

**ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ YÖNTEMİNİN
HAYAT BİLGİSİ BAŞARISI, TUTUM VE
DÜŞÜNME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİ**

146058

Cemal ASLAN

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Neşe ÖZKAL

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
İlköğretim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.**

146058

İZMİR

2004

Bu çalışmamı Yüksek Lisans
eğitimimi sürdürdüğüm dönemde
yitirdiğim abime; **Kerem Aslan**'a
adıyorum.



Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum ve Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı çalışma tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğunun belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../2004

Cemal Aslan



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

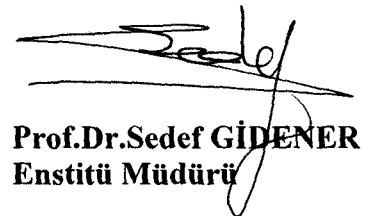
**İşbu alışma, j¼rimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf
ğretmenliği Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.**

Başkan :.....Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA.....
¼ye :.....Yrd. Doç. Dr. Nece ÖZKAL.....
¼ye :.....Yrd. Doç. Dr. Vejile YILDIZ.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

2.17/2004


Prof. Dr. Sedef GİDENER
Enstit¼ M¼d¼r¼

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tezin yazarının

Soyadı: ASLAN

Adı: Cemal

Tezin Türkçe Adı: Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum ve Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The effects of the Analytical Story Method on the achievement of Social Studies, Attitude and Thinking Skills of Students

Tezin Kabul Edildiği:

Üniversite: DOKUZ EYLÜL

Enstitüsü: Eğitim Bilimleri

Yılı: 2004

Tezin Türü:

- (X) 1. Yüksek Lisans
2. Doktora
3. Tıpta Uzmanlık
4. Sanatta Yeterlilik

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 116

Referans Sayısı: 68

Tez Danışmanının

Ünvanı Adı Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Neşe ÖZKAL

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Hayat Bilgisi
2. Çözümlemeli Öykü Yöntemi
3. Düşünme Becerileri
4. İlköğretim

İngilizce Anahtar Kelimeler

1. Social Studies
2. Analytical Story Method
3. Thinking Skills
4. Elementary Education

ÖZET

Araştırmanın Başlığı: Çözümlemeli Öykü Yönteminin Hayat Bilgisi Başarısı, Tutum ve Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri

Araştırmacı: Cemal Aslan

Bu araştırmanın amacı Çözümlemeli Öykü yöntemi ve Geleneksel öğretim yöntemlerinin İlköğretim 3. Sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersindeki başarı, derse yönelik tutumlar ve düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir.

Araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest deney deseni uygulanmıştır. Araştırma biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere, iki grup üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney grubunda Çözümlemeli Öykü yöntemi, kontrol gurubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Araştırma verileri, Hayat Bilgisi Başarı Testleri, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği ve doküman incelemeleri toplanmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t testi ve öğrencilerin çalışma yapraklarındaki ifadeleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Çözümlemeli Öykü yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki başarıları üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerinde Çözümlemeli Öykü yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemleri arasındaki farkın önemli olmadığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öykülerdeki çözümlemeleri, derste işlenen bir sosyal olay ya da olguya ilişkin çözümleme yapmada güçlükler yaşadıklarını ve işlenen tema ile ilgili düşünme becerilerini yeterli düzeyde kullanamadıkları saptanmıştır.

ABSTRACT

The title of the Research: The effects of the Analytical Story Method on the achievement of Social Studies, Attitude and Thinking Skills of Students

Researcher: Cemal Aslan

The purpose of this research is to investigate the effects of Analytical Story Method on the achievement in Social Studies , attitude and thinking skills of third grade students in elementary schools.

The research is based on pre- and post-test with control group.

The experimental group was through Analytical Story method whereas, the traditional group was given a traditional instructional method. In both groups, the lessons were given by the researcher himself.

The research data were gathered via The Social Studies Achievement Test, The Attitude Scale Towards Life Studies and the analytical expressions of the students in the story.

Arithmetic Mean, Standard Deviation, t- test and the students' expressions on the worksheets.

According to the results of the research, it was found the Analytical Story method has more positive effects on the Social Studies achievement of the students than the traditional instructional method. It has been found that there are not any significant differences between the Analytical Story method and Analytical Story method regarding the attitudes of students towards Social Studies. Moreover, students have difficulties in analysing social events or facts which are subject matter and also of the lesson, they do not use their thinking skills sufficiently in terms of the subject matter of the lesson.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada Çözümlemeli Öykü yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemlerinin 3. Sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersindeki başarısı, derse yönelik tutum ve düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğretiminde yeni bir öğretim yöntemi olarak kullanabilecek olan Çözümlemeli Öykü yönteminin, bu derslerde öğretilen sosyal olay ve olguları ile ilgili bilişsel hedeflerin yanında, özellikle duyuşsal hedefleri kazandırmada etkili bir yöntem olacağı düşünülmektedir.

Araştırmamın her aşamasında çok sayıda insan, görüş, eleştiri ve önerileri ile katkıda bulundu. Araştırmanın ölçeklerinin geliştirilmesi aşamasında yardımlarını esirgemeyen Narlıdere' deki ilköğretim okulları ve deneysel çalışmada sınıflarını araştırmama açan İnönü İlköğretim Okulu'nun değerli idareci, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Araştırmam sırasında bana rahat bir çalışma ortamı sağlayan, aynı zamanda birlikte çalışmaktan onur duyduğum Hamdi Dalan İlköğretim Okulu idareci ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. Araştırmanın başarı testlerinin geliştirilmesi aşamasında yakın desteklerini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Hülya Hamurcu' ya ve Yrd. Dç. Dr. Yasemin Günay'a; hem çalışma ortamlarını hem de görüşlerini benimle paylaşan Araştırma Görevlileri Arzu Kılıç ve Duygu Çetingöz' e teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca en zor dönemlerinde bana destek olan, sorunlarımı dinleyen, bana evde sıcak bir çalışma ortamı sağlayan sevgili annem Adiliye Aslan'a ve babam Dursun Aslan'a; maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen abim Fazlı Aslan'a; çalışmalarımın dolaylı yeterince zaman ayıramadığım yeğenlerim Günsel ve Ezgi'ye ve ailemin diğer fertlerine desteklerinden ötürü teşekkür ederim. Araştırmamın her aşamasında anlayışını ve sevgisi esirgemeyen eşim ve hayat arkadaşım Yasemin Aslan'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Değerli hocam ve tez danışmanım Neşe Özkal, araştırmanın her aşamasında bıkmadan, usanmadan ve büyük bir sabır örneği göstererek bu çalışmanın oluşmasında büyük bir özveri örneği gösterdiler. Araştırmanın planlanmasında, araştırma araçlarının geliştirilmesinde, tezin rapor olarak düzenlenmesi aşamalarında desteğinizle beni yüreklendirdiniz. Sizinle birlikte bir çok şeyi öğrenmenin mutluluğunu paylaşmaktan dolayı kıvanç duyuyorum.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

YEMİN METNİ.....	I
TUTANAK.....	II
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
ÇİZELGELER VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VII
1. BÖLÜM İ GİRİŞ	
Problem Durumu.....	1
Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler İlişkileri.....	1
Sosyal Bilgiler ve Tarihsel Gelişimi.....	3
Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	5
Sosyal Bilgiler Öğretiminin Evrensel Amaçları.....	7
İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Yeri.....	9
Hayat Bilgisi ve Hayat Bilgisi Dersinin Bilgi Temelleri.....	9
Ülkemizde Hayat Bilgisi Geleneği.....	12
Hayat Bilgisi Öğretimini Amaçları.....	14
Ülkemizde Hayat Bilgisi Programının Uygulanışı.....	16
Hayat Bilgisi Öğretiminde Yaşanan Sorunlar.....	18
Amaçlardan Kaynaklanan Sorunlar.....	18
Ders Kitaplarından Kaynaklanan Sorunlar.....	19
Yöntemden Kaynaklanan Sorunlar.....	22

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.....	23
Sosyal Bilgiler İçin Küresel Eğitim Program Modeli.....	23
Demokratik Vatandaşlık İçin Sosyal Bilgiler Programı.....	24
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dört Yeni Eğilim.....	25
Giriş ve Kapsam- Tüm Çocukların Eğitimi	25
Karakter Eğitimi	25
Teknoloji.....	26
Program Standartları	27
Disiplinlerarası Yaklaşım- (Entegrasyon).....	28
Disiplinlerarası Yaklaşım ve Okur-Yazarlık Becerileri.....	31
Edebi Ürünler ve Disiplinlerarası Yaklaşım.....	35
Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çözümlemeli Öykü Yöntemi.....	37
Neden Öykü Türü ?	42
Düşünme Becerilerinin Gelişimi ve Dil.....	46
İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	48
Tutum.....	54
Tutum Nedir?.....	54
Bireylerde Tutumların Gelişimi.....	55
Tutumlar Ve Akademik Başarı İlişkisi	56
Öğrencilerin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerine Yönelik Tutumları.....	57
Araştırmanın Amacı ve Önemi	58
Problem.....	60
Alt Problemler.....	60
Sınırlılıkları.....	60
Sayıtlılar.....	61
Kısaltmalar.....	61
Tanımlar.....	61

BÖLÜM II YÖNTEM

Araştırma Modeli.....	62
Denekler.....	62
Veri Toplama Araçları.....	62
Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği.....	63
Hayat Bilgisi Başarı Testleri.....	64
Hayat Bilgisi Çoktan Seçmeli Test.....	63
Yazılı Yoklama.....	65
Öğrencilerin Öykülerle İlgili Çözümlenmeleri	65
Deney Deseni.....	66
İşlem Yolu.....	66
Denel İşlemler.....	68
Veri Çözümleme Teknikleri.....	73

BÖLÜM III BULGULAR VE YORUM

Çözümlemeli Öykü Yöntemi İle Geleneksel Öğretimin Hayat Bilgisi Dersindeki Öğrenci Başarısına Etkisi.....	74
Çözümlemeli Öykü Yöntemi İle Geleneksel Öğretimin Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkileri.....	77
Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri	79

BÖLÜM IV SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Sonuçlar ve Tartışma.....	90
Öneriler	92
Kaynaklar.....	94

EKLER

1- Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği.....	101
2- Hayat Bilgisi Başarı Testi.....	102
3- Çözümlemeli Öykü Yönteminin Uygulandığı Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Günlük Plan Örneği.....	103
4- Geleneksel Öğretimin Yöntemlerinin Uygulandığı Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Plan Örneği.....	105
5- “Çevremizdeki Canlılar” Ünitesi Belirtke Tablosu.....	107
6- “Çevremizdeki Canlılar” Ünitesi Hedef- Davranış- Öykü İçeriği Örüntüleri Tablosu	110
7- Öykülerin Çözümlemesi Amacıyla Öğrencilere Yöneltilen Ahlaki, Düşünsel Ve Empatik Temelli Soru Örnekleri	
8- Çalışma Yapraklarında Yer Alan Öykü Örnekleri	

ÇİZELGELER VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1.1 Hayat Bilgisi Yerine Okutulan Derslerin Ükelere Göre Yer Alışları.....	3
1.2 1936- 1948- 1968 ve 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programlarının İçeriklerinin Karşılaştırılması.....	13
1.3 İçerikte Yer Alan Öğüt İfadelerinin Toplam İfadeler İçindeki Dağılımları (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi).....	18
1.4 Ölçme-Değerlendirme Türlerinin Ünitelerde Yer Alış Biçimleri (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi).....	19
1.5 Destekleyici Materyal İçeriği (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi).....	20
1.6 Sosyal Bilgiler İçin Küresel Eğitim Programı Modeli.....	23
1.7 Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Gerekli Okur-Yazarlık Türleri (Seçim Sürecinde)...	30
2.1 Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	57
2.2 Hayat Bilgisi Çoktan Seçmeli Başarı Testi Güvenirlik Çalışması Sonuçları.....	59
2.3 Hayat Bilgisi Yazılı Soruları Güvenirlik Çalışması.....	60
2.4 Deney Deseni.....	61
2.5 Deneyde İşlenen İçeriğin, Hedef - Tema- Öykü Ve Öğrencilere Yaptırılacak Akademik İşlerin Dökümü.....	64
3.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Hayat Bilgisi Başarı Testi ve Yazılı Yoklama Ön Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları.....	70

3. 2	Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Hayat Bilgisi Başarı Testi ve Yazılı Yoklama Son Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları.....	71
3. 3	Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisine Yönelik Tutumları Ön Ölçümlerine Göre Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t- testi Sonuçları	73
3. 4	Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisine Yönelik Tutumları Son Ölçümlerine Göre Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t- testi Sonuçları.....	73
3. 5	“Tekerlekli Ayak” Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri	80
3. 6	Öğrencilerin “Hayvanların Canlılığı” Teması İle İlgili İfadeleri	81
3. 7	“Köpeğin Bağlılığı” Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri ...	82
3. 8	Öğrencilerin “Bitkilerin ve Hayvanların İnsanlar İçin Önemi” Teması İle İlgili İfadeleri	82
3. 9	Sığırcık Kayası Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri	83
3. 10	Öğrencilerin “ Doğadaki Denge” Teması İle İlgili İfadeleri.....	84
3. 11	Kızılderili Şefin Söylevi Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri.....	85
3. 12	Öğrencilerin Çevre Bilinci Teması İle İlgili İfadeleri.....	86

Şekil**Sayfa**

1. 1 Sosyal Bilgilerin Günümüzde Yararlandığı Bilgi Kaynakları.....	11
1. 2 “Değişim” Kavramının Disiplinlerarası Kavram Modeli.....	29
1. 3 Tutum Bileşenleri.....	50



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde başarı, tutum ve görüşleri üzerinde Çözümlemeli Öykü Yöntemi ve geleneksel öğretimin etkileri incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem ifadesine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlamalara, kısaltmalara ve tanımlara yer verilmiştir.

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde Hayat Bilgisi ile Sosyal Bilgiler arasındaki ilişkiler, Sosyal Bilgilerin tarihsel gelişimi, Hayat Bilgisi dersinin ilköğretimdeki yeri, Hayat Bilgisi öğretiminde yaşanan sorunlar, Sosyal Bilgiler öğretiminde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde Çözümlemeli Öykü Yöntemi, tutum konularına ilgili başlık ve alt başlıklar altında yer verilmiştir.

HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Dünya literatüründe bizdeki Hayat Bilgisi dersine benzer bir ders olmayışı, Hayat Bilgisi dersini konu edinen araştırmalarda Sosyal Bilgiler dersine ilişkin alan yazımından büyük oranda yararlanmayı zorunlu kılmaktadır. Aynı zamanda ülkemizdeki Hayat Bilgisi Programı (2000) incelendiğinde, programdaki ünitelerin büyük bir bölümünün kaynağını Sosyal Bilgiler disiplininin aldığı görülmektedir.

Bu durum Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler programlarının hedeflerine açık bir biçimde yansımaktadır.

“Türk milletinin bir bireyi olmaktan gurur duyuyuş.”

“Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini, insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar....”

“Toplu yaşama kurallarını kavrayabilme.”

“Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeler ve topluluk halinde yaşamının zorunluluğu kavratılır.”

“Çevreyi koruyabilme.”

“Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek yıllar için önemini kavrarlar.”

Her iki dersin “Millet Bilinci”, “ Toplum Hayatı” ve “ Çevre” ile ilişkili üniteleri (konuları) incelendiğinde, öğrencilere benzer hedefler kazandırmayı amaçladıkları görülmektedir.

Aynı biçimde Sosyal Bilgiler programın içeriği incelendiğinde, Sosyal Bilgiler programının Hayat Bilgisi programının içeriğini kapsadığı ve diğer bir ifade ile Hayat Bilgisi programının içeriğinin biraz daha geniş bir biçimde yer aldığı görülmektedir.

Örneğin Sosyal Bilgiler programın 4.sınıf düzeyindeki ünitelerinden “ Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ünitesi içeriği, Hayat Bilgisi programının 3.sınıf düzeyindeki “Okulumuz Açıldı”, “ Bilinçli Tüketici ve Verimlilik” ve “ Toplum Hayatımız” ünitelerinin içeriklerini kapsar niteliktedir (MEB, 1998).

Bunun yanı sıra Türkiye’deki öğretim programlarının gelişimi üzerinde etkileri olan ülkelerin öğretim programı ile ilgili incelemeler göz önüne alındığında, Almanya hariç diğer ülkelerin hiçbirinde, ülkemizde uygulanan Hayat Bilgisi Öğretim Programına ad, desen, ve içerik yönlerinden benzeyen bir program bulunmadığı görülmektedir (Öztürk ve Dilek, 2002).

Çizelge 1.1’de farklı ülkelerde bizdeki Hayat Bilgisi dersinin içeriğinde yer alan konuların okutulduğu derslerin adları ve içerikleri verilmektedir.

Çizelge 1.1 Hayat Bilgisi Yerine Okutulan Derslerin Ükelere Göre Yer Alışları

Ülkeler	Ders (lerin) Adı	İçerik (Konular)
ABD	Sosyal Bilgiler	Hayat Bilgisi dersindeki konuların büyük bir bölümü Sosyal Bilgiler dersinde ele alınmaktadır. Hayat Bilgisi dersinde yer alan doğa bilimlerine ait konular ise Yaşam Bilim (Life Science) dersinde işlenmektedir.
İNGİLTERE	Tarih, Coğrafya ve Fen (Science)	Hayat Bilgisi dersinde yer alan konuların büyük bir bölümü tek disiplin anlayışına uygun bir biçimde düzenlenmiş olup, birbirinden bağımsız derslerde ele alınmaktadır.
FRANSA	Dünyayı Keşfetme- Vatandaşlık Bilgisi	“Dünyayı Keşfetme” dersinde öğrencilerin yakın çevreyi ve tabiatı tanınması, günlük yaşamda zamanın önemini kavraması, madde ve nesnelerin dünyadaki yer ve önemini anlaması, canlılar dünyasını keşfetmesi amaçlanırken; “ Vatandaşlık Bilgisi” dersinde ise öğrencilerin toplum hayatı ile ilgili temel bilgi, tutum ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır.
ALMANYA	Hayat Bilgisi dersinin içeriğine benzeyen bir ders	Bu dersin içeriğinde, sosyal hayat, kamu düzeni, oyun ve boş zamanı değerlendirme, çalışma hayatı, basit bilgi ve beceriler, zaman, mekan, doğa olayları, su, hayvanlar, bitkiler, insan vücudu ile ilgili temel bilgi, tutum ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Kaynak: Öztürk ve Dilek 2002’den uyarlanmıştır.

Çizelge 1.1’den anlaşıldığı gibi bizdeki Hayat Bilgisi Öğretim Programına ad, desen ve içerik olarak benzeyen tek ders Almanya’da okutulmaktadır. Almanya dışındaki diğer ülkelerde bu derste okutulan içerik ya Sosyal Bilgiler (ABD) adı altında tek derste; ya da birkaç derste (İngiltere ve Fransa) ele alınıp işlenmektedir.

Bu nedenle, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler arasındaki ilişkiler ışığında bu araştırmada, alan yazın çalışmalarında büyük oranda dünyadaki ve ülkemizdeki Sosyal Bilgiler ile ilgili yayın ve araştırmalardan yararlanılmıştır.

SOSYAL BİLGİLER VE TARİHSEL GELİŞİMİ

İlk kez Sosyal Bilgiler adı altında bir dersin ilk ve orta okullarda okutulmasını Condercet savunmuştur (Sönmez, 1996). Sosyal Bilgiler dersinin eğitim kurumlarına girmesi ise ABD’de 20. yüzyılın başlarında toplumsal hayatın karmaşıklaşması sonucunda olmuştur. “Sosyal Bilgiler” terimi resmen 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneği’nin Orta

Dereceli Okulu Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir (Moffatt, 1957'den aktaran Özkal, 2000).

1930 ve 1940'lı yıllarda ABD' de Sosyal Bilgiler Programının değişimi üzerinde, büyük oranda o dönemde uluslararası üne sahip eğitimcilerin etkisi görülmeye başlanmıştır. Yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımları benimseyen eğitimciler Sosyal Bilgiler Programın geliştirilmesine büyük katkılar sağlamışlardır. ABD toplumunu etkileyen ve günümüzde de ders programında yer alan gelişmeler programa alınmıştır. Örneğin 1929'daki Büyük Kriz, ekonomik konulara olan ilgiyi arttırmıştır (Schug ve Beery,1987'den aktaran Dilek ve Öztürk, 2002).

İkinci Dünya Savaşı dünyada büyük değişimlerin yaşandığı önemli bir olaydır. Bu dönemde ABD'deki Muhafazakar politikacılar, siyasal alandaki etkilerinin yanı sıra, toplumsal yapıda da değişimlere neden olmuştur. Bu dönemde Sosyal Bilgiler eğitiminde geri dönülerek yurttaşlık eğitiminden ziyade tarih,coğrafya, ekonomi, sosyoloji ve siyasal bilimlerin öne çıktığı bir program uygulamaya konulmuştur (Nelson, 1987'den aktaran Dilek ve Öztürk, 2002).

1960'lı yılların başından 1970'lerin ortasına kadar Sosyal Bilgiler dersine ağır eleştiriler yöneltilmiştir; ve bunların sonucunda "yeni soysal bilgiler" adı altında bir reform hareketi başlatılmıştır. Bu hareketin doğuş ve gelişmesinde Bruner'in buluş yolu ile öğrenme kuramının büyük etkisi olmuştur. Bu hareketin sonucunda Sosyal Bilgiler derslerindeki tarih ve coğrafya konularının ağırlığı azaltılmış, buna karşılık sosyoloji, ekonomi, antropoloji, siyaset bilimi ve sosyal psikolojiye ağırlık verilmiştir. Sosyal bilimlerdeki kavram ve yöntemlere dayalı disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenmiştir (Erden, tarihsiz).

Bizim eğitim tarihimizde ise İslamiyet öncesinde gençlerin toplumsallaştırılmasında töre önemli bir rol oynamıştır, İslamiyet sonrasında ise İslam dininin etkisi görülmüştür. Selçuklular döneminde medreselerde Tarih ve Coğrafya derslerine yer verilmiştir. Osmanlılarda ise Osmanlı Tarihi ve Osmanlı Coğrafyası derslerine yer verildiği görülmektedir (Akyüz, 1993'ten aktaran Sönmez, 1998).

Cumhuriyet Döneminde ise 1926, 1930, 1932, 1948, 1962, 1968, 1993 ve 1998 yıllarında Sosyal Bilgiler programlarında düzenlemeler yapılmıştır. 1926'da Tarih, Coğrafya

ve Yurt Bilgisi derslerine 4. ve 5. sınıfta yer verilmiştir. 1962 programında bu dersler “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir. 1968 programında ise ABD’deki yeni Sosyal Bilgiler hareketinden etkilenerek dersin adı Sosyal Bilgiler olarak değiştirilmiştir (Sönmez, 1998).

Sosyal Bilgiler dersinin tarihsel gelişimi dikkatli incelendiğinde bu gelişimin uzun bir zaman sürecine yayıldığı görülmektedir. Ancak bu uzun geçmişe rağmen, üzerinde tüm dünyanın uzlaştığı tek bir Sosyal Bilgiler tanımı vermek oldukça güçtür. Bu amaçla tek tanım vermek yerine birkaç tanımı vermek ve bu tanımların ortak noktalarını irdelemek daha yararlı bir yaklaşım olacaktır.

Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal Bilgiler eğitimi konusunda dünyada önemli kuruluşlardan biri olan NCSS Sosyal Bilgileri aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır.

“Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için; sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinlerarası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler dersi, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyasal Bilimler, Psikoloji, Din, Sosyoloji Ve Sanat, Edebiyat, Matematik ve Doğa Bilimleri’nden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirilerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneğini geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır” (NCSS, 1993).

Erden (1996) ise Sosyal Bilgileri “ ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı öğrencilerin toplumsal yaşamla ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazanıldığı bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır.

Bu tanımların yanı sıra, Sosyal Bilgiler ile ilgili ve uzmanlarca geliştirilen birçok tanım bulunmaktadır. Ancak bütün tanımları vermek yerine bu tanımların ortak yönlerini

oluşturan ve aynı zamanda Sosyal Bilgiler öğretiminin genel amaçlarına kaynaklık eden özellikleri irdelemek daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Etkili Vatandaşlık: Etkili vatandaşlık tüm tanımlarda Sosyal Bilgilerin genel amacı olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili vatandaşlık bir ülkede eğitim sisteminin genel amacı olmakla birlikte, okul programları içinde bu görev daha çok Sosyal Bilgiler dersine düşer. Demokratik bir ülkede, Sosyal Bilgilerin temel amacı, demokratik süreci geliştirecek etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Çünkü demokrasi ancak, onun için gerekli bilgi, değer ve becerilerle donatılmış insanlar aracılığıyla gelişir.

Toplumsallaşma ve Karşı Toplumsallaşma: Her toplum var olan kültürel değerleri devam ettirebilmek için, bunları genç kuşağa kazandırmak ister. Yeni yetişen kuşağın bu değerleri kazanma sürecine toplumsallaşma diyoruz. Toplumsallaşmanın amacı; toplum üyeleri arasındaki birlikteliği koruyarak, toplumun devamını sağlamaya yardımcı olmaktır.

Ancak demokratik toplumlarda, mevcut toplumsal düzeninin değerlerini sorgulayacak, yeni değerler üretebilecek, eleştirel ve yaratıcı düşünülebilen vatandaşlara ihtiyaç vardır. Engle ve Ocha (1988) bu süreci karşı toplumsallaşma (*countersocialization*) süreci olarak tanımlamaktadır.

İnsan Deneyimlerinin Bütünlüğü: İnsanlar belli bir yer üzerinde, yaşanılan çevre ve birbiriyle etkileşerek yaşarlar. Bu yüzden yaşanılan yer ve üzerinde oluşan deneyimler sosyal, politik, ekonomik açılardan bir bütünlük oluşturur. Gerçekte hiçbir olay tek başına birbirinden izole edilmiş bir şekilde oluşmaz. Örneğin insanların tarihlerini yaşadıkları yerlerden ve kültürlerinden ayırmak olanaksızdır (Doğanay, 2002).

Bilimsel Düşünme: Sosyal Bilgilere yalnızca sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içeriğinden yaralanan bir program olarak bakmamak gerekir. Sosyal Bilgiler, bilimlerin yöntemi olan bilimsel düşünme yöntemini de kapsamalıdır.

Zaman (Geçmiş – Bugün - Gelecek) Boyutu: Sosyal Bilgiler, insanları ve birlikte oluşturdukları yaşamı anlamayı hedefler. Ancak bugünkü yaşamı anlamlandırabilmek için, geçmiş insan deneyimlerinin incelenmesi ve bugünkü yaşama etkisinin anlaşılması gerekir. Geçmiş insan deneyimlerinin incelenmesinde de, deneyimlerin bütünlüğünün bozulmaması

gerekir. Böylelikle yeni kuşağın geleceğini planlamada bu deneyimlerden yararlanması beklenir (Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler disiplini sahip olduğu bütün özellikleri ile geleceğin dünya yurttaşını yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu amaçla Sosyal Bilgiler dersi okullarda öğretilmek üzere işe koşulmuş ve bu dersle bir takım amaçların gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine kaynaklık eden evrensel amaçlar verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretiminin Evrensel Amaçları

ABD'deki Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1984) Sosyal Bilgiler amaçlarını (1) bilgi, (2) demokratik değer, inanışlar ve (3) beceriler olmak üzere üç kategoride toplamıştır.

Bilgiye İlişkin Amaçlar: Bilginin hızla çoğalması, çoğalırken değişmesi ve onu saklama ve yayma yollarının değişmesi bilgiye ilişkin bazı önemli gerçeklerdir. Bilginin değişmesi, depolanması ve yayılmasındaki baş döndürücü gelişmeler, ülkelerin eğitim sistemlerini yeniden gözden geçirmelerini zorunlu kılmaktadır. Artık ders kitabındaki bilgiyi ve öğretmeni merkeze alan eğitsel görüşler yerine, kendi kendine öğrenmeyi, bilgiyi tüketmekten çok üretmeyi amaçlayan eğitsel görüşlere ihtiyaç duyulmaktadır. Sosyal Bilgiler programının yetiştirmeyi amaçladığı birey;

- Gereksinimi olan bilginin farkında olan,
- O bilgiye ulaşmanın yollarını bilen,
- Ulaştığı bilgiyi anlamlandırabilen,
- Anlamlandırdığı bilgilerden yeni bilgiler üretebilen,
- Ürettiği bilgileri sorunların çözümünde kullanabilen bireyler olmalıdır (Öztürk ve Dilek, 2002).

Demokratik Değer ve İnanışlara İlişkin Amaçlar: Demokratik değerler kişisel ya da grup davranışlarının değerlendirildiği ölçüt ya da standartlardır. Demokratik inanışlar ise, o değerlere bağlılığı ifade eder. Evrensel düzeydeki bu değer ve inanışlar, demokratik devlet anlayışı ve İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi gibi bildirgelerde belirginleşen demokratik ilke ve değerlerden oluşur. NCSS (1984) bu değerleri aşağıdaki gibi belirlemiştir.

* Özgürlük	* Çeşitlilik	* Dürüstlük	* Sorumluluk
* Eşitlik	* Hakkaniyet	* Sadakat	* Uluslararası
* İnsan onuru	* Doğruluk	* Gizlilik	insan hakları
* Hukukun üstünlüğü			

Becerilere İlişkin Amaçlar: Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerde kullanılan birçok beceriyi, bilgiyi işlemek, tutumları ve değerleri analiz etmek ve toplumsal faaliyetlerde etkin rol almakla ilgilidir (Michaelis, 1985). Demokratik bir toplumda vatandaşların etkili bir şekilde yaşayabilmesi için bazı temel bilgi ve değerler yanında, önemli bir beceri dizgesine de sahip olmaları gerekir. Beceri; bir şeyi sürekli tekrar edebilecek yeterlikte yapma işidir. Öğrenciler kazandıkları bilgileri ve sahip oldukları değerleri davranışa dönüştürebilmek için becerilere gereksinim duyarlar. Sosyal bilgiler programının vatandaşlarda geliştirmesi gereken becerileri aşağıdaki gibi listelemiştir.

1. Bilgi Kazanımı İle ilgili Beceriler
 - a. Okuma becerileri,
 - b. Çalışma becerileri,
 - c. Referans ve bilgi tarama becerileri,
 - d. Elektronik araçlara özgü teknik becerileri,
2. Bilginin Kullanımı ve Organize Edilmesi İle İlgili
 - a. Düşünme becerileri
 - b. Karar verme becerileri
 - c. Metakognitif (bilişsel farkındalık) becerileri.
3. Toplumsal Katılım ve Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Becerileri
 - a. Kişisel becerileri,
 - b. Grup etkileşim becerileri,
 - c. Toplumsal ve politik katılım becerileri (NCSS, 1984).

Daha önceki sayfalarda belirtildiği gibi Hayat Bilgisi kaynağını Sosyal Bilimlerden ve onun öğretim alanındaki uzantısı olan Sosyal Bilgiler disiplininin almaktadır. Hayat Bilgisi programının ilköğretimdeki öneminin anlaşılması için Hayat Bilgisi dersinin ilköğretim sistemindeki yeri etkili bir biçimde irdelenmelidir.

HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN İLKÖĞRETİMDEKİ YERİ

İlköğretim 1., 2., 3 . sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi dersi, doğal, toplumsal, sanatsal, çağdaş düşünce ve değerlerin bileşkesinden oluşmaktadır. İlköğretimin bu döneminde çocuklar yaşamı bir bütün olarak algırlar. Onlar için genelde tek tek olaylar ve olgular yoktur. İçinde yaşadıkları ortamdaki olgu ve olayları bir bütün içinde görürler. Bu nedenle ilköğretimin ilk üç sınıfında dersler , Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi olarak ayrılmamış; yerine hem söz konusu derslerin hem de çağdaş sanat, düşünce ve değerlerin bir bileşkesi olan Hayat Bilgisi dersi düzenlenip, işe koşulmuştur (Sönmez, 1999).

HAYAT BİLGİSİ DERSİ VE HAYAT BİLGİSİ DERSİNİN BİLGİ TEMELLERİ

Hayat Bilgisi dersi, temel eğitimin merkez niteliğini taşıyan ana derslerinden birisidir. Çocuk bu dersle, yakın çevresinden, uzak çevresine, yaşadığı somut alandan, aşamalı bir biçimde gelişen soyut çevresel alana doğru bilinç, duygu ve eylem olarak açılım gücü kazanmaktadır. Yaşamı, kendini ve çevresini bu ders içerikleriyle, tanımayı, kavramayı, keşfetmeyi öğrenmektedir (Topses, 2001). Çocuğun yaşadığı doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlamak eğitimin en önemli amaçlardan biridir. Hayat Bilgisi dersinde, çocuğa içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevreyi tanıtmak; çevre sorunları hakkında doğru ve sağlam bilgiler kazandırmak, çevreye uyum için gerekli beceri ve davranışları öğretmek amaçları ön planda yer alır. Bu dersin konuları çocuğun yaşadığı doğal çevresinden alındığı için diğer derslerdeki konulardan göreceli olarak daha somut ve anlamlı olma özelliği göstermektedir (Güçlü ve arkadaşları, 2001). Çocuk için en yakın çevresi, aynı zamanda en somut olanıdır, soluk aldığı, beş duyuyla algılandığı, hissedildiği, tanımlandığı alandır. O, bu alanın gerçekliğini tıpkı yaşadığı, soluk aldığı, gereksinimlerini karşıladığı doğal çevresi gibi Hayat Bilgisi dersiyle tanımayı, bilmeyi, keşfetmeyi öğrenecektir (Topses, 2001).

Hayat Bilgisi dersi, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi ikinci devre derslerinin temeli olmakla beraber, içeriği bakımından onlardan ayrılır. Bu ders çocuğa içinde bulunduğu, doğal ve sosyal gerçeği, onun gelişimine uygun olarak bütün halinde kavratmaya uğraşır. Bu bakımdan doğal ve sosyal hayatla ilgili varlıkları ve olayları, bunlar arasındaki bağılılığı bozmadan gözden geçirir (MEB, 1997).

Hayat Bilgisi, doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi bu derste doğal ve toplumsal olgu ve olaylar ele alınıp işlenmektedir. Sözgelisi; okul, okulda yaşam, aile, Cumhuriyet Bayramı gibi olgu ve olaylar toplumsal; sonbahar, kış, çevremizde yaşam gibi olgu ve olaylar ise doğaldır. Çocuk içinde yaşadığı doğal ve toplumsal olgu ve olayları bilmek, onları anlamak, yorumlamak, kestirmek, ilke, genelleme ve yöntemleri yeni olgularda kullanmak zorunda kalabilir. Bu istendik davranış düzeyleri tüm yaşamla ilgilidir (Sönmez, 1998).

Hayat bilgisi dersinin konuları arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Çünkü temele alınan insan, doğa ve toplumdur. Hayat bilgisinin konusu çevredeki olay ve nesnelere olduğu için, beklenmedik bir zamanda çıkan yangın, sel, deprem gibi olaylar “fırsat öğretimi ilkesinden hareketle bu dersin içinde birer inceleme konusu haline getirilebilir. Bunun için eğitimciler yeni üniteler hazırlayabilirler.

Hayat Bilgisi dersinin temelini oluşturan iki ana bilim alanı bulunmaktadır. Bunlar, “Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimler”dir.

Doğa Bilimleri: Doğa bilimlerinin konusu olup biten olaylardır. Doğa bilimleri; insanın fiziksel çevresi, bu çevreden toplanan bilgiler ile bu bilgilerin toplanması için gerekli bilimsel süreçlerden oluşur. Fizik, Kimya, Biyoloji bilimlerinin genel adı doğa bilimleridir. Bu bilimlerin ortak özelliği, doğada olup biten olaylar arasındaki neden- sonuç ilişkilerini doğa yasaları ile açıklamaya çalışırlar. Doğa bilimleri, tabiatta bütün canlı ve cansız varlıkları ve bunlar arasındaki ilişkileri sebep-sonuç muhakemesi yaparak ortaya koymaya çalışan disiplinler topluluğudur (Çepni ve diğerlerinden, 1995’tan aktaran Akınoğlu, 2002).

Doğa bilimleri, bütün insanlar için, günlük yaşamın ayrı tutulmayacak bir parçasıdır. Bu nedenle, içinde yaşanan çevreyi, doğa olaylarının özelliklerini, doğa bilimleri aracılığı ile fark etmek, anlamak önemlidir. Bu problem özellikle ilköğretim düzeyinde kendini çok daha açık bir şekilde göstermektedir (Raizen ve Michelson, 1994). Doğa bilimleri, çocukların doğal merak ve isteklerinin geliştirilmesinde, evrenin gizemini keşfetmede güçlü bir anahtardır. Belirtilen durumdan hareketle Hayat Bilgisinin; doğa bilimlerinden yararlanarak, öğrencilerin yaşadıkları fiziksel çevredeki varlıkların özellikleri ve birbirileri ile olan

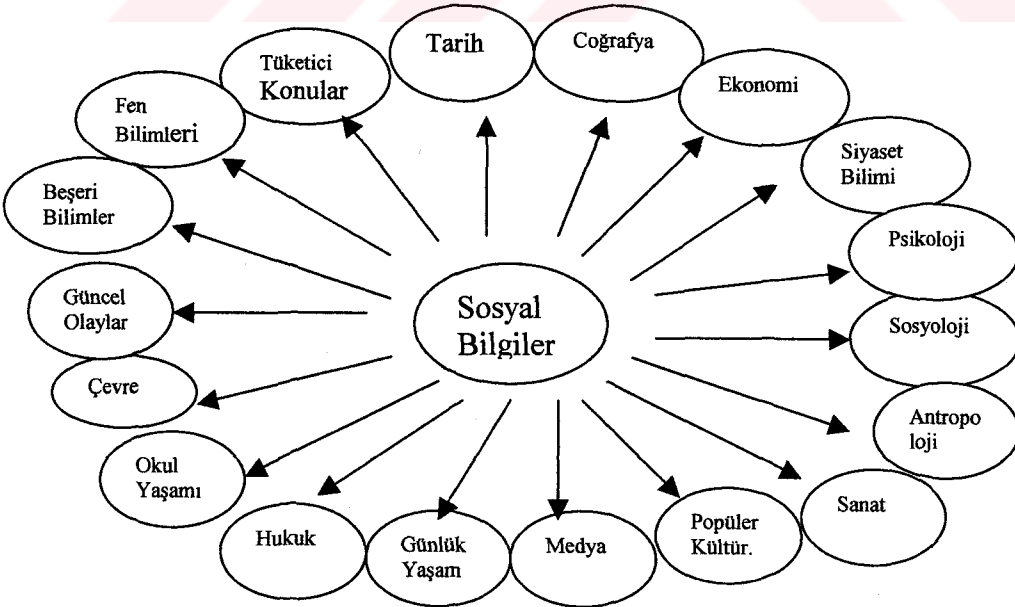
ilişkileri, üzerinde, temel bilgi ve anlayışları kazandırmaya yönelik bir bilgi temeline sahip olduğu söylenebilir (Akınoğlu, 2002).

Sosyal Bilimler: Eğitim, insanları hayata hazırlar ve onların topluma uyumunu kolaylaştırır. Bu nedenle genelde eğitim, özelde ise Hayat Bilgisi öğretimi, insanların gündelik yaşantılarında karşılaştıkları sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik olaylarla iç içedir. Doğal olarak hayat bilgisi öğretimi, sosyal bilim dalları ile ilgilidir (Akınoğlu; 2002; Akın, 2002, Fidan ve Erden, 1996).

Sosyal bilimler, içeriği ile, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinin içeriğini desteklemektedir. Sosyal Bilgilerin bilgi temelinin büyük bir kısmını sosyal bilimler oluşturmaktadır. Her bir sosyal bilim disiplini, insanın bir boyutunu inceleyerek, o alanla ilgili bilimsel bilgiler üretir (Doğanay, 2002).

Günümüzde Sosyal Bilgilerin, sadece sosyal bilim dallarının disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınması olarak değil, insanla ilgili tüm bilimlerden ve bilgilerden yararlanan bir program olarak tanımlandığını görüyoruz. Şekil 1.2’de Sosyal Bilgilerin günümüzde yararlandığı bilgi kaynakları verilmektedir.

Şekil 1.1 Sosyal Bilgilerin Günümüzde Yararlandığı Bilgi Kaynakları



Kaynak: Martorella, 1998’den uyarlanmıştır, (Doğanay, 2002)

ÜLKEMİZDE HAYAT BİLGİSİ PROGRAMI GELENEĞİ

Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırlanan 1926 programında ilkokulun amacı;“genç nesli muhitine faal bir halde intibak etmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek” olarak özetlenmiştir. Bu amacın gerçekleştirilmesi için bu programda yer alan Hayat Bilgisi dersine önemli bir misyon yüklenmiştir. Programda bu dersin ilkokulun ilk üç sınıfında haftada dört saat olarak okutulması öngörülmüştür. Atatürk döneminde yürürlüğe konan daha sonraki programlarda bu amaç; “bedence ve ruhça en iyi alışkanlıklara sahip olmak, Türk toplumuna ve cumhuriyet idaresine intibak etmek, faydalı olmak, milli,medeni ve insani hislere sahip bir hale getirmek şeklinde genişletilmiştir (Sönmez,1999).

1935 yılında hazırlanan ve 1936 yılından itibaren uygulamaya konulan “ Yeni İlkokul Müfredat Programı” adlı programda da Hayat Bilgisi dersi 1926 İlkokul programında uygulanmaya başlanan ; ilkokulun birinci devresinde uygulanan derslerin “Hayat Bilgisi” etrafında toplulaştırılması anlayışı sürdürülmüştür (MV, 1936)

1948 ve 1968 programlarında ise, yukarıda belirtilen amaçlar, tabiat ve toplumsal yaşayışla ilgili iki başlık altında toplanmıştır. Birinci sınıfta beş, ikinci sınıfta altı, üçüncü sınıfta ise yedi saat okutulmuştur (Sönmez, 1999).

Cumhuriyet döneminde otuz yıl süreyle yürürlükte kalan ilköğretime ilişkin tek eğitim programı, 1968 programıdır. Bu programda Hayat Bilgisi dersinin amaçları; “Yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerin gelişmesi; yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları; toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri; ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme; daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme” başlıkları altında toplanmıştır. Programa göre Hayat Bilgisi dersi “gözlem, yaşama, iş ve deney dersi”dir. Öğretimde yakından uzağa ilkesi uygulanmalıdır. Dolayısı ile dersin konusu doğrudan doğruya çocuğun yakın çevresidir. Öğretim, yakın çevrenin özelliklerinden hareketle yeni bir ünite oluşturulabilir. Örneği Adana’da “Pamuk” sahillerde ise “Balıkçılık” üniteleri hazırlanabilir. Ünitelerin işlenmesinde programdaki sıraya uyma gerekliliği yoktur. Uygulamada öğretmenlere önemli derecede serbestlik sağlayan bu yaklaşım, bu programın bir çerçeve program olduğunu gösterir. Hayat Bilgisi dersi, bütün birinci devre eğitim-öğretim faaliyetlerinin belkemiği olarak kabul edilen mihver derstir. Buna göre Türkçe, Aritmetik, Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri, Hayat Bilgisi dersi konuları ile ilişki kurularak işlenir (MEB, 1968).

1995 İlkokul Programı'ndaki Hayat Bilgisi dersi öğretim programı 1968 programından aynen alınmıştır.

1968 Hayat Bilgisi Programı yerini , 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığını yürürlüğe konan ve 2484 sayılı Tebliğler dergisinde yayınlanan yeni Hayat Bilgisi Programına terk etmiştir. 1998 Hayat Bilgisi Programındaki konular üniteler halinde düzenlenmiş ve her sınıfta işlenecek olan ünitelerle ilgili hedef davranışlara yer verilmiştir. 1968 İlkokul Programında her sınıf düzeyinde konulardan önce verilen Belirli Gün ve Haftalarla ilgili liste, 1998 Hayat Bilgisi programında “ Okullarda Kutlanacak veya Anılacak Belirli Gün ve Haftalar” başlığı altında programının başında genel olarak verilmiştir (MEB, 1968).

1998 Hayat Bilgisi programında, 1968 İlkokul programında (MEB, 1968) Hayat Bilgisi programının sonunda verilen Hayat Bilgisi dersinde kullanılacak Araç Gereçler listesi, her sınıf düzeyinde ve her ünite sonunda “araç ve gereçler” başlığı altında verilmiştir. Ayrıca yeni programda “öğrenme-öğretme etkinlikleri”, “yöntemler”, “kaynaklar”, “video kasetler”, “ölçme”, “ değerlendirme” bölümleri eklenmiş ve örnek ölçme sorularına yer verilmiştir. Ayrıca 1998 Hayat Bilgisi Programında her sınıf sonunda “ belirtke tablosuna” yer verilmiştir. (MEB, 1998).

Çizelge 1.2'de 1998 yılına değin kullanılan Hayat Bilgisi dersi programlarının içeriği karşılaştırılmıştır.

Çizelge 1. 2 1936- 1948- 1968 ve 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programlarının İçeriklerinin Karşılaştırılması

Tarih Ve Program	Hayat Bilgisi Program İçerikleri
1936	1926 programı yeniden gözden geçirilmiştir. Her sınıf düzeyinde haftada 4 saat olarak işlenmiştir. 1.sınıf konuları 30, 2.sınıf konuları 31 ve 3.sınıf konuları da 31 bölümde ele alınmıştır.
1948	Tabiat ve toplumsal yaşayış ilgili iki başlık altında programda küçük çaplı değişikliklere yer verilmiş, Çeşitli sınıflarda ders saatlerinde yeni düzenlemelere gidilmiştir. 1.sınıfta haftada 5 saat – 30 bölüm 2.sınıfta haftada 6 saat – 31 bölüm 3.sınıfta haftada 7 saat – 28 bölüm şeklinde ele alınmıştır.
1961	Hazırlanan program taslağında disiplinlerarası bir yaklaşımla düzenlenen “ Toplum ve Ülke İncelemeleri ” adı altında bir ders tasarlanmıştır.
1968	Hayat Bilgisi programı bu dönemde önemli değişiklikler geçirdi, kabul edildiği şekli ile 1998 yılına dek yürürlükte kaldı. Bu programda Hayat Bilgisi derslerinin amaçları; “yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerin gelişmesini; yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri, ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme” olarak belirlenmiştir. Tüm sınıf düzeylerinde haftada 5 saat olmak üzere; 1.sınıfta 7 ünite, 2.sınıfta 8 ünite, 3.sınıfta ise 7 ünite olarak ele alınmıştır.
1995	1968 programı aynen kabul edildi.
1998	Program üzerinde büyük değişiklikler gerçekleştirildi.1968 programında yer alan bazı üniteler yeniden programa alınırken, programa yeni üniteler eklendi. Programdaki ünite sayıları; 1.sınıfta 10 ünite, 2.sınıfta 11 ünite, 3.sınıfta ise 12 ünite olarak ele alındı.

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

Hayat Bilgisi dersinde, çocuğa içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevre inceletilerek; çevreyi tanımak, çevre sorunlarıyla ilgili doğru ve sağlam bilgiler kazandırmak, çevreye uyum için gerekli beceri ve davranışları öğretmek öncelikli amaçlardır. Bu dersin sonunda öğrencilerden beklenen davranışlar; yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilme, ailesini, arkadaşlarını, vatanını, milletini, insanlığı sevebilme, iyi bir üretici ve tüketici olabilme, demokrasiyi benimseyebilme, çok boyutlu düşünebilme, bilimsel yöntemi kullanabilme, temel tarihi olguları kavrayabilme v.b. dir (MEB, 1998).

Hayat bilgisi öğretiminin temel amacı “ *öğrencinin içinde yaşadığı toplumla uyum içinde olmasını sağlayan bilgi, tutum ve becerileri geliştirmektir*” (Güleryüz, 2001). Bu

amacı gerçekleştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Ocak 1998'de yürürlüğe konulan Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda aşağıdaki genel amaçlara yer verilmiştir (MEB, 1998a):

1. Türk milletinin bir bireyi olmaktan gurur duyuş.
2. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin bütünlüğünün bilincinde oluş.
3. Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyiş.
4. Atatürk'e sevgi ve saygı duyuş.
5. İnsanlara sevgi ve saygı duyuş.
6. Kendine güven duyuş.
7. Dayanışma ve iş birliği içinde olmayı alışkanlık haline getiriş.
8. Yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi alışkanlık haline getiriş.
9. Aile hayatının öneminin farkında oluş.
10. Okulun kendisine kazandırdıklarının öneminin farkında oluş.
11. Planlı çalışmayı alışkanlık haline getiriş.
12. Ülke ve dünya olaylarına karşı duyarlı oluş.
13. Sesin ve ışığın duyma ve görme ile ilgisini seziş.
14. Atatürk ilke ve devrimlerini temel özellikleriyle tanıyabilme.
15. Çevresindeki maddeleri tanıyabilme.
16. Uzayı tanıyabilme.
17. Turizmin önemini kavrayabilme.
18. Doğa olaylarının etkilerini kavrayabilme.
19. Demokrasinin temel kurallarına uyabilme.
20. Sorumluluğunu yerine getirebilme.
21. Toplu yaşama kurallarını kavrayabilme.
22. Sağlığını koruyabilme.
23. Canlı ve cansız varlıkları koruyabilme.
24. Bilinçli bir tüketici olabilme.
25. Çevreyi koruyabilme.
26. Teknolojik yeniliklerden yararlanabilme.

Ayrıca 1998 programında her sınıf düzeyinde Hayat Bilgisi dersinin özel amaçları da belirtilmiştir. Programda 1. sınıflar için 18, 2. sınıflar için 21, 3. sınıflar için 22 özel amaç belirtilmiştir (MEB, Tebliğler Dergisi, 2488, 1998).

Hayat Bilgisi dersinde yukarıda belirtilen amaçlar çerçevesinde, öğrencilere birtakım beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu beceriler üç grupta toplanabilir.

Bilgiyi Toplamaya İlişkin Beceriler: Bu beceriler okuma, çalışma ve bilgi tarama becerileridir. Bu becerileri edinmiş öğrencilerin ise belli bir konuda kitapları arayıp bulabilmesi, ansiklopedi ve sözcükleri kullanabilmesi gereklidir.

Bilgi Düzenleme ve Kullanmaya İlişkin Beceriler: Bu becerilerin ilki zihinsel becerilerdir. Bu becerileri edinmiş bir öğrencinin belli ölçütlere göre verileri sıralayabilmesi, oluş ve önem durumuna uygun sıraya koyabilmesi, şekil, grafik, çizelgeyle gösterebilmesi, sözel ve

yazılı olarak iletişim kurabilmesi ve bilgilerini bütünleştirebilmesi gereklidir. İkinci beceri ise karar verme becerisidir. Bu beceriyi edinmiş bir öğrencinin toplanan verilere göre bir takım kararlar verebilmesi gereklidir.

İnsanlar Arası İlişkilerle İlgili Beceriler: Bu tür becerilerin ilki kendini gerçekleştirmeyle ilişkin becerilerdir. Bu derste öğrencilerin kendini gerçekleştirme sürecini anlamaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu noktada öğrencinin insanlar arası dayanışmanın önemini de anlamaları gerekir. İkinci beceri ise grupla etkileşim becerileridir. Bu beceriler, grup içi kararların oluşturulmasına katılabilmeyi, lider ya da grup üyesi olarak görev alabilmeyi, grubun amaçlarının oluşmasına yardımcı olabilmeyi ve grup içi sorunları ya da farklılıkları gidermek için inandırabilmeyi anlaşma, tartışma gibi yolları deneyebilmeyi gerektirir (Çilenti, 1998'den aktaran Akınoğlu, 2002).

ÜLKEMİZDE HAYAT BİLGİSİ PROGRAMININ UYGULANIŞI

Program uygulanırken, “ bilinenden bilinmeye, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa, somuttan soyuta” öğretim ilkesine uyulmalıdır (Madde 3).

Konuların programda verilen sırada işleme zorunluluğu yoktur. Öğretmen, çevrenin ihtiyaçları doğrultusunda ek ünite işleyebilir, ünitenin çevreye uygun olmayan konularını, üniteden çıkarabilir (Madde 6).

Hayat Bilgisi dersinde temel amaç; öğrencinin içinde yaşadığı toplumla uyum içinde olmasını sağlayıcı bilgi, tutum, ve beceriler geliştirmek olmalıdır. Küme çalışması, rol yapma, oyun gibi tekniklere yer verilir (Madde 5) (MEB, 1998).

Açıklamalar dikkatli irdelendiğinde, programın öğretmenlere yakın çevre ya da güncel konularla ilgili ek ünite işleme esnekliği sağladığı, dersin işlenişinden genel öğretim ilkesine uymaları gerektiği ve programın bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasına yardımcı olacak beceriler kazandırmayı hedeflediği görülmektedir.

Bu becerilerin öğrenciler tarafından kazanılması için, Hayat Bilgisi dersi öğretiminde dikkate alınması gereken bir dizi ilke vardır. Bunlar;

Çocuğa Görelilik: Çocuk yetişkinin küçük bir örneği, minyatürü değildir. Kendine özgü bir dünyası vardır. Düşünme biçimi, algılama biçimi farklıdır. Her çocuk tektir, ayrı bir bireydir. Her çocuğun kendine özgü gelişme biçimi vardır. Öğretmenler çocuğun dünyasına ilişkin özellikleri bilmek durumundadır.

Somuttan Soyut : Çocuk somut düşünür, somut ve zengin yaşantılar yoluyla öğrenir. Çocuk öğrenme sürecinde eşya ve olaylarla yüz yüze gelmelidir.

Yakından Uzağa: Birey belli bir doğal ve toplumsal çevre içine doğar ve büyür. Bireyi bu çevreye uyum sağlaması için bu çevre içinde eğitmek gerekir. Bunun için de birey yaşadığı çevrenin sorunlarını iyi bilmelidir.

Bilinenden Bilinmeyene: Yakın çevrede çocuk çeşitli düzeyde yaşantılar geçirmiştir. Öğretimde çocuğun bu yaşantılarından yola çıkılmalıdır. Öğretmeye başlangıç noktasını çocuğun bilişsel, duyuşsal, ve devinişsel hazır bulunuşluluk noktası belirler.

Kolaydan Zora: Çocuk için kolay olandan, somuttan, bilinenden ve yakın olandan başlamak gerekir.

Yerellik (Mahallilik): Yakın çevrenin özellikleri, gereksinimleri, sorunları, planları yansıtmalıdır. Uygun ünitelere çevresel bir nitelik kazandırılmalıdır.

Hayatilik (Yaşamsallık): Yaşam için eğitim, yaşamın içinde olur. Hayat Bilgisi yaşamın bilgisidir. Çocuğa kazandırılacak bilgiler, beceriler, alışkanlıklar, yaşama dönük olduğu sürece yararlıdır.

Güncellik: Güncel olayın işlenmesiyle çocuk, yaşamla bağına güçlendirir. Eleştirel düşünme gücünü geliştirir. Güncel olayları izleme isteği ve alışkanlığını geliştirir. (Akınoğlu, 2002)

Programdan belirtilen açıklamalara rağmen, halen programdan, amaçlardan, ders işleme yöntemlerinden ve ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar bulunmaktadır. Aşağıda bu sorunlar irdelenmektedir.

HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLAR

Hayat Bilgisi öğretiminin sorunları temel olarak üç ana başlık altında incelenebilir.

1. Amaçlardan ve Programdan kaynaklanan sorunlar, 2. Ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar, 3. Kullanılan yöntemlerden kaynaklanan sorunlar. Çalışmanın bu bölümünde söz konusu sorunlar ana hatları ile açıklanmaktadır.

Amaçlardan ve Hedeflerden Kaynaklanan Sorunlar

Amaçlardan kaynaklanan sorunları, (1) amaç-alan ilişkisinden kaynaklanan sorunlar, (2) amaç- içerik uyumsuzluğundan kaynaklanan sorunlar ve (3) amaç- gelişim özellikleri ilişkisinden kaynaklanan sorunlar olarak sıralamak mümkündür.

Hayat Bilgisi dersinin genel amaçları incelendiğinde, amaçlar ile bu amaçların ilişkilendirildiği alanlar arasında uyumsuz olduğu görülmektedir. Programın genel amaçları incelendiğinde, bunların % 70'nin duyuşsal amaçlar olduğu görülür. Ancak her sınıf düzeyinde amaç-alan ilişkisi irdelendiğinde, programın genel amaçları ile sınıf düzeyindeki amaçlar arasında dengesiz bir dağılım izlendiği görülmektedir. Programda sınıf düzeylerinde düzenlenen belirtke tabloları incelendiğinde, 1.sınıf düzeyinde duyuşsal hedeflere hiç yer verilmezken, 2. sınıf düzeyinde 86 amaçtan sadece 13'ü, 3.sınıfta ise 94 hedeften sadece 7'si duyuşsal hedefleri oluşturmaktadır (MEB, 1998).

Hayat Bilgisi dersi amaçları incelendiğinde, bu amaçlar arasında "Ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarlı oluş" amacının yer aldığı görülmektedir. Ancak Hayat Bilgisi dersinin üçüncü sınıf düzeyindeki içerikleri incelendiğinde, ülkemizi etkileyen deprem olayı dışında herhangi bir konuda güncel içerik yer almadığı görülmektedir.

Bunun yanı sıra amaçlardan bir bölümü, ilköğretim öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeylerinin üstünde ve soyut olarak hazırlanmıştır. Ayrıca bu amaçlara uygun olarak düzenlenmesi gereken program içeriğinin amaçları gerçekleştirme yönünden yetersiz olduğu görülmektedir.

Ders Kitapları

Ders kitaplarındaki içeriğin güncel bilgilerle desteklenmesinin yanı sıra, birtakım pedagojik ilkeler doğrultusunda da düzenlenmiş olmaları gerekmektedir. Son yıllarda ülkemizde yapılan bazı araştırmalar (Kabapınar, 2002) ders kitaplarında birçok problemin bulunduğunu göstermektedir. Bu problemler alt başlıklarda açıklanmaktadır.

Bilimsel Yanlılar: Hayat Bilgisi ders kitaplarında eğitsel nitelik yönünden birtakım bilimsel yanırlar bulunmaktadır. İncelenen Hayat Bilgisi ders kitaplarından biri değişik meslekleri ve bu mesleklerde yürütölen işleri çocuklara kavratmaya çalışırken, içerikte öğrencilerin bir evin yapımında görev alan meslek türlerini düşünmelerine fırsat vermek yerine, “Bir evin yapımında demirci, demirleri döşer. Betoncu, betonu döker. Duvar ustası tuğlaları örer. Çatı ustası çatıyı yapar. Sıvacı sıvayı yapar” (Öğün, 2001) ifadelerine yer vererek önemli bir öğrenme fırsatına engel olunmuştur.

Eleştirilmesi gereken önemli yaklaşımlardan biri de her topluma özgü olabilecek temel özelliklerin, sadece Türk toplumuna atfedilmesidir. Örneğin; kitaplardan biri “Türkler sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşırlar. Konukseverlik ve hoşgörü Türk halkının en büyük özellikleridir..” (Tazebay, 2000) gibi iddialı ifadelere yer vererek öğrencilerin zihninde “Bu özellikler sadece Türk halkına aittir.” gibi hiç de nesnel olmayan önyargıların oluşmasına neden olmaktadır.

Sosyal Olay ve Olguların Sunumu: Ders kitaplarında sosyal olay ve olguların sunuluş biçiminde, genellikle nedenleri belirtilmeden “ yapmamalıyız”, “kurallara uymalıyız”, “saygılı olmalıyız” gibi ifadelere yoğun bir biçimde yer verildiği görölmektedir. Örneğin, İlköğretim Hayat Bilgisi “Toplum Hayatımız” ünitesi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğüt ve ders verici ifadelerin içerikte azımsanmayacak bir düzeyde olduğu görölmektedir.

Çizelge 1. 3 İçerikte Yer Alan Öğüt İfadelerinin Toplam İfadeler İçindeki Dağılımları (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi)

Kitap	Öğün, 2000	Öztürk, 2000	Tazebay ve Yıldızlar, 2000	Sırmatel, 2000	MEB, 2000	Cansu, Gören Ve Kalender, 2000	Taşkıran, 2000
İçerikte yer verilen öğüt ifadesi sayısı	15	23	13	24	19	24	18
Toplam ifade sayısı	154	159	130	200	154	161	152

Çizelge 1.3'te görüldüğü gibi incelenen tüm kitaplar içeriklerinde birbirine yakın düzeyde öğüt ve ders verici ifadelerle yer vererek anlatımda sebep-sonuç ilişkilerine değinmek yerine didaktik bir yaklaşımı yeğlemiştir. Bu yaklaşımın yanı sıra, daha da düşündürücü olan ise “*yapmamalıyız*”, “*etmemeliyiz*” gibi ifadelerin, gerçekçi ve mantıklı sebepler ortaya konmadan kullanılmasıdır.

Kabapınar (2002), ilköğretim birinci kademedeki Hayat Bilgisi ders kitaplarından alınan örneklerden yola çıkarak, bu kitapların belirli doğruları, davranış modellerini ve değer yargılarını, neden-sonuç ilişkisine çok derin boyutta girmeksizin, öğrencilere benimsetme misyonu yüklediklerini ileriye sürmüştür. Araştırmacı bu yönüyle, Hayat bilgisi ders kitaplarının, ders kitabı olmaktan öte “doğru davranış el kitabı” niteliğine büründüğünü ileri sürmektedir.

Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarındaki Sınırlılık: Hayat bilgisi ders kitapları ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde programın öngördüğü biçimde ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer vermektedir. Programın öngördüğü ölçme değerlendirme biçimleri olan klasik, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, ifadeleri doğru ya da yanlış olarak belirlemeyi amaçlayan doğru-yanlış soruları düzeni, kitapların hemen hemen tamamında sergilenmektedir. Konuyu daha somut bir biçimde incelemek için aşağıdaki tablodan yararlanabiliriz.

Çizelge 1. 4 Ölçme-Değerlendirme Türlerinin Ünitelerde Yer Alış Biçimleri (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi)

Ölçme Değerlendirme Türü	KİTAPLAR						
	Öğün, 2000	Öztürk, 2000	Tazebay ve Yıldızlar, 2000	Sirmatel, 2000	MEB, 2000	Cansu, Gören, Kalender, 2000	Taşkıran, 2000
Klasik Soru	X	--	x	--	--	X	X
Çoktan Seçmeli	X	X	X	X	X	X	X
Boşluk Doldurma	X	--	X	X	X	X	X
Doğru- Yanlış	X	--	X	x	X	--	X
Farklı Biçim	--	--	+	--	--	--	--

Açıklama: X → İlgili ölçme değerlendirme türü kullanılmıştır. -- → İlgili ölçme değerlendirme türü kullanılmamıştır.+ → Farklı ölçme değerlendirme türü kullanılmıştır.

Çizelge 1.4 incelendiğinde, incelenen tüm kitapların biri (Tazebay ve Yıldızlar, 2000) dışında, genellikle programın öngördüğü değerlendirme türlerine yer verilmiştir. Öğrencileri düşünmeye, analiz ve sentez yapamaya sürükleyecek ölçme-değerlendirme araçlarının hiçbir kitapta yer almadığı görülmektedir.

Destekleyici Materyal İçeriği Sınırlılığı: İncelen ders kitaplarının destekleyici materyal içeriği (afiş, grafik, gerçek resimler, illüstrasyonlar, okuma parçaları, güzel sözler, özdeyiş vb.) yaklaşımları irdelendiğinde, bu kitapların birbirine benzer eğilimler sergiledikleri görülmektedir.

Çizelge 1. 5 Destekleyici Materyal İçeriği (3.sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları- Toplum Hayatımız Ünitesi)

Destekleyici Materyal İçeriği	KİTAPLAR						
	Öğün, 2000	Öztürk, 2000	Tazebay ve Yıldızlar, 2000	Sırmatel, 2000	MEB, 2000	Cansu,Gören Ve Kalender, 2000	Taşkıran, 2000
Afiş-Grafik, Gazete vb	--	--	1	--	2	3	1
Gerçek Resimler	3	2	1	1	17	20	7
İllüstrasyonlar	43	19	20	29	7	5	11
Okuma parçası	2	1	1	2	2	2	2
Güzel Sözler v.b	--	--	3	2	1	1	--

İncelen kitapların destekleyici materyal içerikleri birkaç farklılık dışında bir- birine benzemektedir. Örneğin; içeriği resimleme işlemlerinde tercihini gerçek resimlerden yana koyan kitaplar, içeriklerinde daha az illüstrasyona yer verirken, diğer taraftan tercihini illüstrasyonlardan yana koyan kitaplar ise gerçek resimlere daha az yer vermektedir.

Çağdaş ders kitaplarındaki öğrenciyi düşünmeye sevk eden, ona bir olay ya da olguyu farklı perspektiften bakma fırsatını tanıyan yaklaşım, İlköğretim Hayat Bilgisi ders kitaplarına yansımış durumda değildir. Bizdeki ders kitaplarında destekleyici materyal içeriği, sadece ders kitabını resimleme olarak algılandığından, Çizelge 1.5'den anlaşılacağı üzere materyaller genellikle resimlere odaklanmaktadır. Ders kitaplarında öğrenciyi yaratıcı düşünmeye sevk eden, değerlendirme yapmaya iten afiş, grafik, reklam ve gazete haberi gibi değişik materyallere yer verilememektedir.

Okuma parçalarında ise sadece ünitenin işlendiği dönem içerisinde kutlanan Belirli Gün ve Haftalara ait etkinliklere yer verilmektedir. Okuma parçalarında, içeriği derinleştirerek, öğrenciyi değişik öğrenme fırsatlarına sürükleyecek destekleyici içeriğe yer verilmemektedir.

Yöntem

Günümüz insanı, yaşadığı toplumda çok farklı biçimlerde ve boyutlarda sorunlarla karşılaşan bir dünyada yaşamaktadır. Yaşadığı dünyada bu problemlerle karşılaşan birey, birçok faktörün etkilediği problemi çözebilmek için, problem duruma ilişkin çok boyutlu düşünme becerilerine sahip olmalı ve bu becerileri etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Günümüzde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinleri, bireye günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözmeyi sağlayacak becerileri kazandırmayı hedeflemektedir.

Hayat Bilgisi öğretiminde çocuğun dikkatini çekmek ilgi duyacağı konulara yer vermekle mümkündür. Çocuğun dikkati kısa sürelidir. Çocukların yaşı küçüldükçe dikkat süresi de azalmaktadır. Çocuk ilgi duyduğu konular bile olsa uzun süre dikkatini bir konuda yoğunlaştırılmaz. Bu nedenle, Hayat Bilgisi dersinde çeşitli etkinliklere ve öğretim tekniklerine yer vermek gerekir (Erden, Savaş ve Ünüvar, 2001)

Hayat Bilgisi dersi programı büyük oranda disiplinlerarası yaklaşıma göre yapılandırılmıştır (MEB, 1998a). Bu yaklaşıma göre oluşturulan programlarda üniteler belli kavramlar etrafında geliştirilir. Şöyle ki; önce bir kavram seçilir ve bu kavramların çeşitli disiplinlerdeki kavramsal ilişkileri bir araya getirilerek bir içerik oluşturulur (Ericson, 1995). Örneğin, bizde, birinci sınıftaki “Ben ve Ailem” ünitesinde psikoloji, sosyoloji ve ekonomi başta olmak üzere bir çok sosyal bilime ait olgu, kavram ve genelleme kaynaşmış biçimdedir (Öztürk ve Dilek, 2002).

Öğretmenler, Hayat Bilgisi dersinin bu özelliğinden yola çıkarak, Hayat Bilgisi dersinin yaralandığı disiplinlerin bilimsel öğretim yöntemlerinden yararlanmalıdır. Çünkü disiplinlerarası kavram temelli program, kavramları daha açık ve net olarak tanımlar, önemli bir problem, tema ve konudaki kavramları gösterir ve böylece üst düzey düşünme becerilerini kazandırır (Jacobs, 1989; Ericson, 1995).

Akın'a göre (2001) geleneksel öğretim yaklaşımları çoğunlukla kitapta verilen bilgilerle sınırlı kalmakta , öğrencilerin bilimsel düşünmesine ve düşünme becerilerini gelişmesine yeterince yardımcı olmamaktadır.

Araştırmacılar ve eğitimciler Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde yaşanan bu sorunların çözümüne yardımcı olmak amacıyla biri dizi yeni yaklaşım ortaya atmışlardır. Aşağıda bu yeni yaklaşımlar açıklanmaktadır.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Dünyada yaşanan küreselleşme olgusu ve bilgi teknolojilerinde hızlı değişim, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yapısal dönüşümlere neden olmuştur. Kuşkusuz ki bu değişimden en çok etkilenmesi beklenen öğretim programı, yüzyılımızın insanını yetiştirme iddiasında olan, Sosyal Bilgiler Programıdır.

Gerek ülkemizde, gerekse Batıda yapılan araştırmalar, Sosyal Bilgiler öğretiminin programlardaki amaçları gerçekleştirmede yetersiz kaldığını göstermektedir. Örneğin, ABD' de 1980 yılında tamamlanan ve bu alanla ilgili temel sorunları saptamayı amaçlayan geniş kapsamlı bir araştırmaya göre, Sosyal Bilgiler dersleri genel olarak öğretmen ve kitap merkezli olarak yürütülmektedir, öğretimi zenginleştirici etkinlik ve materyallere çok az yer verilmektedir (Kinchole, 1991).

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretimde ortaya çıkan dört yaklaşım ele alınıp açıklanacaktır. Bunlar;

- 1) Sosyal Bilgiler İçin Küresel Eğitim Program Modeli
- 2) Demokratik Vatandaşlık İçin Sosyal Bilgiler Programı
- 3) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dört Yeni Eğilim
- 4) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Disiplinlerarası Yaklaşım

Sosyal Bilgiler İçin Küresel Eğitim Program Modeli

Kniep (1989), Sosyal Bilgiler Eğitim Programı yerine yeni bir yaklaşım olan küresel eğitim modelini önermiştir. Bu model dört alan üzerine kurulmuştur. Bunlar: İnsani değerler;

küresel sistem; küresel konu ve sorunlar; küresel tarihtir. Kniep'in modelinde, bu dört çalışma alanı üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar kavramlar, olaylar ve sürekli sorunlar. Karşılıklı bağımlılık, değişim, kültür, kıtlık ve çatışma temel kavramları oluşturmaktadır. Dünya sisteminde rol oynayan önemli kişi ve olaylar ise konuları oluşturmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2002). Programın içeriğini oluşturan üçüncü boyut olan sorunlar ise Çizelge 1.6'da verilmiştir.

Çizelge 1.6 Sosyal Bilgiler İçin Küresel Eğitim Programı Modeli

Barış ve Güvenlik Silahlanma Yarışı Batı-Doğu İlişkileri Terörizm Sömürgecilik Demokrasi / Diktatörlük	Çevresel Sorunlar Asit Yağmurları Su Kirlenmesi Yağmur Ormanlarının Yok Edilmesi Nükleer Atık Deniz Hayvanlarının Korunması
Ulusal- Uluslar Arası Açlık Ve Yoksulluk Nüfus Artışı Kuzey Güney İlişkileri Uygun Teknolojisi Uluslar Arası Ekonomik Kriz	İnsan Hakları İrk Ayrımı Politik Baskı Dini Baskı Mülteciler

Kaynak: Kniep, 1989: aktaran, Morteralla 1998 (Öztürk ve Dilek, 2002).

Demokratik Vatandaşlık İçin Sosyal Bilgiler Programı

Demokrasi ve insan hakları geçmişten günümüze Sosyal Bilgiler Programının amaçları ve kapsamında olmasına rağmen, günümüzde halen önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal Bilgilerin genel amacı, demokratik, insan haklarına saygılı, düşünen vatandaşlar yetiştirmektir. Bazı sosyal bilim eğitimcileri bu amaçların geleneksel konu temelli ve aktarıma dayalı öğretimle gerçekleşmeyeceğini savunmaktadırlar. Engle ve Ocha (1988) sosyal bilgileri, bilgi ve akıl yürütmeye dayalı, mantıklı karar vericiler olarak görmektedirler. Bu amacı gerçekleştirmek için de "Demokratik Vatandaşlık İçin Sosyal Bilgiler Programı" adında bir program önermişlerdir.

Engle ve Ocha'ya göre bu program sekiz konuyu içermelidir. Bunlar:

1. *Çevre Konuları:* İnsan ve çevre arasındaki ilişkiler ve sorunlar.
2. *Kurumsal Bilgiler:* Sosyal kurumlar, tarihi ve günümüz sorunları.

3. *Kültürel Bilgiler*:Kültürel farklılıklar ve sorunlar.
4. *Sosyal Sorunlar*: Bazı temel sosyal sorunların derin olarak incelemesi.
5. *Vatandaşlık İle İlgili Özel Sorunlar*: Vatandaşların karar vermede kullandıkları bilgilerin güvenilirliğine nasıl karar vermelidir.
6. *Vatandaşlık Uygulaması*: Sivil ve gönüllü kuruluşlarda çalışma.
7. *Seçmeliler*: Çeşitli sosyal bilimlerin bilgi üretme süreçleri.
8. *Örtük Program*: Okul ve sınıf yaşamı demokratik ortamı yansıtmalıdır (Engle ve Ocha, 1988'den aktaran Öztürk ve Dilek, 2002).

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dört Yeni Eğilim

Giriş ve Kapsam-Tüm Çocukların Eğitimi: Günümüzde öğretmenler ve eğitimciler öğrencileri daha büyük bir gayretle eğitmekte ve eğitirken de bugüne kadar kullanılan yöntemlerden daha yaratıcı yöntemlere başvurmaktadırlar. Bu yeni yaklaşıma göre, eğitim alanında yaratılan tüm yüksek standartlardan hiçbir ayırım (cinsiyet, ırk, inanç v.b) gözetmeksizin tüm çocukların eğitiminde yararlanılmalıdır. Giriş ve kapsam bu yeni yaklaşımın temel kavramlarıdır. Bu kavramlarla Sosyal Bilgiler eğitiminin hedef kitlesi ortaya konmaktadır. Buna göre yeni dönemde Sosyal Bilgiler eğitiminin kendinden beklenen misyonu gerçekleştirmesi, ancak söz konusu eğitim programından tüm çocukların yararlanması ile mümkündür. Öğretmenler yeni dönemde öğrencilerinden bekledikleri davranışları sergilemeleri için onlara güçlü bir biçimde düzenlenmiş ve destekleyici bir biçimde yapılandırılmış bir eğitsel iklim sağlama çabası sergilemektedirler. Öğretmenlerin amacı sadece öğrencileri birtakım özellikleri yönünden test etmek değil, çocuklar hakkında yargılar oluşturmak için çocukların aile yaşantıları ve sosyal yaşantıları hakkında daha fazla bilgi edinmektedir (Parker, 2001).

Karakter Eğitimi: Karakter eğitimi, yüzyıllar öncesinden günümüze uzanan bir uğraştır. Tarihten günümüze bir çok eğitimci (J.Dewey) , filozof (Aristoteles), ve düşünür (Martin Luther, John Herbart, Horace Man) okullarda karakter eğitiminin verilmesini savunmuştur. Karakter eğitimi için kullanılan ve değerlerin açıklamasını, ahlak eğitimini, kültürel değerlerin aktarımını ve sosyalleşmeyi içeren bir dizi kavram bulunmaktadır. Bunlar:

Karakter: Bireyin sahip olduğu ahlaki yapı.

Etik: Genel ahlaki kurallar.

Ahlak: Toplumun bir şey hakkında inançları temelinde geliştirdiği, iyi ya da kötü olarak değerlendirdiği değerler dizgesi.

Değerler: Bireylerin bir şeyle ilgili istemleri ve duyguları.

Erdem: Ahlaki nitelik, cesaret gibi.

Günümüzde karakter eğitimi, geleceğin insanını yetiştirmeyi hedefleyen Sosyal Bilgiler Programının önemli parçalarından birini oluşturmaktadır. Okullar Karakter Eğitimi programlarını, toplumda yer alan ahlaki kurallardan seçilmiş bir dizi kavramın üzerine kurmaktadır. Bu kavramların bir bölümü aşağıda verilmiştir (Coomps, 1991).

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| * Merhamet | * Objektiflik |
| * Saygı | * Emir |
| * Eleştirel Araştırma | * Rasyonel Kabul |
| * Yurttaşlık Süreçleri | * Yurtseverlik |
| * İmkanların Eşitliği | * Akılcı Tartışma |
| * Düşünce ve Hareket Özgürlüğü | * Başkalarının Haklarına Saygı |
| * Dürüstlük | * Sorumluluk |
| * Sorumlu Yurttaşlık | * Dürüstlük ve Bütünlük |
| * İnsanı Değerler ve Tutumlar | * Adalet |
| * Hukuk Kuralları | * Bilgi |
| * Kendine Saygı | * Sadakat ve Bağlılık |
| * Tolerans | * Doğruluk |

Teknoloji: Açıkçası günümüz insanı geçmişe oranla, daha hızlı ve daha dramatik bir bilgi akışı ile karşı karşıyadır. Bu bilgi akışı her geçen gün nitelik ve nicelik yönünden inanılmaz bir değerışim geçirmektedir. Tabi ki bu akışta günümüzde “bilginin süper yolu” olarak tanımlanan İnternet çok büyük bir payı bulunmaktadır. Bu gün İnternet teknolojisi tıptan savunmaya, uzaydan eğitime birçok alanda etkisini hissettirmektedir. Doğal olarak günümüz eğitim programları da bu değerışimden etkilenmektedir.

Yeni yüzyılda öğretmenlerden, bilgisayar ve İnternet teknolojisini kullanmalarının yanı sıra, bu konularda öğrencilerine rehberlik etmeleri beklenmektedir. Tüm bunlar, öğretmenlerin teknoloji ile ilgili bir dizi beceriye sahip olmalarını gerektirmektedir. Bunlar:

- Web tabanına program yükleyebilme, tabandaki programları etkin kullanabilme,
- Bilgisayarda öğrencilerle, okulla, programla ilgili kayıtlar tutma,

- Öğrencilerle ve meslektaşları ile elektronik ortamda yazışma, öğrencilerin iş ve işlemlerini (ödev, dosya vb.) yürütme,
- Web tabanında eğitim ile ilgili güncel gelişmeleri takip etme (Parker, 2001).

Program Standartları: Son yıllarda, Sosyal Bilgiler dersinde neler, ne zaman öğrenilmeli sorusunun yanıtı olarak ulusal standartlar yaklaşımı, Sosyal Bilgiler Programını geliştirmede yeni bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmıştır. “ Standartlar, gerçekte Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin içeriği seçme ve düzenlemede danışacakları rehber ilkeler ya da referans çerçevesi” olarak tanımlanmaktadır (Mortarella, 1988).

ABD’de Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) 1994 yılında, Sosyal Bilgiler Programı için on tematik standart belirlemiştir. Bu standartlar Sosyal Bilgiler Öğretim Programının tüm boyutlarının (hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) geliştirilmesine kaynaklık etmektedir. NCSS Okul öncesinden 12. sınıfa değin düzenlenecek programlarda uyulması gereken 10 temel tema belirlemiştir (NCSS, 1994).

1) *Kültür:* İnsan kültürü, insanların sahip olduğu inançların, değerlerin ve geleneklerin dinamik bir bileşkesidir. Kültürün iyi anlaşılması bizim, hem kendimizi hem de değerlerimizi daha iyi tanımamıza yardımcı olur.

2) *Zaman, Süreklilik ve Değişim:* Tüm insanlar tarihsel köklerini anlama çabası sergiler. Zaman, değişim ve süreklilik kavramları, insanların geçmiş ile gelecek arasında ilişki kurmalarına yardımcı olur.

3) *İnsan, Yer ve Çevre:* Bu tema, çocukların, dünyadaki beşeri ve coğrafi perspektifleri daha iyi özümsemelerine yardımcı olmaktadır. Diğer insanların ya da ulusların yaşadıkları çevreyi daha iyi algılama becerisi kazandırır.

4) *Kişisel Gelişim ve Kimlik:* Kişinin kişisel kimliği, içinde yaşadığı toplumdan, kültürden etkilenir. Öğrencilerin, bireylerin kişisel özellikleri ile toplum normları arasındaki etkileşimi doğru algılamaları doğru bir yaklaşımdır.

5) *Bireyler-Gruplar-Kurumlar*: Toplumda oluşturulmuş kurumların, bireyler ve gruplar üzerinde büyük etkisi vardır. Kurumlar sahip oldukları yapılarla, toplumdaki sosyal değerlerden etkilenir ve toplumdaki sosyal değerleri etkiler. Öğrencilerin, kurumların birey ve toplum üzerindeki düzenleyici ve yenileyici etkileri anlamaları gerekmektedir.

6) *Güç-Erk ve Yönetim*: Güç, otorite ve yönetim temalarının tarihsel gelişiminin doğru anlaşılması ve bu temaların birbiriyle ilişkilendirilmesidir.

7) *Üretim-Dağıtım ve Tüketim*: Ülkedeki ve dünyadaki üretim, tüketim ve üretilen malların dağıtımı konusunda politikaların doğru anlaşılması ve ülkeler arasındaki karşılıklı ekonomik ilişkilerin doğru çözümlenmesi, bireylerin ekonomik konulardaki karar verme süreçlerini etkiler.

8) *Bilim-Teknoloji ve Toplum*: Teknoloji, insanlık tarihi kadar eskidir. Ve günümüzde teknolojisiz bir toplum düşünülemez . Teknoloji toplum hayatını her anlamda etkilemektedir.

9) *Küresel Bağlar*: Bireylerin dünyadaki küresel ilişkileri anlamaları günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Bireylerin global dünyada ortaya çıkabilecek yeni durumları doğru algılamaları, global dünyada ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm bulmalarına liderlik eder.

10) *Vatandaşlık İdealleri*: Toplumdaki tüm bireyler, geçmişten bu yana yaşamış çeşitli toplumlardaki vatandaşlık ideallerini öğrenmeli ve günümüz vatandaşlık uygulamaları ile vatandaşlık ideallerini karşılaştırmalıdır.

Disiplinlerarası Yaklaşım (Entegrasyon):

21.yüzyılda Sosyal Bilgiler öğretiminde yaklaşım olarak benimsenen “ Disiplinlerarası Yaklaşım”, aynı zamanda birden çok alanla ilgili içerikten, öğrenme sürecinde yararlanmayı öngörmektedir (Farris, 2001).

Disiplinlerarası yaklaşımın amaçları bir bakıma yaşam boyu öğrenmenin de amaçlarıdır. Bu amaçların dayandığı üç önemli kavram bulunmaktadır. Bunlar: öğrenene saygı, öğretene saygı ve içeriğe saygı olarak sıralanabilir.

1) *Öğrenene Öğrenme Yollarını Öğretme*: Disiplinlerarası yaklaşım öğrenene odaklanmaktır. Bu yaklaşımın temel bakış açıları düşünme ve öğrenme ortamıdır. Öğrenciler öğrenme ortamına entegre edilmiş kitaplar, materyaller ve aynı zamanda ortamdaki akranlarının yardımıyla bilgilerini arttırlar böylece anlam düzeyleri ve derinlikleri artar. Kısacası öğrenciler öğrenme ortamında tehdit edilmek yerine, öğrenmede risk alma konusunda cesaretlendirilirler. Öğretmen sınıfındaki öğrencilerin bireysel ilgilerinden, öğrenme ortamında bir motivasyon artırıcı ve güdeleyici bir güç olarak yararlanır. Öğrenciler öğrenme ortamında, birebir katıldıkları etkinliklerle bireysel bakış açılarını oluştururlar. Edindikleri bireysel bakış açısı ile kendi seçimlerini yapan öğrenciler boş zamanlarında neler yapacaklarına karar verirler.

2) *Karar Verme Sürecinde Öğrenciyi Cesaretlendirmek*: Öğrenciler öğrenme ile ilgili seçimlerini yaparken karar verme sürecini kullanır. Karar verme süreçlerini kullanmak onlara ilgilendikleri konuları belirleme fırsatı verir. Aynı zamanda öğrenciler benzer ilgilere sahip arkadaşları ile işbirliği yapar. İşbirliği ve işbirlikli gibi grup aktivitelerinde karar verme süreçlerine katılan birey, yaşadığı demokratik toplumda, kendisini ve toplumu ilgilendiren konularda daha rahat kararlar alabilir.

3) *İyi Yurttaşlar Yaratmak*: Demokratik karar verme sürecinde, öğrenciler sınıfta gerçekleştirdikleri yurttaşlık etkinlikleri ile tıpkı yetişkin yurttaşlar gibi birer “Aktör Yurttaş” olurlar. Öğrenciler, bireylerin en önemli hakkı olan ifade özgürlüğünü kullanarak konu ile ilgili bakış açılarını ifade eder.

Linn’ ne (1990) göre, Sosyal Bilgiler öğretiminin bir parçası olan vatandaşlık eğitiminin amacı, öğrencilere; bireyin yaşadığı toplum içinde kendisini ve yaşadığı toplumu etkileyen sorunlar karşısında nasıl davranması gerektiğini kavratmaktır. Sosyal bilgilerin önemli amaçlarından biri bireylere yeni bakış açıları kazandırmak ve yaşamdaki bilindik faktörlerle ilişki kurmalarına yardımcı olmaktır (Farris, 2001).

Disiplinlerarası yaklaşıma göre oluşturulan programlarda üniteler belli kavramlar etrafında geliştirilir. Şöyle ki, önce bir kavram seçilir ve bu kavramın çeşitli disiplinlerdeki kavramsal ilişkiler/ yansımalar bir araya getirilerek içerik oluşturulur (Erickson, 1985). Sosyal bilgiler öğretiminde üniteler genellikle üç amaçla entegre edilirler. Bunlar:

1) Sosyal bilgiler öğretimi her zaman okuma ve yazma etkinliklerine ihtiyaç duyar. Öğrenciler sosyal bilgiler disiplinini öğrenirken, aynı zamanda harita okumak, kitap okumak; birinci elden doküman, gazete, referans kitapları, tarihi kitaplar ve materyalleri incelemek gibi etkinlikler yapmak zorundadırlar. Bu nedenle sosyal bilgiler ünitelerinin dil becerileri ile entegre edilmeleri gerekir.

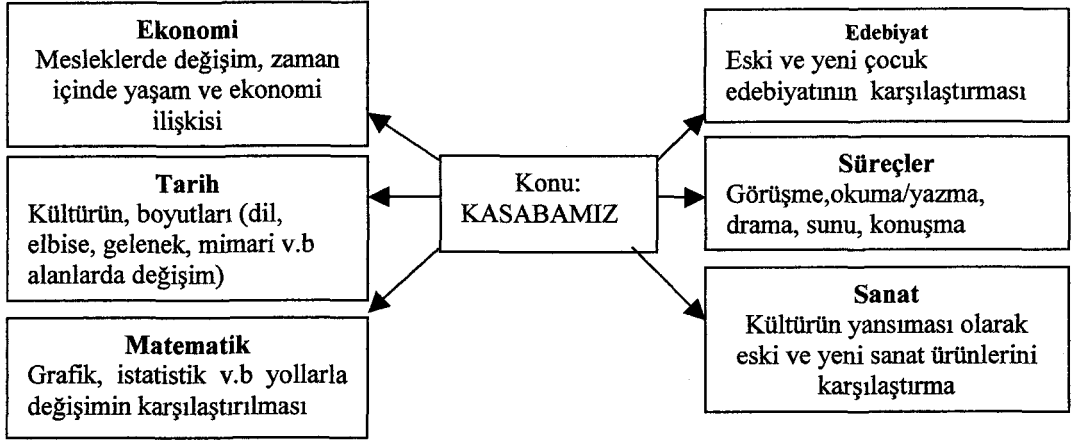
2) Sosyal Bilgiler üniteleri yapıları gereği diğer alanlara entegre edilmeye elverişli ünitelerdir.

3) Bir çok Sosyal Bilgiler ünitesindeki yapılanma öğrencilerin problem çözme becerilerini kullanmalarını gerektirir. Öğrencilerin problem çözmeleri ise bu ünitelerin içeriğinde yer alan bilim dallarının kullandığı bilimsel yöntemi kullanmaları ile mümkündür (Parker, 2001).

Öztürk ve Dilek (2002) göre ülkemizdeki Hayat Bilgisi Dersi Programı (MEB, 1998a) da büyük ölçüde disiplinlerarası program desenine göre yapılandırılmıştır. Örneğin; bizde, birinci sınıftaki “Ben ve Ailem” ünitesindeki psikoloji, sosyoloji ve ekonomi başta olmak üzere birçok sosyal bilime ait olgu, kavram ve genelleme kaynaşmış bir halde, bir arada bulunur. İkinci sınıftaki “ Okulda ve Evde Dayanışma” ünitesinde de psikoloji, sosyoloji, gibi sosyal bilimlerin yanı sıra tarih ve hukuk disiplinlerine ait öğeler, birbirinden kolayca ayıklanamayacak şekilde iç içe girmiştir.

Disiplinlerarası yaklaşıma göre oluşturulan içerik, öğrencileri geleneksel ezber dayalı öğretim uygulamalarından kurtarma potansiyeline sahiptir. Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi, olgusal bilgilere dayalı olarak öğretildiğinde ezber kaçınılmaz olmaktadır. Bunların amacı, yaşamla ilgili olgusal bilgileri ezberlemek değil, yaşamı bir bütün olarak , tüm dinamikleriyle anlayıp, yaşamda etkili ve doğru kararlar almayı sağlamaktır. İşte disiplinlerarası kavram modeli böyle bir düşüncenin ürünüdür. Jacobs (1989) ve Ericson’a (1995) göre eğitim programının temel amacı çeşitli disiplinlerdeki bilgi parçalanmalarını önlemek olmalıdır. Disiplinlerarası kavram temelli program, kavramları daha açık ve net olarak tanımlar, önemli bir problem, tema ve konudaki ilişkili kavramları gösterir ve böylece üst düzey düşünme becerileri kazandırır. Aşağıda Disiplinlerarası kavram modeline uygun olarak düzenlenmiş, değişim kavramına ilişkin program örneğinin şematik yapısı verilmiştir (Öztürk ve Dilek, 2002).

Şekil 1.2 “Değişim” Kavramının Disiplinlerarası Kavram Modeli



Kaynak: Erickson, 1995 (Öztürk ve Dilek, 2002)

Disiplinlerarası Yaklaşım ve Okur-Yazarlık Becerileri

Günümüz toplumunda bireyler, yoğun bir bilgi trafiğinin sürdüğü bir dünyada yaşamak zorundadırlar. Bu zorunluluk onlara birtakım sorumluluklar yüklemektedir. Sorumluluk sahibi bir yurttaş, gerek yazılı, gerekse görsel bir dizi bilgi kaynağından edindiği bilgileri, karar verme sürecinde etkili bir biçimde kullanabilmelidir. NCSS, Sosyal Bilgiler Programının vatandaşlarda geliştirmesi gereken becerileri belirtirken, yurttaşların kazanması gereken becerilerin, “ Bilgi Kazanma İle İlgili Beceriler” listesinde okur-yazarlık becerilerine yer vermiştir (NCSS, 1984 aktaran: Martorella, 1988).

Sosyal Bilgiler öğretimi sürecinde iyi yapılandırılmış okur-yazarlık becerileri hem öğrencilerin bu alandaki becerilerini hem de Sosyal Bilgiler içeriğinin öğrencilerce daha derin biçimde anlaşılmasını sağlar.

Okuma, yazma, gözlem ve rol yapma gibi etkinlikler Sosyal Bilgiler öğretiminin merkezinde yer almalıdır. Öğrenciler, sorun çözme, karar verme ve farklılıkların çözümlenebilmesi gibi süreçlerde, doğru davranmak için yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmalıdır. Ayrıca öğrenciler, bağımsız, sorumlu bir yurttaş olmalarını sağlayacak stratejileri geliştirip kullanmalıdır. Birlikte çalışmayı öğrenmelidirler. Öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretiminde sadece ders kitabını kullanmak yerine, çok çeşitli materyallere yer vermelidirler. Özellikle çocuk edebiyatı ürünlerine (resimli kitaplar, tarihsel çizgi romanlar, tarihsel kurgular, öyküler, kurgusal olmayan edebi

yapıtlar, şiirler ve çağdaş kurgusal yapıtlar) yer vermelidirler. Nitelikli edebi yapıtların yanı sıra öğrencilerin hazırladığı edebi, yazınsal ve sanatsal ürünler de kullanılmalıdır. Kullanılacak özgün kaynak ve materyaller , öğrencilerin işlevsel bir biçimde kullanabileceği nitelikte olmalıdır. (Farris, 2001)

Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması gereken bir dizi okur-yazarlık becerisi bulunmaktadır. Bunlar aynı zamanda okul programının içindeki okuma-yazma programlarının kazandırmayı hedeflediği becerilerdir. Bu becerileri, seçimlerle ilgili okur-yazarlık becerilerinin listelendiği bir çizelge üzerinde görmek mümkündür.

Çizelge 1.7 Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Gerekli Okur-Yazarlık Türleri (Seçim Sürecinde)

Pratik	Bilgi Amaçlı	Kişisel Gelişim Amaçlı
Okur-Yazarlık	Okur- Yazarlık	Okur-Yazarlık
* Oy pusulası okuma	* Adayların durumu hakkında bilgilenme	*Önemli Şahsiyetlerin biyografilerini okuma
*Anketlerdeki direktifleri okuma	* Politik analizleri okuma	*Tarihi romanlar okuma
*Seçim sonuçlarını okuma	* Politik kampanyalar çıkan haber ve yorumları okuma	*Eğlendirici kitaplar okuma

Kaynak: Parker, 2001'den uyarlanmıştır

Çizelge 1.7'de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler öğretimi için bir dizi okur-yazarlık becerisi gereklidir. Bu beceriler; pratik okur-yazarlık becerileri, bilgi amaçlı okur-yazarlık becerileri, kişisel gelişim amaçlı okur-yazarlık becerileri olarak sıralanabilir.

Pratik Okur-Yazarlık : Bu alandaki beceriler bireylerin günlük yaşamda kullanmak zorunda oldukları bir dizi beceriyi içermektedir. Örneğin; yemek münülerini okuma, otobüs, tren ve vapur gibi araçların tarifelerini okuma, kütüphanedeki raf sistemi ile ilgi bilgileri okuma, elektronik ortamda bilgi okuma, elektronik bir aracın kullanma kılavuzunu okuma, iş başvurusu, anket doldurma ve mektup yazma gibi beceriler, okur-yazarlık becerileri arasında sayılabilir.

Bilgiye İlişkin Okur-Yazarlık Becerileri: Bu alandaki okur-yazarlık becerileri bir alanla ilgili toplama ve derleme ile ilgili becerileridir. Örneğin; günlük ve haftalık gazeteleri okuma, siyasal ve sosyal kampanyalar hakkında bilgilenme, önemli kurum ve kuruluşlarla yazışmayı

siyasal ve sosyal kampanyalar hakkında bilgilenme, önemli kurum ve kuruluşlarla yazışmayı içeren belge, bilgi ve materyalleri yazma, elektronik ortamdan bilgi alma, ortama bilgi yükleme gibi beceriler, okur-yazarlık becerileri arasında sayılabilir.

Kişisel Gelişime İlişkin Okur-Yazarlık: Bu alandaki okur-yazarlık kişisel keyif ve gelişim ile ilgili okuma ve yazma becerilerini içermektedir. Bu tip beceriler genellikle ev ve okul ortamında kazanılan becerilerdir. Öğretmenler ve ebeveynler bu yöndeki okur-yazarlık becerilerinin gelişimi için model olmaktadır. Kuşkusuz ki bu alanda en önemli sorumluluk, bu alandaki becerileri, özel okuma etkinlikleri, dramatizasyonlar, yazma etkinlikleri gibi bir dizi etkinliklerle arttırması beklenen okullara düşmektedir (Parker, 2001)

Okur-yazarlık, bir dizi dil etkinliklerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma, tartışma, izleme, görsel sunum ve düşünme) içeren ve Sosyal Bilgiler öğretimine entegre edilebilen becerilerdir. Bu beceriler, dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerinin disiplinlerarası Sosyal Bilgiler öğretimindeki rolünü tanımlamaktadır (Farris, 2001).

Dinleme: Dinleme diğerlerine dikkat vermeyi gerektiren bir etkinliktir. Belirli bir öz disiplin gerektirir. Dinleyici, karşısında konuşan kişinin neler anlattığını hem dinlemek hem de aynı zamanda düşünüp değerlendirmek zorundadır. Dinleyici, konuşmacının ilerleyen süreçte neler söyleyebileceğini önceden sezinlemeli ve konuşmanın daha önce verdiği bilgileri de göz önünde bulundurarak bir yargıya ulaşabilmelidir.

Dinleme etkinliklerinin Sosyal Bilgiler öğretimine entegre edilmesi oldukça önemlidir. Çünkü, dinleme etkinlikleri sınıf içi iletişim önemli bir araçtır. Öğrenciler konuşma ile birlikte dinleme etkinliği ile değerlerini, düşüncelerini arkadaşlarına aktarırlar. Aynı zamanda öğrenciler dinleme etkinliğinin yardımıyla iyi bir dinleyici olma yolunda ilerlerler. Öğrencilerin anlama kapasitelerinin artışı, konuşma, okuma, yazma, tartışma etkinlikleri ile iyi yapılandırılmış dinleme etkinliklerine bağlıdır.

Konuşma: Dinleme en yaşamsal dil becerisi olmakla birlikte, bu etkinlik özellikle konuşma becerileri ile birlikte gelişen ve değişen bir beceridir. Konuşma becerisinin sağlıklı gelişimi ise öğrencilerdeki öğrenme yaşantılarının zenginliği ile ilgilidir. Konuşma becerileri, eğitim ortamında tartışma, sunum ve konuşmaya dayalı gösterimlerle gelişir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde, konuşma etkinlikleri çeşitli amaçlarla kullanılabilir. İşlenen temalarla ilgili bir dizi kitap okutularak, öğrencilerin kitaplardaki bakış açısı hakkında konuşması sağlanabilir. Örneğin; 1., 2., 3., ve 4. sınıflarda öğrencilere ünlü kişilere ait resimli biyografiler okutularak bunlar hakkında konuşma ve düşüncelerini açıklama fırsatı verilebilir. Sınıfta diğer öğrencilere sunma fırsatı verilebilir. Bunun yanı sıra öğrencilere spesifik coğrafi ve tarihi konular verilerek, rapor hazırlamaları ve hazırladıkları raporları sınıfa sunmaları sağlanabilir.

Tartışma: Tartışma, konuşma ve düşünme hızı ile ilgili bir etkinliktir. Tartışma becerilerinin gelişimi, öğrencilerin iyi birer dinleyici olmaları ile yakından ilgilidir. Tartışma etkinliği ile öğrenciler aynı zamanda başkalarının düşünceleri hakkında soru sorma fırsatı yakalarlar. Bu onların soru sorma becerilerini geliştirir. Tartışma etkinliği soru sorma becerisini geliştirdiği gibi öğrencilerin zamanlama ve sabır duyma özelliklerini olumlu yönde biçimlendirir. Bunun yanında öğrencilerin edindikleri bilgileri yorumla becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Tartışma etkinliği tüm bunların yanında, öğrencilerin topluluk karşısında düşüncelerini serbestçe söyleme fırsatı kazandırır.

Okuma: Okuma bundan önce sıralan becerilerin gelişimi için gerekli olan en önemli dil becerisidir. Günümüzde okuma sadece bir dil etkinliği olarak görülmenin ötesinde anlam taşımaktadır. Çünkü; okuma günümüzde bir düşünme stratejisi olarak tanımlanmaktadır.

Yazma: Yazma ile ilgili stratejiler son yirmi yılda dramatik bir şekilde artış göstermektedir. Günümüzde okuma ve yazma etkinlikleri bir arada düşünülmektedir. Yazma becerisi, öğrencilerin kendi düşüncelerini düzenledikleri ve sergiledikleri, kompozisyon oluşturdukları ve rapor hazırlarken kullandıkları önemli bir beceridir (Farris ve Tompkins, 1998)

Disiplinlerarası Sosyal Bilgiler yaklaşımda, yazma etkinlikleri büyük bir öneme sahiptir. Yazma becerisi, hazırlanan disiplinlerarası öğrenme ünitelerinde, konunun çeşitli perspektiflerden ve daha derin anlaşılmasını sağlayan edebi türlerin (öykü, şiir, şarkı, rapor v.b) kullanılmasında ve yenilerinin öğrencilerce yaratılmasında işe koşulacak en önemli okur-yazarlık becerisidir.

Okur- yazarlık becerilerinin etkin olarak kullanılması gereken en önemli alanlardan biri de kuşkusuz ki edebi ürünlerinden yararlanma çalışmalarıdır. Öğrenciler Sosyal Bilgiler öğretiminde ders kitabının yanı sıra edebi ürünlerden yararlanmalıdır.

Edebi Ürünler ve Edebi Ürünlerin Sosyal Bilgiler Öğretimine Entegrasyonu

Birbiri ile yakından ilgili olan okuma, yazma, dinleme ve tartışma etkinlikleri, kendine etkili yurttaşlar yetiştirmeyi hedef edinen Sosyal Bilgiler Programının en önemli etkinlikleridir. Demokratik toplumdaki etkili yurttaşın bilgi edinme, iletişim kurma, karar verme süreçlerinde kullanabileceği etkinlikler okuma, yazma, tartışma ve konuşma etkinlikleridir. Okuma, yazma ve tartışma etkinlikleri hem öğrencilerdeki sosyal sorumluluğu artırmaktadır hem de öğrencilerin bağımsız olarak öğrendiklerini diğer öğrencilerle paylaşmasına fırsat sağlamaktadır.

Edebi ürünlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması, son yıllarda oldukça yaygınlaşan bir yaklaşımdır. Öğrenciler için nitelikli edebi ürünlerin kullanılması oldukça önem kazanmaktadır. Hucke'a (1990) göre,

“ Edebiyat sadece okuma becerisini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda iyi bir okuyucu olmamıza yardımcı olur. Bizler geleneksel olarak, edebi ürünlerin düşünce ve duygularımız üzerindeki etkilerini biliyoruz., ancak asıl etkisi bizleri birer iyi okuyucu yapma konusunda oynadığı roldür.”

Disiplinlerarası Sosyal Bilgiler öğretimi yaklaşımında yararlanılabilecek önemli materyallerin elde edileceği en önemli kaynak Çocuk Edebiyatı'dır.

Nitelikli edebi ürünlerin okunmasının bir diğer katkısı da öğrencilerin Sosyal Bilgiler içeriğini daha iyi anlamalarına yardımcı olmasıdır. Mc Gowan ve Guzzetti'ye (1999) göre,

“ İnsan davranışları ile ilgili bir dizi kavramı içeren edebi ürünlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretilmesi hedeflenen içeriğin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bu konuda edebi ürünler ders kitaplarına göre daha zengin bir içerik sunmaktadır. Elbette derslerinde nitelikli edebi ürünlere yer veren öğretmenler öğrencilerinin bu eserlerde izlenen vatandaşlık yeterliliklerini, başkalarının çeşitli konularla ilgili düşüncelerini ve bakış açılarını

incelemelerini, gruplar arasındaki görüş ayrılıklarını incelemelerini ve bu eserlerde yer alan problem çözme yöntemlerini kazanmalarını sağlayabilir.”

Edebi ürünlerin Sosyal Bilgiler öğretimine sağlayabileceği bir diğer katkı ise Sosyal Bilgiler içeriğinde yer alan kavramların kazandırılmasıdır. Kavramlar edebi ürünler yardımıyla öğrencilerle paylaşılabilir, öğrenciler bu kavramlar öğrenci tarafından edebi ürünlerin okunması ile kazanılabilir. Bunun yanı sıra toplumlar arası kültürel ve sosyal farklılıklar edebi ürünler yardımıyla verilebilir.

Örneğin, öğretmenler sınıflarında kullandıkları Sosyal Bilgiler kitaplarının yanı sıra çeşitli konuları içeren edebi ürünlerin sayısını arttırabilir, niteliğini zenginleştirebilirler. İçeriğinde bir yerleşim biriminin coğrafi özelliklerini veren bir gezi ya da anı kitabı, öğrencilerin eserde geçen coğrafi bölge ile yaşadığı yerleşim bölgesini karşılaştırma fırsatı sağlayabilir. Bu karşılaştırma her iki yerleşim biriminin benzerliklerini ve farklılıklarını içerebilir (Mc Gowan ve Guzzetti, 1994).

Örneğin, içeriğinde toplumsal yaşamda yurttaşların hayatını önemli derecede etkileyen ekonomik kavramları içeren edebi yapıtlar, öğrencilerin ekonomik işleyişi daha rahat algılamalarına yardımcı olabilir.

Bu konuda yararlı olabilecek diğer bir kitap türü, bireylerin kendi yaşam izlenimleri paylaştığı kitaplardır. Bireyler bu eserlerde, yaşamlarının sosyal ve psikolojik bakış açılarını belirler. Öğrenciler bu tür eserleri okuyarak, bireylerin bu eserlerde belirlediği sosyal ve psikolojik bakış açısı ile ilgili görüş ve değerlendirmelerini belirtirler. Bu eserlerle ilgili düşüncelerini ve yaşam deneyimlerini yazarlar.

Kültürel ve sosyolojik farklılıklar çocuk edebiyatı yardımıyla öğrencilere kazandırılabilir. Bu konuda etkili olabilecek en önemli türlerden biri kuşkusuz ki halk masalları ve hikayeleridir. Bu türlerin yanı sıra tarihsel kurgular da kültürel ve sosyolojik farklılıkları öğrencilere kazandırmada etkili olabilecek türlerden biridir.

Sosyal Bilgiler öğretiminin önemli bir parçası olan karakter eğitiminde etkili olabilecek üç önemli edebi tür; biyografi, otobiyografi ve gündüktür. Bu türler kaleme alan kişinin olaylara bakışını yansıtmaya açısından Sosyal Bilgiler öğretimine katkı sağlayacak önemli türlerdir (Farris, 2001).

Sosyal Bilgiler öğretiminde nitelikli edebi ürünlerin kullanılmasının yanı sıra, öğrenciler tarafından sınıfta oluşturulacak çeşitli edebi ürünler de etkili birer öğretim aracı olabilmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde çeşitli amaçlarla kullanılacak birkaç yazma türü vardır. Bunlar; öyküleştirme, şiirsel yazma, gösterim, ikna edici yazmadır. Farklı yazma türleri öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretimindeki çalışmalarına verim katabilir (Walley, 1991).

Bu bağlamda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılacak yöntemlerden biri de Çözümlemeli Öykü yöntemidir. Bu yöntemle ders içeriği ile ilgili öyküleri sınıf ortamında çözümleyen öğrenciler, öykü içerisindeki sosyal olay ve olguları değerlendirme, düşünce ve davranışları irdeleme, sorgulama, günlük yaşamda karşılaştığı diğer olaylarla karşılaştırma, çatışmaların nasıl çözüldüğünü görme gibi öğrenme fırsatlarını edinebilirler. Aşağıda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğretiminde Çözümlemeli Öykü yönteminin kullanılabilirliği üzerinde durulmuştur.

HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ YÖNTEMİ

Günümüz insanı, yaşadığı toplumda çok farklı biçimlerde ve boyutlarda sorunlarla karşılaştığı bir dünyada yaşamaktadır. Bu problemlerle karşılaşan birey, bir çok faktörün etkilediği problemi çözebilmek için, problem duruma ilişkin çok boyutlu düşünme becerilerine sahip olmalı ve bu becerileri etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Günümüzde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinleri, bireye günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözmeyi sağlayacak becerileri kazandırmayı hedeflemektedir.

İlköğretim döneminde çocuk gündelik yaşamda karşılaştığı sorunları bir bütünlük içinde çözmeye çalışır. Değişik olay ve olguların sorun üzerine etkilerini görür ve çok boyutlu düşünmeye başlar. Bu yaşamın en belirgin özelliğidir. Hayat Bilgisi disiplininde sorunların tek tek nedeni yoktur. O soruna etki eden pek çok neden vardır (Sönmez,1998; Cüceloğlu,1993). Çocuğun toplumsal ve doğal olayları anlayabilmesi için; bu olayların çocuğa bir bütünlük içinde verilmesi gerekir. Çocuğun olayı bir bütün halinde ele alması ve çözmesi ise ancak o olaya etki eden nedenlerin ahlaki, düşünsel ve empatik boyutlarını irdelemesi ile mümkündür.

Hayat Bilgisi disiplininin kendinden beklenen bu misyonu gerçekleştirmesi, Hayat Bilgisi disiplininin öğretiminde kullanılan yöntemlerin niteliği ve türü ile doğrudan ilgilidir. Ancak ülkemizde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinin kendisinden beklenen misyonu gerçekleştirmesini engelleyen birtakım sorunlar bulunmaktadır. Kuşkusuz ki bu bölümde daha önce belirtildiği gibi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinlerinin öğretiminde geleneksel öğretim yaklaşımlarının kullanılması, kitap merkezli stratejilere başvurulması ve ders kitaplarında kullanılan metinlerin yoğunlukla didaktik yaklaşımda düzenlenmesi (Cuban, 1993) gibi sorunlar her iki dersin hedeflerine ulaşmasını engelleyen önemli sorunlardır.

Bu sorunları aşmak amacıyla Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinlerinin öğretiminde alternatif öğretim yaklaşımları arayışı beraberinde yeni öğretim yaklaşımlarını gündeme taşımıştır. Bu yaklaşımlardan biri de Sosyal Bilgiler öğretiminde yararlanılan Çözümlemeli Öykü Yöntemi'dir.

“Bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal olayları incelemesi, ders kitabından okunan ya da öğretmenden dinlenen kuramsal açıklamalar ile sınırlı değildir. İnceleme alanı olan Sosyal Bilimlerin yapısı gereği yaşama ilişkin pek çok kavram ve ilke soyut formdadır. Yaş kuşağı ile ilgili gereksinimlerine de paralel olarak, öğrencilere bu soyut kavram ve ilkelerin açıklanması yerine öykü içerisinde verilmesi uygun bulunmuştur. Öğretim öznesi olan öğrencilerin yaş kuşağı, hayali ya da gerçek içerik ve simge zenginliği, insanoğlunun deneyim yoğunluğunu ve boyutlarını yansıtmadaki özgünlük nedeniyle öykü-hikaye, öğretimini çevreleyen malzeme olarak kullanılmıştır. Yalnızca okul yaşamına değil, gündelik yaşamın pek çok boyutuna ilişkin ve bir çoğu soyut olan kurallar ve kavramlar, sınırlılıklar ve sorumluluklar, ahlaki değerlendirme ve tavır alışlar, öğrencinin psikolojik ergenliğine paralel olarak hazırlanan öykülerin renkli dünyasında somuta dönüştürülmeye çalışılmıştır (Kabapınar, 2002).

Yöntem ilk kez İngiltere’de ilköğretim okullarındaki vatandaşlık eğitimi için okulların ihtiyacı olan materyalleri geliştirmek ve öğrencilerin bir üst öğrenim düzeyindeki vatandaşlık eğitimi için hazırlanmalarını sağlamak amacıyla 1994 yılında Rowe ve Newton tarafından geliştirilmiş ve okulların kullanımına sunulmuştur.

Rowe ve Newton tarafından geliştirilen ve İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sosyal ve ahlaki sorumluluklarını geliştirmeyi hedefleyen paket programda (Primary Citizenship Project) insan ilişkilerinin önemli boyutları olan, **Arkadaşlık, Kurallar, Sahiplik ve Güç, Farklılıklara Saygı, Toplum ve Çevre** boyutlarına ilişkin önemli duyuşsal hedefler, öyküler içerisinde şekillendirilerek verilmeye çalışılmıştır (Rowe ve Newton, 1994).

Okul, öğrencilerin çeşitli değer (dindarlık, laiklik, muhafazakarlık, liberal v.b) sistemlerinin bir arada bulunduğu birkaç önemli yerden biridir. Tüm bu değer sistemleri okulu, çocukların düşünsel, ahlaki ve sosyal gelişimleri açısından oldukça önemli kılmaktadır. Öğrenciler belki de ilk kez okulda karşılaştıkları bu değerleri diğer çocuklarla paylaşmadıkça, tartışmadıkça ve değerlendirmedikçe düşünsel, ahlaki ve sosyal yönlerden gelişemez, davranışlarının doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda yeterince bilgilenemezler.

Günümüz çoğulcu toplumunda düşünsel, ahlaki ve sosyal yönden yeterince gelişmeyen bireyler topluma uyum sağlamada çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedirler. Okul bu süreçte yaşamsal bir rol oynamaktadır. Çocukların gelişimlerini sürdürebilmeleri için onları konu ile ilgili bir dizi toplumsal sorun ve problemle karşılaştırmalı ve bu sorunları değerlendirmelerini sağlanmalıdır.

Kohlberg'in yaptığı araştırmalara göre ilköğretim çağı çocukları, ahlaki gelişim basamaklarının "Gelenek Öncesi" düzeyindedir. Kohlberg'e göre çocuklar, bu dönemde yaşadığı olayları sadece meydana gelen zararın büyüklüğüne göre değerlendirir. Olayların gerisindeki nedenleri irdelemez (Senemoğlu, 2000). Oysa son yıllarda yapılan araştırmalar, sanıldığı aksine çocukların buldukları ahlaki basamaktan daha üst düzeyde ahlaki davranışlar sergilediğini ve bu daha üst düzey ahlaki davranışları değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar bu bulguların yanı sıra çocukların kendi davranışlarının sonuçları hakkındaki değerlendirmelere sanıldığından daha erken yaşta başlamaktadırlar. Bu bulgulara göre, öğrenciler okulda verilecek vatandaşlık eğitimi kapsamında daha erken yaşlarda yaşadıkları toplumun karşılaştıkları sosyal, düşünsel ve ahlaki sorunlar üzerinde düşünme ve değerlendirme yapma konusunda cesaretlendirilmelidir (Rowe ve Newton, 1994).

Bu amaçla okullar öğrencilerin düşünsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerini sağlamak üzere programlarında bir dizi etkinliğe yer vermelidir. Bunlar:

- Öğrenciler küçük grupların ya da tüm okulun katıldığı tartışmalar konusunda daha fazla cesaretlendirilmelidir.
- Bu etkinliklerde didaktik sorular yerine, öğrencileri keşfedici düşünmeye sevk edici sorular yöneltilmelidir.
- Öğrenciler her zaman düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini ortaya koyma konusunda teşvik edilmelidir.
- Bazı davranışların diğerlerine göre neden daha çok kabul edilebilir olduğu öğrencilere açıklanmalıdır.
- Öğrenciler daha sofistike düşünmeye yöneltilmelidirler.

Rowe ve Newton araştırmalarını ahlak eğitimi ve demokrasi eğitimi konusunda çalışma yapan iki filozofun düşüncelerine dayandırmıştır. Bu filozoflardan John Wilson' a (1990) göre bireylerin ahlaki davranışları beş temel prensibe dayanmalıdır.

- 1) Diğer bireylerin fikirlerine saygının temel prensip olarak algılanması.
- 2) Kendisinin ve diğerlerinin düşüncelerini ve değerlerini anlama.
- 3) Bir olay ile ilgili gerçekleri tanımlama.
- 4) Sosyal becerileri edinme.
- 5) Kritik faktörleri temel alarak karar verme.

Bu prensipler, öğretmenlerin kendi programlarını oluşturmalarına rehber olmalıdır. Buna göre öğretmenler bu prensipler ışığında toplumsal sorunları sınıflarına taşımaları, öğrencilerinin toplumsal sorunları tartışmalarına, değerlendirmelerine ve sorunla ilgili düşüncelerini açıklamalarına fırsat vermelidir.

Rowe ve Newton'un araştırmalarını dayandırdığı Amerikalı filozof Matthev Lipman'a göre ise, 6 ve 7 yaşındaki çocuklar felsefi ve yansıtıcı tartışmalar yapabilirler. Öğretmenler toplumsal sorunları sınıfa taşıyarak, öğrencilerin yansıtıcı ve keşfedici düşünme , toplumsal sorunun sebep ve sonuçlarını izleme ve diğer insanlarla demokratik diyalog kurma gibi becerilerinin gelişimine yardımcı olmalıdır.

Lipman'a göre okul, yansıtıcı düşünme çalışmalarının yapılabileceği önemli bir araştırma toplumdur. Öğretmenin bu toplumla ilgili en önemli sorumluluğu bu tür çalışmaları okula taşıyarak, tartışılmasına fırsat yaratmaktır.

Rowe ve Newton'a (1994) göre, öğrencilerin okulda ve çevrede karşılaştıkları sorunları tartışmaları, sorunlar ile ilgili düşüncelerini açıklamaları için, söz konusu olay, olay-karakter-zaman ve çatışma gibi bileşenlere sahip öyküler yardımıyla irdelenmelidir. Öğretmenler bu öyküleri bizzat oluşturabilecekleri gibi, alanda yazılmış öyküleri belirli hedefler doğrultusunda yeniden yapılandırabilir ve uyarlayabilirler.

Öyküler amaçlara uyarlanırken, karakter çocukların yaşadığı yerel çevreden seçilebilir, çevrede yaşayan karakterler bir bütün olarak öykülere uyarlanabilir. Toplumdaki çok kültürlülük olgusu öykülere alınan karakterlere yansıtılabilir. Öykülerin bir kısmında resimlere yer verilebileceği gibi bir kısmının resimleme çalışmasında öğrencilerin hayal güçlerinden yararlanılabilir.

Öğretmenler bunların yanı sıra, öykülere derslerinde yer verirken birtakım ilkelere uymalıdır. Araştırmacılar öyküleri derslerine uyarlamayı düşünen öğretmenlere bir dizi ilkeden oluşan bir metodoloji önermişlerdir. Aşağıda bu ilkelere yer verilmiştir.

- Öykünün sınıfta okunması, 10 dakikalık süreyi aşmamalı.
- Öğrencilere öyküde geçen tema ile ilgili hangi konuların tartışılacağı sorulmalı, ya da öğretmen sınıfta tartışılmak üzere bir dizi konu önermelidir.
- Tüm öğrencilerin görüşlerini belirtmelerine fırsat ve cesaret verilmelidir. Sınıftaki öğrencilerin görüşlerini rahatlıkla açıklayabilecekleri bir güven ortamı yaratılmalıdır.
- Öğretmen ya da öğrenciler, bir öğrencinin yanıtını "doğru" ya da "yanlış" olarak değerlendirmek yerine, öğrencilerin birbirlerinin görüşlerini öğrenmelerine fırsat vermelidir. Öğretmen her fırsatta herkesin görüş ve düşüncelerine değer verilmesi ve saygı duyulması gerektiğini belirtmelidir.

Öğretmenin bu süreçteki önemli rollerinden biri de tartışma sırasında doğru soruların sorulmasına önderlik ederek, tartışmanın ve öğrenciler arasındaki görüş alış-verişinin sağlıklı gelişmesini sağlamaktır. Öğretmen tartışmanın hedeflenen işlevi gerçekleştirmesi için aşağıdaki soru formlarını ve buna benzer soru formlarını kullanmalıdır.

- “X” kişinin düşündüğü hakkında herkes ne düşünüyor?
- Niçin “A” kişinin söylediklerine katılıyorsun?
- “Y” kişinin söylediği ile ilgili neyi kastediyorsun?
- Bunu mu kastediyorsun?
- Sadece bu mu doğru? Niçin?

Özellikle öğrencilerin, “katılıyorum” ve “ katılmıyorum” yönündeki ifadelerin toleransla karşılanmalıdır. Bu sözcüklerin kullanımı, öğrencilerin, diğer öğrencilerin fikirlerini daha iyi değerlendirmelerine fırsat verir. Söz konusu tartışma etkinliği 16 ile 17 öğrenciden daha az kişi ile gerçekleştirilirse daha sağlıklı sonuçlar elde edilir (Rowe ve Newton, 1994).

Rowe ve Newton’a (1994) göre sosyal konuları içeren öyküler sınıf içerisinde değerlendirilirken üç boyutlu bir yaklaşım kullanılmalıdır. Bunlar; Ahlaki Çözümleme, Düşünsel İnceleme ve Empatik Düşünmedir. Aşağıda bu üç temel yaklaşım ve bu yaklaşımlara göre hazırlanmış soru örneklerine yer verilmiştir.

a) Ahlaki çözümleme boyutunda incelenecek nokta, sınıfta okunan/anlatılan öyküde yer alan ahlaki öğelerin öğrenciler tarafından incelenmesi ve onların bu öğelere ilişkin değerlendirme ve düşüncelerinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu bağlamda öğretmenin sınıfta soracağı sorular, öyküde yer alan kahramanların ahlaki davranışlarının doğru ya da yanlış olup olmadığına ilişkin olmalıdır. Diğer bir ifade ile, öykünün etik boyutunun sorgulanması, çocuğun öyküdeki doğru ve yanlış olay ve olgulara nedenleri ile birlikte tavır alışını sağlamaktır. Bu durum, öğrencinin toplumsal ve evrensel etik değerlerle tanışmasına olanak tanıyacaktır (Kabapınar, 2002).

Öğrencilerin öykülerdeki ahlaki ikilemi irdelemeleri amacıyla hazırlanan soru örnekleri Ek- 7’de verilmiştir.

Düşünsel çözümleme boyutunda öykünün çözümlenmesi sırasında sorulabilecek sorular öyküde geçen kahramanların düşüncelerine ve kavramlara ilişkindir. Bu yolla didaktik ve öğretmen merkezli bir öğretimde öğrenci tarafından içeriği ve anlamı konusunda güçlükler çıkabilecek soyut kavramlar, öykü içerisinde somutlaştırılmakta, yaşamla ve öğrencinin deneyim dünyası ile ilişkilendirilerek açıklanmaktadır (Kabapınar, 2002).

Öğrencilerin öykülerdeki düşünsel temayı irdelemeleri amacıyla hazırlanan soru örnekleri Ek- 7’de verilmiştir.

Çocuğun yaptığı davranışın diğer insan/insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varması Vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasıdır. Öğrencinin bu bağlamdaki deneyiminin gelişmesi için, öykü analizi çerçevesinde empati çalışmalarına da yer verilmiştir. Çünkü genel anlamda empati anlayışına sahip olanlar diğer insanların rolüne girmede güçlük çekmezler ve böylelikle diğer insanların bakış açılarını, neler düşündüklerini ve hissettiklerini anlayabilirler. Bu bağlamda “günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir (Kabapınar, 2002). Öğrenciler öykülerin empatik çözümleme boyutunda öyküde kahramanla empati kurarak, kahramanın içinde bulunduğu durumda neler hissedeceğini, neler düşüneceğini ve nasıl davranacağına ilişkin düşünce ve duygularını ifade ederler.

Öğrencilerin öykülerdeki empatik yaklaşımı irdelemeleri amacıyla hazırlanan soru örnekleri Ek- 7’de verilmiştir.

Öğrencilere yöneltilen ahlaki, düşünsel ve empatik çözümleme temelli sorular, öğrencilerin kendi düşüncelerini ve bakış açılarını ortaya koymalarına fırsat yaratmak amacıyla açık uçlu olarak hazırlanmıştır. Bu yolla sınıf ortamında düşünce ve bakış açısı farklılığına olanak tanınmıştır. Öğrencilerin hem kendi düşünce ve bakış açılarını değerlendirme hem de farklı bakış açılarından sosyal olay ve olguları irdeleme fırsatı kazanması sağlanmaya çalışılmıştır.

Neden Öykü Türü ?

Edebiyat ile eğitim arasında sıkı bir ilişki vardır. Edebiyat sözcüğünün temelini oluşturan ve “terbiye (eğitim)” anlamına gelen “edep” sözcüğü de bunu açıkça göstermektedir. Eğitim ve öğretim bakımından edebiyatın değeri, insana çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir. Edebiyat eseri, insanı ve çevresini tanıtır. İnsanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve sosyal çevreyle çatışmalarını yansıtır. Edebiyat, değişik insanlık durumlarını, serüvenlerini yansıtarak, insanın doğasını tanıtır; bu yolla yaşantımızı zenginleştirir; güzelin tadına ve farkına varma gücünü geliştirir. Edebiyat eserleri, insan, yurt, yaşam ve doğa sevgisiyle insanın iç dünyasını yumuşatır; iyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük... gibi insana özgü tutum ve değerleri geliştirip pekiştirir. Edebi eserler, hem bireysel, hem de sosyal hayat ile ilgili olarak, iyiye, güzele ve doğruya yönelme ve yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur. İnsanları bunların doğrultusunda eğitir (Kavcar, 1999).

Demokratik bir toplumda Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amacı, *bireylerde mantıklı ve doğru karar alma ve problem çözme* becerisini geliştirmektir. Bireylerin bunları başarabilmesi için; (1) bilgi edinebilmesi, (2) bilgiyi analitik olarak işleyebilmesi/ kullanabilmesi, (3) inanç ve değerlerini inceleyebilmesi ya da uygun tutum ve değerleri geliştirebilmesi ve nihayet (4) etkin bir birey olarak sosyal problemlerin çözümüne aktif olarak katılabilmesi gerekir. Edebi ürünler ve diğer yazılı ürünlerin işe koşulduğu öğretim durumlarında, yaparak yaşayarak öğrenen ve bu süreçte arkadaşlarıyla birlikte araştırma raporları hazırlayan, kendileri için birden çok kaynağı kullanma bilinç ve becerisi gelişen öğrenciler, sorumluluk sahibi birer yurttaş olarak sürdürecekleri gelecek yaşamlarında da bu becerileri kullanabileceklerdir. Böylece, onların, demokratik bir toplumda, her türlü dogmadan uzak, eleştirel/analitik düşünebilen, inanç ve değerleri inceleyip, olumlu tutum ve değerleri geliştirebilen uyumlu ve etkin bireyler olmaları sağlanacaktır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002).

Öğretim ile öykü ilişkisi oldukça bilindik eğitsel bir metottur. Gerçekten de öyküleştirme niteliği çeşitli bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında kullanılan en eski yöntemlerden biridir. Öykü, kendi gerçeğini içinde taşıyan bir türdür. Öykü türü kendi içinde bir anlam bütünlüğüne sahiptir. Öykülerde farklı konular ele alınıp işlenebilir. Öykülerin belirli bir kelime hazinesi vardır; yararlandığı toplumun belleğini yansıtır. Her

öyküde mutlaka bir çatışma yer alır. Bu çatışma insanın kendisiyle olabileceği gibi, diğer insanlarla ya da sosyal ve toplumsal çevre ile yaşanan bir çatışma olabilir. Buradaki çatışma yazarın temel düşüncesini yansıtır. Çatışma bazen çok açık biçimde verildiği gibi bazen de daha derinde yer alabilir. Öykü içinde yazar çeşitli olaylara ilişkin bazı kararlar vermek zorundadır. Öykü karakteri çatışmayı ya da sorunu çözümlerken birtakım karar verme süreçleri ile problem çözme stratejilerini kullanmaktadır (Letschert, 1997).

Lukens'e göre, öykülerde genellikle bir çatışma vardır. Bunu "problem" diye de ifade edebiliriz. Sözü edilen çatışmayı Lukens 4 dört şekilde ele alıyor;

- 1) Tabiat ile karakter arasında çatışma,
- 2) Toplum ile karakter arasında çatışma,
- 3) Karakterler arasında çatışma,
- 4) Karakterin kendi iç çatışması. (Akyol, tarihsiz)

Öykünün, sınıf içindeki çocukları motive edici, eğlendirici boyutlarının yanı sıra, öykü içerisinde yer alan sosyal olay, olgu, bakış açısı, düşünce ve davranışlarının irdelenmesi, sorgulanması, gündelik yaşamdaki diğer olaylarla karşılaştırılması, çatışmaların nasıl çözümlendiğinin ya da çözümlenemediğinin ortaya konulması olarak analiz sürecine öğrencinin etkin katılımını da gerektirecektir. Nitekim öykünün çözümlenmesi aşamasında öğrencinin katılımı, düşünceleri, çözümleri, değer yargıları en önemli vurgu noktası olarak kendini göstermektedir (Rowe ve Newton, 1994).

Bütün bunların yanı sıra, çocuklar öykülerde farklı karakterleri tanıma, olayları izleme, öykünün geçtiği çevrenin niteliklerini öğrenme ve olayların nasıl geliştiğini öğrenme gibi olanakları kullanırlar. Çocuklar öyküdeki karakterlerin durumu ile ilgili empati kurabilir. Öykülerden çeşitli deneyimler elde ederler. Öyküler çocukların hayal güçlerini geliştirir. Çocuklar öyküde geçen olayın içine girerek olayın nasıl sonuçlanacağını hayal etmeye çalışırlar. Ve öykünün sonunda beklenmedik bir sonuçla karşılaştıklarında şaşırırlar (Letschert, 1997).

Yukarda bahsedilen gerekçelerin ışığında öykü türü, çocukların bazı sosyal olay ve olguları tartışma, değerlendirme ve yargılama; karar verme sürecini etkin kullanma sürecinde

yararlanacakları bilgilere ulaşma, insanın doğası ile ilgili bir dizi kavramı öğrenme gibi alanlarda yaralanabilecekleri önemli bir edebi türdür.

Edebi ürünlerin bu tür çalışmalarda kullanılmasını destekleyen önemli bulgulardan biri de dil ve düşünce gelişimi arasındaki ilişkilere Aşağıda bu ilişkilere değinilmiştir.

Düşünme Becerilerinin Gelişimi ve Dil

Healy'ye göre (1997) dil ve düşünme, bir çocuğun beyninde birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Bruner (1991), dilin, düşünce gelişiminin en önemli aracı olduğunu söyler. Öyle ki insan, kapasitesinin son sınırına kadar düşündüğü zaman, sözcükleri kullanır ve ulaştığı son nokta, sahip olduğu dil becerilerinin düzeyi ile yakından ilişkilidir. Bruner (1991), dil becerilerinin gelişimi ile düşünce gelişimi arasındaki ilişkiyi kendi derslerinde yaptığı şu saptamayla vurgular:

“ Çoğu zaman öğrencilerime bir konuyu öğretmektense, onlara İngilizce'de [ana dilde] düşünmeyi öğretseydim, daha yararlı olurdu diye düşünürüm. Bunun nedeni, yazılı ya da sözlü anlatımı, doğru açık ve zarif olan diğer yaklaşımlara tercih etmem değildir; ancak yazılı ve sözlü anlatım bireyin kendisine, doğru, kibarca ve güçlü olarak konuştuğunu kanıtladığı tek yoldur....”

Bruner (1991) çocuklarda dil becerilerini geliştirmeyi ihmal etmenin düşünme gelişimlerini nasıl etkileyeceğini ise, şu çarpıcı sözlerle ifade eder:

“ Çocukta, dilin hizmet ettiği farklı fonksiyonlar hakkında duyarlılık geliştirilmediği takdirde, sonuçta meydana gelecek felaket, yalnızca konuşma ve yazmada dengesizlik değil, fakat düşüncede de dengesizlik olacaktır.”

Vygotsky (1985) de, çocukta düşünce gelişimini etkileyen faktörlerin başında dilin geldiğinde hemfikiridir. Çocuğun temel dil becerilerinden biri olan sözcük dağarcığını oluşturmanın, genelde eğitimi, özeldir ise Sosyal Bilgiler öğretiminin en önemli öğelerinden biri olan kavram geliştirme metodu içinde önemli bir alt yapı ögesi olduğunu söyler. Şöyle ki kavram oluşturma, sürekli bir düşünce devinimidir ve iki ana doğrultuda gelişir. Bunlardan ilki *karmaşa oluşturmadır*. Öğrenci farklı nesnelere ortak bir soyadı altında sınıflar; bu süreçte de çeşitli aşamalar içerir. İkinci doğrultu, belli ortak özelliklerin

diğerlerinden ayırt edilmesine dayanan *gizil kavramlar* oluşturmazdır. Her iki doğrultuda da sözcük kullanımı, gelişmekte olan süreçlerin ayrılmaz bir parçasıdır (Vygotsky 1985'ten aktaran Öztürk ve Otluoğlu, 2002).

Dilek (2001) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kapsamında yer alan tarih derslerinde de, dil gelişimi ile tarih düşüncesinin gelişimi arasında doğru bir ilişki olduğunu kaydeder.

Cumhuriyetten günümüze Türkiye'de hazırlanan tüm programlarda, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde yazılı materyallere yer verilmesi tavsiye edilmiştir. Nitekim, halen yürürlükte olan İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (MEB 1998) da öğretmenlere;

- Tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakarlık ve kahramanlıklarını örnek olaylarla kavratmaları,
- Konuların işlenişinde, yalnızca ders kitaplarına bağlı kalmamaları, öğrencilerin seviyesine uygun başka kaynaklardan da faydalanmaları, böylece öğrencilerin araştırma yapmalarını ve bunu alışkanlık haline getirmelerini sağlamaları,
- Ders kitabında yer alan milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyici, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösterici olmalı ve değerlerle ilgili ders konuları işlenirken sevindirici ve öğretici okuma parçalarından yararlanmalıdır.
- Konuların işlenişinde, sadece anlatım, soru-cevap teknikleriyle yetinmeyip, konuların özelliğine göre münazara, örnek olay incelemesi, problem çözme gibi öğrenciyi aktif kılan, araştırmaya ve incelemeye sevk eden yöntem ve tekniklere de başvurmaları önerisinde bulunmaktadır.

Ülkemizdeki İlköğretim 1-3 sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi, 4-7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ve 4-7. sınıflarda okutulan Fen Bilgisi dersleri programda **Mihver (Ana) Dersler** olarak tanımlanmıştır. Mihver ders anlayışında dersler planlanırken tüm

dersler Mihver ders olarak tanımlanan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri ile bağlantılı olarak planlanmaktadır. Bu bağlamda edebi ürünlerin yoğun olduğu Türkçe derslerinde ders kitaplarında yer alan okuma parçaları Mihver derslerin öngörülerini destekler biçimde düzenlenir. Bu yaklaşım söz konusu derslerin öğretiminde edebi ürünlerin kullanımını desteklemektedir (MEB, 1998).

Bu konuda gündeme getirilecek önemli kanıtlardan biri de Çoklu Zeka Kuramının gündeme getirdiği öngörülerdir. 1983 yılında Çoklu Zeka Kuramını ortaya koyan Howard Gardner, insanların birbirinden farklı 8 zeka alanına sahip olduklarını ifade etmiş. Bu zeka alanlarından biri de Sözel/ Dilsel zekadır. Sözel-Dilsel zeka alanı baskın olan bireylerin özellikle edebi metinleri okuma, onlardan zevk alma, öyküler anlatma, esperiler yapma, hayali olaylar uydurma gibi sözel becerileri gelişmiştir (Selçuk, 2002). Bu bağlamda sınıfta bulunan bireylerin eğilimlerine uygun birden çok öğretim yöntemi kullanmaya çabalayan öğretmenin kullanabileceği yöntemlerden biri de Çözümlemeli Öykü Yöntemi'dir.

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Çözümlemeli Öykü Yöntemi başta da belirtildiği gibi İngiltere'deki Vatandaşlık Enstitüsü tarafından geliştirilen ve İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin sosyal ve ahlaki sorumluluklarını geliştirmeyi hedefleyen paket programda (Primary Citizenship Project, 1994) kullanılan bir yöntemdir. Yöntemin temel metodolojisi, programın kazandırmayı hedeflediği kavramları öykü formundaki içeriğe uyarlanması ve bu öykülerin çeşitli etkinliklerle sınıfta işlenmesine dayanmaktadır.

Literatür araştırmalarında benzer metodolojinin özellikle vatandaşlık eğitimi çalışmalarında kullanıldığı görülmektedir. Örneğin; yine İngiltere'de öğrencilerin ekonomik davranımlar yönünden bilinçli birer vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan, "Tüketici Davranışları (Öğretmenler İçin Tüketici Davranımları Öğretimi Kaynağı)" adlı çalışmada benzer bir metodoloji kullanılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin çeşitli tüketici davranımlarını içeren haber, öykü, reklam metni gibi yazılı ürünler yardımıyla ekonomik davranışları değerlendirmeleri hedeflenmiştir (Institute for Citizenship And National Consumer Council 2002).

Ancak literatür taramalarında yöntemle ilgili araştırma ve yayınların yetersiz olduğu görülmektedir. Bu nedenle yöntemle ilgili yapılacak literatür tarama çalışmalarının, büyük oranda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyallerin kullanılmasına dayanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk büyük oranda, yöntemin dayandığı kaynak olan, Primary Citizenship Project (1994) paket programında içeriğin düzenlenmesinde işe koşulan materyalin edebi bir tür olan öykülerle düzenlenmesi ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla araştırmanın, edebi ürünlerin öğretimindeki etkililiğini konu edinen araştırmaları, araştırma sonuçlarını ve yayınları referans alması, araştırmanın yöntemiyle ters düşmeyecek bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir.

Çözümlemeli Öykü Yöntemi, Hayat Bilgisi disiplinin çağdaş anlamda kullanacağı bir yöntem olma özelliği taşımaktadır. Bu yöntemle karşılaştığı sorunları çok boyutlu (ahlaki, düşünsel ve empatik) irdeleyen birey, soruna çözüm ararken olaya ilişkin elde ettiği çok yönlü bilgiler sayesinde soruna daha geçerli ve daha kalıcı çözümler bulacaktır. Bu bağlamda Hayat Bilgisi'nin nihai hedefleri olan, bireylerin problem çözme süreçlerini kazanması, etkili vatandaşlık becerilerini sergilemesi gibi hedeflere ulaşmada sayısız katkılar sağlayacağı tahmin edilmektedir.

Son birkaç yılda Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanma yaklaşımı giderek yaygınlaşmaktadır. Burada "edebi ürün"den kasıt, öykü, şiir, halk masalları, bilimsel kurgular, tarihsel kurgu, kurgusal olmayan bilgilendirici kitaplar, biyografiler ve otobiyografilerdir (Gamberll, 1991). Bu yaklaşım araştırma bulguları ile desteklenen dört temel bulguya dayanmaktadır.

- a) Edebi ürünlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması, öğrencilerin Sosyal Bilgiler içeriğini daha iyi anlamalarını sağlar.
- b) Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımını öğrencilerin düşünme becerilerini artırmaktadır.
- c) Edebi yapıtlarla ilgilenen öğrenciler, arkadaşları ve öğretmenleri ile daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurma konusunda cesaretlenmektedir.

- d) Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi yapıtların kullanılması çocukların ahlak eğitimine birden çok yarar sağlamaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde, sırası ile bu bulguların dayandığı araştırma ve kaynakları ele alınıp açıklanmıştır.

- a) İlk olarak, edebi ürünlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması öğrencilerin Sosyal Bilgiler içeriğini daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır (Manson, Howe, Grenle, 1998; Farris ve Fuhler, 1994; Stahi ve diğerleri, 1996).

Sosyal Bilgiler öğretiminde sadece ders kitabını kullanmak yerine, bu alanda çok çeşitli yazılı ürünlere yer verme, öğrencilerin dünyayı algılama biçimini zenginleştirir (Tunnel ve Amman, 1996). Çünkü ders kitapları sadece, ders kitabı yazarının bakış açısını ve dünyayı algılayış biçimini yansıtmakla yetinmektedir.

Marrow, Presley, Smith ve Michael (1997) yaptıkları bilimsel çalışmada okur-yazarlık becerilerini temel alan bilim programı ile geleneksel okuma etkinliğine dayanan bilimsel program yöntemlerini karşılaştırmışlardır. Bu çalışmanın sonunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere, “ Bilimi seviyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerden 35’i soruyu evet, 8’i ise hayır olarak yanıtlarken, kontrol grubundaki öğrencilerden 17’si soruyu evet, 28’i hayır olarak yanıtlamıştır. Bu araştırma dil becerilerini temel alan öğretim programının etkililiğini ortaya koymaktadır.

Marrow, Pressely ve Smith’e (1997) göre, günümüzün değişen bilgi yaklaşımında öğretmenin görevi öğrencinin ihtiyaç duyduğu ya da ilgi gösterdiği konularla ilgili öğrenme deneyimleri yaşamasına olanak vermektir. Öğretmenler aynı zamanda öğrencilerin gerçek yaşam problemleri ile karşılaşmalarına olanak tanıyacak eğitsel işler yapmalıdırlar (Pearson, 2000).

Marrow’a (1997) göre, edebi yapıtlara dayanan Sosyal Bilgiler öğretimi öğrencilerin gerçek yaşam ile ilgili bilgilerini geliştirmektedir. Sosyal Bilgiler temaları ile ilgili nitelikli Çocuk Edebiyatı yapıtları öğrencilerin duygu ve düşünce gelişimine katkı koymaktadır (Pearson, 2000).

Van Sledright ve Kelly'in (1998) yaptığı araştırmada çok çeşitli kaynakları (biyografi, tarihsel kurgu, öykü, şiir v.b türler) temel alan Amerikan Tarihi öğretimini, öğrenci başarısı üzerindeki etkililiğini ölçmeyi hedeflemişlerdir. Bu araştırmanın bulguları, öğrencilerin Sosyal Bilgiler konularının çok çeşitli kaynaklardan öğrenme yöntemini tercih ettiğini ve bu ürünleri severek ve beğenerek okuduklarını ortaya koymaktadır.

Smith, Manson ve Dabson (1992) yaptıkları araştırmada, tarihi romanların Sosyal Bilgiler öğretimindeki etkililiğini ölçmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma bulgularına göre ders işleme metodu olarak tarihi romandan yaralanan deney grubu ile geleneksel öğretimle ders işleyen grubun hatırd tutma ve toplam erişileri bakımından iki grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretimine edebi ürünlerin entegrasyonunu, öğrencilerin toplam erişilerini ve hatırd tutma düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Şimşek (2000) tarafından, ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma; Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının işlenişinde hikâye anlatım yönteminin kullanılmasının geleneksel yöntemlere göre, öğrencilerin bilişsel alan bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam erişileri bakımından daha başarılı olduğunu bulgulamıştır.

b) İkinci olarak, Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımını öğrencilerin düşünme becerilerini artırmaktadır (Bean, 2000, Brophy ve diğeri 1992).

Pearson ve Tierney (1984) yaptıkları araştırmada bireylerin kullanabileceği 4 temel okuma biçiminin bulunduğunu savunmuşlardır. Bunlar; (1) bilgi amaçlı okuma (2) yazarın düşüncesini ortaya koyma amaçlı okuma (3) değerlendirme amaçlı okuma (4) okur-yazarlık amaçlı okumadır. Onlara göre geleneksel Sosyal Bilgiler öğretimi yaklaşımında genellikle ilk iki okuma türüne yer verilmektedir. Bu okuma türleri ile öğrencilerin ders kitabında yer alan bilgileri ezberlemelerine ve yazarın düşüncelerini eleştiri süzgecinden geçirmeden kabul etmelerine yol açmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları yukarıda bahsi geçen okuma türlerinden 3. ve 4. tür okuma biçimleri ile mümkündür. Birbirleri ve ders konuları ile ilintili edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması, öğrencilerin karşılaştırma, yansıtma ve değerlendirme gibi düşünme becerilerini kullanımına yardımcı olur. Bu ürünler öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri edinmelerini, ders kitaplarına göre daha etkili olmaktadır (Pearson, 2000).

Gavalek, Raphael, Bindo ve Wang'ın (2000) yaptıkları literatür taramalarında ve Manson, Howe ve Greele (1989) öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalara göre Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı öğrencilerin daha üst düzeyde soru sormalarını sağlamaktadır. Onların bulgularına göre derslerde edebi ürünlerden yararlanan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha üst düzey düşünme biçimleri gerektiren formda sorular sormaktadır. Bu bulgular Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerden yararlanma, öğrencilerin daha üst düzey düşünme becerileri kazanmalarına yardımcı olmaktadır. (Pearson, 2000).

c) Üçüncü olarak, edebi yapıtlarla ilgilenen öğrenciler, arkadaşları ve öğretmenleri ile daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurma konusunda cesaretlenmektedir.

Marrow ve Gambrell'in (1989) yaptıkları literatür taramasına göre, Guthrie ve meslektaşları, öğrencilerde kavramsal anlama gücünün artması için edebi ürünlere dayanan disiplinlerarası proje ve çalışmalara sıkça yer verilmesini savunmuşlardır. Onlara göre bilinçli okur-yazarlık gerektiren materyalleri yorumlama ve tartışma öğretim programının önemli bir parçası olmalıdır. Bu yaklaşımlar öğrencileri sosyal ilişkiler kurma konusunda cesaretlendirir.

d) Son olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi yapıtların kullanılması çocukların ahlak eğitimine birden çok yarar sağlayabilmektedir. Bunları kısaca sıralamak gerekirse:

1. *Aktarım*:Yapıtlar yoluyla değerlerin öğretimi, öğrencilerin değerleri algılamasına ve istedik yönde davranışlar sergilemesine yardımcı olur.
2. *Aydınlatma*: Öğrenciler bu yapıtları tartışırken kendi değerlerini açıklama, başkalarının değerlerini öğrenme fırsatı bulurlar.
3. *Ahlaki Düşünme*: Öğrencide ahlaki prensiplerin gelişimini sağlar, öğrencinin kendi davranışlarını değerlendirmesine yardımcı olur.
4. *Değerlerin Analizi*: Öğrencilerin birçok değeri analiz etmesi olanağını yaratır.

Sosyal Bilgiler Programı demokratik toplumun ihtiyaç duyduğu değerleri açıklayacak yegane programdır. John Hüge'e (tarihsiz) göre değerler eğitimine ve ahlak eğitimine okulda erken yaşlarda başlanmalıdır. Kohlberg'in kuramında belirttiği gibi insanlarda kesin ve belirli çizgilerle belirlenmiş bir ahlak gelişimi yoktur. Araştırma bulguları sınıf ortamında insan davranışları ile ilgili ahlaki ikilemlerin tartışılması ve değerlendirilmesi ve bu konuda öğretmenin önemli bir rol oynaması gerektiğini ortaya koymaktadır (Leming, 1993).

Araştırma bulguları ile desteklenen bir diğer sonuç ise öğrencilerin yaş düzeyleri ile ilintili edebi yapıtların Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde etkili oluşudur. Çocuk edebiyatı yapıtlarının Sosyal Bilgiler öğretiminin önemli bir parçasını oluşturan vatandaşlık eğitimine sayısız katkısı bulunmaktadır. Bunları kısaca sıralamak gerekirse:

- Öğrenciler öykülerdeki karakterler arasındaki ilişkileri irdeleyebilir ve değerlendirebilir.
- Öyküde geçen olayların sebep-sonuç ilişkilerini irdeleyebilir, tartışabilir.
- Eserdeki olayların geçtiği yerlerin coğrafi özelliklerini inceleyebilir, bunu yaşadıkları bölgedeki şartlarla karşılaştırabilir.
- Olayların gelişiminden yararlanarak süreç bilgisini edinebilir.
- Yansıtıcı düşünme becerisi kazanabilir.

Yaratıcı öğretmenler, çocuk edebiyatı yapıtlarında yer alan yurttaşlık becerilerini, Sosyal Bilgiler öğretimini kuvvetlendirmek, Sosyal bilgiler içeriğine anlam katmak için kullanabilirler (Mc Gowan, 1987).

Son yıllarda çocuk edebiyatı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmalarda çocuk edebiyatından yararlanılması önerilirken, ders kitapları eleştirilmektedir. Bu araştırmalarda ders kitaplarının, içerik yönünden zayıf oluşuna (Vocke ve Hahn, 1989), öğrenmeyi teşvik edici olmayışına (Richels, Tomkins ve Tunell, 1993), öğrencilere öğrenme konusunda ilham vermeyeişine ve sıkıcı oluşuna (Thompson, 1985) yer verilmektedir.

Öğrenciler açısından çocuk edebiyatı daha ilgi çekicidir. Richels, Tomkins ve Tunnel'in (1993) yaptıkları araştırmada edebi yapıtların ders kitaplarına göre daha iyi

yapılandırıldığını, düşünce gelişimi açısından daha tutarlı olduğunu, üst düzey okuma becerileri kazandığını, daha kompleks bir dil yapısına sahip olduğunu, daha iyi bir ayrıntılandırma yapısına sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Edebi yapıtlar aynı zamanda ders kitaplarına göre daha anlaşılır biçimde tanımlanmıştır (Mc Gowan, 1991). Kovalcık'e (1979) göre; edebi yapıtları yazan yazarlar, ders kitabı yazarlarına göre daha iyi kitap yazmaktadır.

Araştırmacılar çocuk edebiyatı yapıtlarının, vatandaşlık eğitimi ile ilgili temaların öğretiminde etkili olduğunu (Mc Gowan ve Guzzeti, 1991), önemli global sorunların öğretiminde (Banks, 1977; Savage 1993), ekonomi ve coğrafya çalışmalarında (Savage, 1993), feminizm konularının öğretiminde (Styer, 1984; Zarnowski, 1998) etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu tür bilişsel bilgilerin öğretiminin yanı sıra; eleştirel düşünme (Mc Gowan ve Guzzeti, 1991), Sosyal Bilgilerin önemli temalarını anlama (Garcia ve Logan, 1983), problem çözme ve karar verme (Riecken ve Miller, 1990), düşünme ve usa vurma becerileri (Heinly ve Hilton, 1982), sorunları açıklama, yorumlama ve sorunlar hakkında karar verme (Odland, 1980; Garcia ve Logan, 1983) gibi üst düzey becerileri kazandırmada edebi yapıtların etkili olduğu ortaya atılmaktadır (Edgington, 1998).

Öğrencilerin bir dersteki başarısını etkileyen önemli etkenlerden biri de, öğrencinin söz konusu derse karşı tutumudur.

TUTUM

Tutum Nedir ?

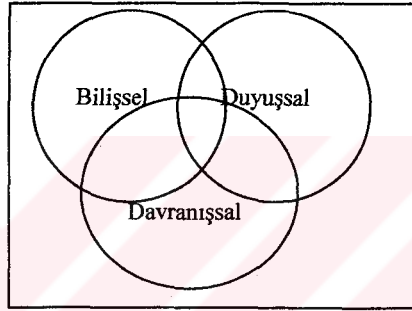
Bilimsel olarak incelenmesi 19 yy.da başlayan tutum, Latince olan kökeninde “ harekete hazır” anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001). Sosyal bilimlerdeki pek çok kavram gibi tutum kavramıyla da ilgili tam bir görüş birliği oluşmamıştır. Tutum kavramı ile ilgili tanımların her biri tutum kavramın farklı yönünü vurgulamaktadır.

Thurstone tutumu, “ psikolojik bir objeye yönelen olumlu ve olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelendirilmesidir” şeklinde tanımlamaktadır. Allport'a göre tutum: “

Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip, duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur. Türkiye’de yapılmış tanımlara da bir göz atıldığında bir tanıma göre tutum “kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında, geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümüdür” (Tavşancıl, 2002).

Ülgen’e (1995) göre, tutumun üç bileşeni vardır. Bunlar: Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal (gözlenebilen hareketler) süreçlerdir. Tutumun üç bileşeni Şekil 1.3’te verilmiştir.

Şekil 1.3 Tutum Bileşenleri



Kaynak: Tutum Bileşenleri – Ülgen (1995)’den alınmıştır.

Bireylerde Tutumların Gelişimi

Bir çok tutumun kökeni çocukluğa dayanmakta ve genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999). Ancak edinilen tutumların kaynağı kişisel deneyimlerden çok, anne-babalardır. İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken, sık sık anne veya babalarının söylediklerinden örnekler verirler (Morgan,1995). Birçok araştırma, anne-babanın ve çocukların tutumları arasında yüksek korelasyon olduğunu ortaya çıkarmıştır (Munn, Fernald ve Fernald, 1969).

Anne ve babaların çocukların tutumları üzerindeki etkisi, çocuklar büyüdükçe azalmakta ve özellikle ergenlik döneminin başlamasıyla diğer sosyal etkenlerin rolü giderek artmaktadır. Bir bireydeki tutumların büyük bir kısmı, 12 ile 30 yaş arasındaki dönemde son şeklini almakta ve daha sonra çok az değişmektedir. Tutumların kristalleştiği bu süre, kritik dönem olarak adlandırılmaktadır. Kritik dönem boyunca bireylerin

tutumlarının oluşmasında üç ana etken rol oynamaktadır. Bunlar: Akranlar; kitle haberleşme araçları, ve diğer kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitimidir (Morgan, 1995).

Tutumlar ve Akademik Başarı İlişkisi

Tutum, bireyin davranışlarına yön veren ve öğrenmeyle kazanılan bir olgudur. Bu nedenden dolayı bir olaya karşı tutumumuz olumlu ise onunla ilgili kararlarımız olumlu, olumsuz ise onunla ilgili kararlarımız olumsuz olmaktadır. Derse yönelik, öğrenmeye yönelik, okula yönelik olumsuz tutum içinde olan bireyin davranışları da tutumları doğrultusunda olup, öğrenmesi engellenmiş olacaktır.

Başaran'a (1978) göre, olumsuz bir tutum bireyin, sorunu çözmesinde yeteneklerini köstekler, onu beceriksizleştirir. Bu nedenle bireyin öğrenme durumuna karşı olumlu bir tutum takınması gerekir. Bireyi yeteneksizleştiren tutumlardan kurtararak, onu istenilene sahip kılmak ise eğitimin görevidir.

Birey bir obje ile ilgili algılarını, duygularına, inançlarına ve değer yargılarına dayanarak değerlendirir. Bunun sonucunda söz konusu objeye, belli bir düzeyde tepki oluşturur (Ülgen, 1995). Bireyin obje ile ilgili algıları, duygu ve inançlarının olumlu ya da olumsuz olmasının birçok nedeni olabilir. Rıza'ya (1996) göre, öğrencilerin okula ve öğretime yönelik taşıdığı olumlu ya da olumsuz tutum; öğretmenlerden, ebeveynlerden, geliştirilmek istenen tutumun türünden, ve öğrenciden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerle uyumlu, iyi ilişkili olduğu takdirde, derslerde başarı sağlanmakta., büyük bir istekle çalışmaktadırlar. Başarı öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkiyle paralel olduğu gibi, bu öğrencinin üretimini büyük oranda etkilemektedir. Bu ilişki iyi olmazsa, öğrenciler öğretime ve okula yönelik olumsuz tutum geliştirmektedir. Böylece öğrenciler, okulun kendileri için uygun olmadığını düşünmüş olacaklardır. Bu olumsuz tutum, daha sonra öğretmene, derslere ve öğretim kurumunun her yönüne yansiyacaktır.

Eğitimde başarıyı etkileyen değişkenlerden birisi de öğrencinin konu, okul, öğretmen vb. öğelere ilişkin tutumudur. Öğrencinin eğitimle ilgili tutumlarının olumlu olması onun başarısını arttıracaktır (Açıkgöz, 1992).

Öğretmenler öğrencilerde istenilen tutumları edinebilmelerini sağlamak için öğrencilerin ilgilerinden yararlanmalıdır. Başaran'a (1978) göre bireyin karşısına takındığı tutumun bir diğer kaynağı da ilgileridir. Birey ilgilendiklerine karşı olumlu tutum takınma eğilimdedir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerine Yönelik Tutumları

Bir dersteki öğrenci başarısını belirleyen önemli faktörlerin biri duyuşsal giriş davranışlarıdır. Bunların arasında öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumu ayrı bir önem taşımaktadır (Özçelik, 1992).

Baysal (1995) tarafından yapılan araştırmada “ İlkokullarda Hayat Bilgisi Dersinin Etkililiğini” incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin çoğunun Hayat Bilgisi dersini sevdiklerini fakat önemini kavrayamadıklarını, derste yapılan faaliyetlerin başarıyı etkilediğini ama bu faaliyetlerin yetersiz olduğunu ortaya koymuştur.

Otluoğlu (1998) tarafından dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden 85'i üzerinde yürütülen kompozisyon çalışmasından, çalışmaya katılan öğrencilerden % 50'si Sosyal Bilgiler dersini sevdiğini belirtirken, % 25'i dersi sevmediğini, % 10 ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Baysal (1999) tarafından gerçekleştirilen ve dört yüz öğrencinin katıldığı araştırmanın verileri, yukarıdaki verileri desteklenmektedir.

Chiodo ve Byford (2004) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları incelenmiştir. Bu araştırmanın bulguları öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ile iki önemli sonuç ortaya koymuştur. Bunlar;

1) Öğretmenin derse karşı tutumu ve hevesi ile öğrencinin derse karşı tutumu üzerinde etkili olmaktadır.

2) Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin bu derse karşı olumsuz bir tutum sergilemedikleri görülmektedir.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelendiği bir başka araştırmada (Shug, Todd ve Beery, 1982) ise görüşlerine başvuru olan öğrenciler, gelecekteki kariyerleri ile Sosyal Bilgiler dersi arasında bir ilişki olmadığını savunmuşlardır (Chiodo ve Byford, 2004).

Hahn ve Foust (1987) yürüttükleri araştırmada, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ile bu dersteki başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ile bu dersteki başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Halandyna ve Shahugnessy (1982) tarafından yürütülen bir araştırmada öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu üzerinde etkili olan üç faktörün; öğretmen, öğrenme ortamı ve öğrencide derse karşı halihazırda bulunan motivasyon, güven, Sosyal Bilgilere yönelik tutumlara etkisini incelemiştir. Halandyna,(1982) öğretmen ve öğrenme ortamının öğrencilerin Sosyal Bilgilere karşı tutumları üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Wheder ve Ryan' a (1973) göre öğretmenler sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı yaratarak öğrencilerin zihnindeki Sosyal Bilgiler imajını olumlu yönde etkileyebilirler.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler yönelik tutumlarıyla ilgili yapılan bütün araştırma bulguları, öğrencilerin bu derslere yönelik tutumları üzerinde öğretmenin tutumu ve hevesinin, öğrenme ortamının yapılandırılışının ve öğrencinin bu derse yönelik algılarının etkili olduğu ortaya koymaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Genelde İlköğretim Programının, özelde ise Hayat Bilgisi Programın öncelikli amaçlarından biri, öğrencileri etkili bir dünya ve ülke yurttaşı olarak yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere, ilköğretim okullarında iki önemli öğretim programı işe koşulmuştur. Bunlar Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi programlarıdır.

Ülkemizde yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğretiminde yoğunlukla öğretmen ve ders kitabı merkezli yöntemlere yer

verildiği görülmektedir. Bu yöntemler, öğrenciden çok öğretmeni ve ders kitaplarını merkeze almaktadır. Dolayısıyla öğrenci bu yöntemle işlenen derslerde edilgen bir duruma düşürülmekte, öğrenciden ders kitabında yer alan bilgileri eleştirmeden kabul etmesi beklenmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler disiplinlerinin kazandırmayı hedeflediği bilgi edinme, edinilen bilgiyi yeniden işleme, edinilen bilgiler üzerinde düşünme ve karar verme, üst düzey düşünme becerileri gibi bir dizi hedefi kazanamamaktadır. Burada belirtilen sorunların giderilmesi için, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde çağdaş yöntemlere daha fazla yer verilmelidir. Çözümlemeli Öykü yönteminin bu yöndeki sorunların çözümünde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin ve yazılı materyallerin etkisi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, edebi ürünlerin ve yazılı materyallerin öğrencilerin, bilgi edinme, bilgi işleme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve empatik düşünme gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu görülmektedir. Ancak ülkemiz literatüründe Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin ve yazılı materyallerin etkisi üzerine yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Ayrıca birçok araştırmada vurgulandığı gibi ülkemizde öğrencilerin duyuşsal alandaki becerilerini hedef alan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin çeşitli sosyal olay ve olgulara ilişkin düşüncelerini içeren araştırmalara daha çok ihtiyaç duyulmaktadır.

Yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı bu araştırmada Çözümlemeli Öykü yönteminin, öğrencilerin Hayat Bilgisi başarısı, derse yönelik tutumları ve düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Bu araştırmanın Hayat Bilgisi öğretiminin sorunların çözümlerine yardımcı olabileceği, Hayat Bilgisi dersinin içeriğinin düzenlenmesinde işe koşulabileceği, Hayat Bilgisi dersi ile ilgili tutum ve görüşlerine olumlu etkide bulabileceği, Hayat Bilgisi öğretimine yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler kazandıracığı, alanyazına konu ile ilgili bilimsel çalışmalar yapılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

PROBLEM

Çözümlemeli Öykü ve geleneksel öğretim yöntemlerinin ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi başarısı, tutumları ve düşünme becerileri üzerindeki etkileri nelerdir?

ALT PROBLEMLER

1. Çözümlemeli Öykü ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi başarıları üzerinde önemli farklılıklar göstermekte midir?
2. Çözümlemeli Öykü Yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemleri, ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerinde önemli farklılıklar göstermekte midir?
3. Çözümlemeli Öykü Yönteminin öğrencilerin düşünme becerileri üzerindeki etkileri nelerdir?

SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırmada deney grubunda Çözümlemeli Öykü yöntemi kullanılmıştır.
2. Bu araştırma 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde yürütülmüştür.

SAYILTILAR

1. Araştırma sırasında kullanılan ölçekleri öğrenciler içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Araştırma sırasında deney ve kontrol grubundaki öğrenciler sınıf dışında ek çalışma yapmamışlardır.

KISALTMALAR

HTÖ: Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

O: Ortalama

NCSS: Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi

TANIMLAR

Çözümlemeli Öykü Yöntemi : Öğrencilerin öyküler yardımıyla verilen sosyal olay ve olguları ahlaki, düşünsel ve empatik düşünme boyutlarında irdelemelerine dayanan yöntem (Rowe ve Newton, 1994).

Geleneksel Öğretim: Genel olarak öğretmenin liderliğinde gerçekleştirilen öğretmenin aktif, öğrencilerin pasif oldukları alıştırma vb. etkinliklerin bireysel çalışma ile sürdürüldüğü öğretim süreci (Açıkgöz, 1990).

Tutum: Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu (Allport 1967'dan aktaran Tavşancıl, 2002).

Düşünme Becerileri: Bu araştırmada öğrencilere, öykülerdeki temayı irdelemeleri amacıyla ahlaki, düşünsel ve empatik temelli sorular yöneltilmiştir. Bu sorular yoluyla öğrencilerin ahlaki, düşünsel ve empatik düşünme becerilerine ilişkin yeterlilikleri hakkında bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın denekleri, araştırmada kullanılan deney deseni, denel işlemler, veri toplama araçları, araştırmada izlenen yol ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada deneysel modellerden “öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni” (Balci, 2001) kullanılmıştır. Araştırma, 2003-2004 öğretim yılında MEB’e bağlı bir resmi ilköğretim okulunda, şubeler halinde yapılandırılmış 3. sınıfların iki şubesinde uygulanmıştır. Her iki sınıfta da öğrenciler arasında seçme yapılmadan tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Bu amaçla, doğal sınıf koşullarının bozulması önlenmeye çalışılmıştır.

DENEKLER

Bu araştırmaya 2003-2004 öğretim yılı II.yarıyılında, resmi bir ilköğretim okuluna devam etmekte olan 3. sınıf öğrencilerinden 37 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın yapıldığı okuldaki 3.sınıf şubelerinden biri rasgele seçilerek kontrol grubu, diğeri ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin dağılımı Çizelge 2.1’de verilmektedir.

Çizelge 2. 1 Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Kontrol Gurubu (Geleneksel Öğretim)	Deney Gurubu (Çözümlemeli Öykü)
Kız	13	11
Erkek	6	7
Toplam	19	18

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veriler;

1- Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HTÖ)

2- Hayat Bilgisi Başarı Testleri

a) Çoktan Seçmeli Test

b) Yazılı Yoklama

3- Öğrencilerin Öykülerle İlgili Çözümlemeleri, yardımıyla toplanmıştır.

Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

HTÖ ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını saptamak amacıyla geliştirilmiştir.

HTÖ, Özkal (2000) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği”nde yer alan maddelerin Hayat Bilgisi dersine uyarlanmasıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma doğrultusunda ortaya çıkan 16’sı olumlu, 15’i olumsuz 31 maddelik deneme formu İzmir ilinde yer alan Oğuzhan İlköğretim Okulu, İhsan Çelikten İlköğretim Okulu, Kılıçarslan İlköğretim Okulu ve Hamdi Dalan İlköğretim Okulu 3. sınıf öğrencilerinden 225 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen verilerden, Faktör Çözümlemesi, madde-ölçek korelasyonu ve Cronbach Alpha Güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. HTÖ’ nün Alpha Güvenirlik Katsayısı ,83 bulunmuştur.

HTÖ’ ye yapılan Faktör Çözümlemesi sonucunda tüm maddelerin tek faktörde toplandığı görülmüştür. Bu işlemde sonra, deneme formunda yer alan 31 maddenin tamamı HTÖ’ ye alınmıştır.

Ölçek üçlü Likert tipinde hazırlanmıştır. Değerlendirme HTÖ’ de yer alan olumlu cümlelerde E: Evet 3, K: Kararsızım 2, H: Hayır: 1 şeklinde puanlar verilerek yapılmıştır. Olumsuz cümlelerde ise, tam tersi puanlama yapılmıştır. Buna göre bir öğrencinin HTÖ’ den alabileceği puan 31 ile 93 arasında değişmektedir. HTÖ örnek maddeleri EK-1’de verilmektedir.

HAYAT BİLGİSİ BAŞARI TESTLERİ

Çoktan Seçmeli Test

Bu test, deney sırasında öğretilen bütün konuları kapsayan çoktan seçmeli 30 sorudan oluşmuştur. Başarı testinin geliştirilmesi amacıyla önce ünite analizi yapılmış, İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programı (2000) temel alınarak hedef ve davranışlar yazılmış ve belirtke çizelgesi oluşturulmuştur. Bunlara uygun olarak tüm hedefleri kapsayan çoktan seçmeli 50 soru hazırlanmıştır.

Hazırlanan bu sorular 3 sınıf öğretmeni ve iki sosyal bilgiler öğretmeni ve halen üniversitede öğretim elemanı olarak çalışan ve bir bölümü sınıf öğretmenliği deneyimi olan 7 uzmana incelenmiştir. Uzmanların görüş ve eleştirileri doğrultusunda testteki 50 çoktan seçmeli soru üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Deneme uygulamasında, öğrencilerin 50 soruyu yanıtlamada zorlandıkları görülmüştür. Bu uygulama sonrasında, 50 sorunun öğrencileri yoracağı ve gerçek ölçümleri göstermeyeceği kanısına varılmıştır. Bu nedenle uygulama ikiye bölünmüştür.

Değişikliklerden sonra 50 çoktan seçmeli soru İzmir ilinde yer alan Ziya Gökalp İlköğretim Okulu, Mevlana İlköğretim Okulu, 19 Mayıs İlköğretim Okulu ve Oğuzhan İlköğretim Okulu öğrencilerinden, deney sırasında öğretilecek üniteyi daha önce öğrenmiş olan, 225 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonrası Maddelerin Ayırıcılık İndisleri, Güçlükleri ve Testin Güvenirlik Katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonunda, Maddelerin Ayırıcılık İndisi .30'un altında olanlar testten çıkarılmıştır. Test, Madde Ayırıcılık İndisleri 30 ile 58 arasında değişen 30 soruluk son şeklini almıştır. Çizelge 2.2'de Çoktan Seçmeli Testin Güvenirlik çalışması sonuçları verilmiştir. Çoktan Seçmeli Başarı Testi örnek maddeleri EK-2'de verilmektedir.

Çizelge 2.2 Hayat Bilgisi Çoktan Seçmeli Başarı Testi Güvenirlik Çalışması Sonuçları

Testler	Madde Sayısı	KR-20
DeneySEL İşlem Ünite Başarı Testi	30	0.83
Öncesi Uygulama		

Yazılı Yoklama

Hayat Bilgisi Yazılı Sınavı sorularının geliştirilmesi amacıyla ünite hedeflerine uygun 10 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Hazırlanan 10 açık uçlu sorudan oluşan soru formu, halen üniversitede öğretim görevlisi olarak çalışan 7 uzmana incelenmiştir. Uzmanların görüş ve eleştirileri doğrultusunda soru sayısı 5'e düşürülmüş; soru formuna alınan 5 sorunun ifadelerinde değişikliğe gidilmiştir.

Hazırlanan Yazılı Sınavı sorularının Güvenirlik çalışması için "İki Uygulama" yapılmıştır. I. uygulamaya, 120 4. sınıf öğrencisi 21- 22- 23 Ocak 2004'te katılmıştır. İkinci uygulamada da aynı sorular aynı gruba (120) 9- 10- 11 Şubat 2004 tarihinde tekrar uygulanmıştır. Değerlendirmeye, her iki uygulamaya katılan toplam 120 öğrenci alınmıştır.

Elde edilen veriler üzerinden Güvenirlik çalışması için iki ayrı Güvenirlik saptama yöntemine başvurulmuştur. Her iki uygulamadan elde edilen veriler iki ayrı puanlayıcı tarafından puanlanmış; iki puanlayıcı arasındaki korelasyona bakılmıştır. İkinci bir yöntem olarak, öğrencilerin iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. Yazılı Yoklama Testi'ne ait Güvenirlik çalışması sonuçları Çizelge 2.3'te verilmiştir.

Çizelge 2.3 Hayat Bilgisi Yazılı Soruları Güvenirlik Çalışması

Korelasyon		
n	İki Uygulama Arasında	Puanlayıcılar Arası
120	0,73	0,67

Çizelge 3.2'teki incelendiğinde her iki uygulama arasında .73; iki puanlayıcılar arası korelasyonun ise .67 olduğu görülmektedir.

ÖĞRENCİLERİN ÖYKÜLERLE İLGİLİ ÇÖZÜMLEMELERİ

Deney grubundaki öğrencilere, öykülerde geçen temayı irdlemeleri için ahlaki çözümleme, düşünsel inceleme ve empatik düşünme temelli sorular yöneltilmiş ve öğrencilerden bu sorularla ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Bu yolla öğrencilerin farklı temaları çözümlerken ahlaki çözümleme, düşünsel inceleme ve empatik düşünme becerilerini nasıl ve ne düzeyde kullandığına ilişkin bulgulara ulaşılmaya amaçlanmıştır.

Bu amaçla tüm örneklerin araştırma içerisinde verilmesinin güç oluşu nedeniyle deney grubunda ele alınan 13 tema kendi içinde 4 gruba indirgenmiş. Daha sonra 4 grubu temsil ettiği düşünülen 4 öykü seçilerek çalışma bu öyküler üzerinden yürütülmüştür. Bunun yanı sıra araştırmada tüm öğrenci örneklerinin bir arada verilmesinin güç olması nedeniyle, örnekler deney grubunda rasgele seçilmiş 10 öğrenci ile sınırlandırılmış. Çalışmalar incelemeye alınan 10 öğrencinin örnekleri üzerinden yürütülmüştür.

DENEY DESENİ

Bu araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest deney deseni kullanılmıştır. Araştırma 2 grup üzerinde yürütülmüştür. Deney deseni çizelge 2.4'te verilmiştir.

Deneyde gruplardan A şubesine geleneksel öğretim yöntemi, B şubesine ise Çözümlemeli Öykü Yöntemi uygulanmıştır.

Çizelge 2.4 Deney Deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci (Denel İşlemler)	Deney Sonrası
Kontrol Grubu	Çoktan Seçmeli Test Yazılı Yoklama HTÖ	Geleneksel Öğretim	Çoktan Seçmeli Test Yazılı Yoklama HTÖ
Deney Grubu	Çoktan Seçmeli Test Yazılı Yoklama HTÖ	Çözümlemeli Öykü Yöntemi	Çoktan Seçmeli Test Yazılı Yoklama HTÖ Öğrencilerin Öykülerle İlgili Çözümlemeleri

İŞLEM YOLU

Araştırma sırasında şu yol izlenmiştir:

1. Veri toplama araçlarının hazırlanması.

2. Deneye başlamadan önce ünitelerin hedef ve davranışlarının, içeriğinin, öğretim malzemelerinin ve ders planlarının hazırlanması.
3. Uygulamanın yapılacağı okuldaki 3. sınıf şubelerinden rasgele kontrol ve deney gruplarının belirlenmesi.
4. Çalışmalar sürdürülürken araştırmanın yapıldığı okulun haftalık çalışma programında belirtilen Hayat Bilgisi ders programı ders saati sürelerine (Haftada 5 saat) uyulmuştur.
5. Uygulamalar sırasında deney ve kontrol gruplarında “ İlköğretim Hayat Bilgisi 3.Sınıf Ders Kitabı” ve “ Ünite Dergileri”, gazeteler, öyküler, afişler, eğitici pano ve kartlar kullanılmıştır.
6. Deney ve kontrol gruplarına 26-27 Şubat tarihleri arasında Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği, Hayat Bilgisi Başarı Testi ve Hayat Bilgisi Yazılı Soruları uygulanarak ön ölçümler elde edilmiştir.
7. Hayat Bilgisi derslerinde denel işlemler “Çevremizdeki Canlılar” ünitesinde gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlemler sürecinde kontrol grubunu oluşturan 3/A şubesine geleneksel öğretim yöntemleri, deney grubunu oluşturan 3/B şubesine ise Çözümlemeli Öykü yöntemi uygulanmıştır.
8. Çevremizdeki Canlılar Ünitesi'nin işlenişi 1-17 Mart tarihleri arasında, 13 gün boyunca 13 saat süresince sürdürülmüştür.
9. Ünite sonunda son ölçümler için veri toplama araçlarının uygulanması.

Bu ortak işlemlerden sonra deney ve kontrol gruplarında izlenen yol sırası ile verilmiştir.

DENEL İŞLEMLER

Deney boyunca deney ve kontrol gruplarında yapılan ortak denel işlemler aşağıda verilmiştir.

- ✓ Her iki grupta ders işleme yöntemine uygun ders planları hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planlarının “Dikkati Çekme” (resim gösterme, fıkra anlatma, anekdot, şiir, broşür ve gazete haberi okuma v.b) ve öğrencilere bireysel olarak yaptırılacak “ Akademik İşler” (resimleme, slogan yazma, şiir yazma, örnek verme, kavram ağı, afişleme, sonuç çıkarma v.b) bölümlerinde birliktelik sağlanmıştır. Böylelikle ölçülmesi hedeflenen niteliğin yöneme odaklanması sağlanmaya çalışılmıştır.

a) Deney Grubu

1. Deney grubundaki öğrenciler, deneysel süreç boyunca çalışmalarını bireysel olarak yürütmüşlerdir.

2, Deney grubunda işlenen çalışma malzemeleri araştırmacı tarafından işlenecek konun özelliğine göre önceden hazırlanmıştır. Aşağıda materyallerin geliştirilmesi sürecinde yapılan işlemler sırası ile verilmiştir:

a) Derslerin işlenişinden önce alan yazın ışığında “ Çevremizdeki Canlılar” ünitesindeki hedefler incelenerek 13 tema belirlenmiştir.

b) Belirlenen bu temaların 10’u ünite içeriğinden, diğer 3 ise öğrencilerin duyuşsal alandaki bilgi ve becerilerini ölçmek amacıyla, ünitenin genel eğilimine sadık kalınarak dışardan eklenmiştir.

c) Daha sonra söz konusu 13 tema ile ilgili materyal geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Deneysel çalışmada yararlanmak üzere, deneysel çalışmanın yapılacağı öğrencilerin yaş düzeyleri dikkate alınarak ilgili alanyazın literatürü taranmıştır. Bu çalışma ile deneyde kullanılabilecek ya da deney yöntemine uyarlanabilecek nitelikli örnekler toplanmaya çalışılmıştır.

ç) Materyal geliştirme çalışmalarından elde edilen bilgiler ışığında ünite hedeflerine uygun 18 öykü oluşturulmuştur. Oluşturulan öyküler biri halen üniversite öğretim görevlisi, diğeri ise bir ilköğretim okulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapan iki uzman tarafından incelenmiştir.

Bu çalışma ile öykülerdeki bilimsel yaklaşım ve dil bilgisi imla, noktalama gibi dil nitelikleri değerlendirilmiştir. Düzenlemelerden sonra son biçimleri verilen öyküler ve bunların ilişkilendirildiği hedef, tema ve akademik işler Çizelge 2.5'te verilmiştir.

Çizelge 2. 5 Deneyde İşlenen İçeriğin, Hedef - Tema- Öykü ve Öğrencilere Yaptırılacak Akademik İşlerin Dökümü

Hedefler	Temalar	Öykü	Öğrencilere Yaptırılan Akademik İşler
Hayvanları canlı olarak kavrayabilme	Hayvanların Canlılığı	Tekerlekli Ayak	Resimleme- Afişleme- Şiir Yazma
Hayvanların temel özellikleri bilgisi	Hayvanların Temel Özellikleri	Doğal Parkta Gezi	Kavram Ağı- Örnek Verme
Hayvanların çeşitliliği bilgisi	Hayvanların Çeşitliliği	Sevimli Pati'nin Çiftlik Gezisi	Kavram Haritası Oluşturma
Bitkilerin büyüme şartlarını kavrayabilme	Bitkilerin Büyüme Şartları	Çiçeklendirme Yarışması	Resimleme- Resim Hakkında Konuşma
Bitkiler ve yetiştiği çevre arasındaki ilişkiyi kavrayabilme	Bitki ve Yetiştigi Çevre İlişkileri	Pirinç Diyarı – Can'ın Merakı	Sonuç Çıkarma- Örnek Verme
Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme	Hayvan ve Bitkilerin İnsanlar İçin Önemi	Köpeğin Bağlılığı- Barış ve Sebzeler	Slogan Bulma- Afiş Hazırlama
Hayvan ve bitkilerden gelebilecek zararları kavrayabilme	Hayvan ve Bitkilerden Gelebilecek Zararlar	Sevimli Cıvıçlar- Hormonlu Çilekler	Örnek Verme- Başlık Bulma
Çevresindeki canlıların korumaya istekli oluş.	Canlıları Koruma	İki Yaramaz- Torun Sever Gibi	Şiir Yazma- Slogan Bulma
Doğadaki doğal dengeyi korumaya istekli oluş	Doğadaki Doğal Denge	Sığırcık Kayası	Düşüncelerini Paylaşma – Örnek Verme
Erozyon olayının farkında oluş	Erozyon	Yaşlı Meşe Ağacı- Pamuk Dede	Resimleme
Çevre bilincine sahip oluş	Çevre Bilinci	Kızılderili Şefin Söylevi	Şiir Yazma ve Slogan Bulma
Ormanları korumaya istekli oluş	Ormanlarımız	Köyün Ormanında- Şule Piknikte	Resim Hakkında Konuşma ve yazma

d) Öyküler tamamlandıktan sonra, öykülerin işlenişinde yapılacak çalışmaların yer aldığı günlük planlar hazırlanmıştır (Ek-3). Bu aşamadan sonra deney grubunda derslerin işlenişinde sırası ile aşağıda belirtilen adımlar izlenmiştir.

- Çalışma başlamadan önce araştırmacı tarafından öğrencilere sırası ile ne yapmaları gerektiği ve bu işi nasıl yapmaları gerektiği açıklanmış ve öğrencilerin yapılacak işlemleri doğru anlayıp anlamadıklarına ilişkin bazı sorular yöneltilmiştir.

- Öykünün okunmasından önce öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanmış dikkati konuya odaklamayı sağlayan materyaller (gazete haberi, broşür, afiş kart v.b) sınıfa sunulmuş. Bu etkinlikten sonra bir örneği aşağıda verilmiş olan ve çözümlenecek öykü ve bu öyküyle ilgili çözümleme boyutlarının yer aldığı çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Öğrencilere öyküleri sessizce okumaları ve öykünün çözümleme boyutlarındaki soruları yanıtlamaları için, öykülerin uzunluğuna göre belirli bir süre verilmiştir. Okumalar tamamlandıktan sonra öğrencilerden öyküdeki temayı irdelemelerini amaçlayan çözümleme boyutlarında yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Yanıtlama çalışması tamamlandıktan sonra, öğrenci yanıtları sınıfça tartışılmıştır. Bu aşamada araştırmacı tarafından zaman zaman küçük özetler yapılarak tartışmanın işlenen tema üzerinde yoğunlaşmasını sağlamaya çalışılmıştır.

TEKERLEKLİ AYAK

Sınıf	: İlköğretim 3.sınıf
Ünite	: Çevremizdeki Canlılar
Konu	: Hayvanlar Canlıdır
Amaçlar	: Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme
Davranışlar	: 1.Hayvanların her canlı gibi doğup yaşayıp öldükleri örnekler verme. 2. Yumurtlayarak ve doğurarak üreyen hayvanla örnekler verme, 3.Hayvanların yaşamlarını sürdürmeleri için ne tür gereksinimlere ihtiyaç duyduklarını açıklama.

Öykü İle İlgili Temalar * Doğurarak ve yumurtlayarak çoğalan hayvanların * Hayvanların ihtiyaçları

Özcan Bey kedileri çok seviyordu. Fırsat buldukça sokaktaki kedilerle ilgileniyor, onları besliyordu. Son sahip olduğu kedisi Pamuk'u bir yıl önce hastalıktan dolayı kaybetmişti. Uzun süre evinin küçük bahçesinde yetiştirdiği küçük ördek yavruları ile teselli bulmuştu. Onların yumurtalarından çıkmalarını heyecanla beklemişti. Yağmurlu bir gün sokaktan geçerken, çöp bidonlarının yanına sığınmış küçük bir kedi yavrusu gördü. Kedi havanın soğukluğundan olsa gerek, ısınabilmek için iyice büzülmüş. Galiba annesini kaybetmişti. Yüzünde yardım ister gibi garip bir ifade vardı. Yalnız başına kalamıyordu. Özcan Bey büyük bir özenle küçük yavru kediyi alıp evine götürdü. hemen mutfaka yönelip küçük bir kap buldu. Küçük kediyi süt verdi. Özcan Bey sevdiği hayvanlara genlikle isim verirdi. Küçük yavru kediyi de "Cici" adını verdi.

O günden sonra Özcan Bey ile Cici arasında büyük bir dostluk başladı. Özcan bey boş zamanının büyük bir bölümünü bu sevimli kediyi oyun oynayarak geçiriyordu. Zaman zaman onu evlerinin yakınında bulunan veterinerine götürerek sağlık kontrollerini yaptırıyordu. Beklenmeyen olaylar Cici'nin bu eve gelişinin birinci ayında başladı. Küçük kedi zamanın büyük bir bölümünü kendisine yardım eden Özcan Bey ile geçirmesine rağmen zaman zaman ön kapının açık olmasını fırsat bilip sokağa çıkıyordu.

Bir gün Özcan Bey küçük kedinin neler yaptığını merak ettiği için onu takip etti. Sokağa çıkan küçük kedi, birkaç arkadaşıyla birlikte sokaktaki çöp kutularının yanına gitti. Bir süre arkadaşları ile birlikte çöp bidonlarının yanındaki çöplerinin arasında gezdi. Sonra da hiçbir şey olmamış gibi eve döndü. Eve döndüğünde üstü başı pislik içindeydi. Özcan Bey sorgulayan gözlerle ona baktı. Ama küçük kedi, kendini sevdirmesini çok iyi bildiği için çabucak kendini affettirdi. Ancak küçük kedi, Özcan Beyin bütün çabalarına rağmen başka bir gün kapının açık olmasını fırsat bilip sokağa kaçtı. İşte küçük kedinin başına gelen olay onun ikinci kaçışında yaşandı...



Cici'ye tekerlekli ayak

İZMİR Balçova'da oturan çevirmen Özcan Balköse'nin yavruyken bulup büyüttüğü Cici adlı kedisi, iki ay önce dış kapının açık olmasından faydalanıp kaçtı. Sokaktan geçen kamyonun altında kalan Cici'nin arka ayakları ezildi. Balköse, arka ayaklarının üzerinde duramayan kediyi Veteriner Suat Tükel'e götürdü.

Cici, iki aylık tedaviden sonra yaşam savaşını kazandı. Tükel, tedaviyle ilgili şöyle konuştu: "Cici'nin ayakları fonksiyonunu tam yitirmişti. Ben de, bakır borulardan iskelet oluşturup oyuncak arabaların tekerleklerini kullanarak, kedinin vücut ağırlığını taşıyabilen portatif askı yaptım." ■ MUSTAFA OĞUZ

Bu olaydan sonra Özcan Bey gözlerini hiçbir zaman Cici'den ayırmadı. Çünkü bir daha böyle bir olay yaşanabilir, ve bu sefer Cici bu kadar şanslı olmayabilir. Cici'nin arkadaşları sokak kedileri o günden sonra uzun süre sokağı terk etmediler. Özcan Beyin evinin karşısında saatlerce beklediler. Cici arkadaşlarını görmeyi çok istiyordu. Onlarla birlikte olmayı özliyordu. Bir sabah arkadaşlarının miyavlamasını duyan Cici, ayakları ile kapıyı tırmaladı. Kapıyı bir türlü açamayan Cici, Özcan Beyle göz göze geldi. Uzun süre birbirine bakın iki dost artık bir takım şeylerin farkındaydı..

Öykünün Çözümlemesi

Ahlaki Çözümleme

1- Özcan beyin sokaktaki hayvanlarla ilgilenmesi doğru bir davranış mıdır?

Düşünsel Çözümleme

1- Hayvanları, çevremizde gördüğümüz canlılar arasında gösterebilir miyiz?

2- Sizce hayvanlar yaşamak için nelere ihtiyaç duyarlar? Hayvanların ihtiyaçları karşılanmazsa ne olur?

Empatik Çözümleme

1- Siz Özcan beyin yerinde olsaydınız Cici aynı şeyleri yapar mıydınız?

- Çözümleme boyutları ile ilgili işler tamamlandıktan sonra öğrencilere bireysel olarak öykünün temasına uygun akademik işler yaptırılmıştır (şiir yazma, slogan bulma, resim hakkında konuşurma v.b). Örneğin; "Tekerlekli Ayak" adlı öykünün işlenişiyile birlikte

öğrencilere “Slogan Yazdırma” ve “Resimleme” etkinliklerini içeren akademik işler yaptırılmıştır. Akademik işler öğrencilere grup halinde yaptırılmıştır. Öğrenciler 3’erli 6 gruba ayrılmıştır. Ders sonunda 6 gurubun yaptığı akademik işler grup üyelerince sınıfa tanıtılmıştır. Dersin işlenişi, öğrencilerce yapılan akademik işlerin sınıfça değerlendirilmesinden sonra tamamlanmıştır.

3. Öğrencilerin çalışmaları sırasında araştırmacı öğrencilerin çalışmalarını izlemiş; öğrencilerin sorularını yanıtlamış; yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere gerekli yardımları yapmıştır.

b) Kontrol Grubu

1. Kontrol grubunda işlenecek dersler için deney grubunda işlenen konulara paralel ve geleneksel öğretim yöntemlerini (düz anlatım, soru- yanıt ve tartışma) esas alan günlük planlar hazırlanmıştır (EK-4)

2. Hazırlanan planların dikkati çekme ve öğrencilere yaptırılacak akademik işler(şiir yazma, slogan bulma, resim hakkında konuşurma v.b). bölümlerinde deney grubunun (Çözümlemeli Öykü) günlük planları ile birliktelik sağlanmıştır. Böylelikle ölçümlerin sadece deneyde ileri sürülen yönteme ilişkin olması öngörülmüştür.

3. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda konu, sınıfa önce öğrenciler daha sonra araştırmacı tarafından düz anlatım yöntemi ile sunulmuştur.

4. Konu sunumlarından sonra öğrencilere bireysel olarak akademik işler yaptırılmıştır.

5. Öğrencilerin çalışmaları sırasında araştırmacı öğrencilerin çalışmalarını izlemiş ve öğrencilerin sorularını yanıtlamış, yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere gerekli yardımları yapmıştır.

6. Öğrenciler işlenen konunun anlamadıkları bölümlerine ilişkin sorular sormuşlar ve konu bu sorulara yanıtlar verilerek bir kez daha özetlenmiştir. Dersin işlenişi öğrencilerin akademik işlerinin sınıfça değerlendirilmesinden sonra tamamlanmıştır.

Araştırmada özümlemeli öykü yönteminin uygulandığı deney grubunda ve geleneksel öğretim uygulandığı kontrol grubunda da konular aynı zamanda işlenmeye başlanmış ve aynı zamanda bitirilmiştir. Her iki grupta da aynı konu işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki denel işlemler araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Veri özümleme Teknikleri

Araştırma sürecinde kullanılan ölçeklerden bir bölümü İSTA İstatistik Programı, bir bölümü de SPSS for WINDOWS 10.0 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin özümlemesi amacıyla aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmış ve her birimin kullanıldığı yerler ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

1. Ortalama,
2. Standart Sapma,
3. t- Testi,
4. Pearson Korelasyon Katsayısı
5. Doküman İncelemesi

Öğrencilerin Öykülerle İlgili özümlerinin İncelenmesi amacıyla öğrencilerin ders sırasında yanıtladıkları çalışma yaprakları değerlendirilmiştir. Deney grubunda işlenen öykülerin özümlemesi amacıyla öğrencilere farklı boyutlarda (ahlaki, düşünsel ve empatik) bir dizi açık uçlu soru yöneltilmiştir. İlk önce öğrenci örnekleri toplanarak düzenlenmiş. Daha sonra deney grubunda ele alınan 13 temayı temsil ettiği düşünölen 4 temaya ilişkin öğrenci çözümleri tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, önceki bölümde açıklanan yöntemle toplanan verilerin, her bir alt problemle ilgili istatistik tekniklerle yapılan çözümlenmeler sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ VE GELENEKSEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN HAYAT BİLGİSİ BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Çözümlemeli Öykü ve Geleneksel Öğretim yöntemlerinin, ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersindeki, akademik başarıları üzerindeki etkilerini incelemek için Çözümlemeli Öykü Yönteminin uygulandığı deney grubunu ve geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Hayat Bilgisi dersi “Çevremizdeki Canlılar” ünitesinin başındaki başarı düzeylerine ve düzeyleri arasında önemli farklılıkların olup olmadığına bakılmıştır.

Bu amaçla deney öncesinde deney ve kontrol gruplarına Çoktan Seçmeli Başarı Testi ve Yazılı Yoklama uygulanmış, her iki grubun Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmıştır. Sonuçlar Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Hayat Bilgisi Başarı Testleri Ön Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t- testi Sonuçları

Testler	Gruplar	n	O	SS	SD	t- değeri	Önem Denetimi
Çoktan Seçmeli Test	Kontrol Grubu	19	20	4.9	35	1.44	Fark Önemsiz
	(Geleneksel Öğretim)						
	Deney Grubu	18	17.7	4.6			
	(Çözümlemeli Öykü)						
Yazılı Yoklama	Kontrol Grubu	19	27.3	12	35	.257	Fark Önemsiz
	(Geleneksel Öğretim)						
	Deney Grubu	18	28.3	11			
	(Çözümlemeli Öykü)						

Çizelge 3.1'deki Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi çoktan seçmeli test ön ölçümleri incelendiğinde, kontrol gurubunun Aritmetik Ortalamasının (O= 20) deney gurubununkine (O=17.7) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Her iki gurubun, Standart Sapma ölçümleri incelendiğinde, deney gurubunun Standart Sapmasının (SS= 4.6) , kontrol gurubuna (SS= 4.9) göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.1'de yer alan Hayat Bilgisi Yazılı Yoklama ön ölçümleri incelendiğinde, deney gurubunun Aritmetik Ortalaması (O= 27.3) ile kontrol gurubunun Aritmetik Ortalamasının (O= 28.3) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Her iki gurubun Standart Sapma sonuçları incelendiğinde, deney gurubunun Standart Sapmasının (SS= 11), kontrol gurubuna göre (SS= 12) daha düşük olduğu görülmektedir. Gruplarda yer alan öğrencilerin her iki testteki ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığının anlamak için t- testi yapılmıştır.

Çizelge 3.1'de yer alan t-testi sonucu incelendiğinde grupların başarı testleri ön ölçümleri göre Aritmetik Ortalamaları arasındaki farkın önemli olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar, deney ve kontrol gruplarının denel işlemlere başlamadan önce Hayat Bilgisi dersi "Çevremizdeki Canlılar" ünitesindeki başarı düzeylerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Gurupların başarı testleri son ölçümleri arasında bir farklılık olup olmadığını anlamak amaçla deney sonunda, deney ve kontrol gruplarına Çoktan Seçmeli Başarı Testi ve Yazılı Yoklama uygulanmış, her iki grubun Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmıştır. Sonuçlar Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Hayat Bilgisi Başarı Testleri Son Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-testi Sonuçları

Testler	Gruplar	n	O	SS	SD	t- değeri	Önem Denetimi
Çoktan Seçmeli Test	Kontrol Grubu (<i>Geleneksel Öğretim</i>)	19	22.3	6.4	35	1.459	Fark Önemsiz
	Deney Grubu (<i>Çözümlemeli Öykü</i>)	18	24.6	2.3			
Yazılı Yoklama	Kontrol Grubu (<i>Geleneksel Öğretim</i>)	19	30.5	13	35	3.14	Fark Önemli $p < .05$
	Deney Grubu (<i>Çözümlemeli Öykü</i>)	18	44.4	14			

Çizelge 3.2’ deki Hayat Bilgisi Çoktan Seçmeli Başarı Testi son ölçümleri incelendiğinde, deney grubunun Aritmetik Ortalamasının (O= 24.6) kontrol grubununkine (O= 22.3) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapma sonuçları incelendiğinde deney grubunun Standart Sapmasının (SS= 2.3), kontrol grubununkine (SS= 6.4) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının daha az değişkenlik gösterdiği sonucu çıkarılabilir.

Kontrol ve deney gruplarının deney sonrası Hayat Bilgisi Çoktan Seçmeli Başarı puanları arasında farkın önemli olup olmadığını anlamak için t- testi çözümlemesi yapılmıştır. Çizelge 3.2’ deki sonuçlara göre kontrol grubu ile deney grubu arasındaki farkın önemli olmadığı görülmektedir. Ancak anlamlı farklılıklar göstermese de deney gurubunun Aritmetik Ortalaması, kontrol grubuna göre daha yüksektir.

Çizelge 3.2'deki Hayat Bilgisi Yazılı Yoklama son ölçümleri incelendiğinde, deney grubunun Aritmetik Ortalamasının ($O= 44.4$) kontrol grubuna ($O= 30.5$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapma sonuçları incelendiğinde, deney grubunun Standart Sapma sonucunun ($SS= 14$) kontrol grubuna ($SS= 13$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının Yazılı Yoklama son ölçümleri arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t- testi çözümlenmesi yapılmıştır. Çizelge 3.2'teki sonuçlara göre deney grubu ile kontrol grubunun son ölçüm yazılı puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tüm sonuçlar bir arada değerlendirildiğinde öğrencilerin Hayat Bilgisi dersindeki başarıları üzerinde Çözümlemeli Öykü yönteminin Geleneksel Öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ YÖNTEMİ VE GELENEKSEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Çözümlemeli Öykü Yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi derslerindeki tutumları üzerinde etkilerini incelemek için deney öncesinde her iki gruptaki öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin tutum düzeylerinin birbirine eşit olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla her iki gruba da deney öncesinde Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin HTÖ'den aldıkları puanlardan Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları hesaplanmıştır. Sonuçlar Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Deney öncesinde, deney ve kontrol gruplarının HTÖ'den aldıkları puanlar üzerinden gerçekleştirilen istatistiksel çözümlenmeler ve çözümlenmelere ilişkin yorumlar Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Çizelge 3. 3 Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ön Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t- testi Sonuçları

Gruplar	n	O	SS	SD	t-değeri	Önem Denetimi
Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim)	19	65.2	4.7	35	0.50	Fark Önemsiz
Deney Grubu (Çözümlemeli Öykü)	18	64.4	5.5			

Çizelge 3.3'te yer alan sonuçlara göre kontrol grubunun Aritmetik Ortalamasının (O= 65) deney grubununkine (O= 64) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Standart Sapma sonuçları incelendiğinde ise deney grubunun Standart Sapmasının (SS= 5.5), kontrol grubununkine (SS=4.7) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ön ölçüm ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Ön ölçümlere göre deney grubu ile kontrol grubunun deney öncesi tutum düzeyleri arasındaki farkın önemli olmadığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ünite sonu tutum puanlarının arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla grupların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Çizelge 3.4'te verilmektedir.

Çizelge 3. 4 Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisine Dersine Yönelik Tutumları Son Ölçümlerine Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t- testi Sonuçları

Gruplar	n	O	SS	SD	t değeri	Önem Denetimi
Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim)	19	81.421	6.9	35	0.746	Fark Önemsiz
Deney Grubu (Çözümlemeli Öykü)	18	80.722	5.8			

Çizelge 3.4'teki sonuçlar incelendiğinde deney grubunun Aritmetik Ortalamasının (O= 80.7) kontrol grubunun Aritmetik Ortalamasına (O= 81.4) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Her iki grubun Standart Sapma sonuçları incelendiğinde, deney grubunun Standart Sapmasının (SS= 5.8) değerinin kontrol grubununkine (SS= 6.9) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin tutum düzeylerinin daha homojen bir yapı gösterdiği söylenebilir.

Kontrol ve deney gruplarının deney sonrası tutum puanları arasında farkın önemli olup olmadığını anlamak için t- testi çözümlenmesi yapılmıştır. Çizelge 3.4'teki sonuçlara göre kontrol grubu ile deney grubu arasındaki farkın önemli olmadığı görülmektedir.

ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN DÜŞÜNME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Çözümlemeli Öykü yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilere Hayat Bilgisi programında yer alan ünite hedeflerine yönelik olarak hazırlanan öyküler verilmiştir. Öğrencilere her bir öyküyle ilgili olarak ahlaki, düşünsel ve emepatik düşünme temeli soruların yer aldığı çalışma yaprakları dağıtılmıştır. Çözümlemeli Öykü yönteminin düşünme becerileri (düşünsel, ahlaki, empatik) üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla öğrencilere dağıtılan çalışma yapraklarındaki yanıtları değerlendirilmiştir.

Bulguların daha rahat yorumlanması amacıyla her tema ile ilgili iki ayrı çizelge düzenlenmiştir. İlk çizelge, öykünün amaç, davranış ve içeriği gibi örüntülerin yer aldığı çizelgelerdir. İkinci çizelgeler ise öğrencilerin söz konusu öykü ile ilgili çözümlenmelerini içeren çizelgelerdir. Deney grubunda işlenen bütün öykülerin amaç, davranış, öykü içeriği örüntülerinin yer aldığı tablo, EK- 6 verilmiştir.

Ancak tüm öğrenci örneklerinin araştırmada verilmesinin güçlüğünden dolayı, ünite hedefleriyle ilgili 13 temayı temsil ettiği düşünülen 4 temayla (hayvanların canlılığı, bitkilerin ve hayvanların insanlar için önemi, doğadaki denge ve çevre bilinci temaları) ilgili 10 öğrencinin ifadelerine sırası ile yer verilmiştir. Yorumlar bu ifadeler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Öğrenci ifadelerinin değerlendirildiği çalışma yapraklarında yer alan ve yorumlamada kullanılan öykü örnekleri EK- 8’de verilmiştir.

“Tekerlekli Ayak” adlı öykünün, amaç, davranış ve öykü içeriği ile ilgili bilgiler Çizelge 3. 5 verilmiştir.

Çizelge 3. 5 “Tekerlekli Ayak” Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri Çizelgesi

Amaç	Davranışlar	Öykünün Çerçevesi
Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme	1-Hayvanların her canlı gibi doğup yaşayıp öldükleri örnekler verme. 2-Yumurtlayarak ve doğurarak üreyen hayvanla örnekler verme, 3-Hayvanların yaşamlarını sürdürmek için hava,su ve besine ihtiyaç duyduklarını söyleme	Öyküde bir sokak kedisinin başından geçenler konu edilmiş. Söz konusu öykü gerçek bir olaydan alınma gazete haberine göre yapılandırılmıştır. Öyküdeki sokak kedisi bir gün evden kaçır ve bir araç onu arka ayaklarını ezer. Onun bu durumunu gören veteriner, sokak kedisine bir protez ayak yapar. Öykü ile öğrencilerin, hayvanları birer canlı varlık olarak kavramaları amaçlanmıştır.

Öğrencilerin “Hayvanların Canlılığı” teması ile ilgili çalışma yapraklarında yer alan ifadeleri Çizelge 3.6’da verilmiştir.

Çizelge 3. 6 Öğrencilerin “Hayvanların Canlılığı” Teması İle İlgili İfadeleri

Çözümleme Boyutları ve Sorular		Öğrenci İfadeleri
Ahlaki Çözümleme	1-Özcan beyin sokaktaki hayvanlarla ilgilenmesi doğru bir davranış mıdır?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “İlgilenmesi doğru bir davranıştır. Bizlerde sokakta yaşayan hayvanlara yardım etmeliyiz.” 2. “Özcan Beyin sokaktaki kediyle ilgilenmesi doğru bir davranıştır.” 3. “Sokaktaki hayvanları korumalı ve beslemeliyiz.” 4. “Özcan Beyin sokak hayvanları ile ilgilenmesi doğru bir davranıştır.” 5. “Yardıma muhtaç insanlar olduğu gibi yardıma muhtaç hayvanlara yardım etmek doğru bir davranıştır.” 6. “Doğru bir davranıştır.” 7. “Hayvanlarla ilgilenmesi doğru bir davranıştır. Ben bizim kedi ile ilgileniyorum.” 8. “Özcan Beyin hayvanlarla ilgilenmesi güzel bir davranıştır.” 9. “Özcan Beyin hayvanlarla ilgilenmesi doğru bir davranıştır.” 10. “Sokaktaki hayvanları korumak hepimizin görevidir. Doğru bir davranıştır.”
Düşünsel Çözümleme	1-Hayvanları, çevremizde gördüğümüz canlılar arasında gösterebilir miyiz?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Hayvanları çevrede gördüğümüz canlılar arasında gösterebiliriz. Onlarda bizim gibi beslenirler.” 2. “Hayvanlarda bizim gibi canlıdır. Onları canlılar arasında sayabiliriz.” 3. “Hayvanları da çevremizde gördüğümüz canlılar arasında sayabiliriz.” 4. “Evet. Hayvanları çevremizde gördüğümüz canlılar arasında sayabiliriz.” 5. “Gösterebiliriz. Evet. Onlarda birer canlıdır.” 6. “Evet. Hayvanlar ve bitkiler çevremizde gördüğümüz canlılardır.” 7. “Hayvanları da çevremizde gördüğümüz canlılar arasında sayabiliriz.” 8. “Hayvanları çevremizde gördüğümüz canlılar arasında gösterebiliriz.” 9. “Hayvanları çevremizde gördüğümüz canlılar arasında gösterebiliriz.” 10. “Kediler insanlarla dost olurlar. Onlarda canlıdır.”
	2- Sizce hayvanlar yaşamak için nelere ihtiyaç duyarlar? Hayvanların ihtiyaçları karşılanmazsa ne olur?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Hayvanlar havaya suya ve beslenmeye ihtiyaç duyarlar. Aynı zamanda insanlara ihtiyaç duyarlar.” 2. “Hayvanlar beslenmeye, havaya, suya ihtiyaç duyarlar. İhtiyaçları karşılanmazsa ölürlür.” 3. “Hayvanlar beslenmeye, havaya, suya ihtiyaç duyarlar. İhtiyaçları karşılanmazsa hayatlarını kaybederler.” 4. “Hayvanlar yaşamak için havaya, suya, besine ihtiyaç duyarlar. Hayvanlar ölürlür.” 5. “Beslenmeye, suya, havaya. Ölürlerdiler.” 6. “Hayvanlar yaşamak için su, besin ihtiyaç duyarlar.” 7. “Hayvanlar beslenmeye, havaya, suya ihtiyaç duyarlar.” 8. “Hayvanlarımız su, havaya ihtiyaç duyarlar. İhtiyaçları sağlanmazsa ölürlür.” 9. “Hava, su, temizlik. İhtiyaçları karşılanmazsa ölürlür.”
Empatik Çözümleme	1- Siz Özcan beyin yerinde olsaydınız Cici için aynı şeyleri yapar mıydınız?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Özcan Beyin yerinde olsaydım, ben de Cici için aynı şeyleri yapardım.” 2. “Ben de aynı şeyleri yapardım.” 3. “Evet. Ben de aynı davranışı yapardım.” 4. “Yapardım.” 5. “Bilmiyorum. Belki de yapardım.” 6. “Ben de yapardım.” 7. “Ben de aynı davranışı yapardım” 8. “Biz de Özcan Beyin yerinde olsaydık hayvanları korurduk, beslerdik.” 9. “Özcan Beyin yerinde ben olsaydım Cici için aynı şeyleri ben de yapardım.” 10. “Bilmiyorum.”

Öğrenciler öyküdeki ahlaki yaklaşımı çözümlerken, öykü kahramanının öyküde geçen sokak kedisine karşı davranışını, doğru bir ahlaki davranış olarak görmekte ve öykü kahramanının davranışını onaylamaktadır. Ancak çözümlenmelerinde örneklere başvuran öğrenciler dışında, öğrencilerin çözümlenmeleri yeterli düzeyde yapamadığı görülmektedir. Çünkü öğrencilerin büyük bir bölümü davranışla ilgili herhangi bir ifadeye yer vermeksizin sadece davranışın ahlaki yönden doğruluğunu belirtmektedirler. Ancak nihai hedef olarak bütün öğrencilerin doğru ahlaki davranışı algıladıkları sonucu çıkarılabilir.

Öğrencilerin öykünün düşünsel çözümlenme boyutundaki ifadeleri incelendiğinde, hayvanları çevremizde yaşayan canlı varlıklar arasında gördüğü ve bu düşüncelerini desteklemek amacıyla, insanlara hayvanlar arasındaki benzerlikleri (beslenme, büyüme gibi) örnek gösterdikleri görülmektedir. Ancak öğrencilerin ifadeleri bir bütün olarak ele alındığında, öğrencilerin hayvanların canlılık özelliklerini yeterli derecede belirtmedikleri görülmektedir. Örneğin, canlıların aynı zamanda hayvanların önemli bir özelliği olan üreme (çoğalma) özelliğine hiçbir öğrenci yer vermemiştir. Öğrenciler bu bölümde düşüncelerini ifade ederken büyük oranda hayvanların maddi ihtiyaçlarına (beslenme, su ve hava) vurgu yaparken, hayvanların sevgi, şefkat, korunma gibi ihtiyaçlarına değinmedikleri görülmektedir.

Öykünün empatik çözümlenme boyutundaki öğrenci ifadeleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir bölümünün öykü kahramanının içinde bulunduğu durumla empati kurduğu, benzer durumda öykü kahramanı ile aynı davranışı gösterebileceğini söylediği görülmektedir. Ancak bazı öğrencilerin öykü kahramanı ile benzer davranışları sergileme konusunda karar veremediği ve empati kuramadığı görülmektedir.

“Köpeğin Bağlılığı” adlı öykünün, amaç, davranış ve öykü içeriği ile ilgili bilgiler Çizelge 3. 7’de verilmiştir.

Çizelge 3.7 Köpeğin Bağlılığı Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örneklere

Amaç	Davranışlar	Öykünün Çerçevesi
Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme	1-Hayvanların insanların yaşamaları için önemini söyleme/yazma. 2. Hayvan ve bitkilerin doğada denge unsuru olduklarını açıklama.	Bu bölümdeki öyküde yaşanan ve artık işe yaramayan bir köpeğin sahibi tarafından suya atılması konu edilmiştir. Problem durum hayvanların insanlar için önemine ilişkindir. Çatışma kahramanının davranışı ile verilmiştir.

Öğrencilerin “Bitkilerin ve Hayvanların İnsanlar İçin Önemi” teması ile ilgili çalışma yapıklarında yer alan ifadeleri 3.8’de verilmiştir.

Çizelge 3. 8 Öğrencilerin “Bitkilerin ve Hayvanların İnsanlar İçin Önemi” Teması İle İlgili İfadeleri

Çözümleme Boyutları ve Sorular		Öğrenci İfadeleri
Ahlaki Çözümleme	1- Karabaş’ın sahibinin, köpeğin yaşlanması üzerine suya atmaya çalışması doğru bir davranış mıdır?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Hayır. Doğru bir davranış değildir.” 2. “Doğru bir değildir. O adam da bir gün yaşlanacağını unutmamalıdır.” 3. “Hayır. Doğru bir davranış değildir. Çevremizde yaşayan hayvanları korumalıyız.” 4. “Doğru bir davranış değildir.” 5. “Hayır. Doğru bir davranış olarak görmüyorum.” 6. “Hiç iyi bir davranış değildir.” 7. “Doğru bir davranış değildir. Köpek yaşlansa da ona bakması gerekir.” 8. “Doğru bir davranış değildir.” 9. “Hayır. Doğru bir davranış olarak görmüyorum.” 10. “Doğru bir davranış değildir.”
Düşünsel Çözümleme	1- İnsanlar hayvanlardan hangi yönlerden yararlanırlar?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Hayvanlardan sağladığı besinlerden yararlanırlar.” 2. “İneklerin sütünden, etinden ve derisinden yararlanırlar. Köpekler de bizleri korur.” 3. “Mesela tavuktan yumurta, inekten süt sağlarlar. Bazı hayvanlar da bize mutluluk verir.” 4. “Hayvanların gücünden yararlanırlar. Bazı yiyeceklerimizi hayvanlara borçluyuz.” 5. “Tavuklardan yumurta, arılardan ise bal sağlarlar. Köpekler hem bizi hem de sürülerimizi korur.” 6. “Havanlardan bir çok besin elde ederiz. İnsanlara dostluk yaparlar.” 7. “İneklerin sütünden, etinden ve derisinden yararlanırlar.” 8. “Tavuklardan yumurta, arılardan ise bal sağlarlar. Koyunun sütünden faydalanırlar.” 9. “Kedi, köpek ve kuş beslemek insanı rahatlatır. Hayvanlardan bir çok şey elde ederiz.” 10. “Havanlardan bir çok besin elde ederiz.”
Empatik Çözümleme	1- Siz Karabaş’ın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Ben Karabaş’ın yanında olsaydım kendimi kötü hissederdim.” 2. “Kendimi iyi hissetmezdim ve üzülürdüm.” 3. “Ben Karabaş’ın yerinde olsaydım çok üzülürdüm. Aslında hayvanların korunması gerekir.” 4. “Çok üzülürdüm.” 5. “Ben Karabaş’ın yerinde olsaydım çok üzülürdüm. “Herhalde kötü hissederim.” 6. “Ona kızardım. Kendimi kötü hissederdim.” 7. “Kendimi iyi hissetmezdim ve üzülürdüm.” 8. “Ben Karabaş’ın yerinde olsaydım çok üzülürdüm.” 9. “Ben Karabaş’ın yerinde olsaydım çok üzülürdüm.” 10. “Sabinin yaşanılca köpeğe öyle davranması hoş bir şey değildir. Ben köpeğin yerinde olsaydım, herhalde çok üzülürdüm.”

Öğrencilerin öyküde geçen olayın ahlaki çözümlemesine ilişkin ifadeleri incelendiğinde, yaşanan köpeğine kötü davranan adamın davranışını onaylamadığı görülmektedir. Öğrencilerden biri problem durumla ilgili ifadelere yer verirken, köpeğinin

içinde bulunduğu durumla empati kuramayan çiftçinin davranışı eleştirmekte, insanların canlılara kötü davranırken geleceklerini düşünmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü öyküdeki ahlaki çatışmayı doğru algılamışlardır, ancak bu davranışı yeterli düzeyde çözümleyemedikleri (davranışın nedenini, insan yaşamına yansımalarını) saptanmıştır.

Öğrencilerin aynı temanın düşünsel çözümlene boyutundaki ifadeleri incelendiğinde, hayvanların insanlar için önemli olduğunu, insanların ihtiyaçlarının bir bölümünü hayvanlardan sağladıklarını belirtmektedirler. Öğrencilerden bir bölümü öykünün temasından yola çıkarak, hayvanların insanlar için birtakım maddi yararlarının yanı sıra insanlara sevgi ve mutluluk aşılacak gibi insanlar için önemli manevi yararlarının olduğunu belirtmektedir. Öğrenci ifadeleri bir bütün olarak incelendiğinde, öğrencilerin insanlara katkılarını yeterince çeşitlendiremedikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu yöndeki ifadelerinin bir birbirine çok benzediği görülmektedir.

Öğrenciler aynı temanın empatik çözümlene boyutundaki ifadeleri incelendiğinde, öğrencilerin öyküde bahsi geçen köpeğin durumuna düşmesi halinde çok üzülebileceğini belirterek köpeğin durumu ile ilgili empati kurduğu görülmektedir. Öğrencilerden biri öykü kahramanının davranışı karşısında sadece üzülmeyle kalmayacağını aynı zamanda bu davranışı sergileyen kişiye çok kızacağını belirterek diğer öğrencilere göre daha belirgin bir empatik düşünüş sergilemiştir.

“Sığırcık Kayası” adlı öykünün, amaç, davranış ve öykü içeriği ile ilgili bilgiler Çizelge 3. 9’da verilmiştir.

Çizelge 3. 9 Sığırcık Kayası Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örüntüleri

Amaç	Davranışlar	Öykünün Çerçevesi
Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme	1-Hayvanların insanların yaşamları için önemini söyleme/yazma. 2. Hayvan ve bitkilerin doğada denge unsuru olduklarını açıklama.	Bu bölümdeki öyküde bir köy ağası tarlasına zarar verdiği gerekçesiyle sığırcık kuşlarını öldürtmek ister. Oysa sığırcık kuşları, tarlaya ve ekinlere zarar veren çekirgelerle beslenmekte ve tarlaya zarar vermelerini engellemektedir.

Öğrencilerin “Doğadaki Denge ” teması ile ilgili çalışma yapraklarında yer alan ifadeleri 3.10’da verilmiştir.

Çizelge 3. 10 Öğrencilerin “Doğadaki Denge” Teması İle İlgili İfadeleri

Çözümleme Boyutları ve Sorular		Öğrenci İfadeleri
Ahlaki Çözümleme	1- Hasan Ağanın sığırcık kuşlarını adamlarına öldürtmek istemesi doğru bir davranış mıdır?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Hayır.Doğru bir davranış değildir.” 2. “ Hayır. İyi bir davranış değildir. Küçük hayvanlara zarar vermesi iyi değildir.” 3. “ Hasan Ağanın kuşları adamlarına öldürtmesi doğru bir davranış değildir.” 4. “ Hayır. Öyle davranmazdım. Önce kuşları korurdum.” 5. “ Doğru bir davranış olarak görmüyorum.” 6. “ Hayır. Yanlış bir davranıştır.” 7. “ Doğru bir şey değildir.” 8. “ Hayır iyi davranış değildir. O kuşlara iyi davranmalıydı.” 9. “ Hasan Ağanın kuşları suçlaması ve adamlarına öldürtmek istemesi doğru bir davranış değildir.” 10. “ Bence doğru bir davranış değildir.”
Düşünsel Çözümleme	1- “Doğa Dengesi” denilince aklınıza ne gelmektedir? Bitkilerin ve hayvanların doğa dengesine katkıları ile ilgili örnek verebilir misiniz?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ Doğadaki canlılar arasında belirli bir denge vardır.Örneğin; bazı hayvanlar beslenirken diğer hayvanlardan yararlanır.” 1. “ Doğadaki dengeyi korumamız gerekir. Ormanları kaybedersek bizde hayvanlar da ölür.” 2. “ Doğadaki canlılar arasında belirli bir denge vardır.Doğa kendi kendini korur. Örneğin; yılanlar tarlalardaki fareleri yiyerek onların çok artarak tarlaya çok zarar vermesini engellerler.” 3. “ Örneğin, insanların hayvanlara ve bitkilere ihtiyacı vardır. Hayvanları ve bitkileri yok edersek biz zor yaşarız.” 4. “ Doğa dengesini bozarsak hayvanlar beslenemezler ve ölürlür.” 5. “ Doğadaki canlılar bir arada denge içinde yaşarlar.” 6. “ Hayvanların beslenmesi. Hayvanlar bir birilerinden beslenirler.” 7. “ Doğadaki hayvanların arasında belirli bir denge vardır.” 8. “ Doğadaki denge denilince aklıma dünyadaki tüm canlılar gelir.” 9. “ Doğadaki canlılar arasında belirli bir denge vardır. Doğa kendini korur. İnsanların kirlettiği yerleri yeniden temizlemeye çalışır.”
	2- Doğa dengesinin korunması için insanlara ne gibi sorumluluklar düşmektedir?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ İnsanlar doğadaki dengeyi bozmamalıdır.” 1. “ Doğayı korumalıyız. Doğaya sahip çıkmalıyız.” 2. “İnsanlar doğaya zarar vermemelidir. Hiçbir zaman bitkilere ve hayvanlara gereksiz gereksiz yere zarar vermemeliyiz.” 3. “ Doğayı kirletmemeliyiz. Doğaya zarar verici hareketlerden kaçınmak gerekir. Yoksa yaşamak zor olur dünyada.” 4. “ Doğayı korumalıyız.” 5. “ İnsanlar doğaya zarar vermemelidir.” 6. “ Doğadaki hayvanları ve bitkileri korumalıdır.” 7. “ İnsanlar doğaya zarar verici hareketlerden uzak durmalıdır.” 8. “ Doğayı korumalıyız. Doğaya sahip çıkmalıyız.” 9. “ İnsanlara doğaya zarar vermemelidir.”
Empatik Çözümleme	1- Siz Hasan Ağanın yerinde olsaydınız sığırcık kuşlarına nasıl davranırdınız?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ Ben kuşlara iyi davranırdım. Doğru bir davranış olarak görmüyorum.” 2. “ İyi davranırdım. Onları korurdum. Çünkü onlar da benim tarlalarımı çekirgelere karşı korurlardı.” 3. “ Ben onun yerinde olsaydım, kuşları korurdum.Onlara iyi davranırdım.” 4. “ İyi davranırdım.” 5. “ Hayır. Öyle davranmazdım.” 6. “ İyi davranırdım. Yem verirdim.” 7. “ İyi davranırdım.” 8. “ Ben kuşlara iyi davranırdım.” 9. “ Ben Hasan Ağanın yerinde olsaydım sığırcık kuşlarına iyi davranırdım. Tarlalarımı çekirgelerden korumak için başka şeyler yapardım.” 10. “ Sığırcık kuşlarına iyi davranırdım.”

Öğrenciler öyküde ortaya çıkan ahlaki ikilemi (ağanın kuşlara zarar vermesini) irdelerken doğadaki gözlemlerinden çok öyküdeki olayın gelişimine göre bir tavır aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü öyküde ahlaki çatışmayı algılamışlar ve çözümlmelerini bu algı üzerinde oluşturmuşlardır.

Öğrencilerin, “ *Doğadaki Doğal Denge denilince aklınıza ne gelmektedir?*” şeklindeki düşünsel çözümler sorusuna verdiği yanıtlar incelendiğinde, büyük bir bölümünün benzer değerlendirmeler yaptığı, görüşlerini ifade ederken bitki ve hayvanlar arasındaki ilişkilere değindiği görülmektedir. Ayrıca “ *Doğadaki Doğal Denge*” kavramını açıklamak yerine, bu dengenin korunmaması durumunda ortaya çıkabileceklere odaklandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin, “*Doğa dengesinin korunması için insanlara ne gibi sorumluluklar düşmektedir?*” şeklindeki soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin özellikle insanların doğayı korumaya yönelik sorumluluklarını ön plana çıkardıkları görülmektedir. Öğrencilerin doğadaki denge ile ilgili düşünsel temelli ifadeleri bir bütün olarak incelendiğinde, ifadelerin genellikle doğayı koruma, doğayı temiz tutma, doğayı bir bütün olarak görme, doğaya zarar verici davranışları engelleme gibi olgulara dayandığı görülmektedir.

Öğrencilerin aynı temanın empatik çözümler boyutundaki soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öyküde geçen kahramanın durumu ile ilgili empati kurdukları, böyle bir durumda öykü kahramanın aksine kuşlara daha iyi davranacaklarını belirttikleri görülmektedir.

“Kızılderili Şefin Söylevi” adlı öykünün, amaç, davranış ve öykü içeriği ile ilgili bilgiler Çizelge 3. 11’de verilmiştir.

Çizelge 3. 11 Kızılderili Şefin Söylevi Öyküsünün Amaç, Davranış, Öykü İçeriği Örgütleri

Amaç	Davranışlar	Öykünün Çerçevesi
Çevre bilincine sahip oluş	1- Çevre konusundaki sorunları söyleme yazma 2- Bilinçli bir çevrecinin sergileyeceği davranışları söyleme/ yazma	Kızılderili kabile reisi, insanları doğaya karşı takındıkları acımasız tavır konusunda uyarılmaktadır. Doğanın bu tür davranışları karşılıksız bırakmayacağını belirtilmiştir. Çatışma durumu doğaya zarar vermeye çalışan insanlarla doğa arasında verilmiştir. İnsanlar çevre bilinci konusunda duyarlı olmaya çağırılmıştır.

Öğrencilerin “Çevre Bilinci ” teması ile ilgili çalışma yapraklarında yer alan ifadeleri 3.12’de vermiştir.

Çizelge 3. 12 Öğrencilerin Çevre Bilinci Teması İle İlgili İfadeleri

Çözümleme Boyutları ve Sorular		Öğrenci İfadeleri
Ahlaki Çözümleme	1- Şefin insanları doğanın bir parçası olarak görmesi doğru bir davranış mıdır?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ Doğru bir davranıştır.” 2. “ Şefin düşündükleri doğru bir davranıştır. İnsan doğanın bir parçasıdır.” 3. “ Şefin insanları, bitkileri ve hayvanları doğanın bir parçası olarak görmesi doğru bir davranıştır.” 4. “ İnsanlar doğanın bir parçasıdır.” 5. “ Evet. İnsanlar doğadaki diğer canlılarla ilişki içindedirler.” 6. “ Kızılderili Şef böyle düşünmekle çok haklı.Çünkü insan çevresinde yaşayan diğer canlılarla ilişki içindedir.” 7. “ Evet. İnsanlar doğanın bir parçasıdır. Doğaya saygı duymalıdır.” 8. “ Doğru bir davranıştır.” 9. “ Doğrudur. İnsanlar doğanın bir parçasıdır. Şef bu konuda çok haklı.” 10. “ Şefin insanları, bitkileri ve hayvanları doğanın bir parçası olarak görmesi
Düşünsel Çözümleme	1- Kızılderili Şef, insanların, bitkilerin ve hayvanların doğada sıkı bir ilişki içinde bulduklarını söylemiştir. Onun bu fikrine katılıyor musunuz? Neden?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ Evet katılıyorum. Bitkiler ve hayvanlar doğanın ayrılmaz birer parçasıdır. 2. “Bitkiler ve hayvanlar zarar gördüğünde insanlar bundan etkilenir.” 3. “ Şefin dediklerine katılıyorum. Çiçekleri öldürüyorlar. İnsanlar ve bitkiler ve hayvanlar doğanın ayrılmaz parçalarıdır.” 4. “ İnsanlar, bitkiler v e hayvanlar doğanın ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanlar ve hayvanlar yaşamlarını sürdürmek için bitkilere ihtiyaç duyarlar.” 5. “ Doğru bir davranıştır.İnsanlar doğanın bir parçası olduklarını unutmamalıdır.” 6. “ İnsanlar, bitkiler ve hayvanlar doğanın bir parçasıdır. İnsanların ve hayvanlar yaşamlarını sürdürmek için bitkilere ihtiyaç duyarlar.” 7. “ İnsanlar , hayvanlar ve bitkiler doğada sıkı bir ilişki içindedirler. Örneğin; besinlerimizin bir bölümünü hayvanlardan sağlarız.Hayvanlar ise bitkilere beslenirler.” 8. “ Doğru bir davranıştır.İnsanlar doğanın bir parçası olduklarını unutmamalıdır.” 9. “ Doğru bir davranıştır.İnsanlar doğanın bir parçası olduklarını unutmamalıdır.” 10. “ İnsanlar çevrelerindeki bitkilere ve hayvanlara bazen çok kötü davranıyorlar.”
Empatik Çözümleme	1- Kendinizi kirletilen bir toprak parçasının yerine koyunuz. Bu durumda neler hissederdiniz?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “ Kendimi çok kötü hissederdim.” 2. “ Bu durumda kendimi çok kötü hissederdim. Üzülürdüm.” 3. “ Kendimi kirletilmiş bir toprak yerine koyduğumda çok kötü hissederim.” 4. “ Kendimi çok kötü hissederdim” 5. “ Çok üzülürdüm. Bunu yapan insanlara kızardım.” 6. “ Sanırım kendimi çok kötü hissederdim.” 7. “ Kendimi çok kötü hissederdim.” 8. “ Bu durumda kendimi çok kötü hissederdim.” 9. “ Kendimi kirletilmiş bir toprak yerine koyduğumda çok kötü hissederim.” 10. “ Kendimi çok kötü hissederdim” 11. “ Kendimi kirletilmiş bir toprak yerine koyduğumda çok üzülürdüm. 12. “ Çok üzülürdüm.Kendimi kötü hissederdim.”

Öğrencilerin öykünün ahlaki çözümleme boyutundaki ifadeleri incelendiğinde, Kızılderili Şefin insanları doğanın bir parçası olarak görme düşüncesini doğru buldukları ve bu fikre katıldıklarını belirtmektedirler. Öğrencilerin büyük bir bölümünün öyküdeki ahlaki temelli problemi algıladıkları ve değerlendirdikleri görülmektedir. Ancak öğrencilerin, öyküdeki ahlaki davranışı değerlendirme düzeyi, sadece davranışı doğru ya da yanlış olarak belirleme eğilimi ile sınırlı kalmıştır. Öğrencilerin değerlendirmelerinin, daha üst düzeyde ahlaki değerlendirme yapma yönünde gelişmediği görülmektedir.

Öğrenciler bu bölümdeki ahlaki ikilemi irdelerken, özellikle insanın doğanın bir parçası oluşunu, diğer canlılarla sıkı bir ilişki içinde yaşayışını, doğaya saygı duyulması gerektiğini, insanların, bitkilerin ve hayvanların doğada bir arada yaşamak zorunda oluşunu ön plana çıkardıkları görülmektedir. Buradaki öğrenci ifadeleri genellikle ahlaki ikilemde doğayı korumayı seçen ve insanlığı bu konuda uyardırmaya çalışan öykü kahramanının doğru ahlaki davranışını destekler niteliktedir.

Öğrencilerin büyük bir bölümü şefin, doğadaki canlılar ile insanlar arasında sıkı bir ilişki bulunduğuna ilişkin fikrine katıldıkları görülmektedir. Öğrenciler büyük bir bölümünün Şefin fikirlerini desteklemek amacıyla canlılar (insanlar, bitkiler, hayvanlar) arasındaki ilişkileri gösteren örnekler verdikleri görülmektedir. Bu yolla düşüncelerini somutlaştırmaya çalışmışlardır.

Bitkiler ve hayvanların zarar görmesi durumunda insanların bu durumda zarar göreceğini belirtmektedirler. Genel olarak öykü ile ulaşılması gereken amacın öğrencilerce doğru algılandığının bir işareti olarak kabul edilebilir. Ancak öğrencilerin doğadaki canlılar arasındaki ilişkilere değinirken, bu ilişkiyi somut bir biçimde ortaya koyacak örnekler kullanamadıkları görülmektedir.

Bu bölümde öğrencilerin doğadaki canlılar arasındaki ilişkilere değinirken, bu ilişkiyi sadece insanların perspektifinden değerlendirmeleri dikkat çekicidir. Burada sadece insanların hayvanlara ve bitkilere olan ihtiyacını belirtilirken diğer canlıların insanlara olan ihtiyacına değinilmemiştir. Oysa öyküde canlılar arasındaki ilişkiler belirtilirken diğer canlıların insanlara ihtiyacı da vurgulanmıştır.

“Kendinizi kirlenilen bir toprak parçasının yerine koyunuz. Bu durumda neler hissederdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtları incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir bölümü böyle bir durumda çok üzülebileceklerini ve kendini kötü hissedebileceklerini belirtmektedirler. Buradan öğrencilerin insanlar dışındaki nesnelere de empati kurabildikleri sonucu çıkarılabilir.

Bu bölümdeki öğrenci çözümleri toplu olarak ele alındığında öğrencilerin, çözümleme yaparken özellikle bazı açılardan güçlük çektiklerini göstermektedir. Bunlar;

1. Öğrencilerin öykülerdeki ahlaki çözümleri yaparken, davranışın ahlaki niteliğini yeterli düzeyde irdelemedikleri görülmektedir. Öğrenciler, bir davranış ahlaki olarak çözümlerken sadece davranışın iyi ya da kötü olma durumuna odaklanmaktadır. Davranışın oluşumunu ya da oluştuğu şartları yeterince dikkate almamaktadır.

2. Öğrenciler düşünsel yargılarda bulunurken, düşüncelerini yeterli düzeyde çeşitlendirememekte, yargılarını destekleyecek alt yargılar kullanmamaktadırlar. Öğrencilerin düşünsel temelli çözümleme sorularını yanıtlarken çok fazla özgün olmadığı, yazılan ifadelerin büyük bir oranda birbirine benzediği görülmektedir.

3. Öğrenciler empatik temelli çözümleme sorularını yanıtlarken, öykülerdeki kahramanlarla ya da nesnelere empati kurdukları görülmektedir. Empatik temelli sorulara verilen yanıtlar, öğrencilerin empatik yaklaşımı doğru algıladıklarını göstermektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde önceki bölümde açıklanan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Çözümlemeli Öykü yönteminin Hayat Bilgisi başarısı, tutum ve düşünme becerileri üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırma ile ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1. Çözümlemeli Öykü yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi başarısı üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Bu sonucu, Şimşek tarafından yapılan bir araştırmanın bulgularında destekler niteliktedir. Şimşek (2000) tarafından, ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma; Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının işlenişinde hikâye anlatım yönteminin kullanılmasının geleneksel yöntemlere göre, öğrencilerin bilişsel alan bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam erişileri bakımından daha başarılı olduğunu saptamıştır.

Tarihi romanların Sosyal Bilgiler öğretimindeki etkililiğini ölçmeyi hedefleyen, Smith, Manson ve Dabson (1992) yaptıkları çalışmada, ders işleme metodu olarak tarihi romandan yararlanan deney grubu ile geleneksel öğretimle ders işleyen grubun hatırd tutma ve toplam erişileri bakımından iki grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı sınavlara verdiği yanıtlar incelendiğinde, kullandıkları dilin kitap cümlelerinden çok farklı olduğu, kendi cümlelerini kurdukları gözlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak, Çözümlemeli Öykü ile öğrenmenin öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirdiği sonucuna varılabilir. Aynı zamanda okuma yazma becerilerini temel alan bir yöntem olan Çözümlemeli Öykü yönteminin, öğrencilerin kendi düşünce ve bakış açılarını yansıtmaya sürecinde etkili bir yöntem olabileceğini söyleyebiliriz.

2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerinde Çözümlemeli Öykü yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemleri arasındaki farkın önemli olmadığı saptanmıştır. Her iki grubun tutum düzeyi, ön ölçümlere göre yükselmiştir.

Çözümlemeli Öykü yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun son ölçüm tutum düzeylerinin ön ölçümlere göre yüksek olduğu görülmektedir. Her iki grubun tutum düzeylerinde değişimin nedeninin deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere yaptırılan bireysel akademik işlerin ortak oluşu olabileceği düşünülmektedir.

Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda öğrencilere yaptırılan bireysel akademik işlerin (resimleme, slogan yazma, şiir yazma, örnek verme, kavram ağı, afişleme, sonuç çıkarma v.b) büyük bir bölümü, çeşitli dil becerilerini kullanmaya dayanan etkinlikler olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ve daha önce yapılan araştırmaların bulgularında yer verildiği gibi, öğrenciler Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde çeşitli edebi ürünlere yer verilmesinden hoşlanmakta ve bu yöndeki yaklaşımlar kullanılmasını öğrencilerde derse yönelik olumlu tutumların gelişmesine yardımcı olmaktadır.

Bu sonucu, Otluoğlu tarafından yapılan bir araştırmanın bulguları da desteklemektedir. Otluoğlu (2001) tarafından yapılan deneysel araştırmaya göre Sosyal Bilgiler öğretiminde materyal olarak edebi ürünlerin kullanılması öğrencilerde duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesinde etkili olmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin çeşitli düşünme becerilerini kullanmaya yönelten öğretim yöntemleri ile işlenen derslerin bilişsel hedefleri gerçekleştirilmesinin yanı sıra duyuşsal hedefleri gerçekleştirme işlevinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Marrow, 1997).

Van Sledright ve Kelly'in (1998) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Van Sledright ve Kelly'in (1998) yaptığı araştırmada çok çeşitli kaynakları (biyografi, tarihsel kurgu, öykü, şiir v.b türler) temel alan Amerikan Tarihi ile ilgili araştırma, öğrencilerin Sosyal Bilgiler konularının çok çeşitli kaynaklardan öğrenme yöntemini tercih ettiğini ve bu ürünleri severek ve beğenerek okuduklarını ortaya koymaktadır.

3. Öğrencilerin derste işlenen bir sosyal olay ya da olguya ilişkin çözümlene yapmada güçlükler yaşadıkları ve işlenen tema ile ilgili düşünme becerilerini yeterli düzeyde kullanamadıkları saptanmıştır.

Ancak, öğrencilerin ilk çalışma yapraklarındaki çözümlene ifadeleri ile son çalışma yapraklarındaki ifadeleri arasında belirli bir gelişme görüldüğü söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, çeşitli düşünme becerilerini (ahlaki, düşünsel ve empatik) kullanmaya yönelten ve edebi bir ürünü irdelemeye dayanan öğretim ve yöntem tekniklerinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kullanmalarına yardımcı olduğu sonucudur (Tunnel ve Amman, 1996).

Tunnel ve Amman'a göre (1996), Sosyal Bilgiler öğretiminde sadece ders kitabını kullanmak yerine, bu alanda çok çeşitli yazılı ürünlere yer verme, öğrencilerin dünyayı algılama biçimini zenginleştirir. Çünkü ders kitapları sadece, ders kitabı yazarının bakış açısını ve dünyayı algılayış biçimini yansıtmakla yetinmektedir.

Manson, Howe ve Greele (1991) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Onların bulgularına göre derslerde edebi ürünlerden yaralanan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha üst düzey düşünme biçimleri gerektiren formda sorular sormaktadırlar.

Öğrencilerin çalışma yapraklarındaki ifadelerini bir bütün olarak yorumlamak gerekirse;

Öğrenciler, bir davranışı ahlaki olarak çözümlerken sadece davranışın iyi ya da kötü olma durumuna odaklanmaktadır. Davranışın oluşumunu ya da oluştuğu şartları yeterince dikkate almamaktadırlar.

Öğrencilerin düşünsel temelli çözümlene sorularını yanıtlarken çok fazla özgün olmadığı, yazılan ifadelerin büyük bir oranda birbirine benzediği görülmektedir.

Öğrenciler empatik temelli çözümlene sorularını yanıtlarken, öykülerdeki kahramanlarla ya da nesnelere empati kurduğu görülmektedir. Empatik temelli sorulara verilen yanıtlar, öğrencilerin empatik yaklaşımı doğru algıladıklarını göstermektedir.

Genel bir sonuç olarak, öğrencilerin yeterli düzeyde ahlaki ve düşünsel temelli çözümlene yapamadıkları, ancak, empatik düşünme ve empati kurma konusunda yeterli düzeyde çaba harcadıkları söylenebilir.

ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan yararlanılarak aşağıda belirtilen öneriler geliştirilmiştir.

- 1- Araştırmada kullanılan Çözümlemeli Öykü yöntemi; özellikle bireyler arası ilişkiler, toplum hayatı, insan hakları ve bilinçli tüketim gibi temaları konu edinen Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ünitelerinde denenmeli, sonuçları değerlendirilmelidir.
- 2- Öğrencilerin, Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünürsek, öğrencilerin okulda öğrendikleri ile yaşam arasında bağ kurmalarına olanak sağlayacak yöntem ve tekniklere ağırlık verilmelidir.
- 3- Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünlerin ve yazılı materyallerin etkisini inceleyen araştırmalar yapılmalı ve sonuçları değerlendirilmelidir.

4- Milli Eğitim Bakanlığı ve uzmanlar, her yıl öğretmenlerin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yararlanabilecekleri nitelikli edebi ürünlerin yer aldığı yıllıklar yayınlamalı ve bunların kullanılmasını teşvik edici çalışmalar yapmalıdır.

5- Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencileri çok boyutlu düşünmeye sevk edecek yöntem ve teknikler denenmeli ve sonuçları değerlendirilmeli.

6- Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan ünitelerin içerikleri hazırlanırken öykü v.b nitelikli edebi ürünlerden yararlanılmalıdır.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ü. K. (2002). **Aktif öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, Kanyılmaz Matbaası
- Akın, O. (2002). **Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Balcı, A. (2001). **Sosyal bilimlerde araştırma (yöntem, teknik ve ilkeler)**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, Öncü Basımevi.
- Başaran, İ. E . (2000). **Eğitim yönetimi**. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baysal, N. (1995). **İlkokullarda Hayat Bilgisi Dersinin Etkililiği**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, Başak Basımevi
- Cansu, Ş; Gören, N; Kalender, Ö. (2001). **3.Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. İstanbul: Başarı Yayıncılık
- Carcia, J; Michaelis, J. (2001). **Social studies for children (A Guide To Basic Instruction)**, Baston: A Pearson Education Company
- Chiodo, J; Byford, J. (2004). Do they really dislike social studies? (a study of middle school and high school student). **Journal of Social Studies Research**: 28,1, 16
- Corbin, S. (1997). Comparision with other açademic subjects and selected influence on high school students's attitudes toward social studies. **Journal of Social Studies**: 21, 2, 13
- Cüceloğlu, D.(1991). **İnsan ve davranış**. İstanbul: Remzi Yayınevi

- Davis, C; Palmer, J. (1992). A strategy for using children's literature to extend the social studies curriculum. **Journal of Social Studies Research**, 83, 3 Database: Academic Search Premier
- Doğanay, A. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Dündar, Ş. (2003). İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketinin Kullanımın Öğrenci Başarısına, Tutumuna ve Yaratıcılığa Etkisi.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Edgington, W.D. (1998). The Use Of Children's Literature In Middle School Social Studies (What Research Does And Does Not Show). **ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication**
- Ediger, M. (2000). Social studies children's literature, **College Student Journal**. 01463934, 2000, 34,1
- Ellis, K, A. (2002). **Teaching and learning social Studies**. Baston: A Pearson Education Company
- Erden, M. (Tarihsiz). **Sosyal bilgiler öğretimi**. Ankara: Aklim Yayınevi
- Farris, P. (2001). **Elementray middle school social Studies**. Mc Graw Hill (3th Edition)
- Güleryüz, H. (2002). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, Öncü Basımevi
- Güleryüz, H. (2001). **En son değişikliklerle ilköğretim okulu programı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Hess, D. (2001). Teaching student to discuss controversial public issues. **Eric Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education** Bloomington IN (04-00)

Hume, S. (1996). Using literature to teach geography in high schools. **Eric Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education** Bloomington IN (-02-00 Ed393786)

Kabapınar, Y. (2002). **Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). **İnsan ve insanlar**. Ankara: Evrim Basım –Yayın-Dağıtım.

Karabıyık, E; Binzet, N. (2000). **3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. Ankara: Üner Yayınları

Kavcar, C; F. Oğuzkan Ve S. Sever. (1997). **Türkçe öğretimi**. Ankara: Engin Yayınları

Mcgowan, T. (1987). Children's fiction as a source for social studies skill-building. **Eric Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education** Bloomington IN. (03-00- Ed285797)

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (1948). **İlkokul programı**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (1968). **İlkokul programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (1995). **İlkokul programı**. Ankara : Milli Eğitim Basımevi

Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (1998a). İlköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programı. **Tebliğler Dergisi**, Sayı: 2487

Meb (Komisyon). (2001). **3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

Mv (Maarif Vekaleti). (1930). **İlk mektep programı**. İstanbul: Devlet Matbaası

Ncss. (1994). Curriculum for social studies: expectations of excellence, Washington. D.C. **National Curriculum Social Studies**, www.ncss.org

Öğün, V; Yener, H. (2001). **3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. Ankara: Öğün Yayınları

- Özbey, S. (2001). Türkiye’de hayat bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Özçelik, D.A. (1998). **Ölçme ve değerlendirme**, Ankara: Ösym Yayınları.
- Özkal, N. (2000). İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumları ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Öztürk, C; Dilek, D. (Editörler), (2002). **Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Öztürk, C; Otluoğlu, R. (2002). **Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, Öncü Basımevi
- Öztürk, H. (2002). **3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. İstanbul: Murat Yayıncılık
- Parker, W.C. (2001). **Social studies in elementary education**. Ohio: Merrill Prentice Hall
- Pearson, D. P. (2000). **Using literature to teach in social studies.**(Final Paper). Michigan State University
- Rowe, D; Newton, J. (1994). **You, me, us ! (Social And Moral Responsibility For Primary Schools)**. London: Citizenship Foundation And Home Office
- Sanchez, T. (1998). Using Stories About Heroes To Teach Values. **Eric Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education**, Bloomington IN (Ed-424190)
- Savaş, B; P. Ünivar. (2001). **Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi**. Ankara: Meb Yayınları
- Selçuk, Z; Kayılı, H; Okut, L. (2002). **Çoklu zeka uygulamaları**. Ankara: Nobel Yayıncılık

- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim, öğrenme ve öğretim** (Kuramdan Uygulamaya). Ankara: Spot Matbaası
- Sırmatel, Z. (2000). **3. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı**. Ankara: Tuna Yayıncılık
- Sönmez, V. (1994). **Program geliştirilmede öğretmen el kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1998). **Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmenlik kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sönmez, V. (1999). **Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmenlik kılavuzu**. İstanbul, Meb Basımevi
- Şimşek, A. (2000). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Şimşek, Ahmet. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikâye Anlatım Yönteminin Etkililiği. XI.Eğitim Bilimler Kongresi, Yakındoğu Üniversitesi, Lefkoşe, KKTC
- Tavşıncıl, E. (2002). **Tutumların ölçülmesi ve ssps ile veri analizi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tazebay, A; Yıldızlar, M. (2000). **3.Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı**. Ankara: Pasifik Ders Kitapları A.ř
- Tu, W. (1999). Using literature to help children cope with problems. **Eric Clearinghouse On Reading English And Communication** (Ed436008)
- White, J. (Tarihsiz). **Stories for young Children**. (Çev: Cihan Gülten), www.mef.gazi.edu.tr

Yıldırım, A ; Şimşek. H. (2000). **Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri**. Ankara:
Seçkin Matbaası

Yıldırım, C. (1999). **Eğitimde ölçme ve değerlendirme**. Ankara: Ösym Yayınları.

Zarrillo, J. (2000). **Teaching elementary social studies (Principles And Application)**. New
Jersey: Prentice Hall



EKLER



EK 1

HAYAT BİLGİSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

1.	Hayat Bilgisi ünitesi bitince rahatlarım.	E	K	H
2.	Hayat Bilgisi dersleri programdan kaldırılırsa çok mutlu olurum.	E	K	H
3.	Evde boş zamanlarımda Hayat Bilgisi kitaplarını okurum.	E	K	H
4.	Hayat Bilgisi ders saatlerinin artırılmasını isterim.	E	K	H
5.	Hayat Bilgisi dersinin günlük yaşamımda bir önemi yoktur.	E	K	H
6.	Hayat Bilgisi dersini çalışmaya karar verdiğimde kendimi yorgun hissedirim.	E	K	H
7.	Eve gidince o gün işlediğim Hayat Bilgisi konularını tekrar etmeyi severim.	E	K	H
8.	Hayat Bilgisi dersinde dersle ilgisi olmayan hayallere dalarım.	E	K	H
9.	Boş zamanlarımda Hayat Bilgisi dersi ile ilgili soru çözerim.	E	K	H
10.	Hayat Bilgisi dersini bir yere kadar dinler daha sonra dinleyemem.	E	K	H

EK 2
HAYAT BİLGİSİ ÜNİTE BAŞARI TESTİ
(ÖRNEK MADDELER)

1- Aşağıda hayvanlarla ilgili bir dizi bilgi verilmiştir. Bu bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) Hayvanlar kendi besinlerini üretir.
- b) Hayvanlar diğer canlılar gibi büyür ve gelişir.
- c) Hayvanlar canlı varlıklardır.

2- Bitkilerin, su, toprak, ışık ve hava ihtiyaçları yeterince karşılanmazsa ne olur?

- a) Bitkiler, gelişmez zamanla kurur.
- b) Bitkiler, daha iyi büyür.
- c) Bitkiler, çabuk gelişir.

3-Bu hayvanlar genellikle sıcak yerlerde yaşarlar. Yavrularını yumurtlayarak dünyaya getirirler. Bir bölümü hem karada hem de su yaşamaktadır. Vücutları pullarla kaplıdır. Yukarıdaki parçada özellikleri belirtilen hayvanların yer aldığı hayvan grubu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Memeliler
- b) Sürüngenler
- c) Kuşlar

4-Aşağıdaki seçeneklerde bir dizi hayvan ve bu hayvanları yaşadıkları ortamlar eşleştirilmiştir. Eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- a) Kedi, Köpek, Koyun → Karada yaşayan hayvanlar.
- b) Tavşan, Geyik , Tilki → Hem suda hem karada yaşayan hayvanlar.
- c) Midye, Balık, Yengeç → Suda yaşayan hayvanlar.

5 - Aşağıda bir dizi hayvan ve bu hayvanlarla ilgili bilgiler verilmiştir. Hangisinde hayvan ve hakkında verilen tüm bilgiler doğru verilmiştir?

- a) Kurbağa → Hem suda hem de karada yaşar. Yosun ve böceklerle beslenir. Yavrularını yumurtlayarak dünyaya getirir.
- b) Aslan → Yabani ortamlarda yaşar. Otlarla beslenirler. Yavrularını yumurtlayarak dünyaya getirirler.
- c) Kaplumbağa → Hem karada hem de suda yaşar. Otlarla beslenir. Yavrularını doğurarak dünyaya getirirler.

6- Bazı hayvanlar yavrularını doğurarak dünyaya getirirken, bazı hayvanlar ise yavrularını yumurtlayarak dünyaya getirirler. Hayvanların kendilerine benzeyen yeni yavrular dünyaya getirmeleri olayına denir.

Yukarıdaki açıklamada boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- a) Büyüme
- b) Gelişme
- c) Üreme

EK 3 -ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ İLE ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN UYGULANDIĞI HAYAT BİLGİSİ DERSİNE İLİŞKİN GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ

Dersin adı	Hayat Bilgisi	Konu	Hayvanlar Canlıdır
Sınıf	3	Önerilen Süre	1 ders saati
Ünitenin Adı/No	Çevremizdeki Canlılar		

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	Hedef : Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme Davranışlar: 1.Hayvanların her canlı gibi doğup yaşayıp öldükleri örnekler verme. 2. Yumurtlayarak ve doğurarak üreyen hayvanla örnekler verme, 3.Hayvanların yaşamlarını sürdürmek için hava,su ve besine ihtiyaç duyduklarını söyleme
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Hayvan, Bitki, Tohum, Çiftlik, Kuş, Balık, Sürünge, Evcil Hayvan, Çevre bilinci, Erozyon, Orman, Toprak
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Çözümlemeli Öykü Yöntemi, Tartışma , Soru- Yanıt
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	“Tekerlekli Ayak” adlı öykü. Çeşitli hayvanların bulunduğu resimler. “ Hayvanlar” adlı şiir.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	HAYVANLAR
✓ Dikkati Çekme	Hayvanlar da doğanın, bir parçası sayılır. Kuşların ötüşmesi, kuzuların meleşmesi, Doğanın bir parçasıdır. Hayvanları sevelim, Onları koruyalım, Kedi, kuş, köpek, kuzu Bütün hayvanlar güzeldir. Onları sevelim. (Z.Keser)
✓ Güdüleme	Öğretmenin, “Bu dersin sonunda hayvanlarında tıpkı bizler gibi birer canlı olduklarını öğreneceğiz.” demesi.
✓ Gözden Geçirme	Öğretmenin, “ Hayvanlarda yaşamlarını sürdürebilmek için, tıpkı biz insanlar gibi havaya, suya ve beslenmeye ihtiyaç duyarlar.” demesi.
✓ Derse Geçiş	Öğretmenin, “ Hayvanların çevremizde yaşayan canlı birer varlık olduklarını anlatan bir öykü okuyacağız.” demesi.
✓ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	1. Öğrencilerin bireysel olarak öyküyü sessiz okuması
Öğrenme Etkinlikleri	Etkinlikler: → Öğretmenin sınıfa getirdiği hayvan resimlerinin öğrenciler tarafından incelenmesi. Resimler incelenirken öğrencilere bir dizi soru yöneltilir. Resimde gördüğünüz hayvan hangisidir? Bu hayvan yaşamak için nelerle ihtiyaç duyar? → Öğretmenin “ Şimdi öyküyü sessizce okuyalım” demesi. * Öğrencilerin öyküyü sessiz okuması (Öğrencilerin öyküyü okumaları, okuma hızları da dikkate alınarak ortalama 10 dakikalık bir süre ayrılır.) → Öğretmenin “ Okuduğunuz bu öykü hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusunu yönlendirmesi * Öykü ilgili düşüncelerini arkadaşları ile paylaşmak isteyen öğrencilere düşüncelerini açıklamaları fırsatı verilmesi. Öğretmen bu basmakta zaman zaman kısa özetler yaparak düşüncelerin asıl konu üzerine yoğunlaşmasını sağlayacak. (özetler ana temayı vurgulayacak) (5 dakika) * Öyküde geçen gazete haberini öğrencilerle birlikte incelenecek. Çalışma sırasında öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek, düşüncelerini belirtmelerine fırsat verilecek. Günlük yaşamınızda çevrenizde benzer olaylarla karşılaşıyor musunuz? Sizce insanlar hayvanlara yeterince yardımcı oluyorlar mı ? (5 dakika) → Öğretmenin “ Şimdi okuduğumuz öykü ile ilgili üç grupta topladığımız soruları birlikte cevaplayarak, tartışalım demesi” * Öyküye ait üç boyutlu değerlendirme (Ahlaki, Düşünsel, ve Empatik değerlendirme) boyutlarındaki soruların sırasıyla ele alınması ve tartışılması. Öğretmen bu basmakta öğrencilerin öyküde belirtilen temayı algılamalarına yardımcı olacak biçimde yönlendirecek sorular yönlendirecek. (Bu konuda neden böyle düşünüyorsunuz? Sana göre sorulması gereken başka bir soru var mı? (10 dakika)

Ölçme-Değerlendirme	1) Hayvanların canlı olduklarını gösteren özellikleri nelerdir? Soru ifadesi ile eğitim durumunun erişimi hakkında veriler elde edilerek değerlendirme yapılacak.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	Öğrencilere diğer derslerde, ya da okudukları kitaplarda benzer öykü, masal, yazı vb. çalışmalarla karşılaşıp karşılaşmadıklarının sorulması
Uygulanmasına İlgili Açıklamalar	

**EK 4 - GELENEKSEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN UYGULANDIĞI HAYAT BİLGİSİ
DERSİNE İLİŞKİN GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ**

BÖLÜM I:

Dersin adı	Hayat Bilgisi
Sınıf	3
Ünitenin Adı/No	Çevremizdeki Canlılar
Konu	Hayvanlar Canlıdır
Önerilen Süre	1 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	Hedef : Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme Davranışlar: 1.Hayvanların her canlı gibi doğup yaşayıp öldükleri örnekler verme. 2. Yumurtlayarak ve doğurarak üreyen hayvanla örnekler verme, 3.Hayvanların yaşamlarını sürdürmek için hava,su ve besine ihtiyaç duyduklarını söyleme
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Hayvan, Bitki, Tohum, Çiftlik, Kuş, Balık, Sürüngen, Evcil Hayvan, Çevre bilinci, Erozyon, Orman, Toprak
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Düz Anlatım, Tartışma , Soru- Yanıt
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, dergi, Çeşitli hayvanların bulunduğu resimler. “ Hayvanlar” adlı şiir.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	HAYVANLAR
✓ Dikkati Çekme	Hayvanlar da doğanın, bir parçası sayılır. Kuşların ötüşmesi, kuzuların meleşmesi, Doğanın bir parçasıdır. Hayvanları sevelim, Onları koruyalım, Kedi, kuş, köpek, kuzu Bütün hayvanlar güzeldir. Onları sevelim. (Z.Keser)
✓ Güdüleme	Öğretmenin, “Bu dersin sonunda hayvanlarında tıpkı bizler gibi birer canlı olduklarını öğreneceğiz.” demesi.
✓ Gözden Geçirme	Öğretmenin, “ Hayvanlarda yaşamlarını sürdürürebilmek için, tıpkı biz insanlar gibi havaya, suya ve beslenmeye ihtiyaç duyarlar.” demesi.
✓ Derse Geçiş	Bu bölümde öğrencilere bir dizi hayvan resmi gösterilerek derse geçilir.
✓ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	
Öğrenme Etkinlikleri	<p>Etkinlikler:</p> <p>→ Öğretmenin sınıfa getirdiği hayvan resimlerinin öğrenciler tarafından incelenmesi. Resimler incelenirken öğrencilere bir dizi soru yöneltilir. Resimde gördüğünüz hayvan hangisidir? Bu hayvan yaşamak için nelerle ihtiyaç duyar? (5 dakika)</p> <p>→ Bu bölümde öğrencilerden dergiden “Hayvan Canlıdır” bölümünü sessiz okumaları istenir. (5 dakika)</p> <p>→ Sessiz okuma tamamlandıktan öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir. Öğrencilere konu ile ilgili görüşlerini sınıfla paylaşma fırsatı verilir.</p> <p>1- Hayvanları çevremizde gördüğümüz canlıların arasında sayabilir miyiz? 1- Hayvanların canlı birer varlık olduğunu nasıl anlıyoruz? 2- Hayvanlar yaşamak için nelere ihtiyaç duyarlar? (10 Dakika)</p> <p>→ Bu bölümde tahtaya bir dizi hayvan yazılarak, öğrencilerden bu hayvanların nasıl çoğaldıklarını söylemeleri istenir. (Tavşan- Koyun- Kaz- Kaplumbağa- Serçe- Balık- Timsah) (5 Dakika)</p> <p>→ Son bölümde ders boyunca öğrenilenleri kapsayan bir özet yapılır.</p> <p><i>Hayvanlar birer canlıdır. Her hayvan kendine benzer yavrular dünyaya getirir. Bu olaya üreme denir. Bazı hayvanlar yavrularını doğurarak, bazıları ise yumurtlayarak dünyaya getiriler. Hayvanlar yaşamak için hava, su ve besine ihtiyaç duyarlar. (5 Dakika)</i></p>

BÖLÜM III**Ölçme-Değerlendirme**

1) Hayvanlar yaşamak için nelere ihtiyaç duyarlar ? 2- Hayvanların kendine benzeyen yeni yavrular dünyaya getirmeleri olayına ne denir?

Soru ifadeleri ile eğitim durumunun erişsi hakkında veriler elde edilerek değerlendirme yapılacak.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Hayvanlarla ilgili masal okuyor musunuz, bunları beğeniyor musunuz?

BÖLÜM IV**Alanın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar**

**EK 5 - 3. SINIF HAYAT BİLGİSİ DERSİ “ÇEVREMİZDEKİ CANLILAR” ÜNİTESİ
BELİRTKE TABLOSU**

				KONULAR		Hayvanlar	Bitkiler	Hayvan ve bitkilerden Gelebilecek Zararlar	Hayvan Ve Bitkilerin İnsan Hayatındaki Yeri	Çevre Bilinci	Doğadaki Denge	Erozyon	Ormanlarımız	
				HEDEFLER										
ALANLAR	BİLİŞSEL ALAN	BİLGİ BASAMAĞI	Kavramlar Bilgisi	Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme	9,10,11,22									
				Hayvanların temel özellikleri bilgisi	3,6,8,13,20,21									
				Hayvanların çeşitliliği bilgisi	1,2,4,5,7,9									
		KAVRAMA	Yorumlama	Bitki tohumunun görevlerini kavrayabilme		15,26,26								
				Bitkilerin büyüme şartlarını kavrayabilme		12,25,24								
				Bitkiler ve yetiştiği çevre arasındaki ilişkiyi kavrayabilme		17,18,27,28,29								
	KAVRAMA	Yorumlama	Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme			14								
			Hayvan ve bitkilerden gelebilecek zararları kavrayabilme			23								
	DUYUŞAL ALAN	Farkında Olma		Çevresindeki canlıları korumaya istekli oluş						30, Y1				
				Doğadaki doğal dengeyi korumaya istekli oluş							Y2			
Erozyon olayının farkında oluş												Y3		
Çevre bilincine sahip oluş									Y4					
Orman korumaya karşı duyarlı oluş														Y5

Ünite Boyunca Kazandırılacak Kavramlar: Hayvan, Bitki, Tohum, Çiftlik, Kuş, Balık, Sürüngen, Evcil Hayvan, Çevre bilinci, Erozyon, Orman, Toprak

Not:1- Kutucuklarda yer alan rakamlar hem hedef ifadesinin ilgili davranışının numarasını hem de bu davranışla ilgili test maddesinin başarı testindeki numarasını karşılamaktadır.

2- Tablodaki “Y” ifadesi, öğrencilerin duyuşsal alana ilişkin becerilerini ölçmeyi hedefleyen açık uçlu soruları göstermektedir.

EK 6- DENEY GRUBUNDA İŞLENEN ÖYKÜLERİN HEDEF- DAVRANIŞ VE ÖYKÜ İÇERİĞİ İLİŞKİLERİ TABLOSU

nf	Ünite	HEDEF	DAVRANIŞLAR	ÖYKÜNÜN ÇERÇEVESİ (Tema)
Ç E V R E M İ Z D E K İ C A N L I L A R		1-Hayvanların çeşitliliği bilgisi	1-Çevresinde gördüğü hayvanlara örnekler verme. 2. Çevresinde karada yaşayan hayvanlara örnekler verme. 3- Çevresi dışında, karada yaşayan hayvanlara örnekler verme. 4. Suda yaşayan hayvanlara örnekler verme. 5. Sürünerek hareket eden hayvanlara örnekler verme. 6. Çevresinde gördüğü kuşlara örnekler verme. 7. Çevresinde gördüğü memeli hayvanlara örnekler verme.	Bir çiftlik gezisi sırasında edinilen deneyimlerden yola çıkılarak, çocuğun çevresinde yaşayan hayvanları öğrenmesi amaçlanmıştır.Öykü kahramanı kaplumbağanın ailesinden izinsiz ormana gitmesi, öykünün çatışma durumu olarak verilerek, çözümleninin empatik düşünme boyutunda tartışıldı.
		2-Hayvanların temel özellikleri bilgisi	1-Balıkların yaşadıkları ortamları söyleme/yazma. 2-Kurbağaların yaşadıkları ortamları söyleme/yazma. 3. Kurbağalar-ne ile beslendiklerini söyleme/yazma. 4. Sürüngelelerin yaşadıkları ortamları söyleme. 5. Kuşların yaşadıkları ortamları söyleme/yazma -6. Kuşların ne ile beslendiklerini söyleme/yazma. 7. Memeli hayvanların otla/etle beslendiklerini söyleme/yazma. 8. Hayvanların, yumurtlayarak ve doğurarak ürediklerini söyleme/yazma	Bir doğal parkı gezen öğrencilere memelileri, kuşları, balıkları ve sürüngeleleri örnekleyen birer hayvan tüm özellikleri tanıtılmış. Öğrencilerin hayvanların özelliklerinden hayvanın ait olduğu hayvan grubunun özelliklerini irdelemesi istenmiştir. Soyu tükenen bir hayvanın durumu, öyküdeki çatışma durumu olarak verilmiş, öğrencilerin durumu çözümlenme çalışmasının ahlaki boyutunda tartışmaları istenmiştir.
		3-Hayvanları bir canlı olarak kavrayabilme	1-Hayvanların her canlı gibi doğup yaşayıp öldükleri örnekler verme. 2. Yumurtlayarak ve doğurarak üreyen hayvanla örnekler verme, 3-Hayvanların yaşamlarını sürdürmek için hava,su ve besine ihtiyaç duyduklarını söyleme	Öyküde bir sokak kedisinin başından geçenler konu edilmiş. Söz konusu öykü gerçek bir olaydan alınma gazete haberine göre yapılandırılmıştır. Öğrencilerin , öğrenilenlerle günlük yaşam arasındaki paralellikleri algılanmaları ve tartışmaları amaçlanmıştır.
		4-Bitkilerin büyüme şartlarını kavrayabilme	1-Bitkilerin, su ihtiyaçlarının nasıl karşılandığını açıkla 2. Bitkilerin, güneş ışığına olan ihtiyaçlarını açıklama. 3- Yeterli ısı alan ve almayan bitkiler arasındaki farkları açıklama. 4. Bitkilerin su toprak, ışık ve hava ihtiyaçları karşılanmaz ise, sonucun ne olacağı: açıklama	Bu öyküde, çiçek yetiştirme uğraşı konu edildi. Söz konusu öykü içinde, yörelerinde yapılan bir çiçek yetiştirme yarışmasına hazırlanan çocukların başından geçenler anlatılmıştır.
		5-Bitkiler ve yetiştiği çevre arasındaki ilişkiyi kavrayabilme	1- Yenilen sebze ve meyvelerin, nerelerde yetiştiğini örnekler verme, 2. Bahçe ve saksı bitkilerine örnekler verme. 3-Tarla içinde yetişen bitkilere örnekler verme. 4. Ormanda yetişen bitki re örnekler verme. 5. Tarla bitkilerine örnekler verme	Bu bölümdeki tema iki ayrı öykü ile alındı. İlk öyküde pirinç bitkisinin doğal yaşam alanları konu edilmiş. Problem durumu insanların pirinç bitkisinin doğal yetişme alanına müdahale etmesi üzerine kurgulanmıştır. İkinci öyküde de bir çocuğu çiftlikte yetişen bitkileri merak etmesi üzerine kurgulanmış. Öyküde, çocuğun çiftlikte gözlemleri konu edilmiştir.

6-Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme

1-Hayvanların insanların yaşamaları için önemini söyleme/yazma. 2. Bitkilerin, insanların yaşamaları için önem söyleme/yazma. 3. Hayvan ve bitkilerin doğada denge unsuru olduklarını açıklama.

Bu bölümdeki ilk öyküde yaşanan ve artık işe yaramayan bir köpeğin sahibi tarafından suya atılması konu edilmiştir. Problem durum hayvanların insanlar için önemine ilişkindir. Çatışma öykü kahramanın davranışı ile verilmiştir. Bu bölümün ikinci öyküsünde düzensiz beslenerek hastalanan bir çocuğa, doktorun sebzele beslenmedeki rolüne ilişkin söyledikleri konu edilmiştir. Çatışma durumu çocuğun her dediğini yerine getirmeye çalışan baba ile onun düzenli beslenmesini savunan anne arasında yaşanmaktadır.

8-Hayvan ve bitkilerden gelebilecek zararları kavrayabilme

1-Hayvanlardan gelebilecek zararları söyleme/yazma, 2-Bitkilerden gelebilecek zararları söyleme/yazma. 3- Hayvan ve bitkilerden gelebilecek zararlara karşı yapılması gerekenleri açıklama

Bu bölümde ele alınan ilk öyküde hayvanlardan insanlara geçen hastalıklar konu edilmiştir. Öğrencilerin hayvanlardan insanlara gelebilecek zararları irdelemeleri amaçlanmıştır. İkinci öyküde ise bitkilerin daha kısa sürede yetişmesini sağlayan hormonların yanlış kullanılması sonucunda insanlarda neden olduğu hastalıklar konu edilmiştir.

9.Çevresindeki canlıların korumaya istekli oluş

1-Çevresindeki hayvanları koruma. 2. Çevresindeki hayvanlara zarar verenleri uyarma. 3- Çevresindeki bitkileri koruma. 4.Çevresindeki bitkilere zarar verenleri uyarma

Bu bölümdeki öyküde iki yaramaz arkadaşın ormana ve çevrelerine verdiği zarar konu edilmiştir. Öyküde ormana ve çevreye zarar verilmesinden tüm canlıların etkileneceği belirtilmektedir.

10- Doğadaki doğal dengeyi korumaya istekli oluş

1-Hayvanların ve bitkilerin doğa dengesindeki yerinin farkında oluş.

Bu bölümdeki öyküde bir köy ağası tarlasına zarar verdiği gerekçesiyle sığırcık kuşlarını öldürtmek ister. Oysa sığırcık kuşları, tarlaya ve ekinlere zarar veren çekirgelerle beslenmekte ve tarlaya zarar vermelerini engellemektedir.

11- Erozyon olayının farkında oluş

1-Erozyona nedenlerini söyleme 2-Erozyonun önlenmesi için alınması gereken tedbirleri söyleme

Öykü, ülkede yaşanan erozyon konusunda insanların bilinçlendirmesi konu edinmiştir. Öyküde geçen yaşlı meşe ağacı insanları erozyon konusunda uarmaktadır. Ağaç, öykülerde ve fabllarda sıkça başvurulan bir yöntem olan; kişileştirme tekniği ile konuşturulmuştur.

12- Çevre bilincine sahip oluş

1- Çevre konusundaki sorunları söyleme yazma 2- Bilinçli bir çevrecinin sergileyeceği davranışları söyleme/ yazma

Öyküde geçen Kızılderili kabile reisi, insanların doğaya karşı takındıkları acımasız tavır konusunda uarmaktadır. Ve doğanın bu tür davranışları karşılıksız bırakmayacağını belirtmiştir. Çatışma durumu doğa ile insanlar arasında yaratılmıştır.

13- Ormanları korumaya istekli oluş

1- Ormanlara verilen zararın nedenlerini söyleyip/yazma 2- Ormanların korunması konusunda insanlara ne gibi sorumluluklar düşüğünü söyleyip / yazma

Bu bölümdeki her iki öyküde de davranışları ile doğaya zarar verenlerle ile onları ormanlar konusunda duyarlı davranmaları için uyarın insanlar arasındaki çatışma konu edilmiştir. Ormana kötü davranan insanların davranışları öykünün "problemi" olarak belirlenmiştir.

EK-7 ÖYKÜLERİN ÇÖZÜMLEMESİ AMACIYLA ÖĞRENCİLERE YÖNELTİLEN AHLAKİ, DÜŞÜNSEL VE EMPATİK TEMELLİ SORU ÖRNEKLERİ

Ahlaki Temelli Çözümleme Soru Örnekleri

- ❖ Barış'ın babasının, Barış'ın her isteğini kabul etmesi doğru bir davranış mıdır?
- ❖ Bazı ilaç üreticilerinin para uğruna bitkileri , dolayısıyla onlardan yararlanan insanları zehiremeleri doğru bir davranış mıdır?
- ❖ Gül Ninenin pelikanları tıpkı bir insan gibi davranıp onları koruması doğru bir davranış mıdır?
- ❖ Hasan Ağanın sığırcık kuşlarını adamlarına öldürtmek istenmesi doğru bir davranış mıdır?

Düşünsel İnceleme Temelli Soru Örnekleri

- ❖ “Doğa Dengesi” denilince aklınıza ne gelmektedir? Bitkilerin ve hayvanların doğa dengesine katkıları ile ilgili örnek verebilir misiniz?
- ❖ İnsanların beslenme yaşamlarında bitkiler olmasaydı insanlar nelerle beslenirlerdi?
- ❖ Bitkilerin doğallığının bozulması insanlar açısından ne gibi sonuçlar doğurur?
- ❖ İnsanların hayvanların sorunları ile ilgilenmeleri, onları korumaları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- ❖ Çevremizdeki canlıları korumak bize neler sağlar?

Empatik Temelli Çözümleme Soru Örnekleri

- ❖ Siz Barış'ın yerinde olsaydınız beslenme konusunda nasıl davranırdınız?
- ❖ Siz Hasan Ağanın yerinde olsaydınız sığırcık kuşlarına nasıl davranırdınız?
- ❖ Siz Gül Ninenin yerinde olsaydınız nasıl davranırdınız?
- ❖ Kendinizi kirletilen bir toprak parçasının yerine koyunuz. Bu durumda neler hissederdiniz?

EK-8 ÇALIŞMA YAPRAKLARINDA YER ALAN ÖYKÜ ÖRNEKLERİ

1. ÖYKÜ

Sınıf	: İlköğretim 3.sınıf
Ünite	: Çevremizdeki Canlılar
Konu	: Hayvan ve bitkilerin insan yaşamındaki yeri
Amaçlar	: Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme
Davranışlar	: 1-Hayvanların, insanların yaşamları için önemini söyleme/yazma.

Öykü İle İlgili Temalar : Hayvanlar ile insanlar arasındaki ilişkiler

BİR KÖPEĞİN BAĞLILIĞI

Bir köylünün Karabaş adlı bir köpeği vardı. Karabaş, yıllarca evini, sürülerini, tarlasını bekledi. Karabaş'ın havlamasını duyan herkes korkusundan öteye kaçardı. Kimi zaman ava da gider, sahibisiyle birlikte sabahtan akşama kadar av peşinde koşardı.

Gel zaman git zaman, Karabaş yaşlandı. Artık işe yaramaz duruma geldi. Gözlerinden yorgunluk eksik olmuyordu. Bunu gören sahibi, köpeğin eski günlerini unutarak, onu evinden uzaklaştırmayı düşündü. Adam kendine söylenerek:

- Dere boyundaki ağaç kayığa bindirip suyun ortasına atarım, dedi.

Sabahleyin köpeğini alarak kayığa bindi ve suya açıldı. Derenin orta yerine geldiği zaman köpeği yakaladı. Uygun bir zamanı gelince köpeği suya atmaya çalıştı. Zavallı hayvan ne bilsin, sahibi kendisiyle şaka yapıyor sandı. Olacak bu ya, tam o sırada kayık devrildi. Aksi gibi köylü yüzmeyi bilmiyordu. Bunu gören zavallı Karabaş, hemen sahibinin paçasından tuttu. Onu kıyıya doğru olanca gücüyle çekmeye başladı.

Aradan saatler geçmişti. Bayılma derecesine gelen köylü, sonunda gözlerini açtı. Şöyle bir çevresine bakındı ve kendisini toparlamaya çalıştı. Sağ tarafında, iki ayağını uzatmış, dalgın dalgın bakan emektar köpeğini gördü. Karabaş sahibini ölümden kurtarmıştı. Sahibi yaptığından utandı. Dayanamayarak, yorgun yorgun yerde yatan köpeği Karabaş'ın yüzünü gözünü öptü.

Öykün Çözümlemesi

Ahlaki Çözümleme

1- Karabaş'ın sahibinin, köpeğin yaşlanması üzerine onu suya atmaya çalışması doğru bir davranış mıdır?

Düşünsel Çözümleme

1- İnsanlar hayvanlar hangi yönlerinden yararlanırlar?

Empatik Düşünme

1- Siz Karabaş'ın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz

2.ÖYKÜ

Sınıf	: İlköğretim 3.sınıf
Ünite	: Çevremizdeki Canlılar
Konu	: Çevre bilinci
Amaçlar	: Çevre bilincine sahip oluş
Davranışlar	: 1- Çevre konusundaki sorunları söyleme yazma 2- Bilinçli bir çevrecinin sergileyeceği davranışları söyleme/ yazma

Öykü ile İlgili Temalar : * Çevremiz ve topraklarımız
* Yaşadığımız Topraklar

KIZILDERİLİ ŞEFİN SÖYLEVİ

Bu dünyanın her bir parçası halkım için kutsaldır, pırıldayan her çam yaprağı , her kumsallık kıyı , karanlık ormanların her sisi, her geçit, vızıldayan her böcek halkımın düşünce ve yaşantılarında kutsaldır. Ağaçların içinde yükselen özsuyu Kızılderili adamın hatıralarını taşır.

Biz bu toprakların bir parçasıyız ve onlar bizden birer parçadırlar. O güzel kokan çiçekler bizim kız kardeşlerimiz, geyik, at ve büyük kartal da bizim erkek kardeşlerimizdir. Yüksek kayalıklar, yeşil çayırlar, tayların ve insanların vücutlarının ılık sıcaklığı hepsi aynı aileye aittir.

Suların çıkardığı sesleri benim atalarımın sesleridir. Irmaklar bizim kardeşlerimizdir. Onlar bizim susuzluğumuzu giderirler, bizim kayıklarımızı taşır ve çocuklarımızı beslerler.. Topraklarımızı sattığımız zaman, bunu hatırlınızda tutmalısınız ve çocuklarınıza öğretmelisiniz. Irmaklar bizim kardeşlerimizdir , sizin de. Ve siz şimdiden ırmaklardan iyiliğinizi esirgememelisiniz.

Ben biliyorum, bizim düşüncemiz sizinkinden farklıdır. Sizin şehirlerinizin görüntüsü bizlerin gözlerini ağrıtır. Belki bu onun bir vahşi olmasından ve bu gibi şeyleri anlayamamasından ileri gelir. Şehirlerinde sessizlik diye bir şey yoktur. Orada ilkbaharda oluşan yaprakların seslerini, uçuşan böceklerin vızıltılarını işitecek bir yer de bulamazsınız. Gürültü patırtı bizim kulaklarımızı rahatsız eder. Kuşların ötüşünü ya da geceleyin su başında kurbağaların bağırışlarını işitmedikten sonra dünya da ne vardır. Ben Kızılderili bir adamın ve bunu anlamıyorum.

Rüzgarları hissedin. Çünkü çocuklarımıza da yaşama ruhunu o vermelidir. Sizler de çayır çiçeklerinin üzerinden geçen rüzgarın , onların kokularıyla nasıl tatlı koktuğunu duymayı deneyin.

Unutmayın ki hayvanları olmadıktan sonra insanların ne kıymeti vardır. Eğer bütün hayvanlar dünyadan yok olsalardı, insanlar ne yaparlardı? Hayvanların başına gelenler çok geçmeden insanların başına gelir. Hayatta her şey birbirine bağlıdır. Toprağın başına gelen, insanların başına gelir. Sizler çocuklarınıza ayaklarının altındaki değerli varlığı; yani toprağı atalarımızdan kalan en büyük miras olduğunu öğretmelisiniz. Toprağı kıymet vermeleri için onlara , topraklarımızın atalarımızın ruhlarıyla dolu olduğunu öğretmelisiniz. Toprak bizim annemizdir.

Atalarımız ve bizler yaşamımızı yaşadığımız topraklara bağlıyız. Öteden beri yüzümüzü toprağa çevirdik. Çocuklarımızın ve bizlerin ihtiyaç duyduğu her şeyi topraklarımızda yetiştiriyoruz. Topraklar hemen bizim hem de yaşamımızın bir parçası olan tahıllarımızın yuvasıdır.

Kızılderili Reis

Öykünün Çözümlemesi

Ahlaki Çözümleme

1- Şefin insanları doğanın bir parçası olarak görmesi doğru bir davranış mıdır?

Düşünsel Çözümleme

1- Kızılderili Şef, insanların, bitkilerin ve hayvanların doğada sıkı bir ilişki içinde olduklarını söylemiştir. Onun bu fikrine katılıyor musunuz? Neden?

Empatik Çözümleme

1- Kendinizi kirlenmiş bir toprak parçasının yerine koyunuz. Bu durumda neler hissedersiniz?



ÖYKÜ 3

Sınıf	: İlköğretim 3.sınıf
Ünite	: Çevremizdeki Canlılar
Konu	: Hayvan ve bitkilerin insan yaşamındaki yeri
Amaçlar	: Hayvan ve bitkilerin insanlar için önemini kavrayabilme
Davranışlar	: 1- Bitkilerin, insanların yaşamaları için önen söyleme/yazma

Öykü İle İlgili Temalar: * Beslenmemiz, sebzeler ve meyveler

BARIŞ VE SEBZELER

Barış yemek seçen bir çocuktur. Sofrada sebze yemeği gördüğünde, bütün yemek boyunca yemeği ile oynuyor, yemeğini, yemesi konusunda yapılan uyarılara kulak vermiyordu. Sonra bir fırsatını bulunca doğruca mutfağa gidip, buzdolabında bulunan fındık ezmesini ve reçeli bir güzel mideye indiriyordu. İşin garip tarafı ise sabah kahvaltısında da sadece bu yiyecekleri tüketmesiydi. Annesinin tüm ısrarlarına rağmen ne yumurta ne de peynir yiyordu. varsa yoksa şekerli yiyecekler.

Annesi her zaman Barış'ı sebze yemeklerini ve diğer kahvaltılıkları tüketmesi konusunda uyarsa da, Barış babasının da desteği ile bu yiyecekleri yememek konusundaki davranışını sürdürdü. Zaman zaman Güler Hanım ve eşi bu konuda çok ciddi tartışmalar yaşıyordu. Güler Hanım çocuğu her şeyi yemesi konusunda ikna etmeye çalışırken, eşi duygusal bir yaklaşımla çocuğun her isteğini yerine getirmeye çalışıyordu. Barış her fırsatta babasının bu düşkünlüğünden faydalanıyor; babasına çikolatalı yiyecekler aldırıyordu.

Sonunda Güler Hanımı haklılığını ortaya çıkaran gelişmeler arda arda yaşanmaya başladı.

Güler Hanım, Barış'ı uyandırmak için odasına gittiğinde, Barış'ı yatağının üzerinde kıvrandır gördü. Çok fazla acı çektiği belliydi. Annesi, telaşla babasını çağırdı. Babası Barış'ı apar topar doktora götürdü.

Doktor muayene ettikten sonra orda oturan Barış'a dönerek;

- Yediğin çikolatalar ve şekerler midenin ağrmasına neden oluyor. Böyle beslenmeye devam edersen; daha ciddi hastalıklarla karşılaşabilirsin. Tahlillerin senin yeterince meyve ve sebze yemediğini gösteriyor. Şimdi bana; annenin ve babanın yanında sebzeleri ve meyveleri daha çok tüketeceğine söz vermeni istiyorum.

Bir ay sonra aynı doktora kontrole gittiler. Kontrollerini bitiren doktor, Barış'ın annesi Güler Hanıma dönerek;

- Güler Hanım, sanırım delikanlı söz dinlemeye başladı, dedi

Güler Hanım elindeki torbayı doktora göstererek;

- Evet, bakın akşama Barış ile birlikte hastanenin karşısındaki manavdan aldığımız ispanağı pişireceğiz, dedi

Güler Hanım ve Barış, doktora teşekkür edip hastaneden ayrıldılar.

Öykünün Çözümlemesi

Ahlaki Çözümleme

1- Barış'ın babasının, Barış'ın her isteğini kabul etmesi doğru bir davranış mıdır?

Düşünsel Çözümleme

1- İnsanların beslenirken hangi bitkilerden yaralanırlar?

2- İnsanların beslenme yaşamlarında bitkiler olmasaydı insanlar nelerle beslenirlerdi.

Empatik Çözümleme

1- Siz Barış'ın yerinde olsaydınız beslenme konusunda nasıl davranırdınız?

