve “Rokoko” üslupları hakkında temel düzeyde bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Örneğin ETK rumuzlu öğrenci Barok ve Rokoko üsluplarının Avrupa sanatıyla ilgili olduğunu, Osmanlı Devleti'nin de bu üsluplardan etkilenecek Nur-u Osmaniye Camii gibi eserleri yaptığını dile getirmiştir. EUYD rumuzlu öğrenci ise Barok ve Rokoko üsluplarının dairesel, kıvrımlı şekillerden oluştuğunu öğrendiğini, hikâyeyi okuyunca klasik ve batılılaşma dönemi Osmanlı mimarisine ait özellikleri karşılaştırma imkânı bulunduğunu ifade etmiştir.

Geçmişin İzleri isimli hikâyenin, öğrencilerin Sultan Ahmet ve Nur-u Osmaniye Camilerini mimari özellikleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağladığı belirlenmiştir. Örneğin çalışmanın odak grubunda bulunan tüm öğrenciler açıklamalarında sıklıkla Sultan Ahmet Cami'nin çinilerinin meşhur olduğunu, altı minaresinin bulunduğunu,

geniş, ferah, heybetli ve her taraftan görülebilen bir yapıya sahip olduğunu vurgulamış ve eseri klasik Osmanlı mimarisini yansıtan önemli bir şaheser olarak belirtmişlerdir. Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, klasik Osmanlı mimarisinin önemli yapı taşlarından biri olan Sultan Ahmet Camisini ve caminin temel özelliklerini, çizdiği resimde şu şekilde betimlemiştir.

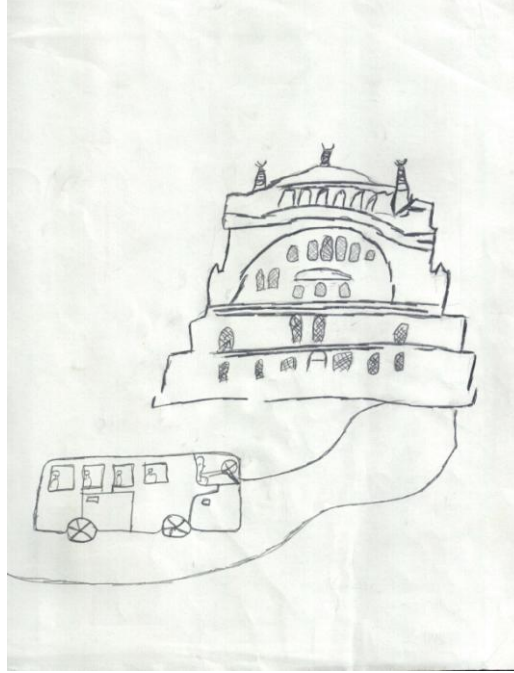
Resim 8: KŞY Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Yukarıda yer verilen resim incelendiğinde, öğrencinin Sultan Ahmet Camii'nin altı minareli, heybetli ve gösterişli bir yapı olduğunu vurgulamaya çalıştığı görülebilmektedir.

Öğrencilerin Nur-u Osmaniye Camii'yi ise Avrupa ile etkileşim sonucunda, Osmanlı mimarisinde meydana gelen değişmeyi yansıtan önemli bir tarihi eser olarak algıladıkları belirlenmiştir. Öğrenciler caminin şadırvanının olmadığını, mimari hatlarının dairesel ve kıvrımlı olduğunu sıklıkla dile getirmişlerdir. EAA rumuzlu öğrenci tarafından çizilen resimde, Nur-u Osmaniye Cami'nin ve caminin mimari özelliklerinin yansıtılabildiği görülebilmektedir.

Resim 9: EAA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim

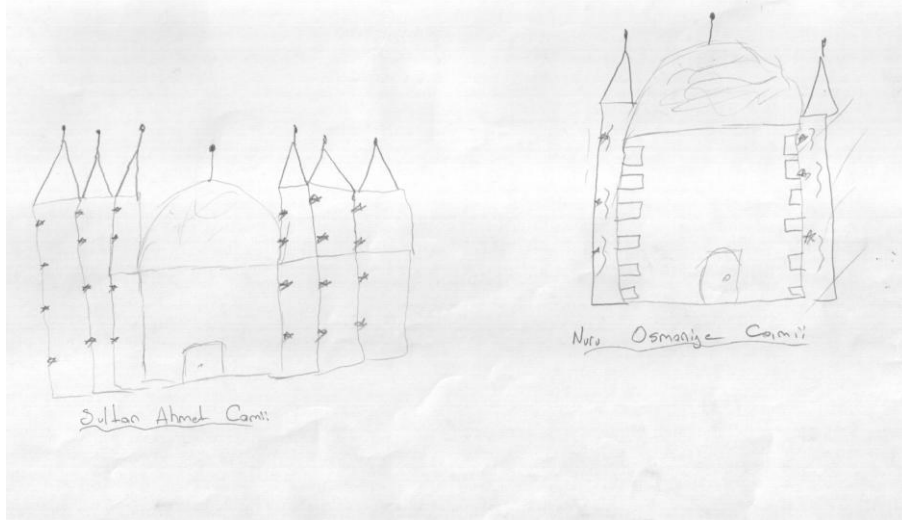


Öğrencilerin, Geçmişin İzleri isimli hikâyede bahsedilen Sultan Ahmet Camii ve Nur-u Osmaniye Camii'nin mimari özelliklerinden hareketle, bu eserleri Osmanlı sanat ve kültür anlayışındaki değişim bağlamında karşılaştırabildikleri belirlenmiştir. Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, Sultan Ahmet Camii ve Nur-u Osmaniye Camii'nin mimari özelliklerini yazdığı şiirde şu şekilde karşılaştırmıştır.

*“Nuru Osmaniye batılılaşma örneği
Sultan Ahmet Klasik dönemin şaheseri
Nuru Osmaniye yüz yetmiş dört pencere
Sultan Ahmet altı minare”*

EUYD rumuzlu öğrencinin çizdiği resimde ise, Sultan Ahmet ve Nur-u Osmaniye Camii'nin mimari özelliklerinden hareketle klasik ve batılılaşma dönemleri Osmanlı mimarisinin özelliklerini karşılaştırmaya çalıştığı görülebilmektedir.

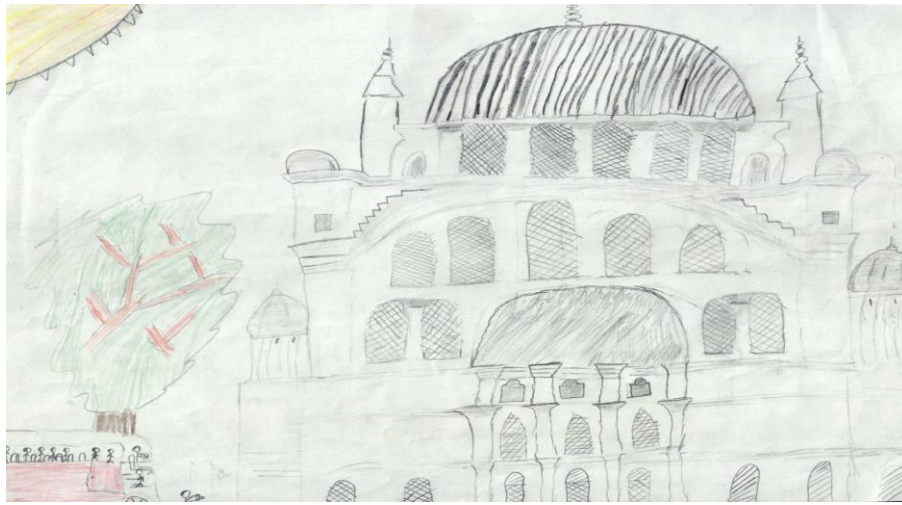
Resim 10: EUYD Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Yukarıda yer verilen resim analiz edildiğinde öğrencinin, Sultan Ahmet Camii'nin altı minareli ve geniş olduğunu, Nur-u Osmaniye Camisi'nde ise pencere sayısının fazla olduğunu vurgulamaya çalıştığı görülebilmektedir. Bu resim, öğrencinin hikâyeden hareketle iki camiyi temel düzeyde karşılaştırabildiğinin göstergesi niteliğindedir.

Öğrencilerin camilerin mimari yapısı ile ilgili minare, mihrap, avlu, şadırvan, kubbe ve kemer gibi kavramları tanımlayabildikleri; sorulduğunda bu yapıları gösterebildikleri gözlenmiştir. KHK rumuzlu öğrenci, hikâye ile ilgili çizdiği resminde cami mimarisinin bölümlerine ilişkin öğrenmelerini yansıtabilmiştir.

Resim 11: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



KHK ve KŞY rumuzlu öğrencilerin Geçmişin İzleri isimli hikâye ile ilgili hazırladıkları resimler incelendiğinde, öğrencilerin kubbe, yarım kubbe, minare, şerefe, âlem gibi cami mimarisi ile ilgili bölümlere vurgu yaptığı görülebilmektedir.

Geçmişin İzleri isimli hikâyenin olay örüntüsünün şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür ve sanat anlayışının öğrencilere aktarılmasına imkân tanır bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Hikâyenin, öğrencilerin inceleme imkânı olmadığı İstanbul'da yer alan ve Osmanlı kültür ve sanatını yansıtan mimari eserlerin tanıtılması ve bu eserlerin öğrencilerin zihinlerinde canlandırılması sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir. Örneğin KZT rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan tarihi eserlerin adeta gözünde canlandığını, bu eserleri görmeden adeta görmüş gibi bilgi sahibi olduğu belirtirken; EAA rumuzlu öğrenci ise, hikâyede anlatılan tarihi camileri görmediğini ancak hikâyeyi okuyunca sanki bu eserleri görmüş gibi olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca EŞA rumuzlu öğrenci "*hikâyeyi okurken kendimi Sultan Ahmet'te geziyormuş gibi hissettim*" şeklinde duygularını ifade ederken, KHK rumuzlu öğrenci ise, "*hikâyeyi okurken, hikâyedeki o çocuk ben, otobüsteki diğer çocuklar ise benim arkadaşlarım gibi oldu*" diyerek hikâyenin etkiliğine ilişkin düşüncelerini ifade etmiştir. Tüm bu söylemlerden hareketle, Geçmişin İzleri isimli hikâyenin, bünyesinde yer alan mimari eserleri ve bu eserlerin özelliklerini öğrencilerin görmeden zihinlerinde canlandırabilmelerine imkân tanır bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Geçmişin İzleri isimli hikâyenin etkiliğine ilişkin çalışmada elde edilen en önemli bulgulardan biri de hikâyenin, öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında öğrenmeleri üzerindeki etkiliğidir. Hikâye, öğrencilere Osmanlı mimarisine ait eserler ile Türk kültür ve medeniyetinin tanıtılmasında sosyal bilgiler öğretim sürecine doğrudan destek olmaktadır. Örneğin EUYD rumuzlu öğrenci, hikâye sayesinde İstanbul'da var olan tarihi eserleri tanıma imkânı bulduğunu belirtmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise, hikâye sayesinde İstanbul'da bulunan tarihi eserler hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade ederek bu yöndeki öğrenmelerini ve eleştirilerini şu şekilde aktarmıştır "*Daha iyi öğrenmek için bu eserleri görmek, okulca gezmek gerekse de hiç olmazsa hikâye sayesinde İstanbul'da yer alan tarihi*

eserleri tanıma fırsatı buldum. Bu eserleri gezdiğimiz zaman daha bilinçli olacağım.” KZT ve KCS rumuzlu öğrenciler de hikâye sayesinde kendi kültürlerini biraz daha tanıma imkânı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Geçmişin İzleri isimli hikâye, aynı zamanda öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile ilgili mevcut öğrenmelerini pekiştirmektedir. Örneğin EŞA rumuzlu öğrencinin hikâyenin etkiliğine ilişkin şu ifadeleri hikâyenin öğrencide Türk kültür ve sanat anlayışı ile bağlantılı konuların kavratılması sürecinde önemli bir rol üstlendiğini kanıtlar niteliktedir. *“Aslında daha önceki konuları gayet iyi anlarken, Türk tarihindeki kültürel ve sanatsal anlamdaki değişmeyi derste hiç anlamamıştım. Konu bana masal gibi gelmişti. Hikâyeyi okuduktan sonra bu konuyu yeni yeni anlamaya başlıyorum.”* EAA rumuzlu öğrenci ise hikâyenin öğrenmeleri üzerindeki etkililiğini, *“Osmanlı’daki kültürel değişim ile ilgili derste konuştuklarımız pek de aklımda yer etmedi, ama hikâyeyi okuyunca ne demek istenildiğini anladım.”* şeklinde açıklamıştır. Öğrencilerin bu söylemlerinden hareketle, hikâyenin öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk kapsamındaki öğrenmelerini destekler ve pekiştirir bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içinde, “Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder” kazanımı bulunmaktadır. Bu kazanım sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere en zor aktarılan kazanımlardan biridir. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle hikâyenin, öğrencilere “Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder” kazanımının aktarılması sürecinde doğrudan katkı sağladığı belirlenmiştir.

4.6.2. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Türk Kültür, Sanat ve Estetik Anlayışındaki Değişim ve Sürekliliğe İlişkin Kanıtlar Gösterir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyeden hareketle, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar sunabildikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile yoğun bir etkileşime girmesi ile birlikte Türk kültür ve sanat anlayışında yaşanan değişimlere ilişkin değerlendirmeler yapabildikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler başlangıçta Avrupa ile etkileşimle birlikte Türk kültür, sanat ve estetik anlayışında yaşanan değişimleri hikâyede yer verilen örneklerden hareketle açıklamamışlardır. Örneğin KZT rumuzlu öğrenci hikâyede yer verilen Avrupa ile etkileşim sonucu inşa edilen eserlerden hareketle Osmanlı ile Avrupa arasındaki etkileşime ilişkin şu şekilde bir değerlendirmede bulunmuştur. “*Osmanlı Devleti'nin batılaşma etkisiyle Nur-u Osmaniye Cami'yi inşa etmesi, batılılaşmanın Osmanlı Devleti'nde ne kadar etkili olduğunun önemli bir kanıtıdır. Çünkü Osmanlı Devleti'nin Sultan Ahmet ve Süleymaniye gibi klasik Osmanlı mimarisine ait şahane eserler yaparken, Avrupa mimari tarzını benimsemeye başlaması Osmanlı'nın Avrupa'dan ne kadar etkilendiğinin bir göstergesidir.*” Bu söylemi incelendiğinde öğrencinin, batılılaşmanın etkisiyle inşa edilen eserlerin Osmanlı kültür ve sanat anlayışında bir değişimin yaşandığının kanıtı olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

EUYD rumuzlu öğrenci de KZT rumuzlu öğrenci gibi benzer bir açıklamada bulunarak Türk kültüründe Avrupa ile etkileşim sonucunda değişimler yaşandığını hikâyeden hareketle şu şekilde ifade etmiştir. “*Osmanlı Avrupa ile yoğun bir etkileşime girmeden önce kendi mimari tarzını yansıtan eserler yapmıştır. Avrupa ile yoğun bir etkileşim ile birlikte Avrupa tarzı eserler inşa edilmeye başlanmıştır.*” Duraklama dönemi ile birlikte Osmanlı'nın kendi kabuğunu kırarak, Batı ile hızlı etkileşime girdiğini ifade eden KCS rumuzlu öğrenci, Osmanlı'da yaşanan batılılaşma hareketlerine ilişkin şu şekilde kanıtlar sunmuştur. “*Şunu söyleyebilirim*

ki Avrupa Osmanlı'yı her açıdan etkilemiştir. Çünkü Müslümanların ibadet yeri olan camii bile Avrupa tarzı sanat anlayışıyla inşa ediliyorsa, diğer konulardaki etkileşimin hangi aşamada olduğu tahmin edilebilir.” Yukarıda yer verilen açıklamalar incelendiğinde öğrencilerin, Geçmişin İzleri isimli hikâyede yer verilen Osmanlı mimarisindeki değişime ilişkin örnekleri analiz ederek, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişmeye yönelik kanıtlar sunabildikleri görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler başlangıçta Avrupa ile etkileşim sonucunda Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişmeler yaşandığına yönelik hikâyede yer verilen örneklerden hareketle kanıtlar sunmuş olsalar da daha sonra Türk kültür, sanat ve estetik anlayışında değişmeye yönelik hikâyede yer almayan yeni kanıtlar sunmuşlardır. Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci, Osmanlı Devleti'nde yaşanan Batı ile etkileşimin en önemli göstergelerinden birinin de Lale Devri'nde yapılan yenilikler olduğunu ifade ederek, Türk kültür, sanat anlayışındaki değişimlere ilişkin şu yönde kanıtlar sunmuştur. *“Osmanlı Devleti gerileme dönemi ile birlikte Batı'nın üstünlüğünü adeta kabul etmiş, hızlı bir şekilde batılılaşmaya çalışmıştır. Örneğin batılılar gibi giyinmek, batının müziğini dinlemek, batının sanatını alma isteği, Türk kültür ve sanatında hızlı değişimin yaşandığının bana göre kanıtıdır.”* Öğrenci bu söylemi ile Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile yoğun bir etkileşime girmesiyle birlikte sadece mimari tarzda değil, Türk kültür ve sanatı ile ilgi tüm öğelerde önemli değişmeler yaşandığını vurgulama arzusu gütmüştür.

Başlangıçta aynı devlet içinde farklı tarzlarda yapılmış mimari eserlerin olmasının orada sanatsal anlamda bir değişimin olduğunu göstergesi olarak kabul eden KZT rumuzlu öğrenci, daha sonra Türk sanat ve kültür yaşantısında topyekûn bir değişimin olduğunu vurgulamak için şu yönde bir açıklamada bulunmuştur. *“Osmanlı Devleti Avrupa ile güçlü bir etkileşime girdikten sonra Osmanlı kültür ve sanatı tümüyle değişmeye uğramıştır. Örneğin batılı tarzda müziğin Osmanlı'da benimsenmesi veya minyatür ve hat yerine resim ile heykelin popüler olması gibi.”* ETK rumuzlu öğrenci ise, Türk sanat ve kültür hayatında batılılaşmanın etkisiyle yaşanan değişmeler ile ilgi şu şekilde örnekler sunmuştur. *“Örneğin Osmanlı, Avrupa ile yoğun bir etkileşime girmeden önce resim ve heykel sanatları ile fazla*

uğraşmazdı. Osmanlı'da tiyatrunun, balenin yerine daha çok Hacivat-Karagöz gibi ortaoyunları vardı.” Tüm bu söylemler öğrencilerin hikâyede yer verilen örnekler dışında, Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde Türk kültür ve sanat anlayışındaki değişmeye yönelik özgün kanıtlar sunabildiklerinin önemli bir göstergesidir.

Öğrenciler Avrupa ile etkileşim sonucunda Türk kültür ve sanat anlayışında yaşanan değişimler ile ilgili kanıtlar sunmakla kalmamış, aynı zamanda, yaşanan değişimin nedenlerine yönelik değerlendirmeler yapabilmişlerdir. Örneğin Türk sanatının ve kültürünün Avrupa'nın etkisinde kalmasının nedenini Osmanlı Devleti'nin siyasi olarak Avrupa'dan geri kalması olarak gören KŞA rumuzlu öğrenci şu şekilde bir değerlendirmede bulunmuştur. *“Osmanlı dünyaya hâkim olduğunda Avrupa'ya etkilerken, zayıflayınca yıkılmaktan kurtulmak için Avrupa'ya örnek almaya başlamıştır. Bu etkilenme tüm kurumlarını olduğu gibi sanat ve kültür hayatını da etkilemiştir. Osmanlı'nın eski gücü devam etseydi, Batı'nın kültürünü bilecek ama hayat tarzına yansıtmayacaktı.”* EAA rumuzlu öğrenci ise, Osmanlı Devleti'nin zayıflaması ile birlikte Avrupa'ya örnek almaya başladığını, devlet adamlarının Batı'nın kültür ve medeniyetinin alınmasıyla birlikte Osmanlı Devleti'nin yeniden eski güçlü günlerine döneceğine inandıklarını ifade etmiştir. Bu açıklamalar, öğrencilerin Türk kültür ve sanat anlayışında yaşanan değişimlerin nedenlerini belirlemeye çalıştıklarının ve bir olguyu neden-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyebildiklerinin kanıtı niteliğindedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin Avrupa ile etkileşimle birlikte Türk kültür ve sanat anlayışının tamamen değişmediğini, Türk toplumun etkileşim öncesi var olan sanat ve kültür anlayışını bırakarak doğrudan Avrupa kültür ve sanatını almadığını, Türk kültür sanat ve estetik anlayışının kendi içinde süreklilik arz ettiğini vurgulamaya yönelik beyanlarda buldukları da görülmüştür.

Örneğin KCS rumuzlu öğrenci, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışında değişim yaşanırken aynı zamanda Türk kültür ve sanatının kendi içinde süreklilik arz ettiğine ilişkin şu yönde bir değerlendirmede bulunmuştur. *“Osmanlı Devleti başlangıçta Sultan Ahmet Camii gibi kendine has mimari eserler yapmıştır. Daha sonra Avrupa*

ile etkileşim sonucu Avrupa sanatına ait özellikleri taşıyan eserler inşa etmiştir. Bu, Osmanlı toplumunda sanat ve kültür anlayışında değişmeler yaşandığının kanıtıdır. Ancak Avrupa tarzı eserler yaparken aynı zamanda kendi mimari tarzını da unutmamıştır. Yani Avrupa mimari tarzı ile kendi mimari tarzını birleştirerek eserler yapmıştır. Bence bu da Osmanlı kültür ve sanat anlayışındaki sürekliliğin bir kanıtıdır.” KHK rumuzlu öğrenci ise, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim yaşanırken Osmanlı'nın doğrudan batının sanat tarzlarını almadığını, var olan sanat anlayışının üzerine yeni anlayışı inşa ettiğini vurgulamıştır. Öğrenciler, Avrupa'nın etkisiyle Türk kültür ve sanat anlayışının asimile olmadığını, sadece etkileşimle birlikte bazı değişmeler yaşandığını bu yönüyle Türk kültür, sanat ve estetik anlayışının süreklilik arz ettiğini belirtmişlerdir.

Yukarıda yer verilen tüm hususlar Geçmişin İzleri isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan “Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde sosyal bilgiler dersine katkı sağladığının önemli bir göstergesidir.

4.6.3. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Estetik Değerinin ve Tarihe Yönelik Olumlu Tutumların Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Geçmişin İzleri isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, hikâyenin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içerisinde yer alan estetik değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hikâye, öğrencilerin tarihe ve tarihi konulara yönelik olumlu tutumlar kazanması sürecinde de etkili olmaktadır. Bu yönüyle hikâye ilköğretim öğrencilerine tarih bilincinin kazandırılması sürecinde önemli bir rol üstlenebilir niteliktedir.

Geçmişin İzleri isimli hikâye, öğrencilerde tarihe ve tarihi eserlere yönelik ilgi ve merakın oluşması sürecinde etkili olmaktadır. Örneğin KCS rumuzlu öğrenci,

hikâyeler sayesinde İstanbul'a karşı kendisinde hayranlık oluştuğunu, İstanbul'da var olan tarihi eserleri gezmek istediğini şu şekilde ifade etmiştir. *“İstanbul’u ve İstanbul’da bulunan tarihi eserleri çok merak ediyorum. Hikâye sayesinde tarihi camileri biraz olsun tanıma fırsatı buldum; ancak bu eserleri görmek, onlara dokunmak istiyorum. İstanbul’a gitmek için can atıyorum. Bu yaz İstanbul’a gitmek için babama baskı yapmaya başladım bile.”* KHK rumuzlu öğrenci hikâyeyi okuduktan sonra *“keşke bizim de oraları gezme imkânımız olsa”* demiştir. EŞA rumuzlu öğrenci ise, *“Acaba bu camileri hayatımda görebilecek miyim?”* şeklinde duygu ve düşüncelerini aktarmıştır.

KZT rumuzlu öğrenci hikâye sayesinde tarihi konulara yönelik ilgisinin arttığını ifade ederken; EUYD rumuzlu öğrenci ise bu kadar büyük camilerin olabileceğini hayal etmediğini, hikâyeyi okuyunca şaşırıldığını ve kendisinde tarihi eserlere karşı bir merak uyandığını dile getirmiştir. KTD rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuyunca yaşadığı ilde tarihi eserlerin var olup olmadığını merak ederek bir araştırma yaptığını ilişkin şu şekilde bir açıklamada bulunmuştur. *“Hikâyeyi okuyunca acaba ‘Muş’ta tarihi eserler var mı?’ diye merak ettim ve internetten araştırdım. Muş’ta tarihi Murat Köprüsü, tarihi kale ve tarihi evler olduğunu öğrendim. Şimdiye kadar bu eserleri bilmiyordum, en yakın zamanda bu eserleri gezeceğim.”* Tüm bu söylemlerden hareketle Geçmişin İzleri isimli hikâyenin, öğrencilerin tarihe ve tarihi eserlere yönelik olumlu tutumlar kazanması sürecinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Geçmişin İzleri isimli hikâyeden yola çıkarak öğrencilerin, toplumun tarihi eserlere karşı duyarsız olduğu yönünde değerlendirmelerde buldukları belirlenmiştir. Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci, atalarımız olarak tanımladığı Osmanlı Devleti’nin günümüze bıraktığı eserleri inşa ederken yaşadığı zorluklara vurgu yaparak, bu eserlere toplumca daha fazla ilgi gösterilmesi gerektiğine inandığını dile getirmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise toplumda tarihe ve tarihi eserlere yönelik bir duyarsızlığın olduğunu karşılaştırmalar yoluyla şu şekilde aktarmıştır. *“O kadar tarihi yerlerimiz var, ama hiçbirini görmemek insana üzüntü veriyor. Bir turist bu eserleri görmek için dünyanın bir ucundan ülkemize gelirken, biz yakınımızdaki tarihi eserler hakkında dahi en ufak bilgi sahibi değiliz”* Bu görüşler, tarihi eserlere daha fazla

duyarlı olunması gerektiği fikrinin öğrenciler tarafından kazanılmaya başlanıldığının önemli bir kanıtı niteliğindedir.

Geçmişin İzleri isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin çalışmada elde edilen başka bir bulgu ise, hikâyenin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde yer alan estetik değerinin öğrencilere kazandırılması sürecindeki etkililiğidir. Örneğin çevresindeki binaların göze hoş görünmediğinden şikâyet eden KCS rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan camilerin güzelliğini Osmanlı Devleti'nin estetik kaygısı ile hareket ettiğinin bir kanıtı olarak görürken; ETK rumuzlu öğrenci Osmanlı Devleti'nin estetiğe ne kadar önem verdiğini vurgulamak amacıyla şu şekilde bir değerlendirmede bulunmuştur. *“Aslında Osmanlı'nın bu camileri yaparken tek amacı insanlara namaz kılma yeri yapmak değildir. Asıl amaç sanatta, kültürde ulaştığı noktayı dünyaya ve geleceğe göstermektir.”*

“Yüzyıllar önce yapılan tarihi eselerde var olan güzellik ve estetik günümüz yapılarında yok” şeklinde bir değerlendirmede bulunan EMİÖ rumuzlu öğrenci, insanların gün geçtikçe estetik kaygısından uzaklaştığını, bunu yeni yapılan evlerde, cami ve okullarda görmenin mümkün olduğunu ileri sürmüştür. Öğrencilerin bu açıklamaları incelendiğinde, öğrenciler tarafından estetiğin öneminin vurgulandığı, mimari eserlerin inşasında estetik kaygısının güdülüp güdülmeğine yönelik geçmiş ile günümüz arasında karşılaştırmalar yaptıkları görülebilmektedir. Tüm bu söylemlerden hareketle, Geçmişin İzleri isimli hikâyenin öğrencilere estetik değerinin kazandırılması sürecinde etkili bir rol üstlendiğini söylemek mümkündür.

4.6.4. Geçmişin İzleri İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

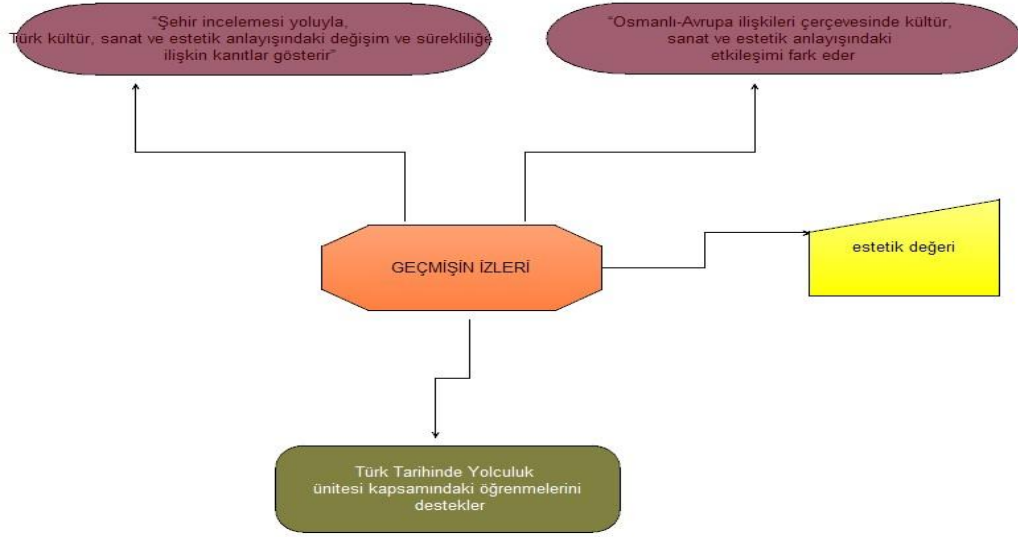
Çalışmada elde edilen bulgular ışığında, Geçmişin İzleri isimli hikâyede işlenen konu ve temaların çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler tarafından fark edilebildiği, hikâyenin öğrencilerin Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve var olan öğrenmeleri pekiştirdiği araştırmacı öğretmen tarafından gözlemlenmiştir.

Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında tasarlanan ikinci hikâye olan Geçmişin İzleri isimli hikâye, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında yer alan “Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder” ve “Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir” kazanımlarının öğrencilere aktarılması sürecinde sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağlamaktadır.

Geçmişin İzleri isimli hikâye 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içerisinde yer alan estetik değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili olurken, aynı zamanda öğrencilerde tarihe ve tarihi eserlere yönelik olumlu tutumların oluşması sürecinde sosyal bilgiler dersine destek olmaktadır.

Geçmişin İzleri isimli hikâyenin, öğrencilerin Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile yoğun bir etkileşime girmesi ile birlikte Türk kültür ve sanat anlayışında yaşanan değişimlere ilişkin değerlendirmeler yapabilmelerine ve yaşanan değişim ile sürekliliğe ilişkin yeni kanıtlar sunabilmelerine imkân tanıyan bir rol üstelenebildiği tespit edilmiştir. Ayrıca hikâye öğrencilerin erken, klasik ve batılılaşma dönemleri Osmanlı mimarisi hakkında bilgi sahibi olmaları noktasında katkı sağladığı gibi, aynı zamanda bu dönemleri birbirlerinden ayıran temel farkları ayırt edebilmelerine de rehberlik edici bir yapıya sahiptir. Geçmişin İzleri isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 9'da ifade edilmiştir.

Şekil 9: Geçmişin İzleri İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.7. İnce Ruh İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

“İnce Ruh” isimli hikâyede; hikâyenin ana kahramanı olan Emre’nin, öğretmeni tarafından verilen “Osmanlı Devleti’nde Vakıflar” konulu araştırma ödevini hazırlama süreci hikâye edici bir üslupla anlatılmaktadır. Emre yaptığı araştırma sürecinde, Osmanlı Devleti’nde kurulmuş ilginç vakıflarla karşılaşmış, bu vakıfların amaçlarını inceledikçe hayrete düşmüştür. Hikâyede günümüzde kurulmuş toplum yararı için çalışan vakıfların yanı sıra, tarihten günümüze dek varlığını sürdüren köklü vakıflar üzerinde de durulmuştur. Ayrıca, hikâyede vakıfların çalışma alanlarına ve sosyal yaşamdaki rollerine yönelik örnekler bulunmaktadır.(EK-9)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; İnce Ruh isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.7.1. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Vakıfların Çalışmalarına ve Sosyal Yaşamdaki Rolüne Tarihten ve Günümüzden Örnekler Verir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada İnce Ruh isimli hikâyeye ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyeye sayesinde tarihte ve günümüzde kurulmuş vakıfların çalışma alanları ve bu vakıfların sosyal yaşamdaki rollerine ilişkin ayrıntılı örnekler sunabildikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler geçmişte ve günümüzde kurulmuş vakıflara ilişkin ayrıntılı bilgiler sunabildikleri gibi bu vakıfların işlevlerine ilişkin örnekler de sunabilmişlerdir.

Örneğin KZT rumuzlu öğrenci hikâyede anlatılan vakıflar gibi günümüzde de toplum yararına çalışan Türk Eğitim Vakfı, İnsani Yardım Vakfı, Milli Eğitim Vakfı, Tema gibi çeşitli vakıfların var olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu vakıfların bir toplumu ayakta tutan önemli bir güç olduğunu dile getirmiştir. ETK rumuzlu öğrenci günümüzde maddi sıkıntılardan dolayı öğrenim göremeyen öğrencilere destek olan, onların eğitim görmesini sağlayan Toplum Gönüllüleri Vakfı, Türk Eğitim Vakfı, Koç Vakfı, Sabancı Vakfı gibi vakıfların olduğunu, bu vakıfların âdete insanların hayatlarının önünde var olan engelleri kaldırdığını dile getirmiştir. EŞA rumuzlu öğrenci ise, mahallesinde yaşayan görme engelli arkadaşına destek olunduğunu, bu durumu takdirle karşıladığını şu şekilde ifade etmiştir. *“Karşımızdaki evde oturan ailenin oğlu Ali benim arkadaşım. O görme engelli. Türkiye Engelliler Spor Yardım ve Eğitim Vakfı Ali’ye eğitimi için burs veriyor. Hatta O’na özel bilgisayar bile gönderdi. İşte bu, ince ruhtur.”*

EUYD rumuzlu öğrenci ise sosyal dayanışma ve yardımlaşmada vakıflara düşen görevlerin günümüzde genellikle devlet tarafından yürütülmeye başlandığını, özellikle Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından yardıma ihtiyacı olan insanlara destek verildiğini dile getirmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuduktan sonra Muş Turizm İl Müdürlüğü’nde çalışan dayısına Muş’ta kurulmuş vakıfların var olup olmadığını sorduğunu ve bu konuda çeşitli bilgiler edindiğini günlüğünde şu şekilde yazmıştır. *“İnce Ruh isimli hikâyeyi okuyunca ben de Emre*

gibi vakıfları araştırdım. Dayım, Muş'ta eskiden Murat Ağa Vakfı'nın olduğunu ve bu vakfın fakirlere yardım ettiğini söyledi. Günümüzde devlet vakıf gibi çalışıyor. Örneğin Çocuk Esirgeme Kurumu, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı gibi.” KHK rumuzlu öğrenci de İnce Ruh isimli hikâyeden hareketle vakıfların çalışmalarını ve sosyal yaşamdaki rolünü hazırladığı resimde şu şekilde betimlemiştir.

Resim 12: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Yukarıda yer verilen KHK rumuzlu öğrencinin çizdiği resim incelendiğinde gerçekte var olmayan Türkiye Yardımlaşma Vakfı'nın, toplumda ihtiyaç sahibi olan insanların problemlerini çözmek amacıyla çaba sarf ettiği vurgulanmıştır.

Öğrenciler sadece günümüzde toplum menfaati için çalışan vakıflar ve bu vakıfların işlevleri hakkında değerlendirme yapmamış; aynı zamanda Osmanlı Devleti zamanında kurulan ve hikâyede yer verilen vakıfların işlevleri ile sosyal yaşamdaki rolüne ilişkin değerlendirmeler ve örnekler sunmuşlardır. Örneğin KCS rumuzlu öğrenci, tarihte ve günümüzde yardıma ihtiyacı olmuş binlerce insanın var olduğunu belirterek, bir toplumda vakıfların aktif olarak çalışmasını o toplumda dayanışmanın göstergesi olarak kabul etmiştir. EAA rumuzlu öğrenci ise, Osmanlı'da kurulan vakıfların sadece insanları değil tüm canlıları hatta devletin geleceğini düşündüğünü ve bu amaçlar doğrultusunda çalıştığını vurgulamıştır.

“İnsan hikâyeyi okuyunca ister istemez tarihi hayal etmeye başlıyor” diyen EŞA rumuzlu öğrenci, günümüzde de geçmişte de duyarlı insanların insanlara destek olmak, sıkıntılarını gidermek, kısaca yardım etmek amacıyla vakıflar kurduğunu dile getirmiştir. *“Yardımlaşma olmazsa güçsüz güçlünün altında ezilir gider”* diyen KHK rumuzlu öğrenci, insanın hangi şartlarda yaşıyor olursa olsun vakıflar sayesinde geçmişte olduğu gibi günümüzde de hayata tutunma imkânı bulduğunu belirterek, vakıfların toplumsal yaşam içinde ne kadar önemli bir rol üstlendiğini şu şekilde ifade etmiştir. *“İyi ki vakıflar var. Yoksullar, yetimler, sefalet içinde yaşayanlar, hasta olanlar, eğitim görme imkânı olmayanlar vakıflar olmasaydı ne yaparlardı, düşünmek bile istemiyorum”*

EŞA rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okumadan önce vakıfların toplum için bu kadar önemli olduğunu hiç düşünmediğini, hikâyeye sayesinde vakıf çalışmalarının ne kadar önemli olduğunu daha iyi anladığı dile getirmiştir. KŞY rumuzlu öğrencinin hikâyeyi okuduktan sonra vakıfların insanlık için ne kadar önemli olduğunu fark ettiğini vurgulamaya çalıştığı görülmüştür. KHK rumuzlu öğrencinin ise hikâyeyi okuduktan sonra vakıfları *“insanlığa adanmışlık”* olarak tanımladığı ve vakıflarda insanların kendi menfaatlerini değil toplumun menfaatini gözetdiklerinin vurgulandığı görülmüştür. KCS, EMİÖ ve EUYD rumuzlu öğrenciler de sıklıkla vakıfların ve vakıf çalışmalarının toplum için önemine vurgu yapmışlardır.

Hikâyeye sayesinde Osmanlı’da ve günümüzde kurulan vakıflarla, bu vakıfların görevlerini öğrendiğini ifade eden KZT rumuzlu öğrenci, vakıfların insanlık için kurulan bir hayır köprüsü olduğuna inandığını belirtmiştir. EAA rumuzlu öğrenci ise hikâyeyi okuyunca Osmanlıda ve günümüzde var olan vakıfları tanıma imkânı bulduğunu vakıfların bir amaç doğrultusunda devlet adamları veya hayırsever halk tarafından kurulup yaşatıldığını hikâyeyi okuyunca öğrendiğini dile getirmiştir. KTD rumuzlu öğrenci, EAA ve KZT rumuzlu öğrencilere benzer bir yorum yaparak, hikâyeye sayesinde tarihte ve günümüzde kurulan vakıfları tanıma imkânı bulduğunu ifade etmiştir. ETK rumuzlu öğrenci ise hikâyeye kahramanı olan Emre’nin araştırmasını titizlikle yaptığını vurgulayarak, İnce Ruh isimli hikâyeyi okuyunca

vakıfların toplum için önemini geçmişten günümüze kadar karşılaştırma imkânı bulunduğunu vurgulamıştır.

Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde öğrencilerin tarihte ve günümüzde var olan vakıflar ve bu vakıfların görevleri hakkında genel anlamda bilgi sahibi oldukları görülebilmektedir. Öğrenciler, vakıfların çalışmalarının sosyal yaşamı olumlu yönde etkilediğine dair ortak bir kanaate sahiptirler. Bu hususlardan hareketle İnce Ruh isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi içerisinde yer alan, "Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir" kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde sosyal ilgiler dersine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

4.7.2. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Öğrencilerde Yardımlaşma ve Dayanışma Değerlerinin Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

İnce Ruh isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda; öğrenciler tarafından yardımlaşma ile dayanışmanın toplum ve insanlık için bir gereklilik olarak görüldüğü belirlenmiştir. Öğrenciler maddi ve manevi yardıma ihtiyacı olan insanların durumlarının anlaşılmaya çalışılması durumunda, insanların birbirlerinin sorunlarına karşı daha fazla duyarlı olacağına ilişkin ortak bir kanaate sahiptirler.

Zenginlik, güç ve sağlığın geçici olduğunu vurgulayan KZT rumuzlu öğrenci, insanlar arasında yardımlaşmanın niçin bir gereklilik olarak algılanması gerektiğini şu şekilde değerlendirmiştir. "*Bugün sağlıklı olan yarın hasta olabilir. Bugün parası olan yarın fakirleşebilir. Bugün zengin olan yoksullara yardım etmez ya da sağlıklı olan hastaları düşünmez ise yarın kendisine kimse el uzatmayabilir*" EŞA rumuzlu öğrenci, yardımlaşmanın insanlar için ne kadar önemli ve bir gereklilik olduğunu şu şekilde açıklama gereği duymuştur. "*Her insanın bir gün yardıma ihtiyacı olur. Düşmez kalkmaz bir Allah. İnsanlar kendilerine zor zamanlarında yardım edecek birilerini istiyorlarsa çevrelerindeki insanlara zor zamanlarında destek*

olmalıdırlar.” KŞY rumuzlu öğrenci ise yardımlaşmanın toplum için ne kadar önemli ve gerekli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir. “Herkes birbirinin eksikliğini ihtiyacını kapatsa toplumda hiç kimse sıkıntı çekmeyecektir. Dayanışma olmazsa insanlığın ne önemi kalır ki!”

ETK rumuzlu öğrenci ise, her insanın mutlaka bir gün yardıma ihtiyacı olacağını düşünerek hareket etmesi gerektiğine inandığını dile getirmiştir. EAA rumuzlu öğrenci de insanlar kendilerini yardıma ihtiyacı olan insanların yerine koyarsa yardımlaşmanın toplum için niçin bir gereklilik olduğunu daha iyi anlayacaklarını belirterek, bu söylemiyle empati ile yardımlaşma arasında bir ilişkinin olduğunu vurgulama arzusu gütmüştür. ETK rumuzlu öğrencinin yardımlaşmanın önemini ve toplum için bir gereklilik olduğunu vurgulamak amacıyla yazdığı şiir şu şekildedir.

*“Olmalı bence yardımlaşma
Yaşanılan bu dünyada
Gel sen de destek ol şu vâkıfa
Sevindir bir öksüzü daha*

*Olmalı bence dayanışma
Şu fani dünyada
Sadece sen yoksun unutma
Geride olanları da anla*

*Olmalı bence yardımlaşma
Evsiz barksız çocuklara
Gelin dost kardeş olalım
Vakıfları yaşatalım”*

Öğrenci bu şiirinde insanların birbirlerinin sorunlarına duyarlı olması gerektiğini, bu sayede toplumda kanayan yaraların sarılabileceğini vurgulama amacı gütmüştür. Öğrencinin bu şiiri yardımlaşmanın önemini kavramaya başladığının önemli bir göstergesidir.

Araştırmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin; insanlar arasındaki yardımlaşmanın, toplumun huzur ve barış içinde yaşamasını sağladığına ve insanlar arasındaki birlik, beraberliği kuvvetlendirdiğine yönelik ortak bir kanaate vardıkları belirlenmiştir. Bu yönüyle öğrencilerin yardımlaşmayı sosyal yaşamı düzenleyen

önemli bir yapıtaş olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Örneğin “yardımlaşmak demek sevgiyi paylaşmak demek” diye bir söylemde bulunan EŞA rumuzlu öğrenci, yardımlaşmanın insanlar arasında birlik ve beraberliği kuvvetlendirdiğini belirtirken, ETK rumuzlu öğrenci bir toplumda birlik ve beraberliğin oluşmasında yardımlaşmanın önemli bir rol üstlendiğini vurgulamıştır. KŞY rumuzlu öğrenci ise yardımlaşmanın insanlar arasındaki iletişimi ve etkileşimi kuvvetlendirdiğine inandığını dile getirmiştir.

“Türk toplumu hiçbir zaman değerlerini kaybetmemiştir, kaybetmeyecek” diyen KHK rumuzlu öğrenci, yardımlaşmanın topluma huzur getiren birlik ve beraberliği sağlayan önemli bir faktör olduğunu vurgulamak isterken, ETK rumuzlu öğrenci ise toplumda yaşayan insanların ihtiyaç sahibi insanlara maddi ve manevi destek olması durumunda Türkiye’nin daha fazla güçleneceğini, toplumsal huzur ve barışın kuvvetleneceğini ileri sürmüştür.

Tüm bu söylemler ışığında, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, insanlar arasındaki yardımlaşmanın ve dayanışmanın önemini kavradıklarını, toplum içinde yardımlaşmayı bir gereklilik olarak algıladıklarını söylemek mümkündür. Öğrencilerin, insanların toplumda yardıma ihtiyacı olan insanları anlamaya çalışmaları durumunda yardımlaşmanın önemini daha iyi kavrayacakları noktasında ortak bir kanaate sahip oldukları tespit edilmiştir.

“Günümüz dünyası, Osmanlı’da yaşayan insanların ince ruhuna muhtaç” diye düşünen EMİÖ rumuzlu öğrenci, yardımlaşma ile birlikte ülkemizde ve dünyada savaş, kavga, hırsızlık gibi istenmeyen olayların yaşanmayacağına inandığını belirtmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise yardımlaşmanın bir ülke için ne kadar önemli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir. “Bir ülkede yardımlaşma olmazsa o ülke hiçbir zaman ileriye adım atamaz. Eğer bir ülkede zenginler fakirleri ezip geçiyor ise, toplum birbirine karşı duyarsız ve insanlarda bananecilik var ise, o ülkede birlik ve beraberlikten söz edilemez. O ülke yıkılmaya da mahkûmdur.” Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde, yardımlaşmanın toplumsal huzur ve barışı sağlayan, insanları bir arada tutan önemli bir dinamik olarak öğrenciler tarafından algılandığını

görmek mümkündür. Öğrenciler yardımlaşmanın önemini insanlar tarafından anlaşılması durumunda, dünyada ve ülkemizde yaşanan sosyal problemlerin azalacağını vurgulama arzusu gütmüşlerdir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, İnce Ruh isimli hikâyeden hareketle vakıflar ve yardımlaşma arasında doğrudan ilişki kurdukları belirlenmiştir. Öğrencilerin vakıf çalışmalarının ve yardımlaşmanın toplum için önemini kavradıkları, bu noktada kendilerine de sorumluluklar düştüğünü fark ettikleri ve çevrelerindeki yardıma ihtiyaç duyan insanları tespit ederek onlara yardım elini uzatmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Örneğin yardımlaşmanın önemini kavramak için yardım etmek gerektiğini düşünen KCS rumuzlu öğrencinin, hikâyeyi okuduktan sonra şöyle bir davranışta bulunduğu gözlemlenmiştir. Öğrenci sınıf arkadaşları arasında para toplayarak, haftalardır Beden Eğitimi dersine eşofmansız gelen Mücahit isimli yardıma muhtaç öğrenciye ayakkabı ve eşofman hediye etmiştir. Bu davranışı ve üstlendiği liderlik rolü araştırmacı öğretmen tarafından gözlemlenmiş ve KCS rumuzlu öğrenciye, “hediyeleri verirken ne hissettin” diye soruşlunca öğrenci; *“Yardımlaşmanın tadına vardım. Çok ama çok mutlu oldum, yardımlaşmanın önemini ve insana verdiği hazzı şimdi anladım.”* demiştir.

Sınıfta arkadaş edinmek için devamlı kantinden sınıf arkadaşlarına bir şeyler ısmarlayan KTD rumuzlu öğrenci ise, bu davranışından vazgeçmiş ve sınıfta maddi sıkıntılar yaşayan Ayşenur isimli öğrenciye sürekli bir şeyler ısmarlamaya başlamıştır. KTD rumuzlu öğrencinin bu davranışının süreklilik arz ettiği araştırmacı öğretmen tarafından defalarca gözlemlenmiştir. KŞY rumuzlu öğrencinin ise, hikâyenin okunmasının ardından, evinde var olan test kitaplarının bir bölümünü, sınıfta zeki ama fakir olarak bilinen Ali’ye hediye ettiği tespit edilmiştir.

Araştırmacı öğretmen tarafından gözlenen bu davranışlar, öğrencilerin, İnce Ruh isimli hikâyeden hareketle yardımlaşma değerinin önemini kavrayarak kendilerini insanlığa karşı sorumlu hissettikleri, bu yönde harekete geçtikleri görülmüştür. Araştırmacı öğretmen tarafından gözlenen ve yukarıda yer verilen olaylar,

çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, yardımlaşmanın önemine ilişkin olumlu yöndeki tutumlarını davranış olarak yansıtabildiklerini kanıtlar niteliktedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâye sayesinde, vakıfların ve vakıf çalışmalarının önemini kavrayarak vakıflara üye olunup, aktif olarak çalışılması durumunda toplumun refahı için kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirebileceklerine inandıkları belirlenmiştir. Örneğin EUYD rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuduktan sonra; *“imkânım olsa bugün bir vakfa üye olur, toplum için çalışırım”* şeklinde bir beyanda bulunurken; KHK rumuzlu öğrenci ileride mutlaka bir vakıfta gönüllü olarak çalışacağını vurgulamıştır. *“Vakıf yapmak ve onu yaşatmak, adını tarihe yazmak demektir.”* şeklinde bir söylemde bulunan KTD rumuzlu öğrenci sosyal sorumluluk projelerinde görev almak ve böylece insanlara faydalı olmak istediği dile getirirken; EUYD rumuzlu öğrenci, *“eğer beni kabul ederlerse, mutlaka bir vakfa üye olacağım”* diyerek geleceğe yönelik planlarını aktarmıştır.

Tüm bu söylemler incelendiğinde, öğrenciler tarafından vakıfların toplum için ne kadar önem arz ettiğinin anlaşıldığının ve insanların sorunlarına çözüm getirmek için kendilerine de bazı sorumluluklar düştüğünün fark edildiğinin göstergesidir. Öğrenciler vakıf çalışmaları ile yardımlaşma ve dayanışma arasındaki ilişkiden hareketle, vakıflarda aktif olarak çalışmayı insanlığa yardım etmenin bir yolu olarak algılamıştır.

Hikâyede işlenen yardımlaşmanın toplum ve insanlık için önemi temasından hareketle, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, insanların yararı için çaba gösterilmesi, topluma ve toplumsal sorunlara duyarsız kalınmaması gerektiğini içselleştirmeye başladıkları belirlenmiştir. Mesela EAA rumuzlu öğrenci, hikâyeden önemli dersler çıkardığını belirterek, ileriki yaşantısında yapacakları hakkında şu şekilde bir açıklamada bulunmuştur. *“Yardıma ihtiyacı olan herhangi birini görürsem hemen harekete geçeceğim. Mutlaka ona destek olacağım.”* Hikâyeye sayesinde yardıma muhtaç olan insanları hatırlama imkânı bulduğunu dile getiren KCS rumuzlu öğrenci ise, hikâyeden çıkardığı dersi şu şekilde aktarmıştır. *“Bundan*

sonra yardıma ihtiyacı olan insanlara sırtımı çevirmeyeceğim, 'bana ne' demeyeceğim. Toplumda kanayan yaraları sarmak için çaba sarf edeceğim." EŞA rumuzlu öğrenci, "zengin olayım ya da olmayayım, bundan sonra mutlaka insanlara elimden geldiği kadar destek olacağım" demiştir. ETK, KZT, EŞA ve KTD rumuzlu öğrenciler ise yardıma ihtiyacı olan insanlara bundan sonra daha fazla ilgi göstereceklerine, daha duyarlı olacaklarına sıklıkla söylemlerinde yer vermişlerdir.

Tüm bu söylemler, yardımlaşmanın insanlık için ne kadar önemli olduğunun öğrenciler tarafından anlaşıldığının göstergesi niteliğindedir. Yukarıda yer verilen açıklamalarda, öğrencilerin yaşantılarında toplumsal sorunlara duyarsız kalmayacaklarını vurgulama amacı güttüklerini söylemek mümkündür.

Bu noktadan hareketle, İnce Ruh isimli hikâyenin toplumsal sorunlara daha fazla duyarlı olunması gerektiği bilincinin öğrencilere kazandırılması sürecinde önemli bir rol üstlendiği söylenebilir. Tüm bu bulgular ışığında İnce Ruh isimli hikâyenin öğrencilerde yardımlaşma ve dayanışma değerlerinin kazandırılması sürecindeki etkili olduğunu ve hikâyenin bu yönüyle de sosyal bilgiler dersine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

4.7.3. İnce Ruh İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin tamamının İnce Ruh isimli hikâyenin konusunu ve hikâyede işlenen temaları fark edebildikleri tespit edilmiştir. Örneğin EMİÖ rumuzlu öğrenci hikâyede, Osmanlı Devleti'nde ve günümüzde toplum yararı için kurulmuş vakıfların ve bu vakıfların görevlerinin tanıtıldığını düşünürken; KCS rumuzlu öğrenci ise hikâyede, Osmanlı'da ve günümüzde kurulmuş vakıflardan bahsedildiğini ve vakıfların önemi üzerinde durulduğunu dile getirmiştir. Çalışmanın odak grubunda bulunan diğer öğrenciler de hikâyenin konusu ve temalarına yönelik EMİÖ ve KCS rumuzlu öğrencilerin söylemlerine benzer ifadeler kullanmışlardır.

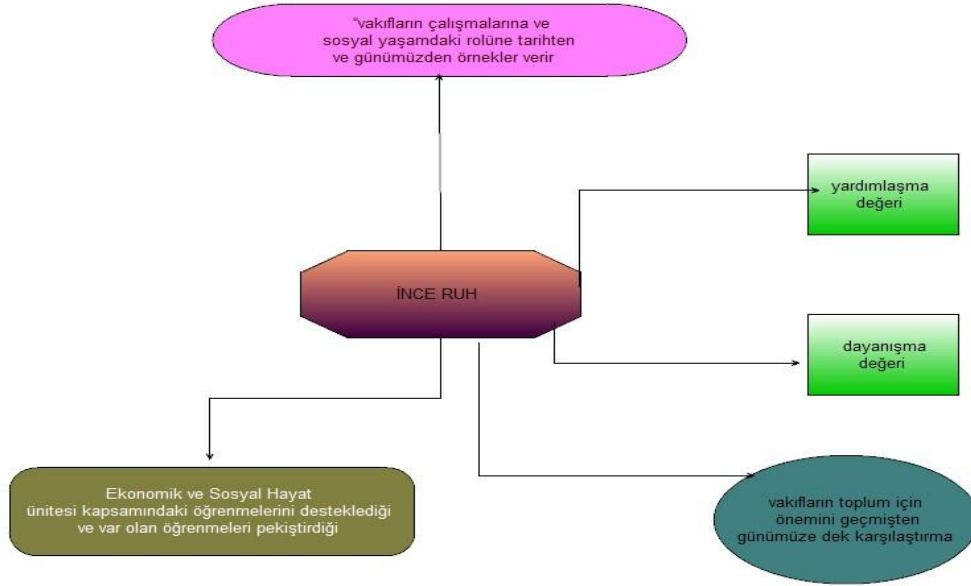
İnce Ruh isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Ekonomik ve Sosyal Hayat ünitesi içerisinde yer alan; "vakıfların çalışmalarına ve

sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca İnce Ruh isimli hikâyenin öğrencilerin, Ekonomik ve Sosyal Hayat ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve var olan öğrenmeleri pekiştirdiği araştırmacı öğretmenin ders içi gözlemleri sonucunda tespit edilmiştir.

Hikâye, öğrencilere yardımlaşma ve dayanışma değerlerinin kazandırılması sürecinde sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağlamaktadır. Ayrıca hikâye, öğrencilerin tarihte ve günümüzde kurulmuş vakıflarla bu vakıfların çalışma alanları hakkında bilgi sahibi olmaları sürecinde etkili bir rol üstlenirken; aynı zamanda hikâyenin öğrencilere, vakıfların toplum için önemini geçmişten günümüze dek karşılaştırma imkân sunan bir yapıya sahip olduğu görülmüştür.

İnce Ruh isimli hikâye öğrenciler tarafından yardımlaşma ve dayanışmanın insanlık için bir gereklilik olarak algılanması sürecinde etkili olduğu gibi insanların birbirlerinin sorunlarına karşı duyarlı olması gerektiği fikrinin öğrencilere kazandırılması sürecinde de derse katkı sağlamaktadır. Ayrıca hikâyede dile getirilen vakıfların üstlendikleri rollerden hareketle öğrencilerin uzak veya yakın çevresinde yaşanan bir problemi fark etmeleri ve bu problemlerin çözüm yollarını aramaları noktasında da hikâye rehberlik edici bir rol üstlenmektedir. İnce Ruh isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 10’da ifade edilmiştir.

Şekil 10: İnce Ruh İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.8. Sacayak İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

“Sacayak ” isimli hikâye hikâyenin ana kahramanı ve yedinci sınıf öğrencisi olan Melek’in hâkim olan babasına “Kuvvetler Ayrılığı” ilkesini sormasıyla başlar. Hikâyede Melek’in babası Melek’e; yasama, yürütme ve yargı kavramlarını tanıtarak Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin geçmişten günümüze karşılaştırmalı örnekler aktarır. Ayrıca hikâyede Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin niteliklerine ilişkin çarpıcı örnekler bulunmaktadır. Yaşayan Demokrasi ünitesi ile ilgili konular Melek ve babası arasında soru-cevap şeklinde işlenerek, hikâyenin olay örüntüsü desenlenmiştir.(EK-10)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Sacayak isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.8.1. Sacayak İsimli Hikâyenin Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Yönetim Yapısını Yasama, Yürütme ve Yargı Kavramları Çerçevesinde Analiz Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Sacayak isimli hikâye ile ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda öğrencilerin yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısına ilişkin sentezler yapabildikleri görülmüştür. Öğrencilerin yasama, yürütme ve yargı erklerinin görevlerini ve kimler tarafından yürütüldüğüne dair kendilerine yöneltilen soruları rahatlıkla cevaplayabildikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca Sacayak isimli hikâye sayesinde öğrencilerin kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrılığı ilkelerinin ve bu ilkelerin özelliklerinin yönetim yapısı ile olan ilişkisini ayrıntılı olarak değerlendirebildikleri tespit edilmiştir.

Bir devletin yönetim şeklinin, o devlette yasama, yürütme ve yargı güçlerinin kimin tarafından yönetileceğini belirlediğine yönelik bir açıklamada bulunan KTD rumuzlu öğrenci bu söylemini Türkiye Cumhuriyeti'nin yönetim yapısından hareketle şu şekilde desteklemeye çalışmıştır. *“Ülkemizin yönetimin şekli, Cumhuriyet rejimi demokrasi ile birleşince halk tam anlamıyla yönetimde söz sahibi oluyor. Yasama gücü bizim seçtiğimiz milletvekilleri tarafından, bizim adımıza kısa süreli kullanılıyor; eğer beğenmez isek yasa çıkaranları, yani meclisi seçimlerde değiştirebiliyoruz. Yargı ise bağımsız mahkemeler tarafından Türk milleti adına yürütülüyor. Bu güçler ülkemizde birbirinden bağımsız hareket eder. Örneğin yasama organı, yargıya şu davayı şu şekilde sonuçlandır diyemediği gibi, yargı da yasamaya kanun çıkarması için baskı yapamıyor.”* Bu değerlendirme incelendiğinde öğrencinin ülkemizin yönetim şeklinden hareketle yasama, yürütme ve yargı erklerinin birbirinden ayrı aynı zamanda da bağımsız olduğunu; bu yetkilerin halk adına anayasada belirlenmiş kurumlar tarafından kullanıldığını vurguladığı görülebilmektedir. Ayrıca bu değerlendirme öğrencinin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısından hareketle yasama, yürütme ve yargı erklerinin birbirleriyle olan ilişkilerini analiz edebildiğinin önemli bir kanıtıdır.

Hikâyeyi okuyunca kuvvetler birliği ile kuvvetler ayrılığı ilkeleri arasındaki temel farkları öğrendiğini ifade eden EAA rumuzlu öğrenci, Türkiye Cumhuriyeti'nde halkın seçtiği vekillerin yasa çıkardığını ve çıkartılan bu kanunların cumhurbaşkanı ile bakanlar kurulu tarafından yürütüldüğünü, mahkemelerin ise çıkan yasalara göre hukuku, adaleti sağladığını ifade etmiştir. EMİÖ, EUYD ve KZT rumuzlu öğrencilerin söylemleri de yukarıda yer verilen KTD ve EAA rumuzlu öğrencilerin değerlendirmeleriyle benzer bir yapı arz etmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, kuvvetler ayrılığı ve kuvvetler birliği ilkelerini tanımlayabildikleri belirlenmiştir. Öğrenciler bir ülkenin yönetim şeklini göz önünde bulundurarak, kuvvetler ayrılığı veya kuvvetler birliği ilkelerinden hangisinin o ülkede benimsenmiş olabileceği çıkarımında bulunabilmişlerdir. Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci, bu yöndeki öğrenmelerini şu şekilde aktarmıştır. *“Melek gibi ben de kuvvetler ayrılığı ilkesini tam kavramamıştım. Şunu diyebilirim ki; kuvveler birliği veya ayrılığı egemenlik anlayışı ile ilgili bir konu, yani egemenlik tek kişide ise yasama, yargı, yürütme gibi kuvvetler de genelde o kişi tarafından yönetiliyor. Ama demokrasiyi benimsemiş ülkelerde ise yargı, yürütme ve yasama birbirinden bağımsız olup, bu kuvvetler halkın adına farklı organlar tarafından kullanılıyor. Anlamışım değil mi hocam!!!”* Kuvvetler birliği ilkesinin kuvvetler ayrılığının tam tersi olduğunu ifade eden KHK rumuzlu öğrenci, kuvvetlerin tek elde toplanmasının, daha çok cumhuriyetle yönetilmeyen devletlerde egemen olduğunu dile getirmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim şeklinin cumhuriyet olduğunu ifade eden KCS rumuzlu öğrenci; Cumhuriyet sayesinde ülkemizde halkın yönetimde söz sahibi olduğunu, yöneticilerini halkın bizzat kendisinin seçtiğini, yasama, yürütme ve yargı güçlerinin devletin yönetim şeklinden dolayı ayrı ve bağımsız olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklamalar incelendiğinde öğrencilerin; demokrasi ile yönetilen ülkelerde genellikle kuvvetler ayrılığı ilkesinin monarşi ile yönetilen ülkelerde ise kuvvetler birliği ilkesinin, benimsendiğini vurgulama arzusu güttükleri görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin Sacayak isimli hikâyeden hareketle kuvvetler ayrılığı ilkesini demokrasinin bir gereği olarak algılayarak, bir devlet için kuvvetler ayrılığı ilkesinin önemine ilişkin ortak bir kanaate vardıkları tespit edilmiştir.

Örneğin yasama, yürütme ve yargı güçlerinin ayrı olmaması durumunda bu güçlerin bağımsız olarak çalışamayacağını düşünen KŞY rumuzlu öğrenci, kuvvetler ayrılığı ilkesinin benimsenmesini demokrasinin bir gereği olarak görmüştür. EMİÖ rumuzlu öğrenci “*kuvvetler ayrılığı demokrasinin olmazsa olmazıdır.*” diye bir söylemde bulunmuştur. Hikâyenin başlığının çok dikkatini çektiğini ifade eden ETK rumuzlu öğrenci ise, bu başlıkla ve hikâyede anlatılanlarla yasama, yürütme ve yargının devletin önemli üç ayağı olduğunu, bunlardan birinin olmaması veya işlevini görmemesi durumunda toplumda sorunların yaşanabileceğini belirtmiştir. KZT, EŞA, EAA ve KTD rumuzlu öğrencilerin de KŞY, EMİÖ ve ETK rumuzlu öğrenciler gibi kuvvetler ayrılığı ilkesinin bir ülkede benimsenmesi gereken en önemli unsurlardan biri olduğuna dair açıklamalarda buldukları görülmüştür.

Sacayak isimli hikâye, öğrencilerin kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrılığı ilkeleri ve bu ilkelerin özelliklerini kavramaları ve yasama, yürütme, yargı kavramları çerçevesinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını analiz edebilmeleri noktasında sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağlamaktadır. Hikâye, kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrılığı ilkeleri ile yönetim şekli arasındaki ilişkinin öğrencilere kavratılması sürecinde rehberlik edici bir rol üstlenmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda Sacayak isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Yaşayan Demokrasi ünitesi içerisinde yer alan “Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olduğunu söylemek mümkündür.

4.8.2. Sacayak İsimli Hikâyenin Tarihsel Süreçte Türk Devletlerinde Yönetim Şekli ve Egemenlik Anlayışındaki Değişim ve Sürekliliği Fark

Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Sacayak isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen başka bir bulgu ise, öğrencilerin Türk devletlerinde geçmişten günümüze yaşanan yönetim şekillerindeki değişimleri örnekler sunarak tartışabilirmeleri üzerindeki etkililiğidir. Öğrenciler Sacayak isimli hikâye sayesinde, yönetim şekillerine ve yönetim şekillerinin genel özelliklerine yönelik kendilerine yöneltilen soruları rahatlıkla cevaplayabilmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, Türk devletlerinde yaşanan yönetim anlayışındaki değişiklikleri tarihi bir perspektifle analiz ederek yaşanan değişimlerin nedenlerine ilişkin değerlendirmeler yapabilmişlerdir.

Örneğin KCS rumuzlu öğrenci, Türk devletlerindeki yönetim anlayışındaki değişimleri, *“tek kişinin egemenliğinden halkın egemenliğine”* şeklinde özetlerken; hikâye sayesinde Türk devletlerinde benimsenmiş yönetim şekillerini tanıma fırsatı bulduğunu ifade eden EAA rumuzlu öğrenci, bu yöndeki öğrenmelerini şu şekilde aktarmıştır. *“Aslında ben hikâyeyi okumadan önce Türk devletlerindeki yönetim şekillerini tam olarak anlamıştım diyemem, ama şimdi gerçekten bu konuyu kavradım. Örneğin geçmişte kurulmuş Türk devletleri daha çok padişahlıkla yönetiliyordu. Osmanlı'nın son zamanlarında padişah ile birlikte bir de meclis yönetiminde söz sahibiydi. Yani halk yavaş yavaş yönetimde söz sahibi olmaya başlamıştır. TBMM'nin açılışı ve Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde halk tamamen yönetimde söz sahibi olmuştur.”* KŞY rumuzlu öğrenci ise, tarihten günümüze Türk devletlerindeki yönetim şekli ve egemenlik anlayışını, örnekler vererek şu şekilde açıklamıştır. *“Büyük Hun Devleti'nde, Köktürklerde, Büyük Selçuk Devleti'nde ve Osmanlı'da egemen güç tek kişidir. Yönetim şekli ise monarşidir. Yavuz Sultan Selim zamanından itibaren ise Osmanlı monarşinin yanında biraz da teokratik yani dinin egemen olduğu bir yönetim tarzını benimsemiştir. Osmanlı'nın son zamanlarında padişahın yanında bir de meclis var, halk egemenliği ele almaya başlamış. Cumhuriyetin ilanı ve daha sonra çok partili hayata geçişle birlikte cumhuriyet yönetimi demokrasiyle birleşerek egemenlik tam manası ise halka geçmiştir.”* EMİÖ, EŞA, KHK ve EUYD rumuzlu öğrenciler de Türk devletlerinde yaşanan yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki

değişmelere ilişkin EAA ve KŞY rumuzlu öğrencilere benzer örnekler sunabilmişlerdir.

Yukarda yer verilen söylemler öğrencilerin tarihi bir bakış açısıyla geçmişten günümüze kadar Türkler tarafından kurulmuş Türk devletlerinin yönetim şekillerini ve tarihi süreç içinde yönetim şekillerinde yaşanan değişimleri neden-sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirebildiklerini kanıtlar niteliktedir. Öğrencilerin tarihte kurulmuş Türk devletlerinin yönetim şekillerinin özelliklerini egemenlik anlayışı bağlamında analiz edebildiklerini yukarıda yer verilen açıklamalarından görmek mümkündür.

Öğrenciler hikâyeden hareketle, devlet yönetiminde egemen gücü belirleyen faktörleri tespit ederek, yönetim şekillerine göre egemenlik anlayışında yaşanan değişmelere ilişkin değerlendirmeler yapabilişlerdir. Örneğin ülkemizin yöneticilerinin halk tarafından belirlendiğini; ancak Osmanlı Devleti'nde veya daha önce kurulmuş Türk devletlerinde padişah, sultan veya hakanın halk tarafından seçilmediğini belirten EUYD rumuzlu öğrenci, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nden önce kurulmuş Türk devletlerinde yönetimin babadan oğula geçtiğini dile getirmiştir. KTD rumuzlu öğrenci, dünyada halen cumhuriyet dışında yönetim şekillerinin uygulandığını, tek kişi veya bir aile tarafından yönetilen ülkelerin var olduğunu ifade ederek, Türkiye Cumhuriyeti kurulmadan önce Osmanlı Devleti'nin de bu ülkeler gibi yönetildiğini egemenliğin halka ait olmadığını ve yönetimi halkın belirlemediğini vurgulamaya çalıştığı görülmüştür. Öğrenciler bu tespitleriyle, tarihte ve günümüzde monarşi ile yönetilen devletlerin yöneticilerinin halk tarafından belirlenmediğini yani yönetimde halkın söz sahibi olmadığını; cumhuriyet ile yönetilen devletlerde ise egemen gücün halk olduğunu vurgulamaya çalışmışlardır.

Sacayak isimli hikâye; öğrencilerin tarihte ve günümüzde kurulmuş Türk Devletleri'nin yönetim şekilleri ve bu yönetim şekillerinin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları noktasında destek olurken, aynı zamanda da, öğrencilerin tarihi bir perspektifle Türk Devletleri'nin yönetim şekilleri ve egemenlik anlayışında yaşanan değişimleri neden-sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirmelerine imkân tanır bir yapı arz etmektedir. Yukarıda yer verilen bulgular, Sacayak isimli hikâyenin öğrencilerin yönetim şekillerine ilişkin öğrenmelerini desteklediğinin kanıtı niteliğindedir.

Tüm bu hususlardan hareketle Sacayak isimli hikâye, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi içinde yer alan “Türk Devletleri'nde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder” kazanımının öğrenciler sunulmasında sürecinde doğrudan öğretim sürecine katkı sağlamaktadır.

4.8.3. Sacayak İsimli Hikâyenin Anayasamızın 2. Maddesinde Yer Alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Nitelikleri İle İlgili Uygulamalara Toplum Hayatından Örnekler Verir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Sacayak isimli hikâye ile ilgili çalışmanın uygulama sürecinde elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda öğrencilerin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerinden demokrasi ile yönetilen bir hukuk devleti olma özelliğinin toplumdaki yansımalarına ilişkin örnekler sunabildikleri belirlenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın ikinci maddesi “*Türkiye Cumhuriyeti, toplumun huzuru, millî dayanışma ve adalet anlayışı içinde, insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devletidir.*” şeklindedir. Ancak Sacayak isimli hikâyede yalnızca Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim şekli, demokrasi ile yönetildiği ve bir hukuk devleti olduğu işlendiğinden; öğrencilerin yalnızca anayasanın ikinci maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin demokratik bir hukuk devleti olma özelliğine ilişkin örnekler verebildikleri görülmüştür.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin demokrasi ile yönetilen bir devlet olduğunu vurgulayarak; demokrasi, eşitlik, hak ve özgürlük arasındaki ilişkiyi, toplumsal yaşamda yansıma bulan örneklerden hareketle analiz etmişlerdir. Örneğin EŞA rumuzlu öğrenci, Türkiye'de demokrasinin hâkim olduğunu bu sayede insanlara önemli özgürlükler tanındığını ifade ederken, EAA rumuzlu öğrenci ülkemizin demokrasiyi benimsemesi ile birlikte insanlar arasında eşitlik sağlandığını, Türkiye'de yaşayan herkese eşit haklar verildiğini dile

getirmiştir. EUYD rumuzlu öğrenci ise demokrasi ile özgürlük arasındaki ilişkiyi “*demokrasi demek, özgürce yaşamak demek. Kendini güven içinde hissetmek demek...*” şeklinde bir söylemde bulunmuştur.

Türkiye’nin demokratik bir ülke olduğunu ifade eden KZT rumuzlu öğrenci, bu sayede insanların fikirlerini rahatça ifade edebildiklerini söyleyerek, ülkemizin demokrasi ile yönetilmemesi durumunda neler olabileceğine ilişkin şu şekilde bir öngöründe bulunmuştur. “*Ülkemizde demokrasi sayesinde birçok hakka sahibiz. Örneğin seyahat özgürlüğü, düşünceyi açıklama ve yayma özgürlüğü, dilekçe hakkı gibi... Ama demokrasi olmasaydı insanlar hakkını aramaya korkacak, fikirlerini rahatça ifade edemeyecekti. Kısacası birçok hak ve özgürlükten yoksun kalacaktık.*” Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde öğrencilerin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temel niteliklerinden demokrasi ile yönetilme özelliğini kavrayarak, bu niteliğin önemini hak ve özgürlükler bağlamında değerlendirebildikleri görülebilmektedir.

Çalışmada Sacayak isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen diğer bir bulgu ise, öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temel niteliklerinden hukuk devleti olma özelliğinin sosyal yaşamdaki yansımalarına ilişkin örnekler sunabilmeleri sürecindeki rehberlik edici rolüdür. Mesela “*Hukuk demek; hak ve özgürlüklerin garanti altında olması demek.*” diyen KCS rumuzlu öğrenci, “*ülkemizde eğer herkes kanun önünde eşit ise, bunu Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin bir hukuk devleti olmasına borçluyuz.*” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur. EUYD rumuzlu öğrenci de, Türkiye Cumhuriyeti’nin bir hukuk devleti olduğunu ve kimsenin haksız yere cezalandırılmayacağını dile getirerek; tek kişinin yönetimde söz sahibi olduğu devletlerde yöneticinin insanları haksız yere cezalandırabileceğini hatta öldürebileceğini ama Türkiye Cumhuriyeti Devleti gibi hukuk devletlerinde bu gibi olayların yaşanmayacağını ifade etmiştir.

Monarşi tarzı yönetimlerde tek kişinin yönetimde söz sahibi olduğunu, istediği kanunu çıkarıp bu kanunu uyguladığını belirten KZT rumuzlu öğrenci, padişah veya sultanın insanları yargılama ve cezalandırma yetkisinin de bulunduğunu ifade

etmiştir. KTD ve KŞY rumuzlu öğrenciler ise, Türkiye Cumhuriyeti’nde mahkemelerin bağımsız çalıştığını ve kanunun üstünde hiçbir güç olmadığını vurgulamışlardır. Yukarıda yer verilen açıklamalar analiz edildiğinde, öğrenciler, bir devletin yönetim şekli ve egemenlik anlayış ile hukuk devleti olma özelliği arasında doğrudan ilişki kurabilmişlerdir. Öğrencilerin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin bir hukuk devleti olma niteliğinin önemine ve yargının bağımsızlığı ile hukuk devleti olma arasındaki ilişkiye vurgu yaptıkları görülebilmektedir. Ayrıca öğrenciler demokrasi, hukuk ve eşitlik arasındaki ilişkiyi örneklerle tartışabilmişlerdir.

ETK rumuzlu öğrenci, Türkiye Cumhuriyeti’nde herkesin kanunlar önünde eşit olduğunu vurgulamak amacıyla, *“ister fakir ister zengin olsun, aynı suçu işleyen aynı cezayı alır. Mahkeme sen zenginsin, sen yöneticisin, senin makamın bu şu diye bakmaz. Kanunlar herkese eşit uygulanır. Bu da Türkiye’nin bir hukuk devleti olduğunun kanıtıdır.”* şeklinde bir örnek sunmuştur. KCS rumuzlu öğrenci ise, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin bir hukuk devleti olduğunu vurgulamak amacıyla şu şekilde bir örnek sunmuştur. *“Kanunlar kişiden kişiye değişmez. Hatta yöneticiler bile ülkemizde kanuna uymak zorundadır. Başbakan, bakan veya bir okul müdürü kanuna aykırı bir iş yaparsa cezalandırılır. Çıkan kanunlar bile yargı tarafından denetlenir. Herhangi biri haksızlıkla karşı karşıya kalsa, çok rahat hakkını mahkeme yoluyla alabilir.”* EMİÖ ve KHK rumuzlu öğrenciler de Türkiye Cumhuriyeti’nde kim olursa olsun kanuna uymak zorunda olduğuna, hukuk kurallarının herkes için geçerli olduğuna ve kişiden kişiye de değişmeyeceğine söylemlerinde sıklıkla yer vermişlerdir. Öğrenciler sundukları bu örneklerle, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin hukuk devleti olmasından dolayı, ayırım yapılmaksızın tüm vatandaşların kanun önünde eşit olduğunu belirterek, tüm vatandaşların hukuk kurallarına uyma zorunluluğunun olduğunu ve herkesin kanunla hakkını arayabileceğini vurgulama arzusu gütmüşlerdir.

Tüm bu bulgulardan hareketle Sacayak isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir” kazanımının öğrencilere sunulması sürecinde kısmen etkili olduğu

görülmektedir. Hikâye, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerinin öğrencilere aktarılması sürecinde tamamının olmasa da demokrasi ile yönetildiğinin ve hukuk devleti olduğunun öğrencilere aktarılması sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir.

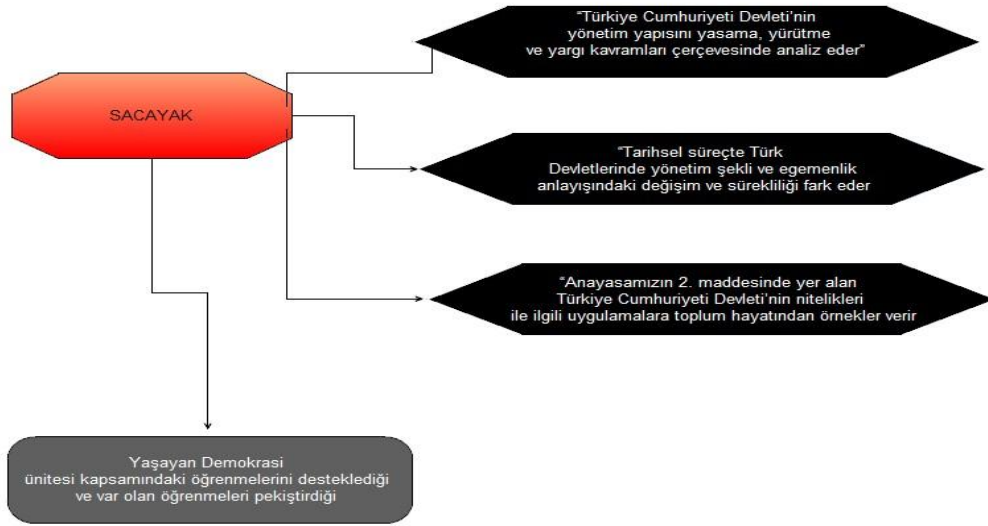
4.8.4. Sacayak İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada, Sacayak isimli hikâye ile ilgili elde edilen bulgulardan hareketle, hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi içerisinde yer alan iki kazanımı tamamen, bir kazanımı ise kısmen desteklediği belirlenmiştir. Hikâye, programda yer alan “Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder” ve “Tarihsel süreçte Türk Devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder” kazanımlarının sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olmaktadır. Ayrıca hikâye, programda yer alan “Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde kısmen etkili olmaktadır. Hikâyenin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin demokrasinin hâkim olduğu bir hukuk devleti olma özelliği dışındaki diğer niteliklerinin öğrencilere sunulması noktasında, öğretim sürecine doğrudan destek olmadığı görülmüştür.

Sacayak isimli hikâye, Yaşayan Demokrasi ünitesi kapsamında öğrencilere sunulması planlanan bilgileri kapsar bir yapıya sahiptir. Bu yönüyle hikâye, öğrencilerin Yaşayan Demokrasi ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini destekler ve pekiştirir bir yapı arz etmektedir. Hikâye, öğrencilerin kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrılığı ilkeleri hakkında bilgi sahibi olmaları, bu ilkelerin yönetim şekli ve egemenlik anlayışı ile olan ilişkisini kavramaları sürecinde etkili olurken; aynı zamanda yasama, yürütme ve yargı erklerinin görev ve sorumluluklarının yönetim şekline bağlı olarak kimler tarafından yürütüldüğünü kavramaları noktasında önemli bir rol üstlenmektedir.

Sacayak isimli hikâyenin, öğrencilerin tarihten günümüze dek kurulmuş Türk Devletlerinin yönetim yapısı ve egemenlik anlayışı ile bu anlayıştaki değişimleri tarihsel bir perspektifle analiz edebilmelerine imkân tanır bir yapıya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca hikâye, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin anayasasında yer alan temel niteliklerinin tanıtılması ve bu niteliklerin Türk halkının yaşam tarzı üzerindeki etkilerinin kavratılması aşamasında da sosyal bilgiler öğretim sürecine destek olmaktadır. Sacayak isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 11'de ifade edilmiştir.

Şekil 11: Sacayak İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.9. Tercih İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tercih isimli hikâyede bir eğitim kurumunda gerçekleşen okul temsilcisi seçimleri esnasında yaşanan olaylar, bir öğrencinin gözüyle, edebi bir üslupla aktarılmıştır. Hikâyede demokrasinin temel ilkelerinden olan aday olma, seçme ve seçilme hakkı çoğulculuk sistemi, gizli oylama, açık sayım, propaganda süreci örtük olarak işlenmiştir. Hikâyede okul temsilciliğine aday olan bir öğrencinin seçim sürecine ilişkin duygu, düşünce ve izlenimleri ayrıntılı betimlemelerle okuyucuya sunulmuştur. (EK-11)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Tercih isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.9.1. Tercih İsimli Hikâyenin Öğrencilere Demokrasinin ve Demokrasinin İlkelerinin Öneminin Kavratılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada, Tercih isimli hikâye ile ilgili veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, hikâye sayesinde öğrencilerin; demokrasinin olmazsa olmazı kabul edilen seçimler ve bu süreçte uyulması gereken gizli oylama, açık sayım ilkesi, propaganda hakkı, seçme-seçilme hakkı gibi ilkelerinin önemini kavradıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, hikâye sayesinde düşünceyi açıklama, yayma ve hak arama özgürlüğünün demokrasinin olmazsa olmazları olduğunu kavrayarak, bu özgürlüklerin önemini vurgulamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okul içi ve dışı eğitsel, sosyal faaliyetlerin yürütülmesi sürecinde demokrasinin temel ilkelerine uyulması gerektiği fikrini içselleştirmeye başladıkları görülmüştür.

Çalışmada öğrencilerin; hikâye sayesinde demokratik seçimlerin temel ilkelerinden olan gizli oylama, açık sayım ilkelerinin önemini kavrayarak, şeffaf bir seçim olabilmesi için bu ilkelere uyulması gerektiğini vurguladıkları tespit edilmiştir.

Mesela gizli oylama ve açık sayım kurallarını seçimlerin olmazsa olmazı şeklinde ifade eden KZT rumuzlu öğrenci, bu görüşünü desteklemek amacıyla şöyle bir açıklamada bulunmuştur. *“Seçimler yapılırken farz edelim ki oyunuzu açık bir şekilde yani herkese göstererek kullanmanız isteniyor; o zaman kimse rahat oy kullanamaz. Baskı altında kalır. Ya da oyları gizli sayarsanız insanın kafasında şüphe oluşur. Açık oy gizli sayım var ise seçim anlamını yitirir.”* EAA rumuzlu öğrenci de, seçimlerin sağlıklı olabilmesi için gizli oy, açık sayım ilkesine uyulmasının şart olduğunu dile getirmiştir. EŞA rumuzlu öğrenci ise, *“gizli sayım demokrasilerde olmaz. Ancak demokratik olduğunu iddia edip de diktatörlükle*

yönetilen ülkelerde olur” şeklinde bir yorumda bulunmuştur. ETK rumuzlu öğrenci, “oylamanın gizli yapılmadığı ve oyların da açık sayılmadığı seçimin sadece adı seçimdir. Böyle bir ortamda demokrasi de yoktur, halkın egemenliği de.” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur. Seçimleri demokratik bir süreç olarak tanımlayan EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, “seçimler ne kadar olması gereken gibi yapılırsa, o kadar halkın görüşünü yansıtır.” diyerek seçimlerde uyulması gereken temel ilkeleri vurgulamaya çalışmıştır. KCS rumuzlu öğrenci, Tercih isimli hikâyeden hareketle, seçimlerde gizli oylama ilkesine uyulması gerektiğini çizdiği resimde şu şekilde yansıtmıştır.

Resim 13: KCS Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



KTD, EUYD ve KHK rumuzlu öğrenciler de gizli oylama açık sayım ilkesinin seçim süreci ve demokrasi için önemini vurgulamaya yönelik değerlendirmeler sunmuşlardır. Tüm bu söylemler, öğrencilerin seçimleri demokrasinin bir gereği olarak gördüklerinin kanıtı niteliğindedir. Yukarıda yer verilen değerlendirmeler incelendiğinde, öğrencilerin seçimlerde gizli oylama, açık sayım ilkesine mutlaka uyulması gerektiğini vurgulama arzusu götüldükleri görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, hikâyeyi okuduktan sonra, propaganda sürecini seçimlere renk katan, adayların fikir ve vaatlerini aktardığı bir süreç olarak değerlendirerek; seçimlerde halkı bilgilendirmek amacıyla propagandanın önemli bir işlevinin olduğuna ilişkin ortak kanaat belirtmişlerdir.. Örneğin EAA rumuzlu öğrenci, “propaganda süreci seçimlere renk katıyor”

şeklinde bir söylemde bulunurken; KZT rumuzlu öğrenci, propaganda sürecinde adayların, halkı yaptıkları veya yapacakları hakkında bilgilendirdiğini dile getirmiştir. EMİÖ rumuzlu öğrenci ise propaganda sürecini düşünceyi açıklama ve yayma özgürlüğü kapsamında değerlendirerek, bu sürecin saygı çerçevesinde yürütülmesi gerektiğine inandığını dile getirmiştir. KCS rumuzlu öğrenci de propaganda sürecinin, saygıyı elden bırakmadan, nezaket ölçüleri dikkate alınarak yürütülmesi gerektiğinin şart olduğunu vurgulamaya çalışmıştır. EAA rumuzlu öğrenci ise, hikâyeye yönelik çizdiği resimde seçimlerdeki propaganda sürecini ve bu süreçte yaşanan eğlenceli atmosferi betimlemiştir.

Resim 14: EAA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



KHK rumuzlu öğrenci ise Tercih isimli hikâyeden hareketle, propaganda süreci ile ilgili şu şekilde bir şiir kaleme almıştır.

*“Okullarda seçim var seçim
Koşuşturup duruyoruz
Ufkumuzu açıp
Konuşmalar yapıyoruz”*

Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde, öğrencilerin seçim sürecinde gerçekleşen propaganda faaliyetini düşünceyi açıklama ve yayma özgürlüğü bağlamında değerlendirdikleri görülebilmektedir. Öğrenciler, propaganda sürecinde insanların birbirlerinin fikirlerine saygı göstermesi gerektiğini vurgulama arzusu gütmüşlerdir. Ayrıca öğrenciler bu sürecin saygı sevgi ve hoşgörünün hâkim olduğu bir ortamda yürütülmesi gerektiğine ilişkin ortak bir kanaate sahiptirler.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler hikâyeden hareketle, seçme ve seçilme hakkının demokrasi için önemine vurgu yaparak bu hakkın özgürce kullanılmasına müsaade edilmesi gerektiğini dile getirmeye çalışmışlardır. Örneğin KZT rumuzlu öğrenci, *“seçme ve seçilme hakkı demokratik ülkelerin olmazsa olmazı”* şekilde bir açıklamada bulunarak bu hakkın önemine ilişkin şöyle bir açıklamada bulunmuştur. *“Özgür bir ortamda seçim yapılacaksa herkes aday olabilir. Ve seçimlerde yarışabilir. Bu, seçilme hakkıdır. Herkes istediği kişiye de oy verebilir. Hiç kimse başkasına ‘şu kişiyi seç’ şeklinde baskı yapmaz. Bu da seçme hakkıdır.”* Seçme ve seçilme hakkını demokrasinin temel ilkesi olarak tanımlayan ETK rumuzlu öğrenci, demokrasinin işlemesi için insanların birbirlerinin seçme ve seçilme hakkını engellememesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu durumun demokratik olmayan ülkelerdeki seçimlerde olamayacağını dile getiren EUYD rumuzlu öğrenci, demokrasi ile yönetilen ülkelerde insanların özgürce seçilebileceği gibi istediği kişiyi de seçebileceğini vurgulamaya çalışmıştır.

KCS, KTD ve KZT rumuzlu öğrenciler de sıklıkla seçme ve seçilme hakkının demokrasi için önemine vurgu yaparak, bu hakkın özgürce kullanılmasına müsaade edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu söylemler incelendiğinde; öğrencilerin hiç kimsenin her ne sebeple olursa olsun başkasının seçilme veya seçme hakkını engellememesi gerektiğini, baskı ile gerçekleşen seçimlerin demokrasiyle çeliştiğini vurgulamaya çalıştıkları açıkça görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, demokrasinin temel ilkelerini, sadece seçimlerde uyulması gereken kurallar olarak algılamamış; demokrasinin aynı zamanda okulda, evde, iş hayatında kısaca sosyal yaşamın tümünde yansıma bulması gerektiğini, demokrasinin bir kültür, bir yaşayış tarzı olduğunu vurgulamaya çalışmışlardır.

Örneğin kimsenin hakkının elinden zorla alınmaması gerektiğine inandığını dile getiren KCS rumuzlu öğrenci, hakkını özgürce arayabilmesinin demokrasinin temel ilkelerinden olduğunu iddia etmiştir. İnsanların demokrasiyi yaşam tarzı olarak

benimsemesi gerektiğini düşünen KZT rumuzlu öğrenci, bu görüşünü desteklemek amacıyla şu şekilde örnekler sunmuştur. *“Başkalarının düşüncelerini dinlemeli ve düşüncelerini açıklamalarına müsaade etmeliyiz. Fikrimizi karşımızdakine kabul ettirmek için baskı kurmamalıyız, başkalarının hak ve özgürlüklerini de kısıtlamamalıyız. Kısaca demokrasiyi yaşamımızın her aşamasında uygulamalıyız.”* Düşünceyi açıklama özgürlüğünün demokrasilerde çok önemli olduğunu dile getiren KHK rumuzlu öğrenci, insanların birbirlerinin düşüncelerine saygı göstermesi, kimseye düşüncesinden dolayı baskı kurmaması gerektiğini vurgulamaya çalışmıştır. EUYD rumuzlu öğrenci ise, sınıf içi demokrasinin önemine dikkat çekerek, öğretmenlerin kendilerinin fikirlerine değer vermesi, kendilerini dövmemesi gerektiğini dile getirmiştir.

Öğrencilerin Tercih isimli hikâyeyi okuduktan sonra, demokrasinin temel ilkeleri hakkında bilgi sahibi oldukları, farklı yönetim şekilleri ile demokratik ortam arasındaki ilişkiyi analiz edebildikleri görülmüştür. Ayrıca hikâye sayesinde, Yaşayan Demokrasi ünitesi içinde yer alan konularla ilgili yöneltilen soruların öğrenciler tarafından rahatlıkla cevaplandırılabilirdiği gözlemlenmiştir. Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, demokrasi ve demokrasinin ilkeleriyle ilgili öğrenmelerini yazdığı şiirinde şu şekilde yansıtmıştır.

*“Demokrasi doğdu Yunanistan’da
Elinden tuttu Roma
Millet çok sevindi bu olaya
Demokrasi var okullarda
Reddettik saltanatı
Artık seçiyoruz başbakanı
Seçme hürriyetin var senin de
İyi yönetilmek senin elinde”*

Öğrenci şiirde demokrasinin doğuşuna ve geçmiş sürecine vurgu yaparken, aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş sürecinde yaşanan demokratikleşme hareketlerine de değinmiştir. Ayrıca sosyal yaşamda demokrasinin işleyişine ve ilkelerine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur.

Öğrenciler ile yapılan görüşmeler ve araştırmacı öğretmenin sınıf içi gözlemleriyle elde edilen veriler ışığında, Tercih isimli hikâyenin öğrencilerin 7. Sınıf Sosyal

Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini pekiştirdiğini söylemek mümkündür.

Tüm bu hususlardan hareketle Tercih isimli hikâye, öğrencilerin demokrasinin önemini kavramaları, demokrasinin temel ilkeleri hakkında bilgi sahibi olmaları ile sosyal, eğitsel ve kültürel faaliyetlerde kısaca hayatın tümünde demokratik ilkelere uyulması gerektiği fikrini kavramaları noktasında sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağlamaktadır.

4.9.2. Tercih İsimli Hikâyenin İçinde Bulunduğu Eğitsel ve Sosyal Faaliyetlerde İşleyen Süreçleri Demokrasinin İlkeleri Açısından Analiz Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Tercih isimli hikâyeye ilgili elde edilen nitel verilerin çözümlenmesi sonucunda, öğrencilerin içinde bulunduğu veya gözlemlediği eğitsel, sosyal, kültürel faaliyetleri ve bu faaliyetlerin yürütülmesi sürecini demokrasinin ilkelerine göre analiz edebildikleri görülmüştür. Öğrenciler, Tercih isimli hikâyeden hareketle okul içi ve Türkiye genelinde gerçekleşen seçimlerde işleyen süreci demokrasinin ilkeleri bağlamında değerlendirebildikleri gibi aynı zamanda okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin tutum ve davranışlarını, okulda yaşanan ortamı demokrasinin işleyişi noktasında analiz edebilmiş ve bu hususlara ilişkin tespitler sunabilmişlerdir.

Öğrencilerin, bizzat tecrübe ettikleri eğitsel ve sosyal faaliyetlerden olan okul temsilciliği seçim sürecinde gizli oylama, açık sayım ilkesine riayet edilmediğini, bu nedenle gerçekleşen faaliyetin amaca hizmet etmediğini ve demokratik bir anlayıştan uzak olduğunu örnekler sunarak vurgulamaya çalıştıkları görülmüştür. Örneğin, geçen sene kendi okulunda yapılan okul temsilciliği seçimlerinin demokratik bir süreç içinde yapılmadığını iddia eden KHK rumuzlu öğrenci, yaşanan süreci şu şekilde değerlendirmiştir. *“Seçimler kargaşa içinde geçti. Ne oy kullandığımı anladım, ne de öğretmenler bizim önümüzde sayım yaptı. Tabi ki öğretmenler sonuçları değiştirmemiştir. Ama bizim de verilen oyları görmemiz yani açık sayım*

yapılması gerekmez miydi?” EŞA rumuzlu öğrenci ise, KHK rumuzlu öğrenci gibi hikâyeden hareketle, kendi okulunda gerçekleşen okul temsilcisi seçimlerini değerlendirerek, öğrencilerin sandıkların başında toplandığı için oylama esnasında gizli oy ilkesine uyulmadığını dile getirmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise, okul seçimlerinde demokrasinin hiçbir ilkesine uyulmadığını, ne gizli oylamanın ne de açık sayımın yapıldığını belirterek, “öğrenci temsilcisi seçimleri bana göre bir formalite, öğretmenler tarafından boş görülen bir iş” şeklinde bir yorumda bulunmuştur.

EUYD, EMİÖ ve KCS rumuzlu öğrenciler de yukarıda yer verilen tespitlere benzer şekilde örnekler sunup geçen sene okul temsilciliği seçim sürecini, seçimlerin temel ilkelerine göre analiz ederek, ciddi bir şekilde eleştirmişlerdir. Öğrenciler yukarıda yer verilen söylemleriyle okul içinde işleyen bir eğitsel faaliyetin demokrasinin ilkelerine göre yürütülmediğini, bu nedenle faaliyetin kendileri için anlam ifade etmediğini vurgulamaya çalışmışlardır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, kendi okullarında gerçekleşen öğrenci temsilcisi seçimlerindeki propaganda sürecini, demokrasinin işleyişi bağlamında analiz ederek, bu sürece ilişkin ayrıntılı analizler yapabildikleri görülmüştür.

Örneğin okulunda yapılan öğrenci temsilciliği seçimlerinde propaganda sürecinin baştan savma olduğunu, hiçbir şey anlam ifade etmediğini ifade eden KZT rumuzlu öğrenci, sürece ilişkin gözlemlerini şu şekilde dile getirmiştir. “*Temsilci adayları sınıfa giriyor, otuz saniye içinde bir şeyler anlatıyor. Ama kimse ne dediğini anlamıyor.*” EŞA rumuzlu öğrenci, öğretmenler tarafından okul içi seçimlerine yeterince önem verilmediği gibi adayların düşüncelerini açıklamalarına dahi müsaade edilmediğini belirtirken; KCS rumuzlu öğrenci ise, okul yönetiminin ve öğretmenlerin seçimlerde propaganda sürecine gereken süreyi tanımadıklarını şu şekilde izah etmiştir. “*Öğretmenlerimiz adayların vaatlerini anlatmasına bile izin vermiyor. Aday sınıfa geliyor, öğretmenler; ‘bir an önce bitir’, ‘ders var’, ‘uzatma’ gibi kelimeler söyleyerek propagandayı bence engelliyor. Bu yüzden seçim de bir*

şeye benzemiyor.” KHK rumuzlu öğrenci ise, şu an okul temsilcisini dahi tanımadığını belirterek okullarda yapılan seçimlerin formalite olduğunu iddia etmiştir. Bu ifadeler analiz edildiğinde öğrenciler okullarda gerçekleşen seçim sürecinde öğretmenlerinin propagandaya izin vermediğini, adayların düşüncesini açıklama ve yayma özgürlüğünün engellendiğini, kısaca okullarında gerçekleşen eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen sürecin öğretmenleri tarafından baltalandığını vurgulamaya çalışmışlardır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, sadece okul içi seçimlerde işleyen sürece ilişkin değerlendirmeler yapmakla yetinmedikleri görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin, ülke ve il genelinde yapılan milletvekili ile belediye başkanlığı seçimleri sürecinde adayların saygı ve nezaket sınırını aştığına, bu durumun da demokrasinin temel ilkeleriyle çeliştiğine ilişkin bir kanaate sahip oldukları görülmüştür. Örneğin KTD rumuzlu öğrenci, “*milletvekili seçimleri adeta bir kavga ortamına dönüşüyor.*” şeklinde bir açıklamada bulunurken; ETK rumuzlu öğrenci, seçimlerde propaganda sürecinin çamur atma sürecine dönüştüğünü dile getirmeye çalışmıştır. EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, büyüklerin de hikâyedeki gibi tutulması mümkün olmayan sözler verdiğini hatırlatarak, “*propaganda demek yalan söylemek değil.*” şeklinde bir söylem dile getirmiştir. KCS rumuzlu öğrenci ise, milletvekili veya belediye başkanı seçimlerinin bir şenlik havasında yürütülmesi gerekirken; afişlerin, pankartların yerlerde süründüğünü ve adayların propaganda yaparken insanları rahatsız ettiğini dile getirmiştir. KHK rumuzlu öğrenci, Türkiye’de yapılan seçimlerin sevgi ve saygı çerçevesinden çok uzak olduğunu, bu durumun da demokrasiye yakışmadığını vurgulamıştır. Bu kanaatler; işleyen demokratik süreçlerde saygı ve nezaket kurallarına uyulması, başkalarının hak ve özgürlüklerine zarar verilmemesi gerektiği fikrinin öğrenciler tarafından içselleştirilmeye başlandığının kanıtı niteliğindedir.

Öğrenciler tarafından, hikâye okunduktan sonra, demokrasinin ilkelerinden olan seçme ve seçilme hakkının okul içinde, genel ve yerel seçimlerde ihlal edildiğini vurgulamaya yönelik örnekler sundukları görülmüştür. EUYD rumuzlu öğrenci, sınıf başkanlığı seçiminde sınıf öğretmenlerinin seçme ve seçilme haklarını ihlal ettiğini

iddia ederek bu iddiasını ispatlamak için şöyle bir örnek sunmuştur. “*Öğretmen, ‘A.Ş. başkanınız’ dedi. Sınıf başkanımız belli oldu. Kimse aday dahi olamadı, kimse oy da kullanamadı. Şimdi bu demokrasi mi?*” EUYD rumuzlu öğrenci gibi KCS rumuzlu öğrenci de sınıf başkanı belirlenirken sınıf öğretmenlerinin demokratik davranmadığını, istediğini başkan yaptığını dile getirmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise, eğitsel kol seçimlerinde uğradığı haksızlığı, demokrasinin ilkeleri bağlamında analiz ederek yaşanan olayı şu şekilde aktarmıştır. “*Ben sene başında Temsil ve Müsamere Kulübü başkanı olmak istiyordum. Ama bu kolun danışman öğretmeni seçim bile yapmadan, kendi sınıfında bulunan bir öğrenciyi kulüp başkan yaptı. Seçim yapılıyorsa, belki ben kazanacaktım.*” Yukarıda yer verilen söylemler, öğrenciler tarafından okul içi eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçlere ilişkin ciddi bir eleştiri niteliği taşımaktadır. Öğrenciler, seçme ve seçilme özgürlüğü bağlamında öğretmenlerin sınıf ve kulüp başkanlığı seçimlerinde demokratik davranmadıklarını, bu durumun da kendileri tarafından hoş karşılanmadığını eleştirel bir gözle aktarmışlardır.

Öğrencilerin, Tercih isimli hikâyeye sayesinde, seçimlerde uyulması gereken kuralları kavrayarak kendi illerinde gerçekleşen yerel ve genel seçimlerde demokrasinin ilkelerine uyulmadığına ve insanların seçme özgürlüğünün ipotek altına alındığına yönelik değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. Örneğin ETK rumuzlu öğrenci, milletvekili seçimlerinde halka bir partiye oy vermesi için baskı yapıldığını, böylece insanların seçme hakkının elinden alındığını vurgulamaya çalışmıştır. EŞA rumuzlu öğrenci ise, milletvekili seçimlerinde insanlara baskı ile oy kullandırıldığını köyde yaşayan dayısından duyduklarından hareketle şu şekilde ifade etmiştir. “*Dayım geçen seçimde bazı insanların zorla ‘şu partiye oy vereceksin’ diye kendisine baskı yaptığını söylüyor. Dayım da mecburen o partiye oy vermiş. Eğer dayıma baskı yapılmıyorsa, başka partiye oy verecekti.*” Öğrenciler, bire bir gözlemedikleri ancak yakın çevrelerinden duydukları yukarıda yer verilen durumlardan hareketle, kendi illerinde gerçekleşen seçimlerde bazı odakların halka baskı yaptığını, halkın özgür iradesiyle hareket etmesinin engellendiğini vurgulamaya çalışmışlardır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin okul idarecileri ile öğretmenlerinin okul ve sınıf içinde demokratik bir ortam oluşmasını engellediğine ilişkin ortak bir kanaate sahip oldukları belirlenmiştir. Örneğin KCS rumuzlu öğrenci, sınıf içinde kararlar alınırken öğretmenlerinin kendi görüşlerine önem vermediğini dile getirerek; *“bütün kararları öğretmenler alıyor, kimse de bize danışmıyor.”* şeklinde bir cümle söylemiştir. KTD rumuzlu öğrenci, görüşlerini serbestçe okulda ifade etmesine müsaade edilmediğini dile getirerek, *“bizim okula demokrasi uğramamış”* şeklinde bir söylemde bulunmuştur. KHK rumuzlu öğrenci ise, derslerde öğretmenleri tarafından kendilerine, duygu ve düşüncelerini ifade etme imkânı verilmediğini eleştirerek *“öğretmenler sınıfta ses çıkıyor diye, ders hakkında konuşmamıza bile izin vermiyor.”* Sınıf içinde demokrasinin olmadığından şikâyet eden EUYD rumuzlu öğrenci, bu görüşünü desteklemek için şu şekilde örnekler sunmuştur. *“Öğretmenlerin bir görüşüne karşı çıksak, hemen bizi dövüyorlar. Eleştirmeyi bırakın, düşüncemizi söylememize dahi müsaade etmiyorlar.”* demiştir. EŞA ve EAA rumuzlu öğrenciler ise, bir sorun olduğu zaman okul yönetiminin kendilerine savunma imkânı vermediğini ve hiçbir şekilde demokratik davranmadığını vurgulamaya çalışmışlardır. Mesela EŞA rumuzlu öğrenci, yaşadığı bir olayı şu şekilde nakletmiştir. *“Ben tenefüste yanlışlıkla bir kıza çarptım. O da beni müdür yardımcısı Mustafa. D.’ye şikâyet etti. Ama gerçekten istemeden çarpmıştım. Müdür yardımcısı beni odasına çağırdı. Ağzımı açmama bile izin vermedi. İki tokat attı, gönderdi. İdare okulda kimsenin hakkını aramasına izin vermez, sadece döver.”*

Yukarıda yer verilen ifadeler incelendiğinde öğrenciler; öğretmenleri ile okul idarecilerinin demokratik tutum ve davranışlar sergilemediğini, zorba ve baskıcı bir yönetim anlayışına sahip olduklarını, bu yüzden kendilerinin hak ve özgürlüklerini kısıtladığını anlatmaya çalışmışlardır. Araştırmacı öğretmenin okul içi gözlemleri de öğrencilerin bu söylemleriyle paralellik göstermektedir. Bu noktada öğrenciler, hikâyede işlenen olay örüntüsünü analiz ederek kendi öğretmen ile idarecilerinin okul ve sınıf içi tutumlarının demokratik bir anlayıştan çok uzak olduğunu fark edebilmişlerdir.

Tercih isimli hikâye ile ilgili elde edilen bulgular ışığında, hikâyenin, öğrencilerin okul içi ve okul dışı sosyal, kültürel, toplumsal ve siyasi faaliyetlerde işleyen süreci, demokrasinin ilkeleri açısından gözlemleyerek analiz etmelerine fırsat tanıyan ve rehberlik eden bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Tüm bu bulgulardan hareketle Tercih isimli hikâyenin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi içerisinde yer alan "içinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder." kazanımının öğrencilere sunulması sürecinde doğrudan sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlamaktadır.

4.9.3. Tercih İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

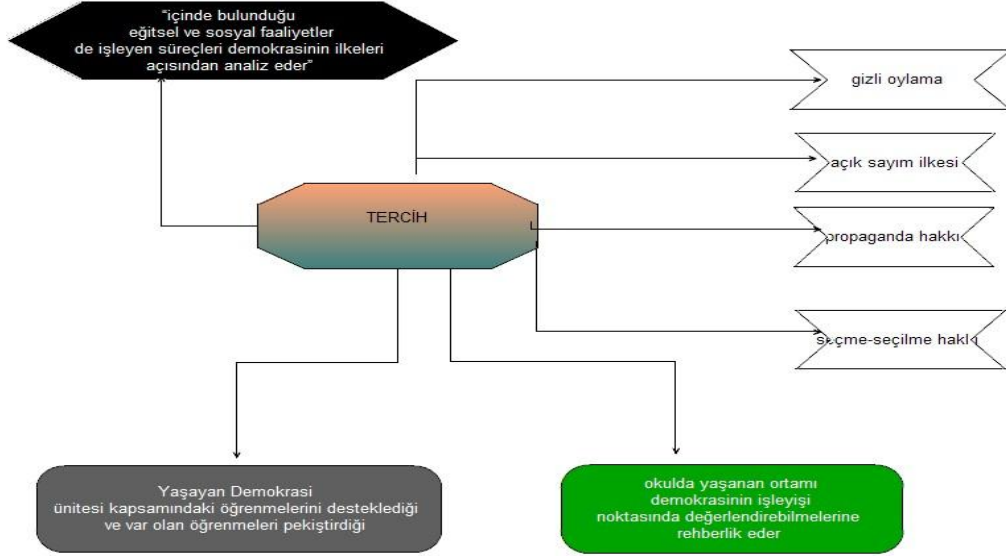
Çalışmada Tercih isimli hikâye ile ilgili elde edilen bulgulardan hareketle, hikâyenin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi içerisinde yer alan "içinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder" kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olduğu belirlenmiştir.

Tercih isimli hikâyenin, öğrencilere, içinde buldukları okul içi ve okul dışı sosyal kültürel, toplumsal, siyasi faaliyetleri ve bu faaliyetlerin yürütülmesi sürecini demokrasinin ilkelerine göre analiz edebilmelerine imkân tanıdığı tespit edilmiştir. Ayrıca hikâyenin, öğrencilerin okul yöneticileri ile öğretmenlerinin tutum ve davranışlarını, okulda yaşanan ortamı demokrasinin işleyişi noktasında değerlendirebilmelerine rehberlik eder bir yapıya sahip olduğu görülmüştür.

Tercih isimli hikâyenin öğrencilerin Yaşayan Demokrasi ünitesi kapsamındaki öğrenmelerini desteklediği ve mevcut öğrenmeleri pekiştirdiği gözlemlenmiştir. Hikâye; demokratik bir süreç olan seçimlerde uyulması gereken gizli oylama ve açık sayım ilkesi, propaganda hakkı, seçme-seçilme hakkı gibi ilkelerin öneminin öğrencilere kavratılması sürecinde sosyal bilgiler öğretimine destek olmaktadır. Ayrıca hikâyenin; sosyal, eğitsel, kültürel faaliyetlerde kısaca hayatın tümünde

demokratik ilkelere uyulması ve bu ilkelerin dikkate alınarak davranılması gerektiği fikrinin öğrencilere kavratılması sürecinde önemli bir rol üstlendiği belirlenmiştir. Tercih isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 12’de ifade edilmiştir.

Şekil 12: Tercih İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.10. Uzanan Bir El İsimli Hikâye İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Ülkelerarası Köprüler ünitesiyle bağlantılı olarak tasarlanan Uzanan Bir El isimli hikâyenin giriş bölümünde onlarca küresel sorunla çalkalanan Afrika kıtasının durumu tasvir edilmiştir. Uzanan Bir El isimli hikâyenin konusu genel olarak şu şekilde özetlenebilir: Hikâyede açlık ve sefaletle ve salgın hastalık gibi onlarca küresel sorunla boğuşarak hayata tutunmaya çalışan insanların duygu ve düşünceleri, hayattan beklentileri ve küresel sorunlar ile bu sorunların çözümü için çaba sarf eden uluslararası kuruluşların faaliyetleri Afrikalı bir çocuğun gözüyle anlatılmıştır. Hikâyede küresel sorunların çözümünde rol oynayan uluslararası kuruluşlar ve bu kuruluşların amaçlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler ve çarpıcı örnekler mevcuttur. (EK-12)

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda; Uzanan Bir El isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen temalar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

4.10.1. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Küresel Sorunlarla Uluslararası Kuruluşların Kuruluş Amaçlarını İlişkilendirir Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Uzanan Bir El isimli hikâyeye ilgili elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda, hikâye sayesinde öğrencilerin dünyanın farklı yerlerinde yaşanan küresel sorunların çözümünde uluslararası kuruluşların rolü, kuruluş amaçları ile bu kuruluşların yürüttükleri faaliyetler arasındaki ilişkiyi kavradıkları ve bu kuruluşların çalışmalarının insanlık için önemini fark edebildikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Küresel Bağlantılar isimli ünitesi kapsamında kendilerine tanıtılmaya çalışılan; UNESCO, UNICEF, Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Kızılay gibi uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını, görev alanlarını ve yürüttükleri faaliyetleri Uzanan Bir El isimli hikâyeden hareketle açıklayabildikleri belirlenmiştir. Çalışmanın odak grubunda bulunana tüm öğrencilerin, Küresel Bağlantılar ünitesi içinde kendilerine tanıtılan uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ve küresel sorunların çözümünde üstlendikleri rollere ilişkin kendilerine dersi içi faaliyetlerde yöneltilen soruları rahatlıkla cevaplayabildikleri araştırmacı öğretmen tarafından da gözlemlenmiştir.

Örneğin UNICEF, UNESCO, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) gibi Birleşmiş Milletler'e bağlı çalışan uluslararası kuruluşların görevlerini ve dünyada var olan sorunların çözümü için üstlendikleri görevleri hikâye sayesinde öğrendiğini ifade eden KTD rumuzlu öğrenci, uluslararası kuruluşların görevleriyle vakıfların çalışmalarının benzer olduğunu dile getirmiştir. ETK rumuzlu öğrenci ise “Uzanan Bir El” isimli hikâye ile “İnce Ruh” isimli hikâyede yardımlaşma, dayanışma gibi benzer temaların işlendiğini belirterek; vakıfların biraz daha yerel ve ulusal sorunlarla ilgilendiğini ancak uluslararası kuruluşların evrensel bir özelliğinin

olduğunu, dünyanın genelini tehdit eden sorunlara çözüm aradıklarını vurgulamaya çalışmıştır.

EMİÖ rumuzlu öğrenci, hikâye sayesinde, küresel sorunların çözümünde çaba sarf eden Birleşmiş Milletler'e bağlı UNICEF, UNESCO gibi kuruluşların olduğunu, bu kuruluşların görevlerini gayet iyi öğrendiğini belirtmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise, hikâyeyi okuyunca dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanların ne gibi sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını tanıma fırsatı bulduğunu belirterek, küresel kuruluşların her birinin dünya genelinde yaşanan problemlerin çözümü için emek harcadığını ifade etmiştir. Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde, öğrencilerin, uluslararası kuruluşları ve bu kuruluşların amaçlarını Uzanan Bir El isimli hikâyeye vasıtasıyla tanıma imkânı bulabildikleri görülmektedir. Öğrenciler tez kapsamında, Türk Tarihinde Yolculuk ünitesiyle bağlantılı olarak tasarlanan İnce Ruh isimli hikâyeye ile Uzanan Bir El isimli hikâyeye arasında işlenen temalar bakımından doğrudan ilişki kurarak vakıflar ile uluslararası kuruluşlar arasındaki bezer ve farklı yönleri karşılaştırabilmişlerdir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Küresel Bağlantılar isimli ünite kapsamında öğrencilere; UNICEF, UNESCO, Dünya Sağlık Örgütü ve Kızılay olmak üzere uluslararası sorunların çözümünde rol üstelenen uluslararası kuruluşları ve kuruluş amaçları arasındaki ilişkiyi tanıtmak ve bu kuruluşların faaliyetlerinin insanlık için önemini kavrayabilmek amaçlanmaktadır. Uzanan Bir El isimli hikâyede genel olarak UNICEF'in kuruluş amaçları ve faaliyetleri üzerinde durulmuş olsa da diğer uluslararası kuruluşlara ve kuruluş amaçlarına da değinilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, Uzanan Bir El isimli hikâyeyi okuduktan sonra UNICEF, UNESCO, Dünya Sağlık Örgütü ve Kızılay gibi kuruluşların kuruluş amaçlarıyla bu kuruluşların küresel sorunların çözümünde üstlendikleri roller arasında doğrudan bağlantı kurabilmişlerdir.

Öğrenciler Uzanan Bir El isimli hikâyeden hareketle ilk olarak UNICEF'in (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) kuruluş amaçlarına ve bu amaçlar doğrultusunda küresel sorunların çözümünde üstlendiği rollere değinmişlerdir.

Örneğin ETK rumuzlu öğrenci, Birleşmiş Milletler'e bağlı olarak çalışan Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (UNICEF) dünyada yaşayan tüm çocukların daha iyi şartlarda yaşamasını sağlamak için çaba sarf ettiğini dile getirirken; KHK rumuzlu öğrenci, UNICEF'in dünyanın çeşitli yerlerinde hayata tutunmak için mücadele eden çocukların eğitim, sağlık, kültür v.b. gibi ihtiyaç duyabilecekleri tüm olanakları sağlamak için çalıştığını dile getirmiştir. EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, UNICEF'in dezavantajlı çocukların her türlü konuda akranlarıyla aynı şartlarda yaşamalarını sağlamak amacıyla mücadele eden küresel bir kuruluş olduğunu belirtmiştir.

KZT rumuzlu öğrenci, UNICEF'in görevinin dünyanın geri kalmış bölgelerinde yaşayan çocuklara hikâyede anlatıldığı gibi "*çocuklara yaşamları için fırsatlar sunmak*" olduğunu ifade etmiştir. KCS rumuzlu öğrenci ise, UNICEF'in dünya çocuklarına daha kaliteli bir eğitim, daha sağlıklı bir yaşama ortamı, beslenme, barınma imkânı sağlamak için emek harcayan bir kuruluş olduğunu dile getirmiştir. EAA rumuzlu öğrenci de UNICEF'in, dünyada yaşayan çocukların daha iyi şartlarda yaşaması için çalışan, bu amaç için projeler gerçekleştiren kısaca çocukların geleceği için emek harcayan uluslar arası bir kuruluş olduğunu vurgulamaya çalışmıştır.

KŞY rumuzlu öğrenci, Uzanan Bir El isimli hikâyeyi okuduktan sonra UNICEF'in dünya çocuklarının yaşadığı sorunların çözümü için gayret gösteren uluslararası bir kuruluş olduğunu kaleme aldığı şiirde şu şekilde dile getirmiştir.

*“Kalbimizi açtık
Sorunları aştık
UNICEF sayesinde
Çocuklara ulaştık”*

EŞA rumuzlu öğrenci ise, UNICEF'in hikâyede anlatıldığı gibi, zor yaşam şartlarında hayata tutunmaya çalışan çocuklara yardım elini uzatmaya çalışarak, çocukların ihtiyaç duyduğu yardımları onlara ulaştırdığını çizdiği resimde şu şekilde betimlemiştir.

Resim 15: EŞA Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Yukarıda yer verilen bulgular incelendiğinde, çalışmanın odak grubunda bulunan tüm öğrencilerin, UNICEF’in çocukların daha iyi şartlarda yaşamlarını sürdürebilmeleri için üstlendiği rolü ve bu uluslararası kuruluşun faaliyetlerinin dünya çocukları ve insanlık için ne kadar önem arz ettiğini vurguladıkları görülmüştür. Bu hususlardan hareketle, öğrencilerin, UNICEF’in kuruluş amaçları ile küresel bir sorun olan, çocukların daha iyi yaşam standartlarına sahip olması gerekliliği arasında doğrudan ilişki kurabildiklerini söylemek mümkündür.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, Uzanan Bir El isimli hikâye sayesinde UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) hakkında bilgi sahibi oldukları, bu uluslararası kuruluşun görev ve faaliyetleri ile kuruluş amaçları arasında ilişki kurabildikleri saptanmıştır. Örneğin ETK rumuzlu öğrenci, UNESCO’nun Birleşmiş Milletler’e bağlı çalışan, *“geri kalmış veya geri bırakılmış ülkelerde eğitim, kültür, bilim v.b. olanaklarını geliştirmek amacıyla kurulmuş uluslararası bir kuruluş”* olduğunu belirtmiştir. EAA rumuzlu öğrenci, UNESCO’nun uluslararası düzeyde eğitim, bilim, kültür ve bu konularla ilişkili alanlarda faaliyet göstererek; dünya insanların sevgi, barış ve huzur içinde bir arada yaşamasını sağlamak amacıyla faaliyetler yürüttüğünü dile getirmiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise, UNESCO’nun uluslararası bir kuruluş olduğunu; bilim, kültür ve eğitim yoluyla dünyanın ve insanlığın daha huzurlu ve barış içinde yaşamasını sağlamak amacıyla faaliyetler yürüttüğünü dile getirmeye çalışmıştır.

KCS rumuzlu öğrenci, UNESCO gibi uluslararası kuruluşların özellikle dünyanın geri kalmış bölgelerinde yaşanan küresel sorunların çözümü için çaba harcadığını, dünya insanlığının eşit şartlarda yaşamaları için eğitim kültür ve bilimsel faaliyetlere odaklandığını vurgulamaya arzusunda. EUYD rumuzlu öğrenci, UNESCO'nun gelişmekte olan veya gelişmemiş ülkelerde yaşayan insanların daha iyi eğitim olanaklarından faydalanabilmeleri amacıyla kurslar, seminerler v.b düzenlediğini, okullar inşa ettiğini belirtmiştir. EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, UNESCO'nun tarihi eserlerin, tabiat varlıklarının korunması ve yaşatılması amacıyla projeler geliştirerek çalışmalar yürüttüğünü, bu çalışmaların da dünya kültür mirasının yeni nesillere aktarılması noktasında önem arz ettiğini vurgulamaya çalışmıştır. KZT rumuzlu öğrenci de EMİÖ rumuzlu öğrenci ile benzer bir söylemde bulunarak; UNESCO'nun dünyada eğitim, kültür ve bilimin gelişmesi, doğal ve tarihi varlıkların korunması için çaba sarf ettiğini belirtmiştir.

Yukarıda yer verilen söylemler analiz edildiğinde öğrencilerin, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) eğitim, bilim ve kültür ile ilgili alanlarda çeşitli çalışmalar yaptığını; bu çalışmaların dünya barışının ve huzurunun korunması noktasında önem arz ettiğini vurgulamaya çalışmışlardır. Öğrenciler, geri kalmış ülkelerde eğitim, kültür ve bilim alanlarındaki dezavantajlı durumun küresel bir sorun olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu sorunların çözümünde de UNESCO'nun önemli görevler üstlendiğini söylemlerinde sıklıkla dile getirdikleri ve bu küresel sorunların çözümü ile UNESCO'nun kuruluş amaçları arasındaki ilişkiyi tartışabildikleri görülebilmektedir.

Öğrencilerin hikâyeden hareketle değindikleri bir diğer uluslararası kuruluş ise, Dünya Sağlık Örgütü (WHO)'dür. Öğrenciler, bu kuruluşun kuruluş amaçlarını, faaliyet alanlarını ve küresel sağlık problemlerinin çözümünde üstlendiği rolü ayrıntılı olarak değerlendirebildikleri tespit edilmiştir.

Mesela EAA rumuzlu öğrenci, Dünya Sağlık Örgütü'nün dünyadaki tüm insanları tehdit eden AIDS, verem, kuş ve domuz gribi gibi onlarca salgın ve bulaşıcı

hastalığın yayılmasını engellemek için çaba sarf ettiğini belirtmiştir. KZT rumuzlu öğrenci ise, Dünya Sağlık Örgütü'nün dünyada yaşanan sağlık problemlerinin çözümü için çaba sarf ettiğini dile getirerek, bu kuruluşun küresel bir sorun olan veya olabilecek salgın hastalıkların yayılmaması için çeşitli faaliyetler yürüttüğünü dile getirmiştir. KCS, EUYD ve EŞA rumuzlu öğrenciler de Dünya Sağlık Örgütü'nün dünyada yaşanan veya yaşanabilecek sağlık problemlerinin çözümünde üstlendiği göreve vurgu yapmışlardır. KHK rumuzlu öğrenci ise, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) küresel sağlık sorunlarının çözümü için çaba sarf ettiğini, sağlık hizmetine ihtiyaç duyan insanlara çeşitli sağlık hizmetleri sunduğunu çizdiği resimde şu şekilde yansıtmıştır.

Resim 16: KHK Rumuzlu Öğrencinin Çizdiği Resim



Bu söylemler analiz edildiğinde; Dünya Sağlık Örgütü'nün küresel anlamda dünyayı tehdit eden sağlık problemlerinin çözümü amacıyla kurulan uluslararası bir kuruluş olduğunun, özellikle geri kalmış ülkelerde yaşayan insanların daha kaliteli sağlık imkânlarından faydalanabilmesi için çalışmalar yürüttüğünün öğrenciler tarafından kavranıldığını söylemek mümkündür. Bu doğrultuda öğrencilerin, Dünya Sağlık Örgütü'nün insanlık için küresel bir sorun olarak kabul edilen salgın ve bulaşıcı hastalıklarla mücadelede önemli bir misyon üstlendiğine, bu çalışmaların da örgütün kuruluş amaçlarıyla ilişkili olduğuna yönelik ortak bir görüş sundukları görülebilmektedir.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, uluslararası kuruluşları sadece Birleşmiş Milletler'e bağlı kuruluşlar olarak algılamayarak aynı zamanda yerel olarak düşünülen ancak günümüzde uluslararası bir misyon üstlenen, küresel sorunların çözümünde aktif rol oynayan Kızılay'ın da uluslararası bir kuruluş olduğuna yönelik ortak bir kanaate sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin, Kızılay'ın kuruluş amaçlarını dünyada yaşanan küresel sorunlarda üstlendiği rollere ilişkin örnekler sunarak açıklamaya çalıştıkları tespit edilmiştir.

Örneğin EUYD rumuzlu öğrenci, Kızılay'ın dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan doğal bir afette zarar gören insanlara karşı duyarsız kalmadığını, acilen yardım elini uzattığını belirterek; Kızılay'ın küresel sorunların çözümünde uluslararası bir rol üstlendiğini, sadece Türkiye'de yaşanan sorunlarla ilgilenmediğini vurgulamaya çalışmıştır. ETK rumuzlu öğrenci Türk Kızılayı'nın uluslararası bir kuruluş olduğunu ve bu kuruluşun Afganistan'da yaşanan savaşta, Pakistan'daki depremde, Endonezya'da da sel yüzünden zarar gören insanlara el uzattığını, onların yaralarına merhem olmaya çalıştığını belirtmiştir.

EMİÖ rumuzlu öğrenci ise, Kızılay'ın toplum tarafından sadece ülkemizdeki doğal afetlerde zarar gören insanlara yardım eden bir kuruluş olarak düşünüldüğünü; ancak Kızılay'ın dünyada yaşanan açlık, kıtlık v.b. gibi küresel sorunların çözümü için çaba sarf ettiği gibi dil, din, ırk ayrımı yapmaksızın dünyanın neresinde olursa olsun yaşanan bir deprem, sel, kasırga v.b. gibi doğal felaketlerde zarar gören insanlara çabucak yardım elini uzattığını belirtmiştir. Bu görüşlerden hareketle de Kızılay'ın uluslararası bir niteliğinin olduğu ileri sürülmüştür.

KZT, KCS ve EŞA rumuzlu öğrenciler de Kızılay'ın küresel sorunların çözümü için emek harcayan etkin bir uluslararası kuruluş olduğunu ve dünyanın neresinde olursa olsun muhtaç insanların yaralarına merhem olmaya çalıştığını dile getirmişlerdir. Yukarıda yer verilen görüşler analiz edildiğinde, öğrencilerin örnekler sunarak Kızılay'ın uluslararası bir kuruluş olduğunu vurgulama amacı güttüklerini ve Kızılay'ın küresel sorunların çözümünde üstlendiği rolün insanlık için önemine değindiklerini görmek mümkündür.

Yukarıda yer verilen tüm bulgulardan hareketle Uzanan Bir El isimli hikâyenin, programdaki Küresel Bağlantılar ünitesi kapsamında öğrencilere tanıtılmaya çalışılan uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ve bu kuruluşların çalışmalarını, küresel sorunların çözümünde üstlendikleri rolleri tanımalarına imkân tanıyan bir yapıya sahip olduğunu söylemek mümkündür. Tüm bu hususlar, Uzanan Bir El isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Küresel Bağlantılar ünitesi içinde yer alan, "küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir" kazanımının öğrencilere aktarılması esnasında sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine doğrudan katkı sağladığının önemli bir kanıtı niteliğindedir.

4.10.2. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Küresel Sorunların Çözümlerinin Yaşama Geçirilmesinde Kişisel Sorumluluğunu Fark Eder Kazanımının Öğrencilere Kazandırılması Sürecindeki Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uzanan Bir El isimli hikâye ile ilgili elde edilen nitel verilerin çözümlenmesi sonucunda çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, hikâyede işlenen konu ve temaları anlayarak küresel sorunlarla karşı karşıya kalan insanların duygularını anlamaya çalıştıkları görülmüştür. Öğrencilerin, Uzanan Bir El isimli hikâyede işlenen olay örüntüsünden etkilenerek, dünyada yaşanan küresel sorunların çözümünde kendilerine de sorumluluklar düştüğünü kavramaya başladıkları saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin, dünyada yaşanan küresel sorunların nedenlerine ilişkin ayrıntılı değerlendirmeler yapabildikleri görülmüştür.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, Uzanan Bir El isimli hikâyede anlatılan Afrikalı bir çocuğun yaşadığı sıkıntıları, hayattan beklentilerini, kısacası duygu ve düşüncelerini anlamaya çalıştıkları; kendilerini hikâyede anlatılan çocuğun yerine koyarak empati kurdukları, bu sayede de küresel sorunların çözümünde kendilerini de sorumlu hissettikleri tespit edilmiştir. Örneğin KŞY rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuyunca kendini açlıktan kıvranan O Afrikalı çocuğun yerine koyduğunu; Onun duygu, düşünce ve beklentilerini anlamaya çalıştığını dile getirerek, üzüntüsünü paylaşmıştır. EUYD rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan Afrikalı

çocukların durumuna çok üzüldüğünü, onların hislerini anlamaya çalıştığını dile getirerek UNICEF'in çocuklar için yürüttüğü çalışmaları okuyunca içinde bir umut oluştuğunu ifade etmiştir. KHK rumuzlu öğrenci, *“hikâyeyi okurken sanki hikâyedeki o çocuk, ben oldum. Onun gibi acı çektim. O'nun hislerini, beklentilerini kalbimden hissettim.”* şeklinde bir söylemde bulunarak, hikâyede anlatılan çocuğun duygularını anlamaya çalıştığını vurgulamak istemiştir. KŞY rumuzlu öğrenci ise, hikâyeyi defalarca okuduğunu ve açlık ve sefalet içinde yaşayan çocukların durumuna çok üzüldüğünü günlüğüne şu şekilde yazmıştır. *“Hikâyeyi defalarca okudum ve çok üzüldüm. Benim bu kadar imkânım varken o çocukların bir lokma için kıvrınması haksızlık...”* Tüm bu söylemlerden hareketle öğrencilerin, hikâyede işlenen durum vasıtasıyla kendilerini küresel sorunlarla iç içe yaşayan insanların yerine koydukları, küresel sorunlarla boğuşan insanların sıkıntılarını anlamaya çalıştıkları, kısaca empati kurdukları görülebilmektedir.

Öğrencilerin, hikâyede yer verilen küresel sorunlarla mücadele eden insanların sıkıntılarını anlayarak, bu sorunların çözümünde kendilerine sorumluluklar düşüğünü fark edebildikleri tespit edilmiştir. Örneğin hikâyeyi okuduktan sonra dünyadaki açlık, yoksulluk, salgın hastalık gibi küresel sorunlarla boğuşan insanları düşündüğünü ifade eden KTD rumuzlu öğrenci, dünyada yaşanan sorunlara karşı kendisinin de mutlaka bir şeyler yapması gerektiğini ifade ederek, bundan sonra dünyada yaşanan küresel sorunlara çare arayan kuruluşlara maddi olarak destek olmaya çalışacağını, hikâyeyi babasına okutarak babasının da destek olmasını sağlayacağını belirtmiştir. *“Hikâyeyi okuyunca kendimi Afrikalı çocukların yerine koydum ve onlar için ne yapabilirim diye düşündüm”* diyen KCS rumuzlu öğrenci, hikâyeyi anne ve babasına da okuduğunu, onların da çok etkilendiğini ifade ederek, ailece dünyada yaşanan küresel sorunların çözümüne destek olmak için maddi, manevi ellerinden gelenleri yapacaklarını, dünyadaki insanlara duyarsız kalmayacaklarını ifade etmiştir. *“Hikâye bana dünyanın önemli tehlikelerle karşı karşıya olduğunu hatırlattı.”* şeklinde bir söylemde bulunan KZT rumuzlu öğrenci, bu tehlikeleri engellemek için küresel kuruluşların emek harcadığını, her insanın da bu kuruluşlara destek olarak dünyada yaşanan küresel sorunların çözümünde rol oynayabileceğini dile getirmiştir

“Bir ülkede insanlar bolluk içinde yaşarken hikâyedeki gibi Afrikalı çocuğun açlıktan kıvrınması bir rezalettir” diyen EUYD rumuzlu öğrenci, kendisinin de yaşanan bu rezaletten sorumlu olduğunu belirterek üzüntüsünü ifade etmiştir. *“Milyonlarca insan bir lokma ekmeğe muhtaçken bizim burada huzur ve bolluk içinde yaşamamız utanç verici”* diyen EŞA rumuzlu öğrenci ise, tespit ettiği bu sorunun çözümüne yönelik duygularını şu şekilde dile getirmiştir. *“Keşke imkânımız olsa da o insanlara destek olsam, ama maalesef şu an maddi durumumuz yetersiz, ancak ileride dünyanın neresinde olursa olsun yaşanan bir sorunun çözümü için mutlaka elimden geleni yapacağım.”*

“ ‘Bana dokunmayan yılan bin yaşasın’ diyerek dünyada yaşanan hiçbir sorunun çözülemeyeceğini” ifade eden KHK rumuzlu öğrenci, başta kendisinin olmak üzere dünyada yaşayan herkesin küresel sorunların çözümü için elini taşın altına koyması gerektiğini vurgulamaya çalışmıştır. Hikâyeyi okuyunca çok üzüldüğünü ve insana insan olduğu için değer verilmesi gerektiğini belirten ETK rumuzlu öğrenci, küresel sorunlarla mücadelede kendisine de sorumluluklar düştüğünü, bu sorumluluğunu yerine getirebilmek için ileride doktor olmayı planladığını, böylece dünyanın neresinde olursa olsun bir sorunun çözümü için koşacağını, hikâyedeki gibi insanların sağlıklarını kazanabilmesi için mücadele edeceğini ifade etmiştir. *“Küresel sorun demek, dünyadaki herkesi mutlaka ilgilendiren ve tehdit eden bir sorun demek”* şeklinde bir sorunun küresel bir nitelik taşıması için gerekli nitelikleri tanımlamaya çalışan EMİÖ rumuzlu öğrenci, tüm insanların aynı dünyayı paylaştığını, bu nedenle başta kendisinin olmak üzere tüm insanların küresel sorunlara duyarsız kalmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Yukarıda yer verilen ifadeler öğrencilerin, dünyanın neresinde olursa olsun yaşanan bir küresel sorundan dolayı kendilerini de suçlu hissetliklerinin ve var olan küresel sorunların çözümü noktasında kendilerine de görevler düştüğünü anladıklarının kanıtı niteliğindedir. Ayrıca öğrencilerin, hikâye sayesinde dünyada yaşanan küresel sorunların çözümü noktasında çaba sarf edilmesi gerektiği bilincini kazanmaya başladıklarını yukarıda yer verilen söylemler ışığında söylemek mümkündür.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, Uzanan Bir El isimli hikâyede Afrikalı çocukların yaşadıkları sıkıntıları okuduktan sonra, kendi yaşam şartlarıyla küresel sorunlarla boğuşan çocukların yaşam şartlarını karşılaştırdıkları belirlenmiştir. Mesela hikâyeye sayesinde dünyanın çeşitli yerlerinde yardım bekleyen insanların, özellikle de çocukların ne halde olduklarını, ne hissettiklerini ve kendilerinden beklentilerini öğrendiğini ifade eden ETK rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatılan çocukların hayatlarının kendi hayatına göre çok sıkıntılı olduğunu anladığını dile getirmiştir. Hikâyeyi okuyunca kendi yaşantısı ile hikâyedeki çocuğun yaşantısını kıyasladığını ifade eden KCS rumuzlu öğrenci, kendi yaşantısının için; *“bir elim yağda bir elim balda”* özdeyişini kullanırken, hikâyede anlatılan çocukların ise açlık, sefalet ve hastalık içinde taş üstünde uyumak zorunda kaldıklarını vurgulamıştır.

EAA rumuzlu öğrenci ise, *“ben rahat yataklarda yatarken onlar taş üstünde yatıyor”* diyerek kendi yaşantısı ile dünyada zorluk içinde yaşayan çocukların yaşantısını kıyaslamıştır. KTD rumuzlu öğrenci ise, hikâyeden hareketle kendisinin yaşam şartlarıyla bin bir türlü problemle boğuşan çocukların yaşantısını şu şekilde karşılaştırmıştır. *“Evim sıcak, her istediğimi yiyebiliyor, istediğim elbiseyi giyebiliyor, her istediğimi de alabiliyorum. Her şey elimin altında, fakat hikâyeyi okuyunca anladım ki tüm çocuklar benim kadar şanslı değil.”* KHK rumuzlu öğrenci ise, hikâyeyi okuduktan sonra kaleme aldığı şiirinde *dünyada* yaşayan tüm insanların aynı yaşam standartlarına sahip olmadığını, milyonlarca insanın temel ihtiyaçlarını bile karşılayamadığını dile getirerek, bu insanların kendilerine uzatılacak eli dört gözle beklediklerini ifade etmeye çalışmıştır. KHK rumuzlu öğrencinin yazdığı şiir şu şekildedir.

*“Yazamadım yazı
Çizemedim resim
Giyemedim giysi
Ey insanoğlu
El verin siz de
Yardım edin bize
Bir insan bir dünya
Ey insanoğlu”*

Yukarıda yer verilen söylemler incelendiğinde, öğrencilerin hikâyede işlenen olay ve durumlardan hareketle kendi yaşam şartlarının ve sahip olduğu olanaklarının farkına vararak, çeşitli küresel sorunlarla boğuşup yaşam mücadelesi veren insanların yaşam şartlarını ve mevcut olanaklarını kendilerinkile karşılaştırabildiklerini görmek mümkündür.

Öğrenciler bu karşılaştırmalarından hareketle de dünyada yaşayan insanlar arasındaki mevcut farklılıkları görerek; eğitim, sağlık, beslenme, barınma v.b. gibi konularda dezavantajlı durumda olan ve çeşitli küresel sorunlarla beraber yaşamak zorunda kalan insanlara yardım edilmesi, onların da yaşam standartlarının iyileştirilmesi gerektiği fikrini içselleştirmeye başlamışlardır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenciler, Uzanan Bir El isimli hikâyeden hareketle küresel sorunlardan doğrudan etkilenen insanların duygularını ve beklentilerini anlayarak, bu insanlara destek olunması gerektiği bilincini kazanmaya başlamakla kalmamış; aynı zamanda dünyayı ve insanlığı tehdit eden küresel sorunların yaşanmasına neden olan faktörlere yönelik ayrıntılı değerlendirmeler de yapabilmişlerdir.

Örneğin ETK rumuzlu öğrenci, hikâyede anlatıldığı gibi dünyada bu kadar çok problemin yaşanmasının “*insanların paylaşmayı bilmemesinden kaynaklandığını*” iddia ederken; EŞA rumuzlu öğrenci ise, “*insanlar kendilerinden başkasını düşünmüyor, bir taraf bolluk içinde yaşarken diğer taraf yaşamak için kıvranıp duruyor*” şeklinde bir söylemde bulunmuştur. KTD rumuzlu öğrenci, günümüz insanının benmerkezci yaşadığını, sadece kendi menfaatini düşündüğünü vurgulamaya çalışırken; EMİÖ rumuzlu öğrenci de dünyada yaşanan bu kadar sorunun insanların birbirlerine karşı duyarsız olmasından kaynaklandığı öne sürmüştür. EAA rumuzlu öğrenci ise, toplumlar arası dayanışma ve yardımlaşmanın önemine dikkat çekerek, insanlar arasında bananeciliğin çok yaygın olduğunu vurgulamaya çalışmış ve dünyada yaşanan küresel sorunlardan kendisini de sorumlu tutmuştur. EUYD rumuzlu öğrenci, hikâyeyi okuduktan sonra “*zenginlik içinde yaşayan, kimseye yardım etmeyen, zevk ve sefa içinde gününü gün eden şişman insanların*” aklına geldiğini belirterek dünyada yaşanan küresel sorunların nedeninin

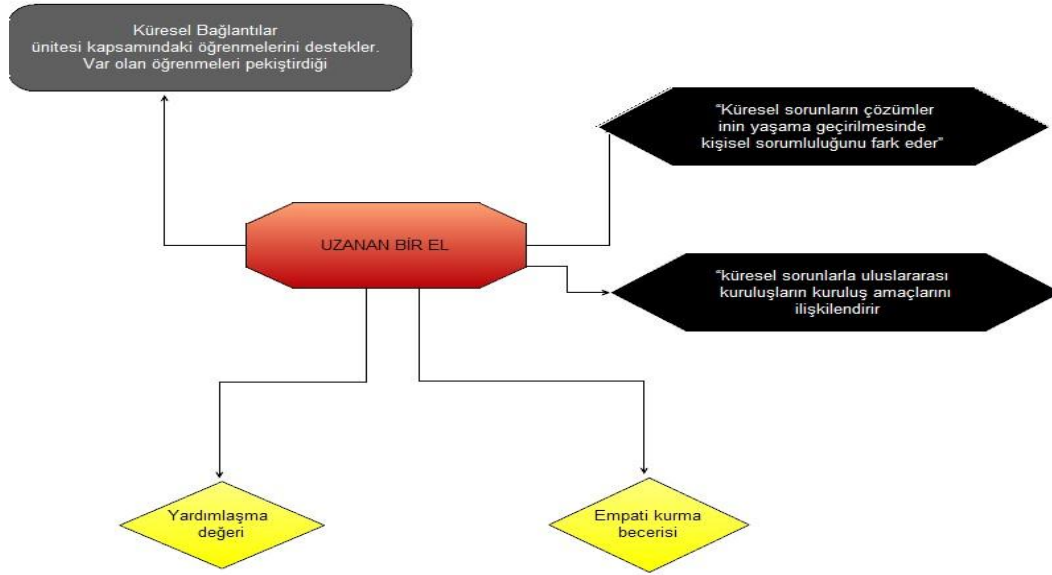
duyarsız insanların bu davranışları olduğunu iddia etmiştir. KHK rumuzlu öğrenci ise, küresel sorunların insanların vicdansızlıklarından, merhametsizliklerinden kaynaklandığını öne sürmüştür. “*Paylaşmanın olmadığı yerde kan, gözyaşı, savaş ve kıtlık olur*” diyen KCS rumuzlu öğrenci, insanların paylaşmayı bilmemesinden ve hep kendi çıkarını düşündüğünden dolayı Afrikalı çocukların bu halde olduğunu vurgulamaya çalışmıştır. “*İnsanlar açlık, salgın hastalık, küresel ısınma, savaş gibi dünyayı tehdit eden onlarca küresel soruna ‘masal’ deyip geçiyorlar.*” şeklinde bir söylemde bulunan KZT rumuzlu öğrenci, küresel sorunların insanların duyarsızlığından ve bilgisizliğinden kaynaklandığını vurgulama arzusu gütmüştür.

Öğrencilerin, dünyada yaşanan küresel sorunların, insanların tutum ve davranışlarından kaynaklandığına yönelik ortak bir kanaate sahip olduklarını, yukarıda yer verilen söylemler ışığında söylemek mümkündür. Ayrıca öğrenciler; insanlar arasında yardımlaşma ve dayanışmanın azalmasını, insanların sadece kendi menfaatlerini düşünerek diğer insanların yaşadıkları problemleri göz ardı etmesini ve küresel sorunlar hakkında yeterince bilgi sahibi olmamalarını dünya genelini etkileyen küresel sorunların nedenleri olarak görmektedirler.

Yukarıda yer verilen bulgulardan hareketle, Uzanan Bir El isimli hikayenin öğrencilerde empati kurma becerisinin ve yardımlaşma değerinin kazandırılması sürecinde etkili bir rol üstlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca hikâyeye, işlenen konu ve temalar bakımından, küresel sorunların çözümü sürecinde öğrencilerin kişisel sorumluluğunu fark edebilmelerine imkân tanıyan bir yapıya sahiptir.

Elde edilen tüm bu bulgular ışığında Uzanan Bir El isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Küresel Bağlantılar ünitesi kapsamında kazandırılmaya çalışılan “küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder” kazanımının öğrencilere aktarılması sürecinde önemli bir rol üstlendiğini söylemek mümkündür. Uzanan Bir El isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular Şekil 13’te ifade edilmiştir.

Şekil 13: Uzanan Bir El İsimli Etkililiğine İlişkin Elde Edilen Bulgular



4.10.3. Uzanan Bir El İsimli Hikâyenin Etkililiğine İlişkin Genel Bulgular

Çalışmada, Uzanan Bir El isimli hikâye ile ilgili elde edilen nitel bulgular ışığında hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Küresel Bağlantılar ünitesi içerisinde yer alan, “küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder” ve “küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir” kazanımlarının öğrencilere kazandırılmasında doğrudan sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine katkı sağladığını söylemek mümkündür. Ayrıca çalışmada, hikâyenin, programda yer alan empati kurma becerisi ve yardımlaşma değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili bir rol üstlendiği bulgusuna da ulaşılmıştır.

Uzanan Bir El isimli hikâye, öğrencilerin uluslararası kuruluşları, bu kuruluşların kuruluş amaçlarını ve dünyada yaşanan çeşitli küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olmaları noktasında öğrencilere fırsat tanır bir yapıya sahip olduğu gibi, aynı zamanda uluslararası kuruluşların yürüttüğü faaliyetlerin insanlık için ne kadar önem arz ettiğini kavramalarına da yardımcı olmaktadır. Ayrıca hikâyenin, içeriğinde yer alan bilgiler bakımından, öğrencilerin Küresel Bağlantılar ünitesi kapsamındaki

mevcut öğrenmelerini destekler ve pekiştir bir yapıya sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Uzanan Bir El isimli hikâye, öğrencilerin küresel sorunların çözümü amacıyla yürütülen faaliyetler ile uluslararası kuruluşların kuruluş amaçları arasındaki ilişkiyi kavramalarına imkân sunan bir yapıya sahiptir. Ayrıca çalışmada, hikâyenin, öğrencilerin küresel sorunların çözümü noktasında kendilerine de görev düştüğünü fark edebilmeleri sürecinde rehberlik eder bir niteliğe sahip olduğu bulgusuna da ulaşılmıştır.

4.11. Tez Kapsamında Tasarlanan Hikâyelerin Etkiliğine İlişkin Genel Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın uygulama süreci boyunca araştırmacı öğretmen tarafından ders içi ve dışı gözlemler ile odak grubunda bulunan öğrenciler ve 7/A sınıfının sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerini yürüten öğretmenlerle yapılan görüşmeler sayesinde tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin etkililiğine ilişkin elde edilen genel bulgular, bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak okuyucuya sunulmuştur.

Araştırmacı öğretmen tarafından, hikâyelerin öğrencilere sunumu sırasında sınıfın genelinde derin bir sessizliğin oluştuğu, hikâyelerin öğrenciler tarafından zevkle dinlendiği ve okunduğu gözlemlenmiştir. Her hikâyenin sunumunun ardından, öğrencilerle yapılan görüşmelerde de öğrenciler, hikâyelerin derse canlılık kattığını ve dersi eğlenceli bir hale büründürdüğünü sıklıkla dile getirmişlerdir. Ayrıca, hikâyelerin sosyal bilgiler dersini ve derste işlenen konuların daha ilgi çekici ve eğlenceli bir ortamda işlenmesi sürecine katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler de görüşlerinde hikâyede işlenen konuların kendileri için eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve bu derste işlenen konulara yönelik ilgisini artırdığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler dersin hikâyelerle birlikte yürütülmesinden dolayı dersten hoşlandıklarına ve dersi zevkle dinlediklerine söylemlerinde yer vermişlerdir. Bu noktada tez kapsamında tasarlanan

hikâyelerin, sosyal bilgiler dersine ve derste işlenen konulara yönelik öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Bu nitel bulgu, Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ile elde edilen nicel bulgularla uyumaktadır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâye vasıtasıyla elde ettikleri öğrenmelerinin, kendileri için anlamlı, işlevsel ve kalıcı olması noktasında katkı sağladığı görülmüştür. Ders içinde daha önce işlenmiş konulara ilişkin yöneltilen soruları, öğrencilerin hikâyelerde yer alan olay ve temalardan hareketle rahatlıkla cevaplayabildikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin hikâyeler sayesinde kazanmaya başladıkları değer ve becerilerin günlük yaşantılarında da yansıma bulduğu araştırmacı öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Bu yansımalara ilişkin çarpıcı örnekler, her hikâyenin etkililiğine dair başlıklar altında okuyucuya sunulmuştur.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, sosyal bilgiler dersinde işlenen konuların, özellikle de tarihi konuların, öğrenciler tarafından daha rahat anlaşılabilmesine ve geçmişte yaşanan olayları zihinlerinde canlandırabilmelerine imkân tanıdığı gözlemlenmiştir. Uygulama sürecinde yapılan görüşmelerde, öğrencilerin derste işlenen konuları hikâyeler vasıtasıyla daha rahat anladıklarını, hikâyelerde işlenen olay veya durumların gözlerinin önünde canlandığını ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmacı öğretmen de hikâyelerin, öğrencilerin mevcut öğrenmelerini pekiştirdiğini ve işlenen soyut konuları somutlaştırdığını gözlemleyerek defalarca günlüğünde bu bulguya yer vermiştir. Ayrıca çalışmada hikâyelerin, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyerek eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında daha güçlü bağ kurmalarına yardımcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, tez kapsamında tasarlanan hikâyeler sayesinde tarihi ve sosyal konuların derinliklerine inmeye çalıştıkları, bu konulara ilişkin ayrıntılı değerlendirmeler ve analizler yapabildikleri, ders sürecinde araştırmacı öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Öğrencilerin ders kapsamında kendilerine yöneltilen soruları, hikâyelerle doğrudan bağlantı kurarak neden-sonuç ilişkisi içinde rahatlıkla cevaplayabildikleri görülmüştür.

Çalışmanın uygulama sürecinde gözlenen başka bir husus ise, hikâyelerin öğrencilerin tarihte yaşanmış ve günümüzde yaşanan olaylara farklı perspektiflerden bakabilmeleri özellikle de tarihi konuları o günün şartlarına göre değerlendirebilmeleri üzerindeki etkililiğidir. Ayrıca çalışmada tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin kendi dünyalarından farklı zaman ve mekânlardaki olay ve insanlar hakkında bilgi sahibi olmalarına katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin özellikle de Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin tarihi olaylara ilgi ve merakını artırdığı, öğrencilere kronolojik zaman ve mekân algısı gibi tarihsel becerilerin kazandırılması sürecinde etkili olduğu araştırmacı öğretmen tarafından uygulama sürecinde gözlemlenmiştir. Ayrıca hikâyelerin, öğrencilerin geçmiş, şimdi ve gelecek arasında köprüler kurarak yaşanmış, yaşanan ve yaşanabilecek olay ve durumlarda “değişim” ve “süreklilik” ilişkisini kavramalarına destek olduğu gözlemlenmiştir.

Çalışmada elde edilen başka bir bulgu ise, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin bağlantılı olduğu değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılması sürecindeki etkililiğidir. Hikâyelerin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan değerler ve becerilerin öğrencilere aktarılması sürecinde derse katkı sağladığı tespit edilmiştir. Her hikâyenin, programda yer alan hangi değer veya becerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili bir rol üstlendiği, hikâyelerin etkililiği alt başlıkları altında ayrıntılı olarak analiz edilmiştir.

Hikâyeler ile birlikte sosyal bilgiler dersinin işlenmesinin, derse canlılık katarak yeni bir soluk getirdiği, öğrencilerin sürekli olarak yeni hikâyeler okunması talep ettikleri, araştırmacı öğretmenin gözlemlendiği hikâyelerin etkililiğine ilişkin başka bir bulgudur. Ayrıca hikâyeler sayesinde, derste işlenen konuların öğrenciler tarafından araştırmacı öğretmenin tahmin bile edemediği çok farklı açılardan yorumlandığı, düşünülmeyen hususlara değinildiği görülmüştür.

Araştırma sürecinde elde edilen başka bir bulgu ise, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin öğrencilerin dil gelişimine katkısıdır. Hikâyelerin, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği, kitap okumaya yönelik ilgilerini arttırdığı ve kelime dağarcığını zenginleştirdiği görülmüştür. Öğrencilerin hikâyeler sayesinde öğrendikleri kelimeleri ders içinde konuşmalarında kullandıkları görülmüştür. Ayrıca odak grubunda bulunan öğrencilerin hikâyelerden hareketle kaleme aldığı şiir ve kompozisyonlarda dil, anlatım ve üslup bakımından kendilerini geliştirdikleri, daha nitelikli metinler kaleme aldıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin, günlük tutma ve kitap okuma alışkanlığını yavaş yavaş kazanmaya başladıkları tespit edilmiştir. Araştırmacı öğretmenin, öğrenci velileri ve diğer ders öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerde elde edilen veriler de yukarıda yer verilen bulguları desteklemektedir.

Araştırmanın uygulama aşamasında 7/A sınıfının Türkçe dersini yürüten E.A. rumuzlu Türkçe öğretmeni tarafından; öğrencilerin Türkçe dersine yönelik ilgilerinde anlamlı bir değişme olduğu, öğrencilerin derste metin çalışmaları yapmak için kendisini zorladıkları, öğrencilerin kendi dersinde işlenen metinleri eskiye nazaran daha iyi analiz edebildikleri ve metinler üzerinde ayrıntılı değerlendirmeler yaptıkları dile getirilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmeni tarafından, bu sınıfın Türkçe dersini geçen yıl da yürüttüğü belirtilerek bu sene öğrencilerin metin çalışmalarına yönelik ilgilerinin geçen yıla göre olumlu yönde değiştiğini, sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sunulan hikâyelerin kendi dersi olan Türkçe dersine olumlu yönde katkı sağladığına inandığını vurgulamıştır.

Bu çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları nicel araştırma yöntemleriyle doğrudan belirlenmesi amacı güdülmemiştir. Ancak Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde il genelinde yapılan iki seviye tespit sınavında, 7/A sınıfında öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarıları il ortalamasının çok üzerinde olduğu görülmüştür.

Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre; il genelinde yapılan birinci seviye tespit sınavında sınava giren tüm öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki net ortalaması 9,50; Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfı dışındaki yedinci sınıflarında (7-B, C, D) öğrenim gören öğrencilerin net ortalaması 11,75'tir. 7/A sınıfında bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki net ortalaması ise 14,25'tir.

İkinci seviye tespit sınavında sosyal bilgiler dersinin il genelindeki net ortalaması 10,25 iken, Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfı dışındaki yedinci sınıflarında (7-B, C, D) öğrenim gören öğrencilerin net ortalaması 12,50'dir. 7/A sınıfının sosyal bilgiler dersindeki net ortalaması ise 15,25'tir. Yukarıda yer verilen veriler incelendiğinde, 7/A sınıfının il genelinde gerçekleştirilen seviye belirleme sınavlarındaki net ortalamasının, sınava giren tüm öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu gibi, Vali Adil Yazar İlköğretim Okulu'nun 7/A sınıfı dışındaki diğer yedinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin net ortalamalarına göre de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sunulan tüm bu veriler, araştırmacıya göre doğrudan doğruya tez için anlamlı ve değerli bir veri niteliğinde değildir. Ayrıca araştırmacıya göre bu nicel verilerden hareketle hikâyelerin, uygulama grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini söylemek hatalı ve yanlış bir yaklaşım olacaktır.

4.12. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İle Elde Edilen Nicel Bulgular

Tez kapsamında, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla doğrudan bağlantılı olarak tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerine başvurulmuştur. Bu amaçla çalışmada 2010-2011 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılının ilk dersinde (uygulamanın başında) 7/A sınıfında bulunan tüm öğrenciler üzerinde, Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci yarıyılının sonunda (uygulamanın sonunda) 7/A sınıfında

bulunan tüm öğrenciler üzerinde Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği yeniden uygulanmıştır.

Öntest uygulaması sırasında tutum ölçeği uygulanan öğrenciler sontest uygulaması esnasında sınıfta bulunmamış ise ya da sontest uygulaması sırasında tutum ölçeği uygulanan öğrenciler öntest uygulaması esnasında sınıfta bulunmamış ise her iki durumda da bu öğrencilerden elde edilen veriler analiz dışı bırakılmıştır.

Bir başka deyişle, öntest veya sontest uygulamalarının herhangi birinde sınıfta bulunmayan veya sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğini cevaplamayan öğrencilerin verileri değerlendirme dışı bırakılmıştır. Hem öntest esnasında hem de sontest esnasında sınıfta bulunan öğrenci sayısı 34'tür ve bu öğrencilerin öntest ve sontest puanları eşleştirilerek analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın odak grubunda bulunan 10 öğrenci üzerinde hem öntest hem de sontest esnasında Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

Çalışmada öntest ve sontest sürecinde hem tüm sınıf için, hem de odak grubunda bulunan öğrenciler için elde edilen nicel veriler karşılaştırmalara tabi tutulmadan önce verilerin homojen olup olmadığı betimsel istatistiklerle belirlenmiştir. Sonuç olarak 7/A sınıfında bulunan tüm öğrencilerden (n:34) öntest-sontest sürecinde elde edilen verilerin homojen bir yapı arz ettiği tespit edilmiştir. Bu nedenle 7/A sınıfın geneli için yapılan analizlerde, parametrik testlerden t-Testi (Paired Sample Test)'kullanılmıştır.

Çalışmanın odak grubunda bulunan öğrenci sayısı ise 10'dur. Betimsel analizlere göre, verilerin dağılımı homojen bir yapı arz etse de örneklem büyüklüğü 30 kişiden az olduğundan dolayı çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerden öntest-sontest sürecinde elde edilen veriler üzerinde parametrik olmayan analizlerin yapılması uygun görülmüştür.

Çalışmada homojen dağılımlar için parametrik bir test olan ve grup içi karşılaştırmalarda kullanılan t-Testi (Paired Sample Test)'inden yararlanılırken,

homojen olmayan dağılımlar için Nonparametrik bir test olan ve grup içi karşılaştırmalarda kullanılan Wilcoxon ilişkili iki örneklem testi (2 related sample-Wilcoxon Test)'inden faydalanılmıştır. Tüm nicel analizler araştırmacı tarafından yapılsa da herhangi bir istatistiksel yanlışlığa meydan vermemek için tüm analizler ölçme-değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından da tekrarlanmıştır.

İlk olarak, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin 7/ A sınıfında öğrenim gören bütün öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığı analiz edilmiştir. Analiz sonuçları tablo-5'te verilmiştir.

Tablo 5: 7/A Sınıfında Bulunan Tüm Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Eşleştirilmiş Grup t-Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	ss	sh	Sd	t	P
İlk tutum	34	3,57	,689	,118	33	-8,311*	,001
Son tutum	34	4,28	,429	,073			

t: -8,311 $p < 0,05$

Sosyal bilgiler dersine yönelik 7/ A sınıfının geneline ilişkin öntest ve sontest sonuçları karşılaştırıldığında öntestin aritmetik ortalaması; 3,57 iken, sontestin aritmetik ortalaması; 4,28 olarak belirlenmiştir. Ölçümün t değeri; -8,311 ve serbestlik derecesi; 33 ve p değeri; 0,001 ($p < 0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin 7/ A sınıfında bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu açıkça göstermektedir. Bu nicel bulgular, uygulama sürecinde araştırmacı öğretmenin tutumlara ilişkin gözlemleriyle birebir paralellik göstermektedir.

Nicel verilerin analizi aşamasında daha sonra, hikâyelerin çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonuçları tablo-6'da verilmiştir.

Tablo 6: Araştırmanın Odak Öğrencilerin Öntest-Sontest Ortalamaları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Eşleştirilmiş Grup Wilcoxon Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	En küçük Değer	En Büyük Değer	ss	Z	p
İlk tutum	10	3,60	2,85	4,65	,542	-2,805^a	,001
Son tutum	10	4,27	3,35	4,96	,476		

* **Z: -2,805^a** $p < 0,05$

Sosyal bilgiler dersine yönelik çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin/(n:10) öntest ve sontest sonuçları karşılaştırıldığında grubun öntest aritmetik ortalaması; 3,60 iken, sontest aritmetik ortalaması; 4,27 olarak belirlenmiştir. Ölçümün z değeri; -2,805^a olarak bulunurken, p değeri; 0,001 ($p < 0,05$) olarak hesaplanmıştır

Bu bulgular; tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğinin önemli bir kanıtıdır. Araştırmacı öğretmen tarafından da hikâyelerin çalışmanın odak grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği gözlenmiştir. Bu hususlardan hareketle nitel ve nicel bulguların birbirlerini destekler bir yapı arz ettiğini söylemek mümkündür.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen nicel ve nitel bulgular ışığında tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin etkililiğine ilişkin ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, mevcut alanyazındaki hikâyelerin sosyal bilgiler öğretimi üzerindeki etkililiğine ilişkin araştırmalarda elde edilen sonuçlara dayalı olarak tartışılmıştır. Daha sonra, araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda var olan kazanımlarla bağlantılı 10 hikâye tasarlanmış ve tasarlanan bu hikâyeler; öğretim programı, öğrenci düzeyi, içerik, dil ve anlatım uygunluğu ana başlıkları altında sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek hikâyelerin taşınması gereken özellikler bağlamında analiz edilerek uzman görüşleri ve pilot uygulama sürecinde elde edilen veriler ışığında yeniden şekillendirilmiştir. Daha sonra, bu hikâyelerin etkililiği nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle belirlenmeye çalışılmıştır.

Genel olarak bir eylem araştırması olarak desenlenen bu çalışmada, araştırmacı aynı zamanda dersin öğretmeni olarak araştırmayı yürütmüştür. Araştırma bir eylem araştırması olmasının yanında aynı zamanda bir pilot çalışma niteliğindedir. Bu çalışma boyunca elde edilen bulgular ışığında tasarlanan her hikâyenin etkililiğine ilişkin sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir.

Çocuk Kalbi isimli hikâyenin, programda yer alan, “insanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır” ve “insanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder” kazanımları ile doğrudan bağlantılı ve bu kazanımların öğrencilere aktarılması sürecinde doğrudan etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hikâyenin, öğrencilerin “iletişim”, “problem çözmeye” becerilerinin gelişimine katkı sağladığı da tespit edilmiştir.

Programda yer alan, “iletişimi olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır” kazanımının Bir Bayram Sabahı isimli hikâye sayesinde öğrencilere kazandırılabilirdiğii sonucuna varılmıştır. Hikâye, aynı zamanda İletişim ve İnsan İlişkileri ünitesinde yer alan, “empati kurma” becerisinin ve “farklılıklara saygı” değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili olmaktadır.

Tez kapsamında Ülkemizde Nüfus ünitesi ilgili olarak tasarlanan Beklenen Vuslat isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki “örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır” kazanımının öğrencilere kazandırılması sürecinde sosyal bilgiler dersine destek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca hikâyenin, Ülkemizde Nüfus ünitesinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan “vatanseverlik” değerinin öğrencilere aktarılması noktasında da etkili bir misyon üstlendiğii sonucuna ulaşılmıştır.

Mum Misali isimli hikâye ise, tez kapsamında Ülkemizde Nüfus ünitesi ile ilgili olarak tasarlanan ikinci hikâyedir. Bu hikâyenin programda yer alan “yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar” kazanımının ve “kalıp yargıları fark etme” becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde doğrudan etkili bir edebi ürün olduğu belirlenmiştir.

Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında tasarlanan ilk hikâye olan Renk Cümbüşü isimli hikâyenin, programda yer alan, “Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir” kazanımının ders sürecinde öğrencilere aktarılması esnasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmada Renk Cümbüşü isimli hikâyenin etkililiğine ilişkin elde edilen başka bir sonuç ise; hikâyenin “yardımlaşma” ve “farklılıklara saygı” değerlerinin öğrencilere kazandırılması ile hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin öneminin kavratılması sürecindeki rolüdür.

Geçmişin İzleri isimli hikâye ise, tez kapsamında Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile ilgili olarak tasarlanan ikinci hikâyedir. Programda yer alan “Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder” ve “şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir” kazanımlarının hikâye sayesinde öğrencilere kazandırılabilirdiği sonucuna varılmıştır. Hikâye aynı zamanda öğrencilerde “estetik” değerinin ve tarihe yönelik olumlu tutumların oluşturulması sürecinde öğretim sürecini desteklemektedir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Ekonomik ve Sosyal Hayat ünitesi içerisinde yer alan, “vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir” isimli kazanımının, İnce Ruh isimli hikâye vasıtasıyla öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kazandırılmasının mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hikâye yalnız başına, bu kazanımın öğrencilere aktarılması sürecinde misyonunu yerine getirebilmektedir. Ayrıca hikâyenin, “yardımlaşma” değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde de etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yaşayan Demokrasi ünitesi içerisinde yer alan kazanımlar ve bu kazanımlarla ilişkili konular, soyut ve öğrenenlere sunulması güç olduğundan dolayı 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere en zor aktarılan kazanımlar arasındadır. Ünite içerisinde yer alan “Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder” ve “Tarihsel süreçte Türk Devletleri'nde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder” kazanımlarının sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere aktarılması sürecinde, Sacayak isimli hikâyenin doğrudan etkili bir edebi ürün olduğu sonucuna varılmıştır.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Yaşayan Demokrasi ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Tercih isimli hikâyenin de ünite içerisinde yer alan “içinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder” kazanımının, öğrencilere aktarılması sürecinde üzerine düşen rolü rahatlıkla yerine getirebilen bir edebi ürün olduğu tespit edilmiştir.

Tez kapsamında Küresel Bağlantılar ünitesi ile bağlantılı olarak tasarlanan Uzanan Bir El isimli hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı içerisinde yer alan, “küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder” ve “küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir” kazanımlarının öğrencilere aktarılması sürecinde etkin bir edebi ürün olduğu sonucuna varılmıştır. Hikâyenin aynı zamanda öğrencilerin “empati kurma” becerisini geliştirebildiği gibi “yardımlaşma” değerini kazanmalarına da fırsat tanıdığı tespit edilmiştir.

Yukarıda yer verilen sonuçlar incelendiğinde tez kapsamında tasarlanan her bir hikâyenin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda var olan bir ya da daha fazla kazanımın öğrencilere kazandırılmasında önemli rol üstlendiğini söylemek mümkündür. Bu sonuç, tezin genel amacı olan programla bağlantılı ve sosyal bilgiler dersinde kullanılabilir nitelikte hikâyelerin tasarlanması gayesine ulaşıldığının önemli bir kanıtı niteliğindedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan ilgili kazanımların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere aktarılması sürecinde nitelik olarak etkili edebi ürünler olduğu görülebilmektedir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi tez kapsamında tasarlanan “Çocuk Kalbi” isimli hikayenin iletişim, problem çözme becerilerinin; “Mum Misali” isimli hikayenin kalıp yargıları fark etme becerisinin; “Bir Bayram Sabahı” ve “Uzanan Bir El” isimli hikayelerin; empati kurma becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda tez kapsamında tasarlanan hikayelerin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda var olan bazı becerinin kazandırılması sürecinde etkili bir misyon üstlendiği tespit edilmiştir. Bu sonuç, edebi ürünlerin beceri gelişimi üzerindeki etkililiğine ilişkin Keskin (2008), Kan (2006), Howard (1999), Akengin ve Tuncel (2004) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da paralellik arz etmektedir.

Çakar (2007), Ulusoy (2005), Akkuş (2007), Yılmaz ve Yiğit (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da sonuç olarak hikâyelerin, değer aktarımı noktasında etkili bir öğretim materyali olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada da Bir Bayram Sabahı ve Renk Cümbüşü isimli hikâyelerin farklılıklara saygı değerlerinin, İnce Ruh ve Uzanan Bir El isimli hikâyelerin yardımlaşma değerinin, Beklenen Vuslat isimli hikâyenin; vatanseverlik değerinin ve Geçmişin İzleri isimli hikâyenin ise estetik değerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde önemli bir rol üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan bu sonuç ve yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçları doğrultusunda, bir değeri öğrenciye kazandırmak amacıyla özel olarak tasarlanmış hikâyelerin, sosyal bilgiler öğretiminde değer öğretimi noktasında işlevsel bir öğretim materyali olduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmanın uygulama sürecinde elde edilen nicel ve nitel bulgular doğrultusunda tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerde sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumların oluşması üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerin derse yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan Otluoğlu (2001), Jordan (1992), İnal-Yüksel (2006), Tindall (1996), Edgington (1998), Gilding (1997) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Gülüm ve Ulusoy (2008), Fredericks (2007), Şimşek (2006), Gürel (2006), Levstik ve Barton (2005), Johennessen (2003), Sills-Briegel ve Camp (2001), Combs ve Beach (1994), Drake ve Drake (1990) tarafından yapılan çalışmalarda, sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünlerden yararlanılması durumunda dersin öğrenciler için ilgi çekici bir hale geleceği öğrencilerin de derste işlenen konulara karşı ilgilerinin artacağı böylece sosyal bilgiler dersinin yeni bir soluk kazanacağı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu tezde de 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'yla bağlantılı olarak tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve bu derste işlenen konulara yönelik ilgilerini arttırdığı derse canlılık katarak dersin eğlenceli bir şekilde işlenmesini sağladığı tespit edilmiştir. Bu sayede de hikâyelerin öğrenciler için sosyal bilgiler dersini sıkıcı olmaktan kurtararak derse yeni bir soluk katığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin ilgili

çekici, derse canlılık katan ve yeni bir soluk getiren edebi ürünler olduğunun göstergesidir. Çalışmada ulaşılan bu sonuç, ilgili alanyazında var olan sonuçlarla uyusmaktadır.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler vasıtasıyla öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde işlenen konuları daha rahat kavradıkları ve hikâyelerin sosyal bilgiler dersinde işlenen soyut konuları somutlaştırarak anlaşılmasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç; Johennessen (2003), Dull ve Garderen (2005), Waters (1999) tarafından yapılan araştırmalarda edebi ürünlerin sosyal bilgiler derinde işlenen konularla bağlantılı olarak kullanılması durumunda dersin öğrenciler tarafından daha rahat anlaşılacağına ilişkin sonuçlarıyla da paralellik arz etmektedir.

Top (2009), Bacak (2008), Palamut (2008), Levstik ve Barton (2005), Sills-Briegel ve Camp (2001), Şimşek (2000), Tindall (1996) sosyal bilgiler derslerinde amaca hizmet eden edebi ürünlerden yararlanılmasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olacağını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da tasarlanan hikâyelerin öğrencilere yeni öğrenme ortamları sunarak öğrencilerin yeni bilgiler edinmelerine imkân tanıdığı, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi kapsamındaki mevcut öğrenmelerini pekiştirdiği, bu sayede öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, yukarıda yer verilen araştırma sonuçlarıyla birebir paralellik taşımaktadır.

Tekgöz (2005), Davis ve Palmer (1992), Nelson ve Nelson (1999) tarafından edebi ürünlerin sosyal bilgiler derinde işlenen konularla bağlantılı olarak kullanılması durumunda öğrencilerin işlenen konuları daha rahat hatırlayacaklarını, öğrenmelerin daha kalıcı olabileceğini belirtilmiştir. Gülüm ve Ulusoy (2008), Baysal (2005), Smith ve Johnson (1995), Davis ve Palmer (1992) tarafından yapılan çalışmalarda ise sosyal bilgiler dersinde hikâyelerin kullanılmasının öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında daha güçlü bağ kurmalarını sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin de öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde işlenen konuları daha rahat hatırlamalarına katkı sağladığı, böylece öğrenmelerin daha kalıcı olabilmesi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca hikâyelerin, öğrencilerin 4., 5. ve 6. sınıf sosyal bilgiler dersindeki öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında daha güçlü bağ kurabilmelerine yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler ile işlenen sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerin zihinlerinde tarihsel olaylar ile günümüzde yaşanan olayların ve derste işlenen konularda yer alan durumların canlanmasını sağlayarak, öğrencilerin bu konuları zihinlerinde yapılandırabilmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Levstik (1995), Dilek ve Soğucaklı-Yapıcı (2003), Baysal (2005), McGowan ve diğerleri (1996) tarafından yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlarla benzerlik taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin hikâyelerde işlenen tema ile kendi yaşantıları arasında bağlantı kurabildikleri, hikâyede işlenen temalar doğrultusunda yaşantılarını şekillendirdikleri tespit edilmiştir. Houser (2001), Harris (2007) tarafından yapılan araştırmalarda da tezde ulaşılan bu sonuca benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu çalışmada, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'yla bağlantılı olarak tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin tarihi olaylara ilgi ve merakını artırdığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sonuç, McCall (2010) tarafından yapılan çalışmada elde edilen sonuçla uyusmaktadır. Ayrıca hikâyelerin öğrencilere, günümüz olayları ile tarihsel olaylar arasındaki farkları ve benzer yönleri fark edebilmelerine, ayrıca günümüz ile geçmiş arasında karşılaştırmalar yapabilmelerine imkân tanıdığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç da Henning ve diğerleri (2006), Byford (2001) tarafından ulaşılan sonuçlarla benzerlik taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin hikâyeler vasıtasıyla geçmiş, şimdi ve gelecek arasında köprüler kurarak yaşanmış, yaşanan ve yaşanabilecek olay ve durumlarda “değişim” ve “süreklilik” ilişkisini kavrayabildikleri tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç ise Savage ve Savage (1993), Bisland (1999), Tunnell (1996) tarafından ulaşılan sonuçlara benzer niteliktedir.

Tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin, öğrencilerin kronolojik zaman ve mekân algısı kazanarak günümüz olayları ile tarihsel olgulara çoklu bakış açısıyla geniş perspektiften bakabilmeleri ve olaylar hakkında değerlendirme yapabilme becerilerinin kazandırılması sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuya

ilişkin Erdoğan (2007), Lebsack (2002) tarafından yapılan çalışmalarda da sosyal bilgiler dersinde edebi ürünlerden yararlanılması durumunda öğrencilerin kronolojik zaman ve mekân algısının gelişeceği, günümüz olaylarını ve tarihsel olayları geniş perspektiften çok boyutlu değerlendirebilecekleri ifade edilmiştir.

Edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretimi üzerindeki katkılarını belirlemek amacıyla, Evren (2008), Demircioğlu (2005), Friend (1995) tarafından yapılan çalışmada, edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Bu çalışmada tasarlanan hikâyelerin öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirdiği, okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, okuma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin öğrencilerin dil gelişimine katkı sağlayacak nitelikte olduğunun göstergesidir ve ilgili alanyazında ulaşılan sonuçlarla uyumaktadır.

Bu tez kapsamında tasarlanan hikâyelerin etkililiğine ilişkin elde edilen sonuçlar, maddeler halinde şu şekilde ifade edilebilir;

- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, bağlantılı olduğu kazanımların öğrencilere aktarılması sürecinde etkilidir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, bağlantılı olduğu ünite içinde yer alan becerilerin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkilidir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, bağlantılı olduğu değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde etkilidir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve derste işlenen konulara yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve bu derste işlenen konulara yönelik ilgilerini artırır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, sosyal bilgiler dersine canlılık katar.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, sosyal bilgiler dersinin eğlenceli ve zevkli bir ortamda işlenmesine imkân tanır.

- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, sosyal bilgiler dersine canlılık katarak derse yeni bir soluk getirir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, sosyal bilgiler ile ilgili soyut konuları somutlaştırarak öğrencilerin derste işlenen konuları daha rahat kavramalarını sağlar.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilere yeni öğrenme ortamları sunarak öğrencilerin yeni bilgiler edinmelerine imkân tanımaktadır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin mevcut öğrenmelerini pekiştirir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı olmasını sağlayarak hatırlama düzeyi üzerinde etkili olur.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında kuvvetli bağlar kurabilmelerine fırsat sunar.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin hikâyede işlenen tema ile kendi yaşantıları arasında bağlantı kurabilmelerine imkân tanır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler günümüzde ve geçmişte yaşanan olayların ve derste işlenen konularda yer alan durumların öğrencilerin zihinlerinde canlanabilmesine imkân tanır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin hayal dünyasını geliştirir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin tarih bilimine ve tarihi olaylara olan ilgi ve meraklarını artırır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin günümüz olayları ile tarihsel olaylar arasındaki farkları ve benzer yönleri fark edebilmelerine, günümüz ile geçmiş arasında karşılaştırmalar yapabilmelerine imkân tanır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler vasıtasıyla öğrenciler geçmiş, şimdi ve gelecek arasında köprüler kurarak yaşanmış, yaşanan ve yaşanabilecek olay ve durumlarda “değişim” ve “süreklilik” ilişkisini kavrayabilirler.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler öğrencilerin günümüz olayları ile tarihsel olgu ve olaylara çoklu bakış açısı ile geniş perspektiften bakabilmelerine fırsat tanır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin kronolojik zaman ve mekân algılama becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin kitap okumaya yönelik ilgilerini artırır.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirir.
- Tez kapsamında tasarlanan hikâyeler, öğrencilerin etkili okuma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

Bu sonuçlar ışığında Özler (2006), Arıkan (2009), Tekgöz (2005), Şimşek (2003) tarafından ifade edilen sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak edebi ürünlerde yaşanan nicelik ve niteliksel olarak eksiklik, bu çalışmada bilimsel ölçütlere göre etkililiği belirlenmiş 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'yla bağlantılı tasarlanan hikâyeler sayesinde kısmen giderilebilmiştir. Ancak edebi ürünler tasarlayabilecek araştırmacıların veya alan uzmanlarının bu eksikliğin giderilmesi için çaba sarf etmesi gerekliliği ortadadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Öğretmenlere Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından, dil ve anlatım bakımından öğrenci düzeyine uygun, içerik olarak öğretim programına hizmet eden edebi ürünlerin ve edebi ürünlerden olan hikâyelerin sosyal bilgiler öğretim sürecinde daha fazla kullanılması etkili sosyal bilgiler öğretimi arayışı açısından yararlı olacaktır.

5.2.2. Yayınevlerine Öneriler

Yayınevlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak alan uzmanlarının elinden çıkmış edebi ürünlerin yer aldığı kitapların yayınlamasına ağırlık vermesi yararlı bir yaklaşım olacaktır.

5.2.3. Milli Eğitim Bakanlığı'na Öneriler

Tez kapsamında 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci ders ve çalışma kitaplarında edebi ürünlerin mevcut durumunu belirlemek amacıyla bu kitaplar da incelemeye tabi tutulmuştur. Ancak ilgili bölümde belirtildiği gibi 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci ders ve çalışma kitabında yer alan edebi ürünlerin nitelik olarak yetersiz olduğu ve kitaplarda yeterince edebi ürünlere yer verilmediği görülmüştür. Bu hususlar ışığında, sosyal bilgiler dersi öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alan edebi ürünlerin revize edilmesi gerekmektedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın öğrencilerin hizmetine sunulacak kitapların belirlenmesi esnasında daha hassas davranması gerekmektedir.

Bu tezde ve benzer araştırmalarda elde edilen sonuçlar doğrultusunda, etkili sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında niteliksel olarak uygun, daha fazla edebi ürüne yer verilmesi gerekmektedir. Şu an öğretim sürecinde kullanılan sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında yer alan bazı edebi ürünler doğrudan amaca hizmet etmekten uzaktır. Bu nedenle öğrenci ders ve çalışma kitaplarında sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak edebi ürünlerin taşıması gereken niteliklere sahip olmayan edebi ürünlere yer verilmesinden vazgeçilerek doğrudan amaca hizmet eden, bilimsel ölçütlere göre etkililiği ispatlanmış edebi ürünlere yer verilmesi gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin ve alan uzmanlarının başta 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ve 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi olmak üzere ihtiyaç duyulan tüm dersler için nitelik bakımından uygun edebi ürünlerin yazılması yönünde teşvik edilerek edebi ürünler konusunda var olan eksikliğin giderilmesi için çaba harcamalıdır.

Millili Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik edebi ürünlerin sosyal bilgiler derslerinde kullanımın yararları ve bu edebi ürünlerin hangi öğretim yöntemleri ve teknikleri altında öğrencilere sunulması gerektiğine ilişkin hizmet içi seminerler düzenlenebilir. Bu sayede, öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde edebi ürünlerden daha fazla yararlanabilmelerine destek olunabilir.

Tez kapsamında etkililiği tespit edilmiş bu hikâyeler, 7. sınıf sosyal bilgiler öğrenci ders ve çalışma kitapları bünyesinde öğrencilerin hizmetine sunulabilir. Bu hikâyelere öğrenci ders kitaplarında yer verilirken metnin, uygun resim, karikatür v.b. ile desteklenmesi hikâyede işlenen konu ve temaları daha anlaşılır kılacaktır. Bu hikâyelerin öğrenci çalışma kitaplarında yer verilmesi durumunda, metinle ilgili analiz, sentez ve değerlendirme basamağına ait soruların öğrencilere yöneltilmesi faydalı olacaktır.

5.2.4. Araştırmacılara Öneriler

Sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan edebi ürün eksikliğini giderebilmek amacıyla araştırmacılar ve öğretmenler tarafından Türk veya dünya edebiyatına ait edebi ürünler sosyal bilgiler öğretimi için uyarlanması yoluna gidilebilir. Ancak bu ürünler dil ve anlatım bakımından öğrenci düzeyine uygun olması ve içerik açısından da sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında var olan kazanım, beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecine doğrudan katkı sağlayabilecek nitelikte olması gereklidir. Araştırmacıya göre, var olan edebi ürünlerin sosyal bilgiler dersi için uyarlanması yoluna gidilmesi yerine doğrudan ilgili programlara hitap eden; hikâye, roman, şiir, fıkra v.b. gibi edebi ürünlerin yazılması ve bu edebi ürünlerin bilimsel ölçütlere göre etkililiğinin belirlenmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Araştırmacılar tarafından, sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan edebi ürün eksikliğini giderebilmek amacıyla özgün edebi ürünler tasarlanarak ya da var olan edebi ürünlerin uyarlanması yoluna gidilerek, belirlenen edebi ürünlerin etkililiğini belirlemeye yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler derslerinde edebi ürünleri kullanabilme düzeylerini ve edebi ürünleri kullanabilme yeterliliklerini belirlemeye yönelik betimsel araştırmalar da yapılabilir. Araştırmacıya göre, konunun derinlemesine incelenmesi ve araştırma yöntemlerinde değişen paradigma göz önüne alınarak; edebi ürünlerin eğitim-öğretim sürecinde kullanımına ilişkin gelecekte

yürütülecek araştırmalarda nicel araştırma yöntemlerinin yanında nitel araştırma yöntemlerinden de faydalanılması daha yararlı bir yaklaşım olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akça, G. (2003). Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Antalya: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akengin, H., ve Tuncel, G. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak empatinin etkililiği. *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi.
- Akkuş, Z. (2007). *Tarih öğretiminde edebî ürünlerin kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alpöge, G. (2003). Okulöncesi çocuklara kitap okumanın ve masal anlatmanın önemi. M, Sevinç (Der.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arieli, B. (2007). *The integration of creative drama into science teaching*. Unpublished Phd Thesis, Kansas State University, Manhattan, Kansas USA.
- Arıkan, A. (2009). Edebiyat öğretiminde görsel araç kullanımı: Kısa öykü örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 1-16.
- Ata, B. (2000). Tarih öğretiminde bir araç olarak tarihî romanlar. *Türk Yurdu*, 153, 158-166.
- Atmaca, G. (2006). *Tarih eğitiminde aktif katılım ve gösteri yoluyla öğrenme*. 3. Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.

- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler* (3. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Barth, J., ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretimde sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: YÖK Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Baysal, Z. N. (2005). Sosyal bilgiler öğretiminde probleme dayalı öğrenme için problem durumları oluşturma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 471-485.
- Bisland, B. M. L. (1999). Lysbet and the fire kittens: A Historical inquiry. *Social Studies and Young Learner*, 11 (4), 1-4.
- Botsford, A. (1995). *Using a literature-based social studies curriculum in the primary grades*. New York: State University College at Buffalo Publication.
- Büyükkaragöz, S. S., ve Çivi, C. (1997). *Genel öğretim metodları* (7. baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Byford, J. M. (2001). Developing children's books on historical individuals. *Southern Social Studies Journal*, 26 (2), 49-73.
- Cin, M. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgilerde kullanılabilir strateji, yöntem ve teknikler. A. Tanrıoğen (Der.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı* (4. baskı). İstanbul: Esin Yayınevi.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (1997). *Research methods in education* (4 th edition). London: Routledge Publication.
- Combs, M., & Beach, J. D. (1994). Stories and storytelling: Personalizing the social studies. *The Reading Teacher*, 47 (6), 464-471.
- Crocco, M. S. (2005). Teaching Shabanu: the challenges of using world literature in the US social studies classroom. *Journal of Curriculum Studies*, 37 (5), 561-582.
- Cullinan, B. E. (1993). *Fact and fiction: literature across the curriculum*. USA: International Reading Association Publication.
- Çakar, A. (2007). *Din ve ahlâk eğitiminde hikâyenin kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çepni, S. (2001). *Araştırmacı öğretmen ve öğrenciler için: Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Erol Ofset.
- Davis, J. C., & Palmer, J. (1992). A Strategy for using children's literature to extend the social studies curriculum. *Social Studies*, 83 (3), 125-128.
- Demir, S. B., & Akengin, H. (2010). Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-international journal of educational research*, 1 (1), 26-40.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Demirel, Ö., ve diğerleri. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (5. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2002). Introduction: Entering the field of qualitative research. N. K., Denzin & Y. S., Lincoln (Eds.), *The Qualitative Inquiry Reader*. London: Sage Publication.
- Devlet Planlama Teşkilatı, (2010). *Türkiye'de illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması (2010)*.Ankara: DPT Yayınları.
- Dilek, D., ve Soğucaklı-Yapıcı, G. (2003). Öykülerle tarih öğretimi yaklaşımı. *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi.
- Drake, J. J., & Drake, F. D. (1990). Using children's literature to teach about the american revolution. *Social Studies and the Young Learner*, 3 (2), 6-8.
- Dull, L. J., & Garderen, D. V. (2005). Bringing the story back into history: teaching social studies to children with learning disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 49 (3), 27-31.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal bilgiler anlayışında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 77-96.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Der.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s.16-44). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Downey, M. T., & Levstik, L. S. (1992). *Teaching and learning history*. New York: Macmillan Publishing Company,
- Edgington, W. D. (1998). The use of children's literature in middle school social studies: What research does and does not show. *Clearing House*, 72 (2), 121-25.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş- nitel ve nitel eleştirel kuram metodolojiler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde resimlendirilmiş öykülerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkek, G. (2008). *Mevlana'nın mesnevisinden ilköğretim okulları için seçilen öykülerin eğitsel yönünün incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Evren, Z. (2008). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki edebî metinlerin çocuk edebiyatı ölçülerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Flaim, M. L., & Chiodo, J. J. (1994). A novel approach to geographic education: Using literature in the social studies. *The Social Studies*, 85 (5), 225-227.
- Fredericks, A. D. (2007). *Much more social studies through children's literature: a collaborative approach*. USA: Libraries Unlimited.
- Fredericks, A. D. (2001). *More social studies through children's literature: An integrated approach*. USA: Libraries Unlimited.

- Friend, A. C. (1995). *The effect of a literature-based approach on the reading attitudes of male students in the third and fifth grades*. Kansas: Mid-Western Educational Research Association Publication.
- Gardner, W., Demirtaş, A., ve Doğanay, A. (1997), *Sosyal bilimler öğretimi*. Ankara: YÖK Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Gilding, S. L. (1997). *The effects of narrative literature on off-task behaviors during kindergarten social studies instruction*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED415523)
- Gold, J., & Watson, S. (2001). The Value of a story in organization learning. *Futures* 33, 507-518.
- Gözütok, D. (2004). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum* (2. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- 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.
- Gürel, P. (2006). *Öğretici hikâyeler yoluyla düşünce ve duygu eğitimi tanımlar ve yöntemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürkan, T., ve Gözütok, F. D. (1998). *Hedefler ve hedef davranışlarla nasıl baş ederiz*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Harris, R. B. (2007). Blending Narratives: a storytelling strategy for social studies, *The Social Studies*, 98 (3), 111-116.

- Henning, M. B., Snow-Gerono, J. L., Reed, D., & Warner, A. (2006). Listening to children think critically about christopher columbus. *Social Studies and the Young Learner*, 19 (2), 19-22.
- Hesapçioğlu, M. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hesapçioğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hızlı, G. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe kitaplarında metinlerin çocuk edebiyatı açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Houser, N. O. (2001). Literature as art, literature as text: Exploring the power and possibility of a critical, literacy-based approach to citizenship education. *Equity and Excellence in Education*, 34 (2), 62-74.
- Howard, J. B. (1999). Using a social studies theme to conceptualize a problem. *The Social Studies*, 90 (4), 171-176.
- Huck, C. S., Hepler, S., Hickman, J., & Kiefer, B. L. (2001). Children's literature in the elementary school (7 th edition). New York: McGraw-Hill.
- İnal-Yüksel, S. (2006). *İlköğretim vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öyküleri kullanmanın duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jocson, K. M. (2009). Whose story is it anyway? teaching social studies and making use of "Kuwento" *Multicultural Perspectives*, 11 (1), 31-36.

- Johannessen, L. R. (2003). Making history come alive with the nonfiction literature of the Vietnam War. *The Clearing House*, 76 (3), 171-178.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research* (2nd edition). Boston: Pearson Education.
- Jordan, J. (1992). Effects of a literature-based approach to history on sixth graders' achievement and attitudes. (ERIC Document Reproduction Service No. ED351251)
- Kabapınar, Y. (2005). Öğrenme anlayışları ışığında ders kitabı hazırlama. Ö. Demirel ve K. Kıroğlu (Der.), *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kan, Ç. (2006). Etkili sosyal bilgiler öğretimi arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 537-544.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi* (11. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim* (3. baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kemertaş, İ. (2001). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Birsen yayınları.
- Keskin, S. (2008). *Romanlarla tarih eğitimi ve öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kincade, K. M., & Pruitt, N. E. (1996). Using multicultural literature as an ally to elementary social studies text. *Literacy Research and Instruction*, 36 (1), 18-32.
- Koeller, S. (1996). Multicultural understanding through literature. *Social Education*, 60 (3), 99-103.
- Korina, M. J. (2009). Whose story is it anyway? Teaching social studies and making use of kuwento. *Multicultural Perspectives*, 11 (1), 31-36.
- Köklü, N. (2001). Eğitimde eylem araştırması. *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (1), 35-43.
- Krey, D. M. (1998). *Children's literature in social studies: teaching to the standards. NCSS bulletin 95.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED429022)
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Larkin, J. M., & Sleeter, C. E. (1995). *Developing multicultural teacher education curricula*. SUNY Press.
- Laughlin, M., & Kardaleff, P. P. (1991). *Literature-based social studies: children's books & activities to enrich the K-5 curriculum*. Oryx Press.
- Lebsack, E. A. C. (2002). *How nine and ten years old construct historical time by reading children's literature*. Unpublished Phd Thesis, The University of New Mexico, New Mexico, USA.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2005). *Doing history: investigating with children in elementary and middle schools* (3th editon). Routledge Publication.

- Levstik, L. S. (1995). Narrative constructions: cultural frames for history, *The Social Studies*, 86 (3), 113-116.
- Levstik, L. S., & Pappas, C. (1992). New directions for studying historical understanding. *Theory and Research in Social Education*, 20 (4). 369-385.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2006). *Methods in educational research from theory to practice*. San Francisco, USA: Wiley Imprint.
- May, T. (1996). *Social research: Issues, methods and process*. (4th edition). USA: Open University Press.
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (A. Gümüş ve M. S. Durgun, Çev.). Adana: Baki Kitabevi.
- McCall A. L. (2010). *Teaching powerful social studies ideas through literature Circles*. *The Social Studies*, 101 (4), 152-159.
- McEwan, H., & Egan, K. (1995). *Narrative in teaching, learning, and research*. New York: Teachers College Press.
- McGowan, T., & Guzzetti, B. (2004). Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi, (A. Doğanay, Çev.). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (11), 35-44.
- McGowan, T. M., & others. (1996). With reason and rhetoric: Building the case for the literature-social studies connection. *Social Education*, 60 (4), 203-207.
- McGowan, T., & Sutton, A. (1988). Exploring a persistent association: Trade books and social studies teaching. *Journal of Social Studies Research*, 12 (1), 8-16.

- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7 sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınları.
- MEB, (2009). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ders Kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınları.
- MEB, (2010). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ders Kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Altın Kitapları.
- MEB, (2010). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ders Kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Mills, G. E. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher* (2 nd. edition). Boston: Pearson Education.
- Nas, R. (2000). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- NCSS (1999). *Linking literature with life*. Bulletin 99, Washington DC: National Council for the Social Studies.
- NCSS (1994). *Expectations of excellence: curriculum standards for social studies*. Bulletin 89, Washington DC: National Council for the Social Studies.
- NCSS (1993). *The social studies professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies, January; February.
- Nelson, L. R., & Nelson, T. A. (1999). *Learning history through children's literature*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED435586)
- Otluoğlu, R. (2001). *İlköğretim okulu 5. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış*

özelliklerini kazandırmaya etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Owens, W. T., & Nowell, L. S. (2001). More than just pictures: using picture story books to broaden young learners' social consciousness. *The Social Studies*, 92 (1), 33-40.

Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama.* İstanbul: Yeni Çizgi Yayınları.

Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve öğretme.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özler, A. (2006). *İlköğretim 3., 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan hikaye ve masalların eğitimsel işlevleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Öztürk, T. (2003). *İlköğretim tarih konularının öğretiminde yaratıcı düşüncenin harekete geçirilmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Palamut, İ. (2008). *Hikâye okumanın ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Palmer, J., & Burroughs, S. (2002). Integrating children's literature and song into the social studies. *The Social Studies*, 93 (2), 73-78.

- Patton, M. O. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2 nd edition). California: Sage Publications.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Phillips, D. K., & Carr, K. (2006). *Becoming a teacher through action research*, USA: Routledge Taylor & Francis Group.
- Porter, P.H. (Ed.). (1995). A story well told: Children's literature and the social studies. Teacher's Resources. *Social Studies and the Young Learner*, 8 (2), 23-25.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (D. Bayrak, H. Bader, ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Rabson, C. (2001). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers* (8th edition). Black Weel: Oxford UK & Cambridge USA.
- Rıza, E. T. (1995). Çocuk hikâyelerinin eğitim teknolojisi. *Yaşadıkça Eğitim*, 141.
- Sanchez, T. R. (2000). Linking yesterday to today: Heroes and values. *Social Studies Journal*, 29, 6-14.
- Sandmann, A., & Ahern, J. (1999). The use of children's literature in the middle school to teach american heritage. *Ohio Council For The Social Studies*, 35 (1), 52-60.
- Savage, M. K., & Savage, T. V. (1993). Children's literature in middle school studies. *The Social Studies*, 84 (1), 32-36.

- Sills-Briegel, T., & Camp, D. (2001). Using literature to explore social issues. *Clearing House*, 74 (5), 280-284.
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research: A practical handbook* (2 nd edition). London: Sage Publications.
- Smith, J. L., & Johnson, H. A. (1995). Dreaming of America: Weaving literature into middle-school social studies. *The Social Studies*, 86 (2), 60-68.
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stewig, J. W. (1992). Using children's books as a bridge to other cultures. *The Social Studies*, 83 (1) 36-40.
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde tarihsel hikâyeye yönelik öğrenci görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 187-202.
- Şimşek, A. (2003). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde tarihsel hikâyeye yönelik öğretmen görüşleri. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Antalya: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2000). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde hikâye anlatım yöntemi (Storytelling)nin kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tan, Ş., ve Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme* (6. baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.

- Tekgöz, M. (2005). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde edebiyat temelli öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarısı ve kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tindall, L. C. (1996). *A comparison of teaching social studies using a traditional textbook approach versus using a literature based approach*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED401198)
- Top, M. (2009). *İlköğretim 8.sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde edebi ürünlerin kullanımının öğrenciye başarısı ve tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tunnell, M. O., & Ammon, R. (1996). The story of ourselves: Fostering multiple historical perspectives. *Social Education*, 60 (4), 212-215.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ulusoy, K. (2005). Tarih dersinde ahlaki değerlerin aktarımı: Bir okuma parçası örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 126-133.
- Ural, A., ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi* (1. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Virtue, D.C. (2007). Folktales as a resource in social studies: possibilities and pitfalls using examples from denmark. *The Social Studies*, 98 (1), 25-27.
- Waters, S. D. (1999). Children's literature: A Valuable resource for the social studies classroom. *Canadian-Social-Studies*, 33 (3), 80-83.

- Wills, J., & Hugh, M. (1996). Recognizing diversity withing a common historical narrative, the challenge to teaching history and social studies. *Multicultural Education*, 4 (1), 4-11.
- Winstead-Fry, S. (2009). Exploring social studies through multicultural literature: legend of The St Ann's Flood. *The Social Studies*, 100 (2), 85-92.
- Yanpar-Şahin, T. (2004). Sosyal bilgiler öğretiminde oluşturmacı yaklaşım sonucunda ortaya çıkan öğrenen çalışmalarının değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A., ve Yiğit, E. Ö. (2009). İlköğretim öğrencilerinin değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesinde öykülerden yararlanma: misafirperverlik değeri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 189-203.

EKLER

EK-1 Araştırma İzni

T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.49.03-320/

16084

02 AGUSTOS 2010


Konu :Araştırma İzni

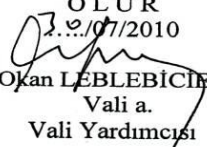
VALİLİK MAKAMINA

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı Araştırma Görevlisi Selçuk Beşir DEMİR'in "Soysa Bilgiler Öğretim Programındaki Kazanımlara Yönelik Tasarlanmış Hikayelerin Etkinliği" başlıklı araştırma ile ilgili 2010-2011 Eğitim Öğretim yılının birinci döneminde Eylül Ayından Sömestr sonuna kadar İlimiz Vali Adil Yazar İlköğretim okulunda çalışmalar yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde;

Olurlarınıza arz ederim.


İbrahim BAYRAKTAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
3.08/2010

Okan LEBLEBİCİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-2 Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

	Maddeler	Tamamen	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen
1. BOYUT	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.*					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.*					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.*					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.*					
	7-Ah Ah keşke Soysa Bilgiler olmasa...*					
2. BOYUT	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.						
3. BOYUT	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Soysal Bilgiler dersinden soğuttu.*					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Soysal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.*					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.*					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.*					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21- Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği					

	zaman kendimi yorgun hissediyorum.*					
4. BOYUT	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.*					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.*					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.*					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.*					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.*					
	* Olumsuz Tutum Cümleleri ifade etmektedir					

EK-3 Çocuk Kalbi İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Çocuk Kalbi**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Birey ve Toplum**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **İletişim ve İnsan İlişkileri**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır.
2. İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Bireylerin duygu ve düşüncelerini dinler, empati kurar.

Çocuk Kalbi

Gökyüzü kasnak misali yıldızlarla nakış nakış işlenmiş, süslemede siyah üstüne sarı renkler tercih edilmiş. Havada, insanın tüylerini diken diken eden bir yaz akşamı serinliği. Birbirine girmiş, hangi çatının hangi eve ait olduğu seçilemeyen, içinde kim bilir ne hayatların yaşandığı, ne fırtınaların koptuğu ya da ne tür sevinçlerin paylaşıldığı bilinemeyen evlerin arasından zoraki yaşama şansı bulmuş ağaçların yapraklarından çıkan melodi, gönülleri adeta mest ediyor.

Simsiyah bir kedi yavrusu ancak; geceye inat parlayan gözleriyle seçilebiliyordu bu karanlıkta. Korktuğu her halinden belli olan küçük yaramaz uyuyabileceği bir yer arıyordu anlaşılana. Duvarın kenarına yığılmış tahtaların arası tam da ona göreydi. Çevresini kontrol ederek bulduğu küçük bir boşluktan içeriye doğru yavaşça süzüldü.

Pencereden dışarı bakan bir çift gözün gördükleri sadece bunlarla sınırlı değildi elbette. Ancak yüzünü cama dayamış düşüncelere dalan Ayşe, bir anda yanağının üşüdüğünü hissederek irkildi. Yatağının yanındaki küçük mavi koltuğa doğru yönelirken, cama düşmüş aksi de ona arkasını dönmüş gittikçe uzaklaşıyordu. Ayşe koltuğuna oturdu. Şöyle bir arkasına yaslandı. Ellerini başının arkasında birleştirip

yatağının yanındaki ahşap masanın üzerinde duran radyodan tüm odaya yayılan huzur dolu bir melodiye kendini kaptırdı.

Bir süre öylece sessizliğini sürdürdü. Sonra beklenmedik bir şekilde ayağa kalktı, odada bir oraya bir buraya gezinmeye başladı. Telaşla pencereyi açtı, derin derin temiz havayı içine çekti. Asıl amacının içeriden gelen bağışma seslerini duymamak olduğu her halinden belliydi.

İşte yeniden başlamışlardı, anne ve babası ara verdikleri mücadelelerine devam etme kararı almışlardı. Ayşe yabancı değildi bu duruma, hatta alışmıştı artık. Son zamanlarda çok sevdiği anne ve babası sık sık tartışıyorlardı. Bu durumu fark ettirmemeye çalışsalar da, Ayşe, küçücük yüreğiyle her şeyin farkındaydı. Üzülüyordu, çok üzülüyordu. Aslında anne ve babası birbirlerini çok seviyordu. Bu nedenle bir türlü anlam veremiyordu tartışmalarına. Ama bildiği tek bir şey vardı, o da bu durumun böyle devam edemeyeceği...

Ayşe pencereyi kapatıp sessizce kapıya yöneldi. Kapıyı açtı, salona doğru yürüdü. Salonun kapısından görünmemeye çalışarak içeriye baktı. Ortalık sakindi. Annesi elinde kumanda, televizyon başına oturmuş, babası ise kafasını içine gömercesine gazete okuyordu. Şimdilik geçici bir ateşkes ilan edilmiş gibi görünüyordu.

Ayşe bir an düşündü. Bir günlük yaşantılarını gözden geçirdi. Sabah kalkılır, telaş içerisinde herkes hazırlanır, kahvaltıya oturulup acelece bir şeyler yenilip herkes görev alanlarına dağılırdı. Önce Ayşe okula bırakılır ardından annesi çalıştığı vergi dairesine gider, babası ise kırtasiyesini açardı. Tüm günün ardından herkes akşam yemeğinde tekrar buluşurdu. Karınlar doyurulduktan sonra da babası televizyon izler, annesi mutfaktaki sorumluluklarını yerine getirip koşarcasına internetin başına oturur, Ayşe ise ödevlerini yapmaya koyulurdu. Böyle günlerde en büyük değişiklik annesinin televizyonu, babasınınsa interneti tercih etmesi oluyordu. Ne sabahları hoş vedalaşmalar ne de akşamları o günün değerlendirmesinin yapıldığı sohbetler olurdu aralarında. Her gün aynı şeyler yaşanır, bir sonraki gün o günün tekrarı olurdu. Sahne ve oyuncular hiç değişmezdi.

Ayşe daha hayatın başında olmasına rağmen evde yaşanan sorunun ilgisizlik, konuşamamazlık olduğunun bilinceydi. Artık hiçbir şey paylaşmıyorlardı aile olarak. Güzel havalarda yapılan hafta sonu piknikleri bile iki yıl öncesinde kalmıştı. Birbirleri için zaman ayıramaz bir hale gelmişlerdi. İlişkilerinde dinlemek yerine bağırmayı, sohbet etmek yerine başka işlerle meşgul olmayı adet edinmişlerdi uzun bir süredir. Bu durum ister istemez aile içi iletişimsizliğe, yanlış anlaşılmalara ve dolayısıyla çatışmalara sebep oluyordu.

Bir şeyler yapılmalıydı, bu duruma bir şekilde son verilmeliydi. Ama nasıl? Ayşe tüm gece yatağının içinde oturup bu “nasıl?” sorusuna cevap aradı. Sonunda aklına bir fikir geldi, ertesi gün bu planı uygulamaya karar verdi.

Sabah en erken Ayşe uyandı. Uyanır uyanmaz aklına gece yaptığı plan geldi. Mutfağa gitti, güzel bir kahvaltı sofrası hazırladı, ardından okul için kendi hazırlandı. Bu sırada anne ve babasının kalkıp kahvaltı sofrasını gördüklerini fark etti. Sonra koşarak salona gitti anne ve babasına sarılarak günaydın öpücüğü kondurdu yanaklarına. Anne ve babası oldukça şaşkın bir şekilde, ne olduğunu anlamaya çalışan gözlerle önce birlerine sonra Ayşe’ye baktılar. Gülümseyerek sofraya oturdular, bir şeyler atıştırdıktan sonra sıradan günlerine başladılar.

Yorucu günün ardından herkes eve dönünce Ayşe’nin de planının ikinci aşaması başlamış oldu. Akşam yemeğinin yenilmesin ardından Ayşe, annesinin mutfakta oluşunu ve babasının lavaboya gidişini fırsat bilerek işe koyuldu. Önce televizyonun fişini çıkardı, kumandasını koltuğun altına sakladı. Sonra sehpanın üzerinde katlanmış şekilde duran günlük gazeteleri doğru odasına götürüp dolabına koydu. Sırada internet vardı düşünülmesi gereken. O da kolaydı Ayşe için. İnternetin modemini çıkarıp salondaki komidinin içine yerleştirdi. Her şey tamamdı, artık koltuğa geçip olabilecekleri seyredebilirdi.

İlk önce babası geldi salona, televizyonun kumandasını aramaya başladı. Bulamadı. Gazetelerin durduğu her zamanki yere, sehpanın üzerine baktı, onlar da yoktu

yerinde. Bu sırada annesi mutfaktan çıkageldi. Bilgisayarın başına oturdu, ama bir türlü internete bağlanamadı. Tam o anda Ayşe artık kendini tutamayıp, gülmeye başladı. Meraklı gözlerle kendine bakan anne ve babasının ellerinden tutup birer yanına oturttu. Sonra yaptığı plandan bahsetti onlara. Mutlu bir aile olmalarını ne kadar çok istediğini anlattı. Bir yandan anne ve babası Ayşe'ye hak verirken bir yandan da mahcubiyetten başlarını önlerine eğip düşünmeye başladılar. Küçük kızları onlara büyük bir hayat dersi vermişti.

O akşam diğer akşamlardan çok farklı olmuştu. Ayşe tüm gün okulda yaptıklarını anlatmış, anne ve babası onu büyük bir dikkatle dinlemişti. Bolca sohbet ettikleri bu akşamda anne ve babasının uzun zamandan beri ilk defa göz göze geldiklerini fark etti Ayşe. Önceki gece pencereden bakarken gördüğü, küçücük bir deliğe güvenle sığınan yavru kedi gibi o da anne ve babasının yanına sıkıştı iyice, büyük bir güven duydu. Ayşe, çoktandır içinin hiç bu kadar huzurla dolduğunu hatırlamıyordu.

EK-4 Bir Bayram Sabahı İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Bir Bayram Sabahı**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Birey ve Toplum**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **İletişim ve İnsan İlişkileri**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. İletişimi olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır.
2. İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Bireylerin duygu ve düşüncelerini dinler, empati kurar.

Bir Bayram Sabahı

Günlerden perşembeydi. Çeşit çeşit kuş cıvıltılarının eşliğinde dünya yeni bir güne merhaba diyordu. Bir açılıp bir kapanan kapıların gıcirtısı tüm odalarda yankılanıyor, mutfaktan gelen takırtılarsa kahvaltı hazırlıklarını haber veriyordu.

Ebru, babasının “kahvaltı hazır, uyan kızım” seslenişiyle artık yataktan kalkma zamanının geldiğini anladı. Ancak bugün hiç olmadığı kadar isteksizdi okula gitmek için. İçinden keşke bir sebebim olsa diyordu, keşke bir sebebim olsa da okula gitmesem. Ebru, ne kadar istemese de zorlayarak yataktan dışarı attı kendini. Babasına bu durumu hissettirmek, onu üzmemek istemiyordu. Yüzündeki yapmacık gülümsemeyle kahvaltı masasına oturdu. Babasıyla göz göze gelmemek için büyük çaba sarf ediyordu. Lokmaları güç bela yutarken bir yandan da babasının sorularına cevap vermeye çalışıyordu.

Nihayet kahvaltı bitmiş, okul formasını giyen Ebru okulun yolunu tutmuştu.

Ebru, on iki yaşında altıncı sınıf öğrencisiydi. Uzun dalgalı sarı saçları olan, ela gözlü güzeller güzeli bir çocuktü. Genelde sessizliği tercih eden, konuşmaktan çok

hoşlanmayan, içine kapanık bir yapısı vardı. Diğer çocuklar gibi koşup oynamak, yaramazlık yapmak, oyuncak bebekleriyle oynamak hiç de ona göre şeyler değildi. O genelde odasında vakit geçirmeyi tercih eden bir çocuktur. Bu sessizliği, içine kapanıklığı sınıf ortamında da devam ediyor, tüm öğretmenleri ve sınıf arkadaşları onu bu haliyle tarif ediyor ve biraz garip buluyorlardı.

Evle okul arası çok uzak değildi. On beş dakikalık bir yürüyüşten sonra okul kapısına gelen Ebru, arkadaşlarının sıra olduğunu görüp sırada olması gereken yere doğru yürüdü. Her sabahki gibi öğrenci andı okunduktan sonra sınıf sınıf okula girmeye başladılar. Okulun içi geceki sessizliğinden sonra cıvıl cıvıl, renk renk olmuştu. Ebru sınıfa girdi, sırasına oturmadan önce çantasını omzundan çıkarıp yere koydu, şöyle bir üstünü düzelttikten sonra yerine oturdu.

Ders zilinın çalmasıyla öğrenciler öğretmenleri gelmeden yerlerine yerleşmenin telaşı içinde oradan oraya koşuşturuyorlardı. Öğretmenin sınıfa girmesi derin bir sessizliğe yol açtı.

Nuray Öğretmen, sınıfa “günaydın” dedikten sonra masasına doğru gidip sandalyesini usulca çekti, yerine oturur oturmaz da sınıf defterini açıp yoklama aldı. Sınıfın tam olduğunu gören Nuray Öğretmen, bugün işleyeceği konuyu da deftere yazıp masadaki işini çarçabuk bitirerek öğrencilerine döndü.

İlk dersleri Türkçe’ydi ve Nuray Öğretmen iki gün önce tüm sınıfa aile ile ilgili bir kompozisyon yazmaları için ödev vermişti. Verdiği ödevi unutmayan öğretmenleri, sınıfa ödev verdiği kompozisyonu yazan olup olmadığını sordu. Sınıftan uzun süre hiç bir ses çıkmadı. Nuray öğretmen sınıfa şöyle bir baktıktan sonra gözü, kafasını önüne eğmiş Ebru’ya ilişti.

Nuray öğretmen: “Yazdığın Kompozisyonu bizim için okur musun Ebru” dedi.

Bir süre sonra Ebru, sabahki tüm isteksizliğine rağmen oturduğu yerden hüzünlü bir sesle okumaya başladı.

“Bir bayram sabahıydı. Bayram kahvaltısında babam, annem ve ben bir yandan sohbet ediyor, bir yandan da kimlere bayramlaşmaya gideceğimizi kararlaştırıyorduk. Annemin o sabah yaptığı sucuklu yumurtanın kokusu hala burnumda. Kahvaltımız bitti, annem mutfakta toplarken ben de akşamdan hazırlayıp odanın kapısının arkasına astığım bayramlıklarımı giyinmek için odama gittim. Üzerimi giyindim. Tam saçlarımı tarayıp bağlamak üzereyken bir gürültü geldi. Babam da ben de mutfakta koştuk. Annem upuzun yerde yatıyordu. Meğer bir yıldır kanser tedavisi görüyormuş anacığım. Babamla, bana duyurmadan hastaneye tedaviye gidiyorlarmış. Ben annemin hasta olduğunu ancak o sabah öğrendim. Ve bu bayram sabahı yaptığımız kahvaltı bizim son kahvaltımız oldu. Ben daha sekiz yaşındaydım.”

Bütün sınıf derin bir sessizliğe bürünmüştü. Ebru artık kontrol edemediği ağlamaklı sesiyle, okumaya devam etti.

“O günden sonra hep o bayram sabahındaki haliyle hatırlarım annemi. Üzerinde kırmızı kazağı, saçında siyah tokası. Boynuna sardığı krem şalı... Annemin aramızdan ayrılışıyla artık biz bir aile değildik. Çünkü ben kitaplardan ailenin ne olduğunu öğrenmiştim. Aile anne-baba ve çocuktan oluşan küçük ama sıcak bir yuvaydı. Bizimse bu zincirin en önemli halkası olan, yuvamızı derleyip toplayan annemiz yoktu artık. Ben aile denilince bayram sabahlarında yapılan mutlu kahvaltıları hatırlarım. Bir de üçümüzün sıcacık sarılışlarını, hastalandığımda alnımda dolaşan merhametli eli. Onun için daha fazla yazamadım, yazacak bir şey bulamadım. Çünkü on iki yaşındayım ve biz sadece sekiz yıl aile olabildik.”

Ebru kompozisyonunu bitirdiğinde, önündeki defterinin gözyaşlarından ıslandığını, yazıların okunamaz bir hale geldiğini gördü. Sınıf başını önün eğmiş, sessizlik ve şaşkınlık içinde bocalıyordu. Nuray Öğretmen ise gözyaşlarını parmaklarının arkasında saklamaya çalışıyordu.

Artık öğretmeni ve arkadaşları Ebru'nun içine kapanık, sessiz ve çekingen hallerine bir anlam verebiliyor, Ebru'nun küçük yüreğinde kopan fırtınaları duyabiliyorlardı. Herkes birbirinden habersiz de olsa aynı şeyi düşünüyor, bundan sonra Ebru'yu hayata bağlamak için ellerinden geleni yapacaklarına hep bir gönülden söz veriyorlardı. Ve yine herkes içinden kendi haline şükrediyor, eve gittiklerinde ilk iş olarak anne-babalarına sarılmayı hayal ediyorlardı.

EK-5 Beklenen Vuslat İsimli Hikâye

Hikâyenin adı: **Beklenen Vuslat**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **İnsanlar, Yerler ve Çevreler**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Ülkemizde Nüfus**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
2. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Göçün nedenlerini ve sonuçlarını açıklar.
2. İç ve dış göç kavramlarını açıklayarak göç ile nüfus arasındaki ilişkiyi irdeler.
3. Şehrin yaşam şartları ile köyün yaşam şartlarını karşılaştırarak; kentsel ve kırsal sorunları tartışır.

Beklenen Vuslat

Hayatın izleriyle, yaşanmışlıkların etkisiyle her geçen gün biraz daha kararın evin tahtadan yapılmış kapısı hiç bıkmadan, usanmadan yıllardır aynı gıcırtyla açılıp kapanıyordu. Evin kapısı çıkardığı bu melodiyle sanki eve girenleri karşılıyor, evden çıkanları uğurluyordu.

Ayşe, avludaki tuvalete gitmek için yine bu melodiyle uğurlanmıştı. Bu gece diğer geceler gibi zifiri karanlık değildi. Gökyüzü, her an düşecekmiş gibi asılı duran lamba misali bezenmiş yıldızlarla kaplıydı. Yıldızlar ve ay büyük bir iş birliğiyle geceyi aydınlatıyor, etrafı seçilir hale getiriyordu. Bu yüzden eline lamba almaya bile gerek duymayan Ayşe, gecenin içine düşürdüğü korkuyu bastırmaya çalışarak çarçabuk işini halledip eve döndü.

Eve girdiğinde sedirli odadan dışarıya yayılan konuşmalar ilişti kulağına. Bir an durdu ve konuşulanlara bir anlam vermeye çalıştı. Bir yandan duyduklarına inanmıyor bir yandan da içine bir ateş düşüyordu. Çünkü babası annesine birkaç güne kadar İzmit'e taşınacaklarını haber veriyordu.

Ayşe Urfa'nın çok güzel bir köyünde, geçim mücadelesi veren kendi halinde bir ailenin üçüncü çocuğuydu. Ayşe'nin kendinden büyük iki abisi, kendinden küçük de iki kız kardeşi vardı. Ayşe on dört yaşında, yedinci sınıf öğrencisiydi. “*Kız çocukları okur muymuş?*” Diyenlere inat derslerinde oldukça başarılı bir öğrenciydi. Hatta öyle ki babasının tüm ısrarlarına rağmen iki abisi sekizinci sınıftan sonra okumamış, baba mesleğini tercih etmişlerdi. Ayşe ise tam aksine evin derslerinde en başarılı çocuğuydu.

Bu köy, Ayşe'nin doğup büyüdüğü yeri. Her ne kadar geçim sıkıntısı buranın en büyük sorun olsa da, beğendiğini giyemeyip okumak istediği kitabı alamasa da hatta liseyi okuması bu parasızlık içinde imkânsız olsa da, burada yaşamak onun için her şeye değerdi. Ama diğer yandan da babasını düşünmeden edemiyordu. Parasızlık ailenin temel ihtiyaçlarını bile karşılamakta zorlanan babasının canını acıtıyor, onu çocukları önünde mahcup ediyordu. Beş çocukla geçim mücadelesi vermek her geçen gün babasının saçlarını biraz daha ağartıyordu. Bu kararsızlık arasında kalan Ayşe'nin yüreği sızlıyordu. Uçsuz bucaksız tarlaları, analı-kuzulu koyun sürülerini, büyük bir vuslat gibi beklenen pamuk tarlalarındaki hasadı bir daha göremeyecek olma düşüncesi onu üzmeye yetiyordu. Ancak elinden bir şey gelmeyeceğini ve babasının iş bulma ümidiyle İzmit'e göç edileceğini biliyordu.

Babasının büyük bir umutla beklediği, ağabeylerinin sabırsızlandığı, kardeşlerinin hiç bir şeyin farkında olmadan hayatın içinde sürüklendiği, Ayşe'nin ise keşke hiç gelmese diye dua ettiği gün gelip çatmıştı. Sabahın erken saatlerinde valizlere doldurulan hatıralarla önce Urfa'nın otobüs terminaline gelinmiş, oradan da ikindiye doğru İzmit otobüsüne binilmişti.

Uzun bir aradan sonra yolun sonu görünmüş ve İzmit'e ulaşılmıştı. Önce otobüs terminalinde bir taksiye binildi ve Ayşe'nin babasının amcaoğlunun evine gidildi. Çünkü akrabaları babasına bir otomobil fabrikasında iş bulmuştu. Ayşe sosyal bilgiler dersinde öğrenmişti ki İzmit Türkiye'nin en önemli sanayi şehirlerinden biriydi. Babasının da bu şehirde iş bulması bu bilgiyi doğruluyordu.

Kısa bir sürede ufak bir gecekodu kiralandı. Köyde kendi evlerinde oturdukları için önceleri kiracı olmayı yadırgasalar da sonrasında alıştılar. Ayşe ve kardeşleri mahallelerindeki ilköğretim okuluna kaydettirildi. Ayşe'nin iki abisi ise bir ekmek fırınında çırak olmuştu.

Her şey yolunda gidiyordu. Ekonomik anlamda bellerini doğrultmuş, hayatın bir ucundan tutunmayı başarmışlardı. Ancak gönüllerindeki memleket hasreti her geçen gün biraz daha büyüyordu. Bunun yanı sıra şehir hayatına ayak uydurmakta zorlanıyor, iki farklı yaşam arasında bocalıyorlardı. Ne tam anlamıyla köylü ne de tam anlamıyla şehirli olabilmişlerdi. Açıkçası şehir hayatı hiç de onlara göre değildi. Çünkü hırsızlık, dolandırıcılık, ihanet nedir bilmiyorlardı. Komşuluk ilişkilerinin şehirlerde bu kadar da yozlaştığından haberleri yoktu. Köyde birkaç traktörün kullandığı yollarda rahatça yürürken, şehirdeki trafik yoğunluğundan bunalıyorlardı. Köyde her şeyin doğalını tüketirken şehirdeki konserve, dondurulmuş ürünleri yiyemiyor; ette eski tadı bulamıyorlardı. Bayramlar da köylerdeki gibi hareketli, içten ve sıcak yaşanmıyordu bu beton yığınları arasında.

İte kaka yaşamaya çalışırken bu şehirli hayatı, Ayşe'nin babası akşam yemeğinde herkes sofraya başındayken, kimsenin beklemediği kararını açıkladı. Bir haftaya kadar köylere geri döneceklerdi. Oysa ki İzmit'e geleli bir yıl olmuştu henüz. Herkes merak içindeydi. Neydi acaba babalarına bu kararı aldırtan? Kafalarındaki bu sessiz soruyu yine evin reisi cevaplandırdı. Ayşe'nin babası, *"Güneydoğu Anadolu Projesi büyük ölçüde tamamlanmış, bizim köyümüz de bundan nasiplenecek köyler arasındaymış. Bu gün bizim köylülerin uğradığı çay ocağında, Hasan amcayla karşılaştım. O söyledi. Su sıkıntısı sona erecek, topraklarımız bereketlenecekmiş. Pamuk taşıyacakmış tarlalardan. Çeşitli iş kollarıyla geçim, sıkıntı olmaktan çıkacakmış. Ben de başkaları bizim efendimiz olacağına, biz gidelim topraklarımızın efendisi olalım diye düşündüm. Hem çocuklarımızı da okutabiliriz artık memleketimizde"* dedi.

Herkes ŐaŐkınılık içinde ne diyeceđini ŐaŐırmıŐ bir haldeydi. Kısa sűren bir sessizlikten sonra oda sevinç çıđlıklarıyla dolmuŐtu. Herkes içinde biriktirdiđi, birbirlerine aamadıđı sıkıntılarından bir anda kurtulmuŐ, bir tűrlű dile getiremedikleri geri dűnűŐ gerçek olmuŐtu. Zamanında topraklarından kopan bu kűkler; alıŐamadıkları, yeŐeremedikleri, toprađını, suyunu sevededikleri bu yerlerden ait oldukları cođrafyaya kavuŐuyordu artık.

EK-6 Mum Misali İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Mum Misali**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **İnsanlar, Yerler ve Çevreler**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Ülkemizde Nüfus**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Nüfus yoğunluğunun doğurabileceği sonuçları tartışır.
2. Nüfus yoğunluğu ile trafik problemleri arasındaki ilişkiyi kavrar.
3. Şehrin yaşam şartları ile köyün yaşam şartlarını karşılaştırarak, kentsel ve kırsal sorunları tartışır.
4. Gelişmiş ve gelişmemiş ülke/kentlerin özelliklerini ve sorunlarını kavrar.

Mum Misali

Koridorun sonundaki duvarları papatya sarısıyla boyanmış, yer döşemeleri oldukça eskimiş olan oda, küçük ama samimiydi. Gece lambasından sızan cılız ışık, geceye inat birçok hayata tanıklık etmiş bu yaşlı odaya canlılık katmaya çalışıyordu. Her zamanki gibi camın perdesi yarıya kadar çekilmişti.

Hasan ancak bu şekilde uyuyabiliyordu. Mutlaka oda biraz aydınlık olmalı, eşyaları seçebilmeliydi. Aksi takdirde kendini kör olmuş gibi hissediyor, bu da Hasan'ı çok korkutuyordu. On iki yaşına gelmiş olması bu korkusundan hiçbir şey eksiltmemişti. Bu gece, her şey olması gerektiği gibi olduğu halde Hasan, bir türlü uyku âlemine dalamıyordu. Ne koyun saymak ne de yatmadan önce yoğurt yemek işe yaramıştı. Hasan içindeki heyecanı bastıramıyor, gözlerini kapatamıyordu. Sürekli yarınki İstanbul yolculuğuyla meşguldü kafası. Düşünüyordu, hayal etmeye çalışıyordu İstanbul denilen, adına şiirler yazılan, birçok devletin sahip olmak istediği şehri.

Kocaman olmalıydı öncelikle, kocaman ve hareketli. Her bir kaldırımından insan seli akmalıydı. Dünya başkentlerinden olduğuna göre geniş yolları, düzenli akan bir trafiği olmalıydı. Her bir köşesinden dev bloklar yükselmeliydi; oldukça modern ve bir o kadar da şaşaalı. İnsan aşağıdan bir baktı mı, en üst katı göremeden boynu tutulmalıydı.

Boğazın en ünlü ressamın elinden çıkmışçasına benzersiz güzelliğiyle, oldukça eskiye dayanan tarihi dokusuyla dünyaca ünlü bu şehir, hareket saati yaklaştıkça kıpır kıpır ediyordu Hasan'ın içini. Tüm bu düşüncelerle boğuşurken yorgun kirpikleri daha fazla dayanamayarak, uykuya yenik düştü.

Güneşin ilk ışıkları inceden inceye odaya süzölmeye başladığında Hasan da yeni bir güne gözlerini açıyordu. Önce şöyle bir yatakta gerindikten sonra uyku sersemliğiyle yere düşürdüğü yastığını yerine koydu. Uzun bir aramadan sonra mavi benekli terliklerini bularak ayağına geçirdi.

İşte büyük gün başlıyordu. Her şey mükemmel olmalıydı. Kıyafeti de. Kareli krem gömleğiyle, fitilli kahverengi pantolonuyla Hasan, amcasığıli ziyaret için hazırды.

Hayatında ilk defa bu kadar lüks bir otobüse biniyordu. Koltuklar ne kadar da rahattı. Koridora döşenmiş kırmızı halının ise yeni olduğu her halinden belliydi. Annesi babasıyla, Hasan da ablasıyla oturuyordu. Hasan ne yapmış etmiş cam kenarını ablasına kaptırmamayı başarmıştı. Yolculuğun bu kadar uzun süreceğini hiç düşünmemişti. Altı saatlik bir yolculuktan sonra nihayet İstanbul'daydı artık.

Camdan dışarı baktığında Hasan'ın ilk gördüğü mavinin her tonuyla bezenmiş, kenarları benzersiz güzellikte yalılarla süslenmiş, yavaş yavaş yol almaya çalışan küçük kayıklarla dolu Marmara Denizi'ydi. Adeta dona kalan Hasan, hayatında hiç deniz görmemiş bir çocuğun şaşkın bakışlarıyla bakıyordu bu güzelliğe. Boğazın iki yakasını birbirine kavuşturan köprülerse bir başka anlam katıyordu İstanbul'a. Hasan bu köprülerin buraya nasıl yapıldığını düşünüyor, hayal etmeye çalışıyor ama bir türlü anlayamıyordu.

Otobüs, İstanbul'u bir uçtan bir uca geçerek, kavuşanlarla ayrılanların mekânı otogara gelmişti. Önce yerin altına giriyormuşçasına gözden kaybolan otobüs, tekrar gün yüzüne çıkarak kendine ayrılan peronda, içinde taşıdığı yolcuları bekleyen insanların önünde duruverdi.

Otogardaki yoğunluk Hasan'ı bunaltmıştı. Gelenler gidenler. Eşya indirip bindirenler. Çığırkanların birbirleriyle yarışarcasına bağırışları... Hasan'ın alışık olmadığı bir durumdu bu.

Otogarda Hasanları, amcası karşılamıştı. Yorucu yolculuktan sonra eve gidecek olma düşüncesi, biraz olsun Hasan'ı rahatlatmıştı. Ancak beklediği gibi olmadı. Otogardan sonra iki saattir yolda olmalarına rağmen, bir türlü bitmeyen yol git gide uzuyordu sanki. Bu pek de Hasan'ın hayallerine, beklentilerine cevap vermiyordu.

Bu kadar büyük ve gelişmiş bir şehirde trafik sorununun bu derece ciddi olması düşünülemezdi. Peki, burada yaşayanlar ne yapıyordu; her gün, her sabah ve akşam bu trafikle nasıl mücadele ediyorlardı? Dayanabilmek için insanın sabır küpü olması gerekirdi herhalde.

Hasan, bu gece yastığa başını koyduğunda uykuya dalmak için hiç de zorlanmadı. Mis gibi kokan nevresimlere gömülüp sabaha kadar deliksiz bir uyku çekti.

Yapılan kahvaltının ardından İstanbul'u gezmek için ailece dışarıya çıkıldı. Dünün yorgunluğuyla, gecenin karanlığında göremediği şeyleri, sabahın aydınlığı, çırılçıplak Hasan'ın gözleri önüne sermişti. Amcasığilin oturduğu ev bir gecekonduydu. Mahalle ise tamamen harap evlerden, çamurlu yollardan oluşuyordu. Sokaklarında, ayaklarındaki yırtılmış ayakkabılarla, çamura inat oynamaya çalışan, kendi aralarında oyun kavgası yapan, patlak topu paylaşamayan çocuklar koşuşturuyordu. Havada da bir camdan bir cama asılmış yeni yıkanmış çamaşırların kokusu. Büyük bir kırgınlık oluştu Hasan'ın yüreğinde.

Görmeyi beklediği gökdelenler şehrin bir başka ucunda yükseliyor, şehir sanki bir terazinin dengesiz kefeleri gibi sendeliyordu.

Şehrin en işlek caddelerinde gezerken, bir yandan da amcası İstanbul'u anlatıyordu bezmiş bir ses tonuyla: *“Ne zaman, nerede, neyin olacağını bilinmediği bir şehirdi burası.”* diyordu Hasan'ın amcası.

Hasan; daha boğazın tadını çıkaramadan, büyük bir tarihin tanıklığını yapan eserleri, yapıları göremeden, Kanlıca'da yoğurt yiyemeyip Piyer Loti'de Türk kahvesi içmeden, Mısır Çarşısı'ndaki egzotik ortamı tadamadan, bir başka yüzünü görmüştü İstanbul'un. Boğucu, sıkıcı, ürkütücü İstanbul, Hasan'a. “hoş geldin” dedi Güzelliklerini göremeden içi şimdiden kararmıştı duyduklarından, gördüklerinden, daha doğrusu göremediklerinden.

İster istemez bir kıyaslamaya gidiyor, geldiği dört dağ arasına sıkışıp kalmış şirin ilçesini içten içe özlüyordu. Belki İstanbul kadar büyük değildi, onun kadar ilgi çekici değildi. Kıtaları birleştiren bir boğazı ya da yedi tepesi yoktu. Ama sakindi, güvenliydi yaşadığı ilçesi. En önemlisi de huzurluydu. Sevdiklerini her günün bitişinde akşam sofrası başında göreceğinden emindi.

Bir çocuk için en acı şey, umduğunu bulamamak olsa gerek. Bu, sabaha kadar içinde büyüttüğü İstanbul heyecanı, bir solukta sönmüştü. Hasan, artık etrafına merakla değil, sıkılmış gözlerle bakıyordu. Ve geri dönüşü ipe çekiyordu. Yalnız anlam veremiyordu bir türlü. Şiirlere anlam katan, romanlarda hayat bulan bu güzelim şehir nasıl olmuştu da bu hale gelebilmişti.

EK-7 Renk Cümbüşü İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Renk Cümbüşü**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Kültür ve Miras**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Türk Tarihinde Yolculuk**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

-

Renk Cümbüşü

Yedi tepe üzerine kurulmuş büyümlü bir şehir olan İstanbul, aynı zamanda farklı milletlerden ve dinlerden milyonlarca insana da ev sahipliği yapıyor. Bünyesinde barındırdığı tüm güzelliklerle, eşsiz boğazıyla birçok hayata kucak açıyor. Osmanlı buraya hâkim olduğundan beri belki de İstanbul tam olarak kendini bulmuş, İstanbul, “İstanbul” olmuştu.

Biz de bu gözde şehirde, Üsküdar’da oturuyoruz. Subaşı olan babamın mesleği gereği tanınan bir aileyiz. Oldukça hareketli, bir o kadar da renkli bir mahallede yaşıyoruz. Evimiz iki katlı ahşap bir ev. Tahtadan merdiveniyle, yüksek tavanlarıyla ve özenle döşenmiş sedir odasıyla herkesin yaşamak isteyeceği kadar güzel bir ev. Bu küçük dünyamızda babam, annem, iki kardeşim, büyükbabam ve babaannemle oldukça huzurlu, mutlu bir hayat sürdürüyoruz. Evimizin sağ tarafında Agop Amcalar, sol yanında ise Natali Teyze oturuyor. Agop Amca kuyumcu. İstanbul’daki hatırı sayılır kuyumculardan. Bu baba mesleğini isteyerek devam ettirmiş, hatta kendi oğlunun da bu geleneği devam ettirmesini istiyor içten içe. Eşi Armin Hanım’la otuz yıldır evliler. Ama daha yeni evlilermiş gibi sevgiyle bakıyorlar birbirlerine. Armin Hanım, bıkmadan, her akşam eşinin işten dönüşünü, pencerede bekler. “Armin Hanım” diyorum; çünkü kendisine abla, teyze denmesinden hiç hoşlanmaz. Bu huysuzluğunun sebebi; yaşıyla barışık olduğu zamanların geride kalması olsa gerek.

Natali Teyze ise eşini üç yıl önce kaybetmiş, yalnız başına yaşayan yaşlı bir teyzemiz. Bahçesindeki erik ağacı yüzünden başı dertte... Çünkü mahallenin çocukları olarak pek rahat bıraktığımız söylenemez papaz eriklerini. Natali Teyze bizi suç üstünde yakaladığı zaman önce bize kızar, daha sonra da bize kıyamayıp içimizden birinin ağaca çıkmasına izin verir, hepimiz için biraz erik toplatır. Emin olun, kendi ağaçlarımızdan yediğimiz erikler, hiçbir zaman Natali Teyze'nin eriklerinin tadını vermez.

Komşuluk ilişkileri son derece güçlü yaşanır bizim mahallemizde. Örneğin kim hasta olduysa hemen duyulur, iyileşinceye kadar evinden yemek eksik edilmez. Ya da birisi iki gün ortalıkta görünmese derhal evine gidilir, iyi olup olmadığı kontrol edilir.

İnancı, dili, dini, ırkı ne olursa olsun özel günlerde herkes bir araya gelir, o günü kutlar. En güzel günler Ramazan Ayı'nda yaşanır. Eşsiz lezzette iftar sofraları hazırlanır, bu sofraların etrafında Müslüman, Hıristiyan ve Yahudiler bir araya gelir, aynı anda yemeğe başlar, bol sohbetli bir gece geçiririz. Tabi Paskalya bayramları da mahallemizde aynı güzellikte yaşanır. Birbirinden renkli yumurtalar kapı kapı gezdirilir.

Aslında bu sadece ne bizim mahallemize ne de İstanbul'a has bir güzellik. Bu tüm Osmanlı coğrafyasına mal olmuş bir kardeşlik, birlikte yaşama becerisidir. Bu yüzden gün içerisinde hem camiden yükselen ezan sesini, hem de kilise çanını duymak mümkündür. Cuma günleri öğle vaktinde kalabalık Müslüman topluluğunu camide gördüğümüz gibi cumartesi günleri Yahudileri sinagoglarda, pazar günleri de Hıristiyanları kiliselerde görebilirsiniz. Daha geçen ay, mahallemizdeki aşınmış, yıpranmış duvarlarıyla zamana direnmeye çalışan tarihi kilise Kadı'nın emriyle onarıldı. Mahallenin tüm erkekleri de bu onarıma alın terleriyle katkıda bulundular. Ben de medrese eğitimimden arta kalan zamanlarımda, çorbada benim de tuzum olsun diyerek elimden geldiği kadar yardım etmeye çalıştım.

İşte bizim için “Osmanlı” demek, böyle bir şey... Kardeşçe, huzur içinde aynı toprakları paylaşmak, ülkemiz için çalışmak demek. Aslında biz her birimiz, şahane bir tabloyu oluşturan farklı güzellikte renklerimiz.

EK-8 Geçmişin İzleri İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Geçmişin İzleri**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Kültür ve Miras**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Türk Tarihinde Yolculuk**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.
2. Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir

Geçmişin İzleri

Üzerini kaplayan kan kırmızı rengi yer yer matlaşmış olan babamın emektar çalar saati, tam istediğim gibi yedide beni uyandırdı. Gözlerimi açar açmaz yataktan fırladım. Hiç zaman kaybetmeden hazırlanmaya başladım, kıyafetlerimi giydim. Bahar havası aldatır düşüncesiyle hırkamı almayı da ihmal etmedim. Acelece yaptığım kahvaltının ardından aşağıya, evimizin önüne indim. Gelecek olan gezi otobüsünü beklemeye koyuldum. Boynuma astığım fotoğraf makinesiyle tam bir turisti andırıyordum.

Bugün, tarihle iç içe olma günüydü, benim ve arkadaşlarım için. Öğrendiklerimiz iki kapak arasında yazılanlarla sınırlı kalmayacak, bizzat yerinde görerek, hatta dokunarak hayat bulacaktı. Sosyal Bilgiler öğretmenimiz, geçmişin önemli dönemlerine ait tarihi eserleri bünyesinde saklayan İstanbul'da yaşamamızı fırsata dönüştürerek bir gezi düzenlemişti. Bu seneki Sosyal Bilgiler dersimiz Osmanlı Tarihi ağırlıklıydı. Yüzyıllarca dünyada varlığını devam ettirmiş, bağrından nice kahramanlar çıkarmış, atalarımızın kurduğu bu güçlü devleti yakından tanıma fırsatı

bulduk böylece. Şimdiye kadar sadece isimlerini duyduğumuz padişahlarımızla haşır neşir olup başarılarına, imkansızlıkların üstesinden nasıl geldiklerine şahit olduk. İşin aslı, özümüzle yüzleştik.

Bu düşüncelerle tarihin derinliklerine dalarken çalan korna sesi beni kendime getirdi. Nihayet gezi otobüsü geldi. Büyük bir heyecanla araçtaki yerimi alırken kendimi bir zaman makinesine binmiş, Osmanlı Devleti'ne doğru yolculuğa çıkmış gibi hissediyordum.

Geziye katılacak herkes evinin önünden alınıp kadro tamamlanınca, öğretmenimiz gezi hakkında bizi bilgilendirmeye başladı. Öncelikle gezimizin amacı; Avrupa'yla etkileşime geçtikten sonra Osmanlı'da görülen değişimi kavramaktı. Öğretmenimize göre, bunu gözlemlemenin en güzel yolu da Osmanlı mimarisini incelemektir. Tabii her şeyden önce, Osmanlı mimarisi hakkında da biraz bilgi sahibi olmak gerekirdi.

Öğretmenimiz otobüsün tam ortasında, ayakta durarak anlatmaya başladı:

“Çocuklar, Osmanlı'da mimari; erken dönem, klasik dönem ve batılılaşma dönemi olmak üzere üç döneme ayrılır. Erken dönem mimarisinde, aydınlık ve ferah mekânları oluşturmak amaç edinilmiştir. Bu döneme ait en güzel örnekleri İznik, Bursa ve Edirne'de görmek mümkündür. Klasik dönemde de temel amaç; her yönden ve herkes tarafından görülebilecek kadar yüksek, heybetli yapılar yapmaktır. Bu dönem mimarisi, üç yüzyıllık geniş bir zamanda, ülkenin bütününde etkili olmuştur. Ancak en güzel örnekleri İstanbul'da mevcuttur. Üçüncü ve son dönem olan batılılaşma döneminde ise eserlerin yapımındaki temel üslubun, Avrupa mimarisinde kullanılan barok ve rokoko üslupları olduğu görülmektedir. Bu dönemde eserler tamamen batılı tarzda yapılmıştır. Yine bu dönemin de en güzel örneklerini İstanbul'da görüyoruz.”

“İşte sevgili çocuklar, İstanbul'da yaşıyoruz ve bu imkânımızı bu gün en iyi şekilde değerlendirmeye çalışacağız. Önce klasik dönem mimarisinin en önemli

örneklerinden biri olan Sultan Ahmet Camii'ni, sonra da batılılaşma döneminin bütün yönleriyle kendini gösterdiği Nuru Osmaniye Camii'ni gezeceğiz.”

Öğretmenimiz sözlerini tamamladıktan sonra yerine oturdu. Radyodan yayılan hareketli müziklerle otobüsün içi bir anda şenlendi. Hep bir ağızdan şarkılar söylendi. Zamanın nasıl geçtiğini anlayamadan yaklaşık bir saatlik bir yolculuktan sonra kendimizi, Sultan Ahmet Cami'nin Ayasofya'ya karşı heybetli duruşunu hayranlıkla seyrederken bulduk. Bu camii; benim, belki de çoğumuzun hayatında gördüğü en büyük camiydi.

İkişerli sıra halinde camiye doğru yürümeye başladık. Duvarlarla çevrili bir dış avlunun içinden ilerleyerek, bir yandan da caminin şadırvanını inceleyerek giriş kapısına geldik. Kapının kenarında bulunan, caminin tarihçesi hakkında bilgi veren kısa yazıyı okuduk büyük bir merakla. Burada bu caminin, Osmanlı padişahlarından 1.Ahmet tarafından, Sedefkâr Mehmet Ağa'ya yaptırıldığı yazıyordu.

İçeriye girdiğimizde muhteşem bir manzarayla karşılaştık. Her bir köşe ince ince çeşitli yazılar ve süslerle işlenmiş, mavi rengin ağırlıkta olduğu çinilerle bezenmiş. Öğretmenimizin dediğine göre, bu nedenle de Avrupalılar arasında bu camii Mavi Camii olarak bilinirmiş. İnsan düşünmeden edemiyor. O zamanlarda böyle bir sanat eseri yapmak için kim bilir kaç kişi, hangi zorluklar içinde çalışmıştır. Ve ne kadar sağlam yapmışlar ki bu güne kadar hiç bozulmadan varlığını devam ettirebilmiş! Birden fark ettim de büyük bir gurur duyuyorum içimde. Ben, dünyanın çok farklı yerlerinden binlerce insanın görmek için can attığı bu şahane eseri inşa edenlerin torunuyum.

Caminin içini yeterince gezip inceledikten sonra tekrar düzenli bir şekilde avluya çıktık. Öğretmenimiz, yüzümüz camiye dönük bir halde, bize caminin dikkat çekici özelliklerinden bahsetti biraz. Öncelikle bu caminin altı minaresi bulunduğunu ve bu eserin orijinal olarak altı minare ile inşa edilen tek camii olduğunu söyledi. Bunun yanı sıra caminin ibadet mekânını örten büyük bir ortak kubbe ve onun da etrafını çevreleyen yarım kubbelerden oluştuğunu ekledi. Bu sanat eserine şöyle bir defa

daha hayranlıkla baktıktan sonra buradaki gezimize son verdik. Şimdiki istikametimiz, Nuru Osmaniye Camii.

Kısa bir yolculuktan sonra, dış avlusunun biri Kapalıçarşı'ya, diğeri ise Çemberlitaş'a açılan Nuru Osmaniye Cami'sine geldik. Yarım daire şeklindeki avlusuyla Sultan Ahmet Cami'nden farkı hemen anlaşılıyordu. Dikkati çeken bir diğer nokta da bu caminin şadırvanının olmamasıydı. Ayrıca sadece iki minaresi vardı. Yüksek ve geniş çaplı kubbenin yan duvarlardaki büyük kemerlere oturtularak inşa edildiği de gözden kaçmıyordu.

Bu ilk izlenimlerden sonra caminin içini de gezmek için giriş kapısına yöneldik. Yine ilk olarak cami hakkında kısaca bilgi verilen tabelaya bir göz attık. Burada bu caminin 1748-1755 yılları arasında inşa edildiği, yapımına 1. Mahmut zamanında başlanıp 3. Osman zamanında bitirildiği, mimarının Mustafa Ağa yardımcısının ise Simon Kalfa olduğu yazıyordu. Bununla birlikte caminin; medrese, kütüphane, imaret, sebil, türbe, çeşme ve civarındaki dükkânlar ile hanlardan meydana gelen bir külliye şeklinde olduğu da belirtilmişti. Ama en çok dikkat çeken nokta, bu caminin barok üslubu denilen Avrupa mimarisine ait bir üslupla yapılmış olup bu özelliğiyle Osmanlı mimarisinin yeni üslubunun ilk büyük ve mühim eseri olma özelliğini taşımasıydı.

Okuduklarım çok ilginç gelmişti bana. Arkadaşlarımla camiye girerken bir yandan da okuduklarımı anlamaya çalışıyordum.

Sultan Ahmet Cami'sine göre farklı bir görüntüyle karşılaştım. Bu iki caminin içi birbirine çok da benzemiyordu. Öğretmenimiz camii imamının yanına giderek cami hakkında bize biraz bilgi vermesini rica etti.

Bizi kırmayan imam büyük bir istekle anlatmaya başladı:

-Çocuklar, girişte yazan bilgileri okumuşsunuzdur. Ben de şunları ekleyebilirim bu bilgilere:

Bu cami; klasik üsluptan tamamen farklıdır, barok üslubuyla yapılmıştır. Yani camide dairesel, dalgalı ve kıvrımlı hatlar hâkimdir. Planı kare olup mihrabı dışarı çıkıntılıdır. Caminin içi yüz yetmiş dört pencereden ışık almaktadır. Yazılar hariç içindeki diğer yerler güzel görünüşlü renkli taşlarla süslenmiştir. Böylece caminin içi son derece güzel ve gösterişli olarak düzenlenmiştir. Ayrıca zamanında kütüphanesi çok değerli el yazması kitaplarla kurulmuştur. Şimdi isterseniz gezerek bu bahsedilen hususları görebilirsiniz.

Arkadaşlarla aramızda sessiz bir şekilde konuşa konuşa gezdik caminin içini. Daha sonra öğretmenimizin talimatıyla dışarı çıktık. Böylece bu camiyi de gezmeyi tamamlamış olduk.

Bir gün içinde farklı mimarilerde yapılmış iki cami gezmiş ve kültürel etkileşimin bir toplumun eserlerine nasıl yansıdığını görmüştük. Bu bizim için çok faydalı bir deneyimdi. Güzel ve anlamlı bir gün geçirmiş olmanın tatlı huzuruyla ve geçmişime duyduğum büyük saygıyla Kapalıçarşı'ya doğru hareket eden arkadaşlarımın arasına karıştım. Ancak, fark ettim ki ben kendi dünyama doğru yol alıyordum. Çünkü benim aklım hala, arşa değmek istercesine, gökyüzüne doğru dimdik uzanan o minarelerde kalmıştı.

EK-9 İnce Ruh İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **İnce Ruh**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Üretim, Dağıtım ve Tüketim**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Ekonomi ve Sosyal Hayat**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

İnce Ruh

Merdivenleri birer ikişer atlayarak bir an önce eve ulaşmaya çalışan bir çift ayak, ara sıra sendeleyip düşme tehlikesi geçirse de hedefinden vazgeçecek gibi durmuyordu. Üstelik taşıdığı sadece bir beden değil, aynı zamanda ders kitaplarıyla dolu bir de ağır okul çantası da vardı. Nihayet bu zorlu maraton sona ermiş dairelerinin kapısı ufukta belirmişti.

Emre, boyu yetişemediği için her zamanki gibi zıplayarak zile basabildi. İkinci kez zile basmak için tam hamle yapacaktı ki kapı açılıp annesinin güler yüzüyle karşı karşıya kaldı. Meliha Hanım, kendisini öpmeden içeri koşan, telaşı her halinden belli olan Emre'deki bu heyecana önce bir anlam veremedi. Ne olup bittiğini sormadan Emre okul çantasını vestiyere atıp lavaboya yöneldi önce. Ardından ellerini yıkamış halde geri dönüp annesinin kendisi için hazırladığı böreği büyük bir iştahla yemeye başladı. Meliha Hanım, sonunda bir fırsat bularak Emre'ye bu acelesinin sebebini sorabildi. Ağzındaki lokmayı büyük bir zevkle yutan Emre, öğretmenin bir araştırma ödevi verdiğini ve bu ödevi yarına yetiştirmesi gerektiğini anlattı annesine.

Oldukça acıktığı her halinden belli olan Emre, koca bir bardak meyve suyunu da mideye indirdikten sonra koşar adım babasının ansiklopedilerle, çeşit çeşit kitaplarla dolu çalışma odasına gitti. Araştırmasına ansiklopedilerden başlamak istedi. Kitap

rafları arasında dolaşırken “v” harfi ile başlayan konuların olduğu ansiklopediyi gördü, yerinden çıkarmakta biraz zorlandı önce. Büyük bir uğraştan sonra ancak ansiklopediyi alabildi, tozlanmış kapağını eliyle şöyle bir sildi. Kapağını açtı, esrarengiz bir büyü olan o bildik kitap kokusunu içine çekti. Ardından vakıf kelimesini aramaya koyuldu. Sayfalar ilerledikçe merak duygusu biraz daha kendini göstermeye başladı Emre’de. Sonunda buldu. Daha önceden hazırlamış olduğu not defterine ilk olarak vakfın tanımını yazdı. Sonra derinlemesine okumaya başladı. Okudukça da şaşırdı. Osmanlı Devleti’nde vakıf eseri olarak ne kadar çok caminin, medresenin, kervansarayın yaptırıldığını öğrendi önce. Ve bunların masraflarının hayırseverler tarafından karşılandığını da. Bunları da bir bir kaydetti not defterine. Tabii bu kadarı yeterli değildi Emre için.

Ansiklopediyi yerine koyup bilgisayar kasasının düğmesine bastı. İnternette yararlanmanın da araştırması için çok faydalı olacağını düşünüyordu. Çeşitli sitelerde dolaştıktan sonra, aklına Vakıflar Genel Müdürlüğü’nün sitesine girmek geldi. Tahmin ettiği gibi istediği her şeye ulaşabildi burada. Hatta Osmanlı’da kurulmuş en ilginç vakıflara bile.

İstanbul’da öğrencileri pikniğe götürmek için kurulan “Pikniğe Götüren Vakfı” (Mustafa Efendi Bin Ahmet Vakfı), Aydın’da Orta Mahalle’ye yaptırılan çeşmeye yaz günlerinde doksan gün süre ile kar taşıyarak suyun soğutulmasını sağlayan “Suyu Soğutan Vakfı” (Ahmet Bin Abdullah Vakfı), Gaziantep’te Ramazan ayında köyüne gitmeyip medresede kalan öğrencilere beşer kuruş pabuç parası veren “Pabuç Parası Veren Vakfı” (Antep Müftüsü Mehmet Arif Efendi Vakfı), Şanlıurfa’da yetimlere bakılması, yazlık elbise alınması amacıyla kurulan “Yetime Annelik Babalık Eden Vakfı” (Hasan Bin Aladdin Vakfı), Aydın’da Cuma namazından sonra köy camii önünde cemaate yemek verilmesini sağlayan “Cumayı Şenlendiren Vakfı” (Ahmet Çavuş Vakfı), Amasya’da köprüleri selin getirdiği ağaç ve taşlardan temizleyen ‘Köprüleri Sellerin Zararından Koruyan Vakfı” (Bayezid Han-ı Sani Vakfı), İstanbul’da duvarlara yazılan yazıları temizleyen “Duvar ve Sokak Temizliği İçin Kurulmuş “Padişah Vakfı” (Sultan Mehmet Vakfı), İstanbul’da borcundan ötürü hapse girenlere para yardımında bulunan “Borçlu Dostu Vakfı” (Mustafa Ağa Bin

Mustafa Vakfi), Bursa’da fakirlere meyve yardımı yapan “Herkes Meyve Vakfı” (Mehmet Ağa Bin Hüseyin Nasrullah Vakfı), İzmir’de leyleklerin beslenmesi için kurulan “Leylek Vakfı” (Mürselli İbrahim Ağa Vakfı), Şam’da düşman eline esir düşen Müslüman esirleri satın alarak kurtaran “Esirleri Kurtaran Vakfı” (Saliha Hatun Binti Selahaddin Pehlivan Vakfı)...

Bunlar ilginç vakıflardan sadece birkaç tanesiydi.

Tam araştırmasına son vereceken Emre’nin gözü, aynı sitede yer alan günümüzdeki vakıflara takıldı. Türk Eğitim Vakfı, İnsani Yardım Vakfı, Toplum Gönüllüleri Vakfı, Sabancı Vakfı ve daha niceleri... Ama içlerinde Emre’nin en çok dikkatini çeken Darüşşafaka Vakfı oldu. Çünkü bu vakıf Osmanlı Devleti zamanında kurulup günümüze kadar varlığını devam ettiren bir vakıftı. Kuruluş amacı ise takdire şayandı. Yetim kalan ya da okumaya maddi gücü yetmeyen çocukların eğitimini sonuna kadar üstlenmek. Hem de yatılı olarak. Ayrıca sosyal faaliyetlerle eğitimi destekleyerek...

Emre ilk defa Osmanlı Devleti’ni bu kadar yakından tanıma fırsatı bulmuştu. Atalarının kurduğu, altı yüz yıl boyunca hayat bulan ve dünyanın şimdiye kadar bilinen en uzun ömürlü devletlerinden biri olan, zamanında üç kıtaya hükmetmiş Osmanlı Devleti’ni vakıflar aracılığıyla daha iyi anlayabilmesi, Emre için büyük bir kazanç olmuştu. Bunun yanı sıra Osmanlı Devleti’ne karşı büyük bir hayranlık da uyanmıştı Emre’de.

EK-10 Sacayak İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Sacayak**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Güç, Yönetim Ve Toplum**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Yaşayan Demokrasi**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.
2. Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.

Sacayak

Odanın beyaz lambasının ışığıyla kamaşan yorgun gözleri, artık bir “dur” diyordu. Ancak daha çözülmeyi bekleyen bir sürü soru vardı önünde. Oturduğu tahta sandalyenin çıkarttığı gıcırtilar bile dikkatini dağıtmaya yetmiyordu. Adeta soru bankalarının içine gömülmüş define arar gibi bir hali vardı. Uzun süredir yudumlamayı unuttuğu annesinin getirdiği çay, artık soğumuş, içilemeyecek bir hal almıştı.

Seviyordu çalışmayı. Çevresinde o sandalyeye oturmasını engelleyecek aklını çelebilecek birçok dış faktör olmasına rağmen, her akşam yemekten sonra olması gereken yere; yani çalışma masasının başına oturuyordu. Sanki artık ayakları ondan bağımsız hareket ediyor, farkında olmadan kendisini test kitaplarına bakar halde buluyordu. Tabi tüm bunlar çalışma planına göre oluyor; kendisi için de zaman ayırmayı, dinlenmeyi, oynamayı, kitap okumayı unutmuyordu. İşin özü planlı

çalışmak en büyük prensibiydi. Başarının planlı çalışmaktan geçtiğini bilecek kadar da bilinçliydi.

Matematik soruları bitmiş sıra sosyal bilgiler testini çözmeye gelmişti. En sevdiği derslerden biriydi Sosyal Bilgiler dersi. Geçmişle geleceğin birlikte harmanlandığı bu ders, hep ilgisini çekmişti. Ancak birkaç soru çözebildikten sonra duraksadı, altıncı soru ile ilgili hiçbir fikri yoktu. Düşündü, biraz daha kafa yordu ama bir türlü işin içinden çıkamadı. Tek çarenin babasından yardım almak olduğu kararına vardı. Ve uzun zamandır oturduğu sandalyesinden bu yapamadığı soru sebebiyle de olsa nihayet kalkabildi. Koridorun sonunda, mutfağın yanında yer alan salona gitti. Televizyonun karşındaki kanepeye oturmuş haber izleyen babasının yanına sessizce ilişti.

Kızının yanına oturduğunu fark eden Ahmet Bey önce televizyonun sesini azalttı, sonra yüzünün her bir köşesine yayılmış tebessümüyle kızına döndü:

- Galiba yardıma ihtiyacın var canım, dedi.
- Evet babacığım, takıldığım bir soruda bana yardımcı olmanı istiyorum.
- Elimden geleni yapmaya çalışırım yavrum. Göster bakalım seni bu kadar zorlayan soruyu.

Melek, kalın, kırmızı kaplı kitabını babasının dizlerine koydu, kalemini de uzattı. Sonra:

- Baba burada kuvvetler ayrılığı ilkesinden bahsediliyor. Bir de yasama, yürütme gibi yabancısı olduğum kavramlar var. Yargı kelimesi de geçiyor ama onu iyi biliyorum. Ne de olsa bir hâkimin kızıyım.

Melek'in dediği gibi Ahmet Bey on beş yıllık hâkimdi. Dolayısıyla Melek mahkeme, yargılama gibi sözcüklerin hiç de yabancısı değildi.

- Bak kızım. Biliyorsun ki ülkemizin yönetim şekli Cumhuriyet. Yani halk istediği yöneticiyi ülke yönetiminin başına getirir, istediğini de istediği zaman o koltuktan indirir. Kısacası kendi yöneticisini yine

kendisi seçer. Bunu da belli aralıklarla gerçekleştirilen seçimler aracılığıyla yapar. Kuvvetler ayrılığı ilkesi; Cumhuriyet yönetim şeklinin, bir de bunun uzantısı olan demokrasinin gereği uygulanır Yani eğer bir ülkenin yönetim şekli cumhuriyet ise bu ilke de benimsenmek zorundadır. Bu ilkenin ne olduğuna gelirsek şöyle açıklamak mümkün. Kuvvetler ayrılığı demek; yasama, yürütme, yargı erklerinin ayrı güçler tarafından kullanılması demek. Başka bir deyişle ülke yönetiminin üç temel ayağını oluşturan bu unsurların, başka başka otoriteler tarafından gerçekleştirilmesi demektir. İstersen şimdi de tek tek ne demek olduklarını açıklayayım sana?

- Dikkatle dinliyorum seni babacığım.
- Yasama demek yasa çıkarmak demektir. Yani ülkenin yönetilmesini, kurumların işleyişini, toplum düzenini sağlamak için kurallar oluşturmak anlamına gelir. Bu görevi bizim seçtiğimiz milletvekillerinden oluşan Türkiye Büyük Millet Meclisi yerine getirir. Yürütme ise çıkarılan yasaların uygulamaya geçirilmesi, işleyişin sağlanması olarak açıklanabilir. Bu sorumluluğu başbakanın başkanlığındaki Bakanlar Kurulu ile Cumhurbaşkanı üstlenir. Yargı da haklıyla haksızı ayırt etmek, adaleti sağlamaktır. Senin de çok iyi bileceğin gibi bu yetki de bağımsız mahkemelere aittir.
- Peki, babacığım, kuvvetler birliği ilkesi nasıl oluyor?
- Kuvvetler birliği, kuvvetler ayrılığının tam tersidir. Yani yasama, yürütme, yargı yetkilerinin tek bir elde toplanmasıdır. Biraz daha açıklayıcı olmak gerekirse örneğin; Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nden önce bu topraklarda atalarımızın kurduğu çok güçlü bir devlet olan Osmanlı Devleti vardı biliyorsun değil mi? Osmanlı Devleti'nde devleti yöneten kişiye padişah denirdi. Padişah yasama ve yürütme yetkilerini tek başına kullanırdı. Başka bir deyişle padişah yasa çıkarır, onu uygular.. İşte buna kuvvetler birliği ilkesi denir yavrum. Ya da şu örneği vererek daha da açıklamaya çalışayım sana. Ülkemizin kuruluşunun ilk yıllarında, özellikle de Kurtuluş Savaşı yıllarında, TBMM'nin ilk açıldığı zamanlarda meclis hem yasa çıkarıyordu, hem

de içerinden kendilerinin belirlediği kişilerden oluşan hkmet aracılığıyla bu yasaları uyguluyor ve yine kendi içerinden kendilerinin seçtiği kişilerden oluşan mahkemeler kurup yargılama yapıyorlardı. Gördüğün gibi yine tüm yetkiler tek bir elden kullanılıyordu. Umarım bu açıklamayla daha da iyi anlayabilmişsindir kuvvetler birliğinin ne olduğunu.

- Çok teşekkür ederim babacım. Bana ne kadar yardımcı olduğunu anlatamam. şimdi hemen vakit geçirmeden gideyim de sorularımı sıcağı sıcağına özeyim. ay getireyim mi içer misin baba?
- Sağ ol kızım, getirirsen içerim.

Babasına ayını getirdikten sonra Melek, yine sorularına döndü. Aydınlanmış beyniyle hiç takılmadan testlerini çözdü. Artık çalışmasını sonlandırması gerektiğini, bu günlük bu kadarının yeterli olacağını düşünerek nevrresimi sevimli farelerle süslü yatağına uzandı. Başını yumuşak yastığına koyar koymaz da hemen uyku âlemine daldı.

EK-11 Tercih İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Tercih**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Güç, Yönetim ve Toplum**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Yaşayan Demokrasi**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır

Tercih

Zilin çalmasıyla kırk dakikadır koridorlara hakim olan sessizlik, özgürlüklerine kavuşan irili ufaklı çocukların bağrıışmalarıyla bir anda bozuldu. Etraf birbirlerine çarpa çarpa bahçeye koşuşturan, sabah kahvaltısını yarım yamalak yaptığı için bir an önce karnındaki gurultuya son vermek isteyen ve tabi bir de lavabo ihtiyacı olan öğrencilerle yeniden canlanıvermişti. Anlaşılan o ki; yer yer boyası dökülmüş, üç katlı büyük pembe bina, içinde barındırdığı bu küçük yüreklerle bir anlam kazanıyordu.

Bu gün okulda her zamankinden farklı bir koşuşturmaca, farklı bir heyecan vardı. Öğretmenler, öğrenciler hummalı bir çalışma içerisindeydiler. Bir yandan oy sandıkları yerlerine yerleştirilip üzerlerine kaçınıcı sandık olduğunu belirten kağıtlar yapıştırılıyor, diğer yandansa okul öğrenci temsilciliğine aday olan her bir öğrencinin adının yazılı olduğu oy pusulaları düzenleniyordu.

Propagandalar bir önceki gün son bulmuştu. Her bir aday öğle sırasında tüm okula hitaben bir konuşma yapmış, eğer seçilirse ne gibi icraatları olacağını kendini dinleyen öğrencilere kırk yıllık siyasetçi edasıyla anlatmıştı. Okula beden eğitimi

dersi için soyunma odası yaptıracağını söyleyenler mi dersiniz, okul bahçesine oturma bankları getireceğini vaat edenler mi? En ilginç olanı ise, bir adayın üç gün okul dört gün tatil sistemini getireceğini söylemesiydi. Daha bunun gibi onlarcası...

Her şey daha iyi bir okul ve daha başarılı öğrenciler içindi. İşte tüm adayların bulunduğu ortak nokta, buydu.

Bütün teneffüsler, bütün öğle arası tatilleri değerlendirilmişti. Bu süreçte gerek pankartlar gerekse sloganlar havalarda uçuşmuştu. Hatta okul bahçesinde adaylardan birkaçı omuzlara bile alınmıştı. Sevindirici olansa, herkesin bu işi saygı, sevgi ve hoşgörü çerçevesinde yürütebilmesiydi.

Ben de o adaylardan biriydim. Arkadaşlarımın söylediğine göre en güçlü adaydım. Benim aklımda hiç yoktu böyle bir düşünce, sınıf arkadaşlarımın ısrarına dayanamayarak aday oldum. Önce sınıf içinde iki kişiyle yarıştım. En çok oyu alarak temsilciliğe adaylığımı koymuş oldum.

İşte bugün, o büyük gündü. Yorucu bir propaganda sürecinin ardından, bugün mahsulü toplama günüydü. Oy verme işlemi, paravanların arkasında gizlice kullanılan oyların her kata konulan sandıklara atılmasıyla gerçekleştirildi. Tıpkı gerçek seçimler gibiydi. Sandıkların başında da öğretmenlerimizin belirlediği sandık görevlisi arkadaşlar vardı. Her biri bir görev üstlenmişti. Birisi, oy kullanacak öğrencinin adını sınıf listesinde bulurken, bir diğeri oy pusulasını ayarlıyor, en sonunda da oy kullanana isminin karşısına imza atırlıyordu.

Zamanın, kişiye göre anlam kazandığı bir kez daha ortaya çıkmıştı. Kimilerine göre çok çabuk geçen zaman, sanki benim için bugün durmuştu. Akreple yelkovan hiç yol almıyordu. Her geçen dakika heyecanıma biraz daha heyecan katıyor, yarışı biraz daha kızıştırıyordu.

Nihayet sayılı dakikalar geçmiş, seçim sona ermişti. Sıra, oyların sayılmasındaydı. Öğretmenlerimizle görevli arkadaşlarımız açık sayımla yani herkesin görebileceği bir

şekilde tek tek sandıkları açtılar, oyları saydılar. Sayım işlemi de tamamlandıktan sonra tüm öğrenciler bahçede sonuçların açıklanması için sıra oldular. Müdür yardımcımız elinde beyaz bir kâğıtla karşımıza geçti. Tüm adayları yanına çağırdı. Öncelikle hepimize, göstermiş olduğumuz çaba ve birbirimize yönelik saygımızdan ötürü teşekkür etti. Ardından galibi, yani yeni okul öğrenci temsilcisini açıklama zamanı geldi. Kalbim küt küt atıyordu. Sonunda duymak için sabırsızlandığım şeyi duymuş, adımın söylendiğini işitmişim işte. İlk önce inanmadım. Ama sonrasında duyduğum alkışlar ve ıslıklar beni kendime getirdi. Başarmıştım. Bu zorlu mücadeleyi ben kazanmıştım. Çoğunluğun dediği olmuş, beni temsilci seçmişlerdi. Bana oy versin vermesin herkes adına çalışacak, biz öğrencilerin daha iyi şartlarda okuyabilmeleri için uğraşacaktım.

İlk önce sınıf öğretmenim tebrik etti beni. Sonra da diğer aday arkadaşlar. Çok mutluydum. Tarifi mümkün olmayan bir sevinç ve gurur duyuyordum yüreğimde. Ve diyordum ki içimden, *“neden olmasın? Belki bir gün yani zamanı geldiğinde, büyüüp kocaman bir adam olduğumda; sadece arkadaşlarımdan değil halkımın temsilcisi olur, mecliste ben de bir yer edinirdim.”*

EK-12 Uzanan Bir El İsimli Hikâye

Hikâyenin Adı: **Uzanan Bir El**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Öğrenme Alanı: **Küresel Bağlantılar**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Ünite: **Ülkeler Arası Köprüler**

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Programdaki Kazanım:

1. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

Hikâyenin Bağlantılı Olduğu Diğer Kazanımlar:

1. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

Uzanan Bir El

Sıcak havanın etkisiyle boğazlar kurumuş, alınlar ter içinde. Çorak topraklarda bir şekilde doğayla buluşmuş tek tük otlar, susuzluğun etkisiyle yok olmaya yüz tutmuş. İnsanoğlunun var olma mücadelesi verdiği bu topraklar birçok canlıya mezar olmuş. Yokluğun, yoksulluğun kucağında can çekişenler, bir lokma ekmeğin peşinde perişan bir halde.

Dünyanın en eski kıtalarından biri olan, zamanında bereketli arazilere, zengin madenlere sahip olan Afrika; artık fakirliğin, açlığın diyarı, çeşitli salgın hastalıkların yuvası haline geldi. Gökyüzü, biri ölsün de ben de hemen üstüne üşüşeyim diye bekleyen akbabalarla dolu. Etrafta ise kaburga kemikleri bir bir sayılan dünyanın en masum varlıkları, çocuklar. Her biri bir yere dağılmış, kimisi kemiklerden oyuncak yapmakta kimisi ise bir köşeye sinip uykuya dalmış. Üstü açık, başı bir taşın üstünde.

Ben böyle bir yerde hayata gözlerimi açtım. Doğuştan mücadelecisi bir ruha sahip olmam ondandır. Biz dünyanın en rahat, en güvenilir yeri olan anne karnından ayrılıp ilk soluk alıp verişimizden itibaren savaşıyoruz. Yaşama savaşıcısı. Bizim en büyük gayemiz hayatta kalabilmek. Hiç okula gitmedim, tahtaya çıkıp yazı yazmadım,

arkadaşlarımla şarkı söylemedim. Hiçbir arkadaşımın doğum gününe de gitmedim. “Yaş günü pastası çiz” deseler, çizemem. Bu arada benim hiç yeni kıyafetim de olmadı. Bulduğum eski çaputlarla bedenimi örterim. Gecenin kötülüklerinden, ağaçtan yapma, derme çatma kulübelerimiz sayesinde korunuruz. Birçok eksiği olan sağlık ocaklarımızısa, artık, sayısı her geçen gün daha da artan hastalarına hizmette çok zorlanmakta.

Günümüz hep bir bekleyişle geçer. Gelecek güzel bir haber bekler dururuz tüm gün. Dünyanın herhangi bir köşesinden birilerinin rahatlık içinde geçen hayatlarına bir dur deyip bizi hatırlamalarını, bize el uzatmalarını umut eder; bunun için de dua etmekten başka bir şey gelmez elimizden.

Oturmuş yerdeki çakıl taşlarıyla vakit geçiriyorum. Aslında, midemden gelen açlığın sesini taşların sesiyle bastırmaya çalışıyorum desem, daha doğru olacak. Tam bu sırada küçük bir erkek çocuğunun sesi kulaklarda yankılanmaya başlıyor. Bizi sıklıkla hatırlayan, Birleşmiş Milletler’in bir kuruluşu olan, savaş durumu da dahil, zor koşullardaki çocuklara yardım için kurulan UNICEF’e ait yardım malzemeleri ve çeşitli ülkelerden gönüllüler gelmiş. Sağlık kuruluşumuzun yanında bizi beklemekteymiş. Bu haber, bir anda ortalığı hareketlendirdi. Sabahtan beri görünmeyenler, kabuklarına çekilenler yerlerinden çıkıyor, koşar adımlarla toplanmaları gereken yere doğru ilerliyorlar. Bense önce onları izlemekle yetinmeyi tercih ediyorum. Ama midemdeki sese daha fazla karşı koyamayıp kendimi sıra olan insanların arasında buluyorum.

Önce yiyecek malzemelerinin içinde olduğu paketleri dağıttılar bize. Temizlik malzemeleri de unutulmamış. Sonra iki saat içinde, biz çocukları, sağlık taramasından geçirdiler, kurdukları çadırlarda. Başımızdaki bittin tutun, içimizde olan rahatsızlıklara kadar ilgilendiler bizimle. Sonra hummalı çalışmalar başladı. Önce prefabrik bir okul kurdular bize. İlk defa okul sırasını, yazı tahtasını burada gördük. Gönüllülerden biri öğretmenmiş, bize okumayı yazmayı öğretecekmış. Bununla da sınırlı kalmadı yaptıkları. Bir de donanımlı bir hastane inşa ettiler üç ay

içinde. Hepimiz hem şaşkın hem de hiç olmadığımız kadar mutluyduk, mutluluğun ne demek olduğunu da onlar sayesinde öğrenmiştik.

İlk önceleri geçici olacağını düşündüğümüz bu durum, beklemediğimiz bir şekilde süreklilik gösterdi. O günden sonra gelenimiz gidenimiz eksik olmadı. Çevremiz, buradaki insanlar için çabalayan yardımseverlerle doldu. Artık guruldayan midelerle, bitli saçlarla yaşamak zorunda kalmadık. Ama dünyada bu zorlukları çekenler yalnız bizler değiliz. Yeryüzünün çeşitli köşelerinde kendilerine de bir el uzanmasını bekleyen eller, gönüller var. Ya da gelecekte, şu an huzur içinde, bolluk içinde yaşayanların ne gibi sorunlarla karşılaşacağını bilemiyoruz. Belki de açlık yüzyılımızın en büyük problemi olacak. Bu nedenle, sadece kendimiz için değil, başkaları için de yaşamayı öğrenmeli, bu dünyanın bir parçası olduğumuzu unutmamalıyız. Çabalarımızla dünyayı daha da yaşanılabilir bir yer haline getirmeliyiz.

EK-13 Hikâyelerin Kazanımların Aktarılması Sürecinde Etkililiği

Hikâye	Kazanım	Tamamen Yeterli	Yeterli	Kabul Edilebilir	Yetersiz	hiç
Çocuk Kalbi	İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır	KHK, KTD,	EMİÖ, ETK, KZT, KŞY, EAA	EŞA, EUYD, KCS		
	İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder	EMİÖ, KHK	ETK, KZT, KŞY, KTD, EAA	EŞA, EUYD, KCS		
Bir Bayram Sabahı	İletişimi olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır	ETK, KTD	EŞA, KHK, KZT, EUYD,	EMİÖ, KCS, EAA		
	İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder	EMİÖ, KHK	ETK, KZT, KŞY, KTD, EAA	EŞA, EUYD, KCS		
Beklenen Vuslat	Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır	KZT, KŞY, KTD	EMİÖ, EŞA, KCS	KHK, ETK, EUYD,	EAA	
Mum Misali	Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar	KŞY, KTD	EŞA, ETK, KZT, KCS	EMİÖ, KHK, EUYD, EAA		
	Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır	ETK, KZT, KŞY, KTD	EMİÖ, EŞA, KHK, KCS	EUYD	EAA	
Renk Cümbüşü	Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir	EMİÖ	EŞA KZT, EUYD, KŞY, KCS, EAA	KHK, ETK, KTD		
Geçmişin İzleri	Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder	KZT	KHK, ETK, KCS,	EMİÖ, EUYD, KŞY, KTD	EŞA, EAA	
	Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir	KZT, KCS	EMİÖ, ETK, KŞY, EAA	EŞA, KHK, KTD	EUYD	
İnce Ruh	Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir	EMİÖ, KTD	EŞA, KHK, KZT, KCS	ETK, EUYD, KŞY, EAA		

EK-13'ün Devamı Hikâyelerin Kazanımların Aktarılması Sürecinde Etkililiği

Hikâye	Kazanım	Tamamen Yeterli	Yeterli	Kabul Edilebilir	Yetersiz	hiç
Sacayak	Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder	KCS, KTD	EMİÖ, ETK, KZT,	EŞA, KHK, KŞY, EAA	EUYD,	
	Tarihsel süreçte Türk Devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder	KCS	EMİÖ, KHK, KZT, KTD	EŞA, ETK, KŞY, EAA, EUYD,		
	Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir	KZT, KCS	EMİÖ, ETK, KŞY, EAA	EŞA, KHK, KTD	EUYD,	
Tercih	İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder	EŞA, KZT,	KHK, ETK, KŞY, KTD, EAA	EMİÖ, KCS, EUYD,		
Uzanan Bir El	Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder	EMİÖ, KŞY	EŞA, KHK, ETK, KZT, KTD, EUYD,	KCS, EAA		