

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

TARİHİ HİKAYELERİN İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER  
DERSİNİN ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
**MUSTAFA TURAN**

**GİRESUN**  
**Aralık, 2015**

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

TARİHİ HİKAYELERİN İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER  
DERSİNİN ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

(THE IMPORTANCE OF THE HISTORICAL NOVELS IN TEACHING OF SOCIAL  
STUDIES AT 4<sup>TH</sup> GRADES IN PRIMARY SCHOOL)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MUSTAFA TURAN**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nazım KURUCA**

**GİRESUN**  
**Aralık, 2015**

**JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI**

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün .... tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa TURAN'ın Tarihi Romanların İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimindeki Önemi başlıklı tezini incelemiş olup aday ..... tarihinde, saat..... da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Yeterlik tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvan, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)		
Üye		
Üye		
Üye		
Üye		

**ONAY**

...../...../201..

**Doç. Dr. Sedat MADEN**

**Enstitü Müdürü**

## ÖNSÖZ

Son yıllarda Sosyal Bilgiler dersinde tarihi hikayelerin bir materyal olarak kullanılmasının özellikle tarihi konuların öğretilmesinde büyük katkılar sağladığı görülmektedir. Bu durum ilkokulda tarihi hikayelerin bir öğretim materyali olarak kullanılmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Geçmişimi Öğreniyorum ünitesinde tarihi hikayelerin bir materyal olarak kullanılmasının öğrenci başarısına ne gibi katkısı olacağı değerlendirilmiştir.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan bu araştırma, çok değerli insanların önemli katkıları sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın tasarlanması, oluşturulması, uygulanması, sonuçlandırılması ve yorumlanması aşamalarında, değerli çalışmaları, rehberliği ve desteğinin yanı sıra, bir akademisyenden çok göstermiş olduğu büyüklük için danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Nazım KURUCA hocama teşekkürlerin en değerlisini sunmak isterim.

Yine bu araştırmanın her aşamasında desteklerini esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerini paylaşarak sağladıkları katkılardan dolayı değerli hocalarım Sayın. Prof. Dr. Mustafa CİN, Yrd. Doç. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Şerif Ali DEĞİRMENÇAY'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam sırasında, bana zaman ayıran 19 Eylül İlkokulu ve Zübeyde Hanım İlkokulu yöneticilerine, özellikle testin uygulanmasında en büyük pay sahibi olan 4. sınıf öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olmasalar da varlıklarını hissettiğim aileme de katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak bu tezin hazırlanma sürecinde en büyük fedakârlığı gösteren eşim Yasemin TURAN'a ve biricik oğlum Enes TURAN'a teşekkürlerin en büyüğünü ederim.

**ÖZET**

TARİHİ HİKAYELERİN İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER  
DERSİNİN ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

TURAN, Mustafa

Yüksek Lisans, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Nazım KURUCA

Mayıs- 2015

İlköğretim kurumlarında Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde, örgün öğretim yanında okul dışı etkinlikler çerçevesinde yapılan çalışmaların da önemi büyüktür. Okullarda öğretilen tarihin, okul dışında da desteklenmesi gerekir. Tarihi hikayeler, özellikle ilköğretimde okuyan çocukların, ulusal bir tarih bilinci kazanmaları için etkili bir araçtır. Türkiye’de, çeşitli tarihi dönemleri ele alan pek çok tarihi hikayelerin yazılmış olması bunların eğitimsel değerlendirmelerini zorunlu kılmaktadır.

Bu araştırmada ilköğretim 4. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde tarihi hikayelerle beraber işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarında ne gibi değişiklikler gerçekleştireceği, elde edilen bulgular sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde tarihi konuların öğretilmesinde akademik başarılarına katkısına yönelik önerilerde bulunulması gerekliliği amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, “ İlköğretim 4. sınıfta Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde tarihi hikayelerin ders kitaplarının yanında yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin ders başarıları üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aramaktır.

Araştırmanın çalışma grubunu Giresun ili Güce ilçesi Zübeyde Hanım İlkokulu ve Giresun ili 19 Eylül İlkokulu’nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubu olarak Zübeyde Hanım İlkokulu (n=35) , kontrol grubu olarak ise 19 Eylül İlkokulu (n=35) grubu olmak üzere iki sınıf alınmış ve öntest – sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada 4. sınıflar öğrencileri deney ve kontrol grupları intact metotla atanmıştır. Zübeyde Hanım İlkokulu 4/A ve 4/B sınıfları olan deney gruplarına tarihi hikayelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşım modeli uygulanırken, 19 Eylül İlkokulu 4/A ve 4/B sınıfları olan kontrol gruplarına ise tarihi hikayelerin kullanılmaksızın yalnızca yapılandırmacı yaklaşım modeline uygun

öğretim yapılmıştır. Araştırmada veri toplama amacı ile başarı testi kullanılmıştır. Deneysel işlem öncesi ve sonrasında başarı testi her iki gruba da uygulanmıştır.

iv

Elde edilen veriler, SPSS programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde t testi uygulanmış, tekrarlı ölçümler (repeated measures) yapılmış; frekans ve aritmetik ortalama değerleri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarıları ile ilgili olarak, öntest – sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı testine ait puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) tekrarlı ölçümler faktörlerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen tarihi hikayelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşım modelinin, tarihi hikayelerin bir materyal olarak kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşım modeline göre öğrencilerin başarılarını artırmada daha etkili olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tarihi hikayelerin, Öğretim Materyali, Yapılandırmacı Yaklaşım.

**ABSTRACT****THE IMPORTANCE OF THE HISTORICAL NOVELS IN TEACHING OF SOCIAL STUDIES AT  
4<sup>TH</sup> GRADES IN PRIMARY SCHOOL**

TURAN, Mustafa

Master Class Teacher Education Department

Supervisor: Ass. Assoc. Dr. Nazim KURUCA

May-2015

In the teaching of history subjects in Social Studies in Primary Schools, in addition to Formal Education, The importance of the Works done within the framework of the non-school activities is great. The History taught in schools should be supported outside the school ,too. Historical Novels especially for the children studying at the primary schools, are an effective tool for getting a national historical consciousness. In Turkey, Due to the many novels being written, dealing with various historical periods, it is needed to make a compulsory educational assessment for them.

In this research, it is aimed at What kind of changes in students' academic success will the treatment courses with the historical novels in social studies at 4th grades in Primary school happen and as a result of the findings the necessity of the proposals for their contrubition to Students' academic success in the teaching Historical novels subjects in Social studies.

The main purpose of this research is seeking an answer for the question "Does the use of historical novels as a suitable teaching material accordintg to the constructive approach have impact on Students' academic success?"

The survey group is composed of 4th grade students in Zübeyde Hanım Primary Schoolin Güce ( a sub-province of Giresun) and 19 Eylül Primary School.In the research, the classes were chosen Zübeyde Hanım Primary School (n:35), and 19 Eylül Primary School (n:35) as the experimental group and the control group respectively. Then pretest and posttest control group design

was used. The students were assigned to the experimental and control groups by using the intact method. While in 4th A/B classes in Zübeyde Hanım Primary School (experimental group) the constructivist approach in which the historical novels used as a material, was carried out, in 4th A/B class in 19 Eylül Primary School (Control Group) the teaching in which the historical

novels not used, was applied. In this research, achievement test was applied to gather data. Not only before but also after experimental procedure, the achievement tests were applied to both of the groups.

The data obtained, were analyzed by using the SPSS software. In resolving of the sub-problems of the research, T- test was done. Repeated measures were done. Frequency and the arithmetic mean were used. A significant difference between the experimental and control groups' total scores, they had in pretest and posttest in pre- experiment and post- experiment for the unit "I am Learning My History". Related to the students' success in this unit, there is a significant difference between the arithmetic means of the pretest and posttest. It was found that the students' scores ranged from pre-experiment to post- experiment. In other words, it was found that in experimental group and control group, the repeated measures factors' common impacts on the levels of achievements of the tests for the unit "I am learning My History" was meaningful. It was seen that the constructivist method in which historical novels used is more effective in increasing students' success than the other.

**Key Words:** Social Studies Teaching, Historical Novels, Teaching Material, Constructivist Approach.



**İÇİNDEKİLER**

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	ix
GRAFİKLER LİSTESİ.....	ix
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ .....	x
<b>BÖLÜM-I .....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar .....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	8
<b>BÖLÜM-II.....</b>	<b>9</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>9</b>
2.1. Eğitim- Öğretim.....	12
2.2.Yapılandırmacı Öğrenme.....	15
2.3. Sosyal Bilgiler Dersi.....	17
2.3.1. Sosyal Bilgiler Tanımı .....	17
2.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları.....	20
2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Kapsamı.....	23
2.3.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Araçlar .....	25
2.3.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	28
2.3.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sosyo- Ekon omik Faktörler.....	29
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebiyat Türleri.....	31

2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Öğretiminin Önemi.....	34
2.4.2. Tarih Edebiyat İlişkisi.....	36
2.4.3. Roman Nedir?.....	42
2.4.4. Konularına Göre Romanlar .....	44
2.4.5. Tarihi Roman.....	45
2.4.6. Türkiye’de Tarihi Romanlar .....	49
2.4.7. Tarihi Roman Türleri.....	50
2.4.8. Tarihi Romanların Varlık Nedeni.....	51
2.4.9. Tarihi Romanları Saptama ve Seçme.....	53
2.5. Tarihi Romanlar Derslerde Nasıl Kullanılacak? .....	56
2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Romanların Kullanımı.....	59
2.7.İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretimi ve Hikaye Anlatma Yöntemleri.....	63
2.7.1. Hikaye Anlatım Yönteminin Aşamaları .....	64
2.7.2. Hikaye Anlatım Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları.....	65
2.8. Bir Eğitim Aracı Olarak Tarihi Romanların Yararlılık ve Sınırlılıkları.....	66
<b>BÖLÜM-III .....</b>	<b>72</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>72</b>
3.1. Problem Cümlesi .....	72
3.2. Alt Problemler .....	72
3.3. Araştırma Modeli .....	73
3.4. Araştırmaya Katılan Öğrenciler.....	74
3.5. Veri Toplama Aracı.....	74
3.5.1. Başarı Testi.....	76
3.5.2. Deneysel İşlem Basamakları.....	80
3.6. Verilerin Çözümlemesi.....	81
<b>BÖLÜM-IV.....</b>	<b>84</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>84</b>
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	84

<b>BÖLÜM-V.....</b>	<b>89</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>89</b>
5.1. Sonuçlar.....	89
5.2. Öneriler.....	92
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>94</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>102</b>
EK-1 ARAŞTIRMA İÇİN UYGULANAN BAŞARI TESTİ.....	102

### TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Sözlü ve Yazılı Edebi Ürünler.....	32
<b>Tablo 2.</b> Örnek Uygulama.....	41
<b>Tablo 3.</b> Örnek Ders Planı.....	75
<b>Tablo 4.</b> Tarihi Hikayelerin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimindeki Önemi” Konulu Başarı Testinin Kapsam Geçerlilik Oranları İçin Minimum Değerler .....	80
<b>Tablo 5.</b> Kontrol Gurubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Ön test ve Son test Ortalama Puanları İçin Yapılan t- Testi Sonuçları.....	84
<b>Tablo 6.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Ön test ve Son test Ortalama Puanları İçin Yapılan t- Testi Sonuçları.....	85
<b>Tablo 7.</b> Deney Gurubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Son test ve Kontrol Gurubu Öğrencilerinin Son test Puanların t-Testi Sonuçları.....	86

### ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1.</b> Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programlarının Öğretimdeki Yeri.....	19
<b>Şekil 2.</b> Sosyal Bilgiler Dersinin Kapsamı.....	25
<b>Şekil 3.</b> Ön test-son test Kontrol Guruplu Desen.....	73

## FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

<b>Fotoğraf 1.</b> Tekâlif-i Milliye Emirlerinin Uygulanması.....	42
<b>Fotoğraf 2.</b> Milli Mücadele’de Görev Yapan Türk Kadınları.....	42

## BÖLÜM- 1

### GİRİŞ

Bu bölümde yapılan araştırmanın problemine, amacına, önemine, kullanılan kazanımlara, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlamalara yer verilecektir.

#### 1.1. Problem Durumu

Son yıllarda Sosyal Bilgiler öğretiminde geleneksel, merkezde öğretmen olan ve ezberleyici bir öğretimin yerini, yapılandırmacı (Constructivist), öğrenci merkezli bir eğitim almaktadır. Yapılan bu çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma paralel olarak ilkokulda edebi ürünlerden olan tarihi romanların Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde öğrenci başarısına ne kadar katkıda bulunacağı konusu ele alınmıştır.

Bilginin ne olduğu ve nasıl oluştuğuna ilişkin görüşler, yakın bir zamana kadar gerçeğin bireyin dışında olduğu, keşfedildiği ve ortaya çıkarıldığı savlarına dayanmaktaydı. Bu görüşün Sosyal Bilgiler öğretimine yansması, nesnel olduğu kabul edilen bilimsel bilgilerin kitaplara yerleştirilmesi ve Sosyal Bilgiler alanındaki bilimsel bilgilerin öğrencilere aktarılması biçiminde olmuştur. Yeni eğilimler ise, bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını, ortaya çıkarılmak yerine oluşturulduğunu savunur. Bu görüşe göre, bilgi artık bireyin dışında değil; aksine onun kendi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünceleri ile oluşmaktadır. Bir bireyin nasıl anladığını, öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklayan bu felsefi yaklaşım ise “*yapılandırmacılık*” olarak adlandırılmıştır (Saygın, Atılboz ve Salman, 2006, 52).

J. Piaget'nin zihinsel gelişim teorisine dayandırılarak ortaya atılan yapılandırmacı yaklaşımın en iyi bilinen iki kolu vardır. Bunlar radikal yapılandırmacı yaklaşım ve sosyal yapılandırmacı yaklaşımlardır. Radikal yapılandırmacı yaklaşımın başta gelen savunucusu Glaserfeld'dir. Çalışmalarında gelişimi, doğası, fonksiyonları ve amaçları itibarıyla bilgiyi verebilmeyi tanımlar. Ona göre, “bilgi pasif bir şekilde değil, aktif bir şekilde bireyin kendisi tarafından oluşturulur”. Öğrenciler arasındaki sosyal etkileşim bilginin oluşmasında ana unsurdur. Bilgi bireyin algılaması ile oluşur. Algılama ve algılama sonucunda oluşan bilgi,

biyolojik çevreye çok daha iyi uyum sağlar. Algılamanın amacı kişinin kendi dünyasını daha iyi analiz etmesidir. Sosyal yapılandırıcı yaklaşımın önde gelen savunucusu ise Driver' dir. Eserlerinde dil yoluyla düşünmeyi inceler. Sosyal yapılandırıcı yaklaşımıcılara göre bilgi, sosyal etkileşim yoluyla yaratılır ve kabul görür. Onlara göre dil, insanların etkileşim kurmalarını sağlayan en önemli olgudur. Dildeki anlam, sosyal bağımlılığın yapısıyla ilişkilidir. Dilimizin referansları, sosyolojik ve tarihsel olaylardır (Köseoğlu ve Kavak, 2001, 144).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, bilgi bireyin dışında değil, kendileri tarafından yapılandırılır. Öğrenmede bireye bilgiyi aktarmak değil, bilgiyi zihinsel süreçlerden geçirerek yapılandırmak esastır. Burada önemli olan öğretme değil, öğrenmedir. Öğrenme bilgiyi pasif alma süreci değil, aktif olarak anlam oluşturma sürecidir. Öğrenme birey tarafından olduğu için öznedir. Öğrenme zihinsel süreçlerden geçtiği için kavramsal değişmeyi içerir. Öğrenme bireyin beklentilerinde olduğu için duyuşaldır. Bu uygulamada öğrenme öğrenci merkezlidir. Yine aynı şekilde burada öğrenme ürününden çok öğrenmenin nasıl olduğu önemlidir. Öğrenmede tahmin, analiz, sentez gibi zihinsel süreçler değer taşır. Payet, bilginin doğasını şema, kavram ve yapıyla açıklamaktadır. Paket'e göre, zihin her uyarana anlam veren ve bu anlamları bilişte dengeleyen dinamik bir yapıdır. Vygotsky ise bilişsel yapının iki türünü kavramlar ve fonksiyonlar olarak ifade eder. Ona göre sosyal yaşantılar, düşünmeyi ve dünyayı yorumlama yollarını şekillendirmektedir. Bu nedenle bireysel biliş, sosyal bağlamda ortaya çıkmaktadır. Grupla öğrenme, üst düzey bilişsel öğrenmelerde önemli bir öğrenme şeklidir. Vygotsky, anlam oluşturmada yetişkinleri ve özellikle de akranların etkin rolünü vurgulamaktadır. Bu kuram, öğrencinin sınıf içinde ya da dışında aktif katılımını gerektirir. Öğrenme sürecinde öğrenci, sorumluluk almanın ve karar verme sürecine katılmanın önemini fark eder. Birey öğrenirken geçmişten gelen deneyim ve bilgilerini, karşılıklı konuşma ve yansıtma yöntemiyle paylaşarak yeni bilgilerin oluşturulmasını sağlar. Bilgi edinme bir sonuç değil, yeni bilginin oluşturulması için bir kaynaktır. Böyle bir öğrenme sürecinin, geleneksel sınıf ortamlarında gerçekleştirilemeyeceği de ortadadır. Her birey anlamı kendi içsel yapılarında, geçirdiği deneyimleri, yaptığı gözlemleri ve mantıksal düşünme süreçlerini etkileşiminden geçirerek yapılandırır. Öğrenme bilişsel olduğu kadar sosyal bir süreçtir. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi ve öğrenmenin oluşumu metin içindeki şemalarda gösterilmiştir (Akınoğlu, 2004, 76).

Öğretime başlangıçta en önemli nokta öğrencinin önbilgi ve anlayış düzeyidir. Bunun için de planlama sürecinde öğrencinin öğrenmeye hazır oluşunu sağlayacak olan yaşantılar belirlenir. Öğrenmeye hazırlanmada merak uyandırma, başarıya isteği ve etkileşim önemlidir.

Öğretim konuları, anlamlı ve temel kavramlara dayandırılarak bütünlük gösterecek şekilde yapılandırılır. Her öğrencinin kendine göre dünya görüşü ve bakış açısı olduğu için konular bireyin zihinsel gelişim düzeyine göre ayarlanır. Temel kaynakların yanı sıra öğrencinin gelişimini sağlayan materyaller de kullanılır. Dersin içeriği ve kullanılan öğretim materyalleri öğrencinin isteğine göre belirlenir. Bu öğrenmede yöntem çeşitliliğine gidilerek problem çözmeye dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, örnek olay inceleme gibi öğretim stratejilerine yer verilir. Etkinlikler bilgi depolamaya, ezberlemeye, hatırlamaya değil, uygulamaya ve problem çözmeye dönüktür. Cohen, Manion ve Morrison (2004)'e göre öğretim stratejisi olarak yapılandırıcılık özellikle;

- Öğretmeyi değil öğrenmeyi önemser.
- Öğrenmeyi bir süreç olarak düşünür.
- Öğrenmenin olduğu bağlamı önemser.
- Tahmin et, yap ve analiz et gibi bilişsel terminolojiyi yoğun olarak kullanır.
- Öğrenciyi sorgulamaya teşvik eder.
- Öğrencinin doğal merak etme güdüsünü besler.
- Öğrencilerin reel durumlarla karşılaşmasını sağlar.
- Öğrencilerin inanç ve tutumlarını düşünür.
- Öğrenmede deneyimlerin kritik rolünü kabullenir.
- Öğrencinin özerkliğini ve başkalarının yardımı olmadan karar verebilme yeteneğini benimser.
- Öğrenciyi iradeli ve amaçlı bireyler olarak görür.
- Kendini bilişsel kuramın prensiplerine dayandırır.
- Öğrencinin nasıl öğrendiğini düşünür.
- Öğrencinin diğer öğrenciler ve öğretmen ile diyalog kurmasını teşvik eder.
- İş birliğine dayalı öğrenmeyi destekler.
- Öğrencilerin, gerçek tecrübelerinden yeni bilgi ve anlayışlar oluşturmalarına fırsat tanır.
- Öğrenmeyi değerlendirirken performans ve anlamaya önem verir (Akt. Akınoğlu, 2004, 80- 81).

Günümüzde, artık öğrencilere bilgiyi depolamaktan çok bilgiye nasıl ulaşacakları, karşılaştıkları bir problem durumunda bu bilgiyi nasıl kullanacakları, yaşanan problemin hangi yaklaşımla çözüme kavuşturulabileceklerine yönelik bir eğitim verilmektedir.

Bu anlayışı kazandırmak ve öğrenmeyi verimli hâle getirebilmek için pek çok öğrenme modelleri oluşturulmuş, pek çok yöntemler geliştirilmiştir. Bilim adamları mesleğinin bilincinde olan öğretmenlere şöyle seslenmektedir: “Koşullarınız sınıfınızda anlatım yönteminden başka yöntem uygulamanıza el vermeyebilir. O durumda bile kürsünüzün altına koyacağınız bir teyp ya da sınıfınıza davet edeceğiniz bir meslektaşınızın gözlemlerinden yararlanarak uygulama biçimlerinizi geliştirebilirsiniz”. Bütün derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde de tek bir yöntem ya da teknik kullanılmamalı; amaçlara uygun farklı yöntem ve teknikler seçilmelidir. Öğretmen, öğrenme süresi ve fırsatı tanınan herkesin öğrenebileceğini bilmeli ve bu doğrultuda hareket etmelidir. Öğretimin düzenlenmesinde öncelikle yapılması gereken, hangi yöntemin uygulanacağına karar vermektir. Seçilen yöntem; tekniklerin, araç ve materyallerin belirlenmesine rehberlik eder. Öğretim programlarında belirtilen hedeflere ulaşmanın en kolay yollarından biri de uygun zamanda seçilmiş doğru öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaktan geçer. Derste çok sayıda yöntem ve teknik kullanımı, öğrencilerin dikkatini canlı tutarak onların daha iyi öğrenmesini sağlar. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi, onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve doğru kullanabilmeleri ile orantılıdır. Diğer bir anlatımla, yöntem zenginliğine sahip olmaları gerekmektedir. Hiçbir ders için hiçbir yöntem sihirli bir değnek değildir. Öğretmen kendi kişisel çabaları ve duyarlılığıyla sınıfına en uygun gelen yöntemleri seçecek ve yine sınıftan aldığı dönütlerle değişikliklere gidecektir. Önemli olan husus, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak yöntem zenginliğine gitmesidir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiği üzerinde yapılan araştırmalar bütün öğrenmeler için gerekli tek bir öğretim yönteminin olmadığını göstermektedir. Yöntem ve tekniklerin etkisi öğretmene, öğrenci özelliklerine, konu alanına, kazandırılmak istenilen hedeflere göre değişmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini çok iyi bilmesi ve kullanacağı duruma en uygun yöntemi seçmesi gerekir (Çelikkaya ve Kuş, 2009, 743).

Yapılan bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde kalıcı öğrenmeyi sağlamak için yeterince materyal kullanılmadığı görülmektedir. Bununla beraber öğrencilerin anlamlı öğrenmelerinin gerçekleşmesi için ders dışı etkinliklerden az yararlandığı, yöntem ve tekniklerin amacına yönelik kullanılmadığı, araç gereç kullanımından yeterince faydalanılmadığı görülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**



Öğrenciler açısından kritik dönem olan ilköğretim çağında, öğrencilerin bilgiyi kullanmaları ve kalıcı hale getirmeleri geleneksel eğitim yöntemleriyle çok zor olacağı birçok bilim adamı tarafından dile getirilen bir konudur. Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmalarında önemli bir yere sahip edebi ürünlerden biri olan “Tarihi Hikâyelerden” yararlanılmaya çalışılacaktır.

Yapılan bu araştırmada ilkokul 4. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde tarihi hikâyelerle beraber işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarılarında ne gibi değişiklikler gerçekleştireceği ele alınmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde tarihi konuların öğretilmesinde akademik başarılarına ne gibi katkılar sunacağına yönelik önerilerde bulunulması gerekliliği amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, “ İlkokul 4. sınıfta Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde tarihi hikâyelerin ders kitaplarının yanında yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin ders başarıları üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aramaktadır.

Bununla birlikte bu araştırmada aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır:

1. Tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile bu materyalin kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında farklılaşmaları belirlemek.

2. Tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile bu materyalin kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “*Geçmişimi Öğreniyorum*” ünitesi akademik başarı puanları ölçümlere göre (ön test- son test) farklılaşmaların ne ölçüde gerçekleştiği sonucuna varmak.

3. Tarihi hikâyelerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılarak, tarihi bilginin çocuklar için ne ifade ettiğini, mazideki insanlar arası ilişkilerin nasıl şekillendiğini ve edebi bir söylemle tarihsel bilgilerin tarih öğretiminde nasıl aktarılabilirliğini tespit etmek.

4. Tarihi hikâyelerin Sosyal Bilgiler öğretiminde hangi seviyede katkı sağlayabileceğini tespit etmek ve gerekli çıkarımlarda bulunmak amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Derslerde tarihi hikâyelerle destekli bir tarih öğretiminin yapılması, dersi monotonluktan ve sıkıcılıktan kurtarabilir. Tarihin bugünkü öğretim şeklinin sıkıcı olduğunu

düşünen Ravitch<sup>1</sup>; *Tarih sınıflarında tarihi romanların kullanımı; öğrencilerin başka zaman ve yerle aralarında bir bağ kurulmasına neden olur. Tarihi romanlar tarihi öğretmenin tek yolu değildir, fakat çok iyi bir yoldur*” demektedir. Tarihi hikayelerin, tarih ders kitaplarının tamamlayıcı bir parçası olarak sınıf ortamına taşınması gerektiğini savunan Ata’ya göre; *“sınıfta tarihi roman kullanılmasının kazançlarından bir tanesinin de tarihi romanın, eğlenceli bir şekilde tarihi olguları öğretebilir”* olmasıdır (Akt. Akkuş, 2007, 41).

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin farklı strateji, yöntem ve araç kullanımının gerekliliği, yapılandırmacı yaklaşımın temel aldığı en önemli kriterlerden biridir. Yani öğretmenin ders sırasında kullanacağı birden fazla yöntem ve teknikler, öğrencilerin akademik başarısı üzerinde büyük bir öneme sahiptir.

Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan materyallerden biri olan tarihi hikayeler de bu çalışmanın yapılmasına neden olan en önemli sebeplerden birisidir. Sosyal Bilgiler derslerinde roman ve hikâye gibi edebi eserlerin kullanımı, öğretimin öğrenci özelliklerine göre düzenlenmesi açısından önemli kazanımlar sağlamaktadır. Çoğunlukla ders kitabı ile yapılan öğretimlerde öğrenci grubu için eğitime standart bir içerik getirmektedir. Mc Gowan ve Guzzetti’nin (1991) vurguladığı gibi, edebi eserlerin derslerde kullanılması, her öğrencinin kendi okuma ve anlama düzeyi ve ilgisine göre bir öğrenme aracı seçebilmesi imkânı sağlamaktadır. Bu yüzden öğrenciler edebi eserleri ders kitaplarından daha kolay ve istekli bir şekilde okurlar.

Bu araştırma okullarda okutulan Sosyal Bilgiler dersinde tarihi hikâyelerden yeterince yararlanılmaması ayrı bir öneme sahiptir. Bununla birlikte, tarihi hikâyelerin ders içindeki kalıcı öğrenmeye sebep olduğunun farkına varılmaması ve bu konuda faydalanılacak edebi ürünler hakkında öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmamaları yönündeki tespit ise araştırmaya farklı bir değer kazandıracaktır.

İşte bu çalışma yukarıda belirtilen eksiklikleri gidermek amacıyla tarihi hikâyelerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının önemi ile ilgilidir.

#### **1.4. Varsayımlar**

- Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ölçme aracındaki sorulara verdikleri cevaplarda samimi oldukları,
- Araştırma süresince deney grubu öğrencilerinin aynı düzeyde motive edilmeye çalışıldığı,

<sup>1</sup> Diane Ravitch Araştırma New York Üniversitesi Eğitim Profesörü ve eğitim bir tarihçi. <http://dianeravitch.com/about-diane/>

- Araştırma için başvuru uzman görüşlerinin geçerli olduğu ve değerlendirme kısmında en uygun yöntemin SPSS programı olduğu varsayımlarından hareket edilmiştir.

### 1.5. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırma;

1. Giresun ili Güce ilçesi Zübeyde Hanım İlkokulu ve Giresun ili Merkez 19 Eylül İlkokulu 2013- 2014 eğitim öğretim yılı 4. sınıflar ile
2. 4. sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi ile
3. Yine 4. sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan;  
Kazanım no:5 – *“Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler.”*  
Kazanım no:6 – *“Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder.”* kazanımları ile
4. Uygulama süresi olan 8 hafta ile
5. Araştırmada materyal olarak kullanılan tarihi hikâyeler ve yine ölçme aracı olarak kullanılan başarı testi ile sınırlıdır.

### 1.6.Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Vatandaşlık Programı, amaçlarını ülkemizin demokratik toplumunda yaşayan sorumlu vatandaşların yükümlülüklerinden türeten, içeriğini, sosyal bilimlerin temel çerçevesinden alan ve yaşam boyu kullanılacak olan vatandaşlık becerilerinin uygulamasını yaptıran bir temel eğitim programıdır (Tanrıögen, 2006, 13).

Tarihi Hikâyeler: Argunşah (1990) “tarihi hikaye”yi; *temelleri maziye dayanan, yani başlangıcı ve sonucu geçmiş zaman içinde gerçekleşmiş olan hadiselerin, devirlerin ve bu devirde yaşamış kahramanların hayat hikâyelerinin edebî ölçüler içerisinde yeniden inşa edilmesi*, şeklinde tanımlamıştır (Şimşek, 2006, 68).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Genel olarak sosyal bilim terimi altında toplanmakla beraber, bilimler arasındaki ayrışmanın henüz netleşmediği dönemler itibarıyla herhangi bir bilim dalına dayanılarak yapılan değerlendirmeler bu konunun tüm yönleriyle açıklığa kavuşturulması açısından yetersiz kalmaktadır. Bu noktada edebiyat alanı tarihsel gelişmelerin nesnel kavranması bakımından çok gerekli ve verimli bir alan olduğu halde yeterince kullanılmamıştır. Oysa edebiyatın sosyal yapı ile çok yakın ilgisi vardır. Özellikle modern Türkiye'nin sosyal tarihi yazılırken ilk müracaat edilecek sağlam kaynaklardan önde gelenlerinden biri kuşkusuz edebiyattır. Edebiyat alanı içinde bulunan ve modernleşmenin en çarpıcı göstergelerinden biri olan roman, yüzyılımızın en önemli yazı türü olmasına rağmen, Türkiye'de henüz tam anlamıyla gelişmiş ve yerleşmiş bir yazı türü değildir. Her ne kadar bu alanda son yıllarda önemli gelişmeler olduysa da Türk modernleşmesinin sosyal boyutunu oluşturan ve yaklaşık yüzyılı aşan bir gelişim süreci olan Türk orta sınıfının durumunu ve karakteristik özelliklerini yansıtan romanlar henüz yazılmamıştır. Ahmet Hamdi Tanpınar, Mehmet Kaplan, İnci Enginün ve Nurullah Ataç gibi münekkitler ve edebiyat tarihçileri, eserlerinde orta sınıf hakkında çok değerli ipuçları vermişlerdir. Söz konusu yazarlar bu konuya ışık tutmuşlarsa da soruyu bütün olarak cevaplandırmaktan çekinmişlerdir. Bu yazarlar içinde konuya geniş çerçeveden bakan ve ana hatlarıyla değinen isim ise Tanpınar olmuştur. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişte, Cumhuriyet'in birinci kuşak aydınları arasında aktüel ve politik gelişmelerle iç içe geçmiş olmalarına rağmen bu süreci ve cumhuriyetçi paradigmayı farklı açılardan değerlendiren entelektüeller de mevcuttur (Öz, 2011, 820).

20. yüzyılın ilk yarısı Türk tarihçiliği açısından romantik dönem olarak nitelendirilmektedir. Bunun bir ölçüde günümüzde de devam ettiğini söylemek mümkündür. Modern Türkiye tarihine salt uluslaşma olgusunun dışında bakıldığında Cumhuriyet modernleşmesinin farklı boyutları kendisini hissettirmektedir (Öz, 2011, 821).

Son yıllarda birçok gelişmiş ülkenin eğitim programlarında çeşitli düzenlemelere gidilmiş ve yapılandırmacı yaklaşım, program hazırlama sürecinde işe koşulmuştur. Özellikle, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Finlandiya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde yapılandırmacı yaklaşım ışığında programlar hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. *“Yapılandırmacılık bireyin sahip olduğu öğrenme türlerini kapsayan bir yaklaşım olarak son yıllarda gittikçe popüler hale gelmiştir (Kamii ve Ewing, 1996). Pfundt ve Duit (1991), yapılandırmacılığın teorik çerçevesini oluşturan 1.100’den fazla çalışmanın bibliyografyasını bir arada toplamışlardır (Aktaran Rodriguez, 1998). Fosnot’a (1996) göre yapılandırmacılık, bir bilgi ve öğrenme teorisidir ve bilginin ne olduğunu ve bireyin nasıl öğrendiğini belirtir (Aktaran Cannon, 1997). Airasian ve Walsh’a (1997) göre ise yapılandırmacılık, bilginin doğasına ilişkin felsefi bir bilgi teorisidir. Yapılandırmacılık, bir öğretim modeli değil öğrenenlerin bilgiyi nasıl oluşturduğuna ilişkin bir teoridir (Airasian ve Walsh, 1997; Cannon, 1997). Kilpatrick (1987), yapılandırmacılığı var olan iki hipotez ile tanımlamaktadır: (a) Bilgi, çevreden pasif bir şekilde alınmaz, aktif bir şekilde yapılandırılır. (b) Bilgi oluşturma, yaşantısal bir dünyaya organize eden bir adapte etme sürecidir; bilen aklın dışında önceden var olan bağımsız bir dünya keşfetmek değildir”* (Gömleksiz ve Bulut, 2006, 394).

Öğrenme hayat boyu devam eden bir süreç olduğundan mevcut kavramlar her gün yeniden yapılandırılır. Bundan dolayı da bireylerin mevcut kavramlarını yeni gelişmelere paralel olarak yapılandırması gerekir. Sürekli kendini yapılandırma anlayışı geleneksel eğitim anlayışıyla örtüşmemektedir. Bu durum ise öğrencilerin kendi bilgi yapılarını oluşturmalarına olanak sağlayan ortamların ve öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Ayvacı ve Ernas, 2009, 213).

Yapılandırmacı yaklaşımda, bilginin nasıl oluşturulduğuna ilişkin bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılık olmak üzere iki farklı görüş vardır. Bilişsel yapılandırmacılar, bilginin nasıl oluşturulduğunu açıklamada Piaget’nin zihinsel gelişim kuramını kullanırlar. Öğrenmeyi Piaget’nin öne sürdüğü özümleme, düzenleme ve bilişsel denge ilkeleriyle açıklarlar. Bilişsel yapılandırmacı yaklaşımda, başlangıç noktası, bireyin o ana kadar sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapıdır. Bu yapı dengededir. Birey, yeni bilgiyi bu bilişsel yapısını kullanarak anlamlandırır. Yeni bilgiyi

önceki bilgileriyle çelişmeden ilişkilendirebiliyorsa, bilişsel yapısı içine özümler. Aksine yeni bilgiler var olan bilgilerle çelişiyorsa birey yeni bilgiyi özümleyemez, bilişsel bir dengesizlik yaşar ve bilişsel yapısında bir düzenlemeye gitmek zorunda kalır. Bu düzenlemeyi gerçekleştirirken, yeni bilgi de kişinin bilişsel yapısına özümленir ve birey yeni bir bilişsel dengeye ulaşır. Sosyal yapılandırmacılar, öğrenmeyi açıklamada Lev Vygotsky'nin teorilerini kullanırlar. Vygotsky, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkisi olduğunu savunmuş, bilginin sosyal etkileşimlerle oluşturulduğunu öne sürmüştür (Saygın Atılboz ve Salman, 2006, 52- 53).

Yapılandırmacılıkta öğrenme, sonuç değil, süreçtir. Bilgiler insan zihnine aynen taşınarak depolanmaz. İnsan zihni tüm bilgilerin depolandığı boş bir depo değildir. Öğrenme, kişisel özelliklere göre öğrenenlerin düşüncelerinden anlamlar oluşturmalarıdır. Bir anlamda öğrenme, yeni bilgi ile eski bilgi ve deneyim arasında ilişki kurarak anlamı yapılandırma sürecidir. Öğrenenler, öğrenilecek öğeleri daha önce öğrendikleriyle zihinlerinde ilişkilendirerek yapılandırır. Bu süreçte, öğrenenin sahip olduğu deneyim, bilgi, inanç ve beklentileri önemli rol oynar. Bu durumda öğrenme süreci, daha önce kazanılmış bilginin ortaya çıkarılma süreci ve öğrencilerin yeni bilgi ile aktif olarak ilişki içinde olmalarını sağlayan bir etkinlik olmaktadır (Akpınar, 2010, 17).

Yapılandırmacı anlayış, özünde öğrencilerin öznel olarak anlamı yapılandırmaları üzerine odaklanmasına rağmen; sanıldığı aksine, yapılandırmacı öğrenme, dış gerçeği ya da dış dünyayı reddetmez ama dış gerçeğe ulaşmadaki tek tip yolu ve gerçeği reddeder. Radikal yapılandırmacı olan Glasersfeld (1995, 6) ve onun gibiler, gerçek dünyanın asla tam olarak temsil edilemeyeceğini, dolayısıyla her zaman ve her açıdan geçerli bir bilginin var olamayacağını savunurlar (Akpınar, 2010, 17).

Bütün bu düşüncelerden hareketle, ülkemizde ilköğretim programlarında 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında birinci kademe (1-5.sınıflar) yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yeni program uygulanmaya başlanmıştır. Bu program değişikliğinin kademeli olarak tüm ilköğretim ve ortaöğretim programlarında gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. *Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*, gibi Sosyal Bilgiler alanında araştırma bulguları pek fazla değildir. Bu noktada, bu konularda yapılacak araştırma bulgularına ihtiyaç duyulmaktadır.

Her ne kadar yapılandırmacı yaklaşıma geçilmiş olsa da bu yaklaşımın nasıl uygulanması gerektiği tam olarak açıklanamadığından ve anlaşılmadığından bu yaklaşım doğru bir şekilde uygulanamamaktadır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın yaklaşımın daha doğru bir

şekilde uygulanmasına açıklık getireceği düşünülmektedir ( Çelikkaya, Ünal, 2009, 198-199).

## 2.1. Eğitim- Öğretim

İnsanların toplu yaşama geçmesiyle birlikte eğitim ve öğretim, topluluklar ya da toplumlar için önemli bir husus olarak ortaya çıkmıştır. Toplumların gelişim sürecinde eğitim ve öğretim giderek önem kazanmıştır. Günümüzde eğitim – öğretim toplumların en önemli faaliyet alanlarından biridir. Kişinin gelişimi, bulunduğu dönemden sonraki zamanlara hazırlık yapması, toplumda yer edinip sosyalleşmesi, aynı zamanda toplumun devamlılığını sağlaması büyük ölçüde eğitim ve öğretime bağlı görünmektedir (Düzgün, 2008, 68).

Akyüz'e (2004) göre, eğitim hayat boyu süren, planlı ya da tesadüfî olabilen, “okul, okuma – yazma, ders araç gereçleri ile ve bunların dışında aile veya bir çevre içinde, kişisel yetişme vs. yollarıyla yapılan öğretme, öğrenme, bilgi aktarma” beceri kazandıran çalışmaların tümünü kapsar. Bunun yanında eğitimin birçok düşünür tarafından farklı şekillerde tanımlandığını da görmekteyiz. Ertürk'e (1972, 12) göre, “*eğitim bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği sürecidir*”.

Öğretim ise eğitimin içinde yer alan bir kavramdır. Eğitim aşamalarının büyük bir kısmı öğretim süreci içerisinde gerçekleşmektedir. Binbaşoğlu (1994) ise, öğretimi, öğrenme sürecinin belli bir amaca ve plana göre düzenli olarak uygun koşul ya da durumlarda yapılan bir sanat olarak tanımlarken; Selçuk'da (1998, 133) öğretimi, öğrenmenin gerçekleşmesiyle birlikte bireyde istenen davranışları geliştirmek amacıyla yapılan iş olarak tanımlamaktadır (Düzgün, 2008, 68).

Eğitim; beceri, tutum ve diğer davranış biçimlerinin geliştirildiği süreçler bütünüdür. Türkiye'nin en temel hedeflerinden biri eğitim olup; bu eğitim ile yapıcı, yaratıcı ve verimli bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlamak amaçlanmaktadır. Bu konu Milli Eğitim Temel Kanun'un ikinci maddesinde genel amaçlardan biri olarak belirtilmektedir.

Şöyle ki (MEB, 1998):

### I. Genel Amaçlar

**Madde 2-** Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

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

Çağdaş eğitim bireyi, hem bugüne hem de geleceğe hazırlamalıdır. Her insan hayal etme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve sorgulama gibi becerilere sahip olarak dünyaya gelir. Bireyin doğuştan getirdiği bu yeti ve yetenekleri geliştirmede aile, okul ve toplumun sorumlulukları önemlidir. Birey, aldığı eğitim yoluyla yaratıcı, empati becerisi gelişmiş, problem çözme yeteneğine sahip, soran ve sorgulayan bir kişilik kazanır. Bunun için sadece eğitim içeriğini değil, eğitim ortamını da hazırlamak gerekmektedir (Şengül ve Akça, 2008, 2).

Eğitimsel anlamda standart yerleştirmenin amacı, öğretmenlerin bugünün sınıflarında ihtiyaç duyduğu bilgiyi, beceriyi sağlaması ve mesleğinin üyesi olarak mesleğini sürdürmesidir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili standartlar oluşturulmasında eğitim fakülteleri önder konumundadırlar. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine özendirilmesi ve onların gözünde olumlu imaj yaratılması açısından da standartların önemi büyüktür. Standartlar öğretmen eğitimi içeriğinin oluşturulmasında ve öğretmen eğitiminde yeni fırsatlar yaratır, öğretim mesleğinin öğrenci merkezli olması temelini güçlendirir (Hammond ve Cobb, 1996, 52-53; Taş, 2004, 31). Genel anlamda öğretmenlik mesleğinin uygulanmasıyla ilgili standartların yanı sıra farklı branş öğretmenleri ve bu öğretmenlerin yetiştiği öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili olarak da standartlar geliştirilmektedir. Örneğin; sosyal bilgiler, fen bilgisi, matematik, beden eğitimi, müzik gibi konu alanları bunlardan bazılarıdır. Bunun nedeni, farklı konu alanlarının içeriklerinin, eğitim durumlarının ve değerlendirmelerinin birbirlerinden farklı olmasıdır. Dolayısıyla farklı branş öğretmenlerinin yetiştirildiği programların standartları da farklıdır (Taş, 2004, 31).

Öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili standartlar geliştirmenin bir önemli yanı da programların küresel gelişmelerden etkilenmesi ve bu etkilerin öğretmen eğitimi programlarına yansıtılması gereğidir. Çeşitli alanlar içinde küresel gelişmelerden en fazla etkilenen alan sosyal bilgiler alanıdır. Bunun nedeni küresel gelişmelerin ve dünyadaki önemli toplumsal olayların sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçları arasında yer almasıdır. Küreselleşmenin etkisiyle hem ulusal düzeyde vatandaş hem de dünya vatandaşı yetiştirme sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir boyutu haline gelmiştir (Taş, 2004, 31).

Eğitim çok boyutlu olduğundan, eğitimin tanımı farklı açılardan yapılmaktadır. Eğitim;

- Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir.



- İnsanları belirli amaçlara göre yetiştirme süreci; geniş anlamıyla toplumda var olan kültürü bireye aktarmada benimsetme sürecinin bir parçasıdır.
- Önceden belirlenmiş esaslara göre insanların davranışlarında belli değişimler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizisidir.
- Bireyde davranış değiştirme sürecidir.
- Bireyin sosyal ve fiziksel çevresinde gerçekleşen olay ve olgulara anlamlı, sistematik ve eleştirel yaklaşmasını sağlayan bir süreçtir.
- Kişinin özgürleşmesine ve tüm yeteneklerini geliştirmesine yardım eden bir etkinliktir (Erdem, 2006, 2).

Eğitimle ilgili olarak yapılan tanımların ortak noktaları şunlardır:

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim sonunda bireyde bir değişim olmalıdır.
- Bu değişim istendik yönde olmalıdır.
- Eğitimde bir amaç ya da kazanım vardır.
- Eğitim bireyi geliştirir.
- Eğitim bireyi hayata hazırlar.
- İçsel ya da dışsal bir yaşantı sonucu oluşur.
- Eğitim kalıcı olmalıdır.
- Eğitim bireyde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlar kazandırır.

Bu noktalardan hareketle, Eğitim Bilimleri açısından güncel bir tanım yapılabilir:

*Eğitim, bireyde içsel ya da dışsal, bir yaşantı sonucunda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel kazanımları; istendik yönde hayata hazırlayıcı ve kalıcı bir şekilde kazandırma, geliştirme ya da değiştirme sürecidir, denilebilir (Uşun ve Alıcı, 2006, 17).*

## **2.2. Yapılandırmacı Öğrenme**

Bilgi ve gerçeklik konusundaki anlamların dönüşümü, öğrenme ve öğretme olgusuna bakış açısını değiştirmektedir. Yapılandırmacılıkta öğrenme, sosyal etkileşimler yoluyla anlam ve modellerin içselleştirilmiş öznel yapısının yeniden oluşturulması olarak algılanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme gerçek bir bağlamdan türemektedir ve anlamlıdır. Yapılandırmacı öğrenmenin oluşu ve sonucu kontrol edilememektedir. Yapılandırmacılıkta öğrenme, daha çok anlam oluşturma olarak görülmekte anlamın ise gerçekliğin etkisi altında

ya da doğrudan öğretimle değil, öğrenen tarafından oluşturduğu iddia edilmektedir. Yapılandırmacılara göre öğrenme esnek zaman dilimlerinde, gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli yaşantılarla anlam kazanan özgün ilişkiler ve bağlantılarla zenginleşen, çok değişkenli, holografik bir olgu olarak görülmektedir (Akınoğlu, 2004, 75).

Pozitivist paradigmaya dayanan nesnelci bakış açısındaki bilgi, öğrenme ve gerçeklik pozitivist ötesi paradigmanda öznelci bakış açısına indirgenmektedir. Yapılandırmacılık, pozitivist anlayışı reddetmekte, bilgi ve öğrenmeyi Kant ve Wittgeistein'nın ileri sürdüğü gibi özneler arası etkileşimlere dayandırmaktadır. Yapılandırmacılıkta bilgi, kişiden bağımsız değil, duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlamlara dayanmaktadır. Bu nedenle bireysel anlamlar diğerlerine olduğu gibi kalıplanmış olarak aktarılamaz. Bilgi dıştaki somut dünyanın "içselleştirilmiş öznel temsili" olarak görülmektedir. Bilginin oluşumu için bireylerin nesnelere üzerinde işlemler yapması etkileşimler geçirmesi ve ortaya çıkan anlamları yorumlaması beklenmektedir (Akınoğlu, 2004, 75).

*Yapılandırmacılığa göre;*

- Bilgi, birey tarafından aktif bir şekilde yapılandırılır, çevreden pasif olarak alınmaz.
- Birey, sahip olduğu eski bilgilerle yeni bilgiler arasında etkileşim kurarak bilgiyi yapılandırır. Bireylerin ön bilgileri farklı olduğu için her birey bilgiyi kendine özgü bir şekilde yapılandırır.
- Öğrencilerin öğrenmelerinde tecrübeleri, inançları, tutumları ve kültürleri etkilidir.
- Öğrenme, hem bireysel hem de sosyal bir süreçtir. Bilgi, bireyin diğer insanlarla olan iletişimi neticesinde yapılandırılır.
- Öğrenme, öğrencilerin öğrendiklerini başka problemlere de uygulayabilme becerisi kazanmalarını gerektirir (Smerdon, Burkam ve Lee, 1999; Shiland, 1999; Simon, 2004). Zoharik (1995), yapılandırmacı öğretim yaklaşımının beş temel ögesi olduğunu ileri sürer (Akt. Saban, 2002).

1. *Eski Bilginin Harekete Geçirilmesi:* Öğrencilerin konu hakkında sahip oldukları bilgiler ortaya çıkarılır. Soru sorma, beyin fırtınası gibi etkinlikler düzenlenebilir.

2. *Yeni Bilginin Kazanılması*: Öğrencilerin “bütünü”, “bütünün ilgili parçalarını” ve “bu parçalar ile bütün arasındaki ilişkileri” açıkça görmeleri sağlanır.

3. *Bilginin Anlaşılması*: Yeni bilgi, eski bilgiler ile karşılaştırılır. Özümleme ve düzenleme yoluyla dengelenme sağlanır.

4. *Bilginin Uygulanması*: Öğrencilere öğrendiklerini uygulamaya koymaları için uygun öğrenme yaşantıları ve etkinlikleri sağlanır. Problem çözme aktiviteleri yapılabilir.

5. *Bilginin Farkında Olunması*: Öğrenciler öğrendiklerini gözden geçirirler. Bunu sağlamak için örnek olay incelemesi, rol oynama, proje çalışması, başkalarına öğretme veya öğrendiklerini yazıya dökme gibi etkinlikler yapılabilir (Saygın, Atılboz ve Salman, 2006, 53-54).

Literatürde on sekiz yapılandırmacılık türüne rastlanmaktadır. Burada, Fer ve Cırık (2007) ile Demirel’in (2008, 18-20) sınıflandırmaları birleştirilerek verilmiştir.

### 1) *Bireysel Yapılandırmacılık*

a) *Bilişsel Yapılandırmacılık*: Piaget’in görüşlerine dayalı, nesnel anlayış. Öğrenmede geçmiş yaşantılar önemlidir.

b) *Radikal Yapılandırmacılık*: Glasersfeld’in düşüncelerine dayalı, öznel anlayış. Birey, bilgiyi etkin şekilde kendisi oluşturur.

2) *Sosyal (Sosyo-Kültürel) Yapılandırmacılık*: Vygotsky ve Dewey’nin görüşlerine dayalı olup, nesnel ve öznel anlayışların orta noktasını temsil eder. Öğrenmede kültür ve dil önemlidir. Savaş (2007, 523), Murphy, Selinger, Bourne ve Briggs’ten (1995) aktararak yukarıdaki sınıflamalara “kültürel yapılandırmacılık” ve “eleştirel yapılandırmacılık” gibi iki boyut daha eklemektedir (Akpınar, 2010, 17).

## 2.3. Sosyal Bilgiler Dersi

### 2.3.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Her toplum sürekli bir değişim içerisinde ve karmaşık sorularla karşı karşıya bulunmaktadır. Bu sebeple insanlar için sosyal bilimlerin önemi çok büyüktür. Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçlarıyla toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değer kazandırma açısından sosyal bilimlere önemli görevler düşmektedir. Safran'a göre (1993:2), sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde sosyal bilimlerin etkin bir yer kazanmasına yol açmış ve eğitimin hem bir sosyal bilim dalı, hem de sosyal bilimlerin uygulama alanı durumuna gelmesi "*Sosyal Bilgiler*" kavramını meydana getirmiştir.

Sosyal Bilgiler, bütün çeşitliliğiyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunların oluş sebeplerini açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir (Çakıroğlu, 1987, 449). 20. yüzyılın başlarında, sosyal yaşantıların giderek karmaşıklaşması, toplumsal değişmelerin ve çatışmaların artması eğitimin, sosyal hayatın süreklilik arz eden yönlerini anlamlı, değişime açık yönlerini de tutarlı bir biçimde sergileyebilecek bir nitelikte olmasını gerektirmiştir (Erden, 1996, 6). Bu sebeple eğitimde "*millî ve ahlakî*" değerlerle öncelikler çerçevesinde, tarih ve coğrafya gibi dersler konmuş, zamanla ortak alanlar ve sosyal etmenlerin etkileşimini içeren konulara programlarda yer verilmiştir (Paykoç, 1991, 7). Bu durumu "*Sosyal Bilgiler*" adı verilen konu alanın doğuş gerekçesi ve eğitimin bahsedilen toplumsal yönünün, "*Sosyal Bilgilerin*" çıkış sebebi olduğu söylenebilir.

Günümüzde "*değişmenin bilimi*" şeklinde tanımlanan sosyal bilimler (Paykoç, 1991, 2), içeriğinde birçok disiplini kapsar. Bu disiplinler insan ve toplumun gelişimine paralel olarak onları çeşitli boyutlarını yansıtan alanlardır. Bu alanlar tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, idari bilimler, siyasal bilimler, hukuk vs. olarak sıralanabilir (Oruç ve Ulusoy, 2008, 123).

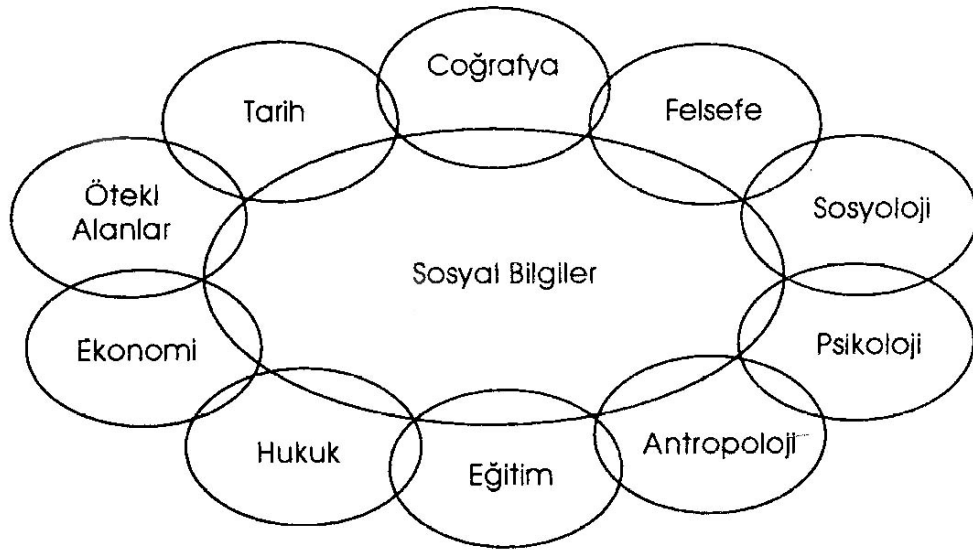
*"Sosyal bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır."*

NCSS tarafından kabul edilen bu tanım ABD’de adeta “resmî” bir nitelik kazanmıştır. Bu, büyük ölçüde, NCSS’nin ülkedeki sosyal bilgiler eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğunu temsil etmesi ve program standartlarını belirleme yetkisine sahip olması ile de ilgili olabilir. Gerçekten de kamuoyuna duyurulduğu günden beri alanla ilgili tüm yayınlarda bu tanım temel alınmıştır. İşe yarar bir tanımlama yaptığını öne süren Martorella (1998) da NCSS tarafından belirtilen özelliklere vurgu yapmaktan öte gidememiştir.

Ülkemizde sosyal bilgiler öğretimi üzerinde çalışan Erden (tarihsiz), Sönmez (1997) ve Doğanay (2005) da alanı farklı şekillerde tanımlamışlardır. Gerek yabancı gerekse Türk bilim adamlarının yaptıkları tanımlar göz önünde bulundurularak sosyal bilgileri şöyle tanımlayabiliriz:

“Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır.” Sosyal Bilgilerin tanımıyla ilgili açıklamalara son verirken, bu kavramın sosyal yetenek yahut sosyal eğitim ile karıştırılmaması gerektiğini de hatırlatmak gerekir. *Sosyal yetenek*, hem okul içinde hem de okul dışında gerçekleştirilen grup etkinlikleriyle uğraşabilme becerisidir. *Sosyal eğitim* ise okulda, ailede, ibadethane ve diğer kurumlarda meydana gelebilir. Sosyal Bilgiler bu ikisine de katkı sağlamakla beraber onlardan farklıdır.

### Şekil 1. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Programlarının Öğretimdeki Yeri



Sosyal Bilgiler öğretimi bir değişim süreci içerisine girmiş; ezber, hazır, soyut bilgiler ve kalıplaşmış yargılar yerini eleştirel ve yaratıcı dūřünmeye, kavramsal anlamaya bırakmış ve interdisipliner yaklaşım benimsenmeye başlanmıştır (Akkuř, 2006, 1).

### 2.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları

İlköğretim programının en temel derslerinden biri olan Sosyal Bilgiler, amaçlarını diğer uluslardan ve insanlarla yakından ilişkili olan demokratik bir toplumda vatandaşlığın doğasından alır. Sosyal Bilgiler eğitimsel amaçlar için sosyal bilimlerin sadeleştirilmiş biçimidir. Sosyal Bilgiler; kültürel miras, geçmiş, bugün ve geleceğe ilişkin sosyal, politik, ekonomik yönleriyle insan etkinlikleri, sosyal problemler, eleştiriye yönelik dūřünme, değer verme gibi konular üzerine odaklanmıştır (Michaelis ve Garcia, 1996; Deveci, 2005, 160).

Sosyal bilimler öğretimi alanında, yoğun çalışmalar yapan ölkelerin başında Amerika Birleşik Devletleri gelmektedir. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren bu ölkede sosyal bilimler alanındaki projeler desteklenmiş ve alanın öğretimiyle ilgili çalışmaların sayısında artış meydana gelmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'ne göre sosyal bilimlerin öğrenciye kazandırabileceği beceri ve nitelikler şunlardır;

- a. Bilgiyi kazanmaya ilişkin beceriler
  - a) Okuma becerileri
  - b) alışma becerileri
  - c) Referans ve bilgi tarama becerileri
  - d) Elektronik araçlarla ilgili teknik beceriler
- b. Bilgiyi düzenlemeye, kullanmaya ve üretmeye dönük beceriler
  - e) Zihinsel beceriler
  - f) Karar verme (problem çözme becerileri)
- c. Kişiler arası ilişkilere ve sosyal katılıma ilişkin beceriler
  - g) Kişisel beceriler
  - h) Grupla etkileşim becerileri
  - i) Sosyal katılım becerileri (NCSS aktaran Paykoç, 1987, 248).

Yukarıda ortaya konan beceri ve nitelikler, günümüz modern insanında bulunması gereken temel nitelik ve becerilerdir. Gelecekteki toplumlarda sosyal bilimler öğretimine yüklenen misyon, bu alandaki bilgilerin nakil yoluyla öğrencilere aktarılması değildir. Aksine

bu yolla bilgiye ulaşabilen ve ulaştığı bilgiyi kullanabilen öğrencilerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Özellikle liselerde okutulan sosyal bilimler aracılığıyla etkin, yaratıcı, uyumlu ve problem çözen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Demircioğlu, 2010, 12-13).

İnsanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, mutlu ve rahat yaşamasını, kendini gizilgüçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler Sosyal Bilgilerin kapsamı içine girebilir. Sosyal Bilgiler bir bakıma tüm Sosyal Bilimlerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir.

Sosyal Bilgiler dersiyle öğrencilerde gelişecek amaçlar dört kümede açıklanmaktadır:

- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuğun düşünme yeteneği gelişir.
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuğun insanlarla olan ilişkileri gelişir; böylece, çocuklar işbirliği içinde çalışabilen, açık görüşlü, hoşgörülü, kendine güvenen, yaratıcı bireyler olarak yetişir.
- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuklara temel yurttaşlık hak ve sorumlulukları kavratılır; anayasanın ve öteki yasaların öngördüğü davranış biçimleri benimsetilir.
- Çocuklara ekonomik bir bakış açısı kazandırılır. Toplumun ekonomik işleyişi, ülke kaynaklarının önemi ve korunması, çevreyi koruma, iş ve meslekleri tanıma, gereksinimleri sıralama gibi özellikleri kazanma Sosyal Bilgiler derslerinde gerçekleştirilmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinin yukarıdaki amaçları incelendiğinde, yaşama dönük bir ders olduğu söylenebilir. Bu derste yakından uzağa doğru aile, okul, toplum, bölge, ülke, dünya konuları işlendiğinden öğrencilerin sürekli olarak güncel konuları izlemesi, bu konularla ilgilenmesi, Sosyal Bilgiler dersiyle güncel olaylar arasında ilişki kurması gerekmektedir (Deveci, 2005, 160).

Yukarıda belirten maddelere ek olarak Sosyal Bilgiler dersinde,

1. Öğrencilerin, geçmişteki olayları, kişileri ve bunların günümüzü etkileyen olaylardaki rollerini anlamalarını sağlamalıdır.

2. Öğrencilerin, diğer insanlara önem vermesini ve farklı yaşam biçimi ve kültürden gelen insanlara saygı göstermesini teşvik etmelidir.
3. Ekonomi, devlet ve kültür gibi alanlardaki insan sistemleri ile ilgili anlayış kazandırmalıdır.
4. Problemleri bağımsız ve işbirliğine dayalı bir yöntemle çözme becerisi ve başkaları tarafından önerilen çözümlere eleştirel ve yaratıcı bir şekilde karşılık vermeyi öğretmelidir.
5. Yaratıcı ifade ve problem çözme yoluyla insanların bugünler için sarf ettikleri çabaları takdir etmeyi sağlamalıdır.
6. İnsanların nerede ve nasıl yaşadıklarını ve fiziki ve kültürel çevreleriyle nasıl iletişim kurduklarını anlamalarını sağlamalıdır.
7. İnsanların etkileşimlerinde karar verme işleminin takdir edilmesini ve karar verici kişiler olabilmek için gerekli beceri ve değerleri edinmelerini sağlamalıdır.
8. Gelecek bilinci ve geleceği şekillendirmede üzerlerine düşecek görevin farkına varmalarını sağlamalıdır.
9. Bütün insanların potansiyellerine karşı duyarlı ve onların iyi yaşamalarına yardımcı olma isteği duymalarını sağlamalıdır.
10. Öğrencilerin kendi kültürel mirasına saygı ve buna kişisel potansiyelleriyle katılımlarını aşılmalıdır.

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri de, öğrenciyi iyi bir vatandaş/birey olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, öğrencinin toplumsallaşmasını, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, yaşadığı sosyal ve fiziksel çevreyi, ait olduğu toplumdaki kurum ve kuruluşları tanımasını sağlayarak toplumdaki rollerinin ve statülerinin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı imkânları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir. İşte, ülkemizde ilköğretim okullarındaki Sosyal Bilgiler dersi yukarıdaki işlevleri sağlamaya yönelik olarak okullarımızda okutulmaktadır. İlköğretim okullarındaki Sosyal Bilgilerin genel amacı, öğrencilere vatandaşlık görevlerini ve sorumluluklarını öğretmek, toplumda insanların birbirleri ile olan ilişkileri ve tasarruf etme fikrini ve yeteneklerini geliştirmek; demokratik ve çağdaş bir toplum için etkin vatandaşlar ve bireyler yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler öğretimi ile bireyin demokratik tutum ve değerlere sahip, evrensel bilgi ve becerilere/davranış modellerine sahip, yurttaşlık bilinciyle hareket eden, yasalara saygılı, problem çözme ve karar alma becerileriyle donanmış,



üretken ve katılımcı olması hedeflenmektedir.

(<http://sosyalbilgiler.nedir.com#ixzz2SdjETnQF>, Erişim Tarihi: 13.10.2014).

### 2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Kapsamı

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

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

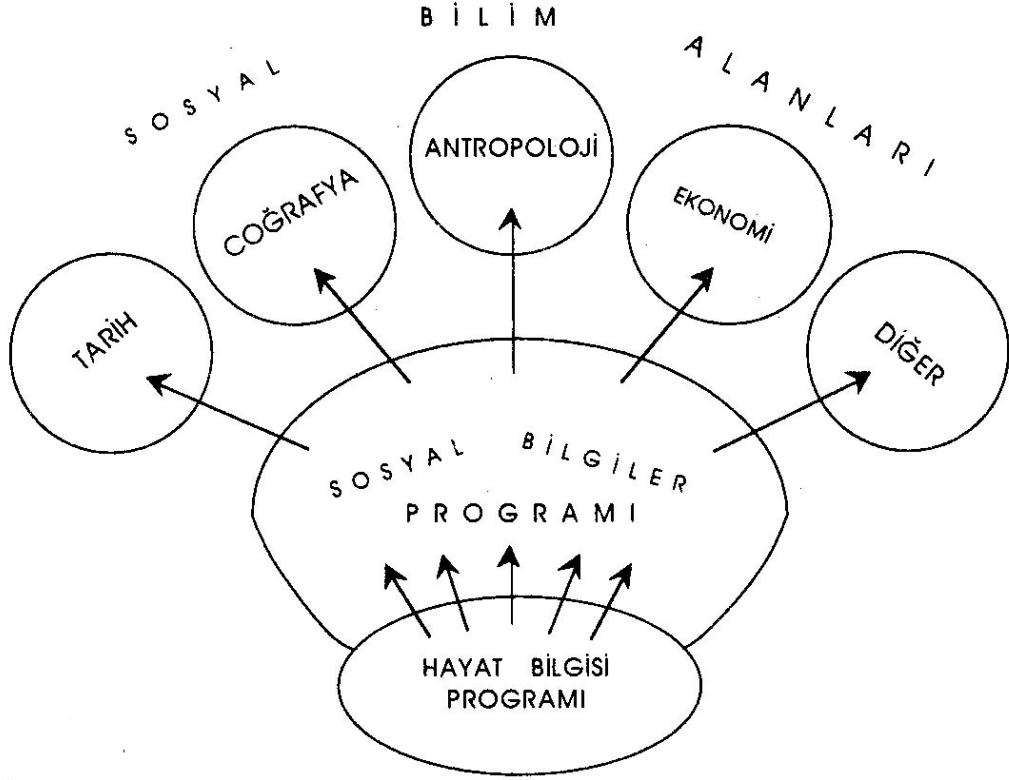
Sosyal Bilgilerin içeriğini temel olarak tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve siyasal bilimler gibi sosyal disiplinler ile edebiyat ve sanat gibi beşeri bilimler (ve kısmen fen bilimlerinin bazı konuları) oluşturmaktadır (NCSS, 1994, 4).

Çok disiplinli bir yapıya sahip olan Sosyal Bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak da tanımlanabilir (Demir ve Akengin, 2011, 1).

Sosyal Bilgiler, eğitim alanının oluşturduğu bir kavramdır. Bu disiplinler arası alan Sosyal Bilimler alanındaki kavramsal ve bilimsel gerçeklerin eğitim süreci içinde ele alınarak bireyin toplum içinde gelişmesini, yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen derin bilgiler olarak tanımlandığı için, toplumsal gerçek denildiğinde, toplumsal hayatı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın hayatında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, rahat, mutlu yaşamasını kendi gizli yetenekleri doğrultusunda geliştirip, gerçekleşmesini sağlayan

tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın içine girebilir. Bir bakıma tüm Sosyal Bilimler felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Yukarıda da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler çeşitli alanlardan özet olarak seçilmiş, öğrencilerin seviyelerine göre sadeleştirilmiş konuları kapsamakta ve öğrencileri etkin ve üretken bireyler olarak hayata hazırlamaya çalışmaktadır. Sosyal Bilgiler, disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Bu nedenle Sosyal Bilgilerin iki temel ayırıcı özelliği vardır. Bunlar: vatandaş yeterliklerini kazandırmak için olması; bütüncül, disiplinler arası bir alan olmasıdır (<http://sosyal-bilgiler.bunedir.org/>, Erişim Tarihi: 15.10.2013).

## **Şekil 2. Sosyal Bilgiler Dersinin Kapsamı**



#### 2.3.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Araçlar

Sosyal bilimlerin önemli disiplinlerinden biri olan tarihin, ilk ve orta öğretim düzeyinde soyut ve öğretmen merkezli bir anlayışla öğretilmeye çalışılması, bu alanda önemli problemlerin yaşanmasına neden olmaktadır. Öğrencilere yaşadıkları zaman diliminden çok önce cereyan etmiş olayların soyut bir biçimde anlatılması, bu derse karşı istenen ilginin gösterilmemesine ve sağlıklı davranış değişikliklerinin oluşturulamamasına neden olmaktadır. Tarih dersleri aracılığıyla, nitelikli bireylerin yetiştirilebilmesi için, öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap eden ve öğretim teknolojileri açısından zengin öğretim ortamları oluşturulmalıdır. Etkin öğretim ortamlarının oluşturulmasında dikkat edilecek hususlarla ilgili olarak Çilenti (1984 Aktaran Demirel vd. 2001, 24) şu önerilerde bulunmaktadır:

- Öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise, o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unutturuz.
- En iyi öğrendiğimiz şeyler kendi kendimizde öğrendiğimiz şeylerdir.
- Öğrendiğimiz şeylerin çoğunu gözlerimiz yardımıyla öğrenebiliriz.
- En iyi öğretim, somuttan soyuta ve basitten karmaşığa giden öğretimdir.

Yukarıdaki açıklamaya ilaveten, öğrenmeyle ilgili yapılan çalışmalar; öğrencilerin okuduklarının % 10'unu, duyduklarının % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, hem görüp hem duyduklarının % 50'sini, görüp, işitip ve söylediklerinin % 80'ini, görüp, işitip, dokunup ve söylediklerinin % 90'ını öğrendiklerini göstermektedir (Demirel 2002). Başka bir deyişle, öğrencilerde kalıcı ve istendik davranış değişikliklerinin meydana getirilebilmesi için, öğretim teknolojileri açısından zengin aktif öğrenme ortamları hazırlanmalıdır (Demircioğlu, 2007, 77- 78).

Amerikan Kongre Kütüphanesi, tarihsel araştırmalarda kullanılacak birincil kaynak türlerini altı grupta ele almaktadır.

Bunlar;

- a. *Nesne Kaynakları*: Buluntular, aletler, silahlar, icatlar, uniformalar, modalar, mezar taşları.
- b. *İmaj Kaynakları*: Fotoğraflar, filmler, videolar, güzel sanatlar.
- c. *İşitsel Kaynaklar*: Sözlü tarih kayıtları, görüşme kayıtları, müzik kayıtları.
- d. *İstatistik Kaynakları*: Nüfus verileri, haritalar, mimarı çizimler gibi.
- e. *Metin Kaynaklar*: Gazeteler, mektuplar, tarihsel yemek kitapları, reklamlar, günlükler, bilinen tarihsel dokümanların orijinal metinleri (Akbaba, 2005, 185-186).

İlköğretim okullarında hemen her derste olduğu gibi Sosyal Bilgiler derslerinde de öğrenme öğretme etkinliklerinin, ders araç gereçleriyle desteklemesiyle kalıcı öğrenme sağlanacağı açıktır. Bu bilgiler ışığında öğretim materyallerinin etkili olabilmesi için; materyaller işlenecek dersin konusuna, eğitim verilen öğrencilerin özelliklerine, kazandırmak istenilen hedef ve hedef davranışlara uygun olarak seçilmesi ve öğretmenin kullanacağı materyallerin eğitim yönünden yararlarını, sınırlılıklarını bilmesi ve kullanmasına bağlıdır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin materyal kullanımını geliştirmek için yapılacakların başında;

- Görsel, görsel ve işitsel araçların verimli kullanılabilmesi için öğretmen araçları tanımalı ve kullanma özelliklerini bilmelidir. Böylece o araçtan hem daha iyi yararlanır hem de derse daha fazla katkı sağlar.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders araç gereçleri kullanımı konusundaki bilgi ve becerilerini artırmak ve mesleği yürütürken son teknolojik gelişmelere ayak uydurmasını sağlamak için hizmet içi eğitim kurs ve seminerleri düzenlenmelidir.
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına, materyal kullanmanın önemi kavratılmalı ve bu alanla ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olacak şekilde yetiştirilmelidirler (Nalçacı, 2005, 152- 153).

Eğitimde araç, öğrencinin öğrenmesini, öğretmenin etkili bir öğretme sağlayabilmesi için özel olarak hazırlanmış öğrenme-öğretme yardımcılarıdır. Gereç ise daha çok basılı ve

yazılı öğrenme-öğretme anlamındadır. Eğitim araç-gereçlerinin kullanılmasında şu kazanımların elde edildiği bütün eğitimciler tarafından bilinmektedir.

- Araçlarla yapılan bir iletişim etkinliği yalnız başarıyı artırmakla kalmaz, olguların akılda uzun süre ve kapsamlı biçimde kalmasını sağlar.

- Araçlar ilgiyi uyandırır ve ilgiyi devam ettirirler.
- Kitabın verdiği monotonluğu ve sıkıntıyı dağıtır, sınıfa canlılık getirir.
- Öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirir, daha çok okuma arzusu uyandırır.
- İnançları, görüşleri, tavırları, alışkanlıkları pekiştirir veya değiştirebilir.
- Öğrencilerin problem çözebilmelerine yardım eder.
- Doğru beceri kazandırmaya yardım eder.
- Gözlenmesi uzun zaman gerektiren olay ve olguları daha kısa süre içinde izlenebilir hale getirir.

- Anlamaların karıştırılmasını önler.
- Öğrencilerin konuya etkin olarak katılmasını sağlar.
- Eğitimin verimini yükseltir.
- Eğitimde ekonomiklik sağlar.
- Yaşantıları zenginleştirir

Sosyal Bilgiler öğretiminde araç kullanımının öğrencilerde öğrenme kalıcılığını artırmada önemli işlevleri vardır. Özellikle dersin içeriğine uygun olarak kullanılacak araçlarla dersler daha zevkli hale getirilebilir. Böylece öğrencinin ilgisi canlı tutulup derse katılımı teşvik edilebilir (Çifçi, 2011, 14-15).

Dersin kazanımına uygun olarak birçok araç kullanılabilir. Özellikle kazanımlara uygun olarak şu araçlar kullanılabilir:

- Yazılı kaynak materyaller;* ders kitapları, gazeteler, sağlanmış önemli sözler, dokümanlar, günlükler ve dergilerdeki makaleler vb.
- Resimli kaynak materyaller;* fotoğraflar, grafikler, resimler, taslaklar, maskeler, pullar, haritalar, kartonlar.
- Sözel kaynak materyaller;* şiirler, halk şiirleri, mitolojiler, öyküler, söyleşiler, her türlü müzik ve şarkıların sosyal bilgilerdeki kullanımı.
- Fiziksel kaynak materyaller;* madalyalar, bozuk paralar, heykelcikler, mutfak eşyaları, silahlar, döviz, giysiler vb.
- Sınıf dışı materyaller;* müze ziyaretleri, meydan savaşı yerleri, anıtlar vb.

f. *Görsel – işitsel materyaller*; yazı tahtası, tepegöz asetatları, slâytlar, bantlar ve film şeritleri, video filmleri, bilgisayar ve dijital teknolojiler.

Açıklamalardan anlaşılacağı Sosyal Bilgiler eğitiminde kullanılacak araçlar kapsam bakımından çok geniştir. Sosyal Bilgiler dersinde konuya ve hedeflere uygun olarak bu araçlar kullanılabilir (Çifçi, 2011, 27).

### **2.3.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler**

Çağın gerektirdiği donanımlara uygun hedefler belirlenmiş olsa bile bu hedefleri tamamen geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek mümkün değildir. Öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır (MEB, 2005, 99).

Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

1. Anlatım Yöntemi
2. Soru-Cevap Yöntemi
3. Gezi Gözlem Yöntemi
4. Proje Yöntemi
5. Tartışma Yöntemi (Panel, Münazara, Forum vb.)
6. Gösteri Tekniği
7. Örnek Olay Yöntemi
8. Drama ve Rol yapma Tekniği
9. Problem çözme Yöntemi
10. Grup çalışması Yöntemi
11. Beyin Fırtınası Yöntemi
12. Bireysel Çalışma
13. Kaynak Kişiden Yararlanma (Açıkgöz, 2003; Binbaşoğlu, 1988; Can ve

Diğ, 1998; Demirel, 2006; Erden, 1997; Küçükahmet, 2000; Meb-Earged, 2007; Nas, 2000; Sönmez, 1996; Tay ve Öcal, 2008; Çelikkaya ve Kuş, 2009, 744).

İyi öğretim sağlamak için sadece öğretilecek konu alanında uzman olmak yeterli olmayıp konunun öğretiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin de iyi bilinmesi gerekir. Sosyal Bilgiler dersinde istenilen başarı düzeyine ulaşabilmek için öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretim yöntemlerini yeterince biliyor olmaları ve sınıfın ve dersin durumuna göre bu yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini seçerken

dikkate alması gereken en önemli unsurlardan biri öğrencilerin öğrenme özellikleri olmalıdır. Bu açıdan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin hangilerinin olduklarının tespit edilmesi önemlidir (Çelikkaya ve Kuş, 2009, 744).

### 2.3.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sosyo-Ekonomik Faktörler

Eğitim, çocukların geleceğini doğrudan etkileyen bir olgu olduğundan dolayı pek çok alan eğitimle ilgilenmektedir. Bunlar; siyaset, ekonomi, din, hukuk, aile vb faktörlerdir. Aile, çocuğun ilk sosyalleşme yeridir, dolayısıyla eğitim ortamının en belirgin ve başlangıç örneğidir. Aile, çocuğun bedensel, fiziksel, zihinsel, duygusal ve dil gelişiminde olduğu kadar okul başarısında da yeri ve rolü büyüktür; dolayısıyla ailenin sosyo-ekonomik yapısı çocuğun eğitim ve öğretiminde önemli ölçüde yer tutmaktadır(<http://sosyal-bilgiler.bunedir.org/>,ErişimTarihi:17.04.2014).

Aile, çocuğa özellikle ailenin, dolayısıyla içinde yaşadığı toplumun değerleri, tutumları ve ait olduğu kültürün özelliklerini öğretir. Aile, çocuklar üzerinde değer yargıları üreterek onları denetler ve toplumun aileye biçtiği misyon toplumsal değerlerin içselleştirilmesinde aktif rol oynamasıdır. Böylelikle aileler, Sosyal Bilgiler öğretiminde, özellikle Sosyal Bilgiler dersinin bir parçasını oluşturan vatandaşlık dersinin verilmesinde etkilidir. Bilim ve teknolojiadaki değişimler insan yaşamını ve insanın yetiştirilmesi süreci olan eğitimi etkilemektedir. Bu değişimler sosyo-ekonomik faktörleri de yakından ilgilendirmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi, günlük yaşamı olduğu kadar "sosyo-ekonomik" faktörleri de kapsayan ve konularını çevreden ve toplumdan alan bir derstir.

Toplumun bir ögesini oluşturan ailenin ve dolayısıyla toplumun sosyo-ekonomik yapısının, Sosyal Bilgiler öğretiminde rolü büyüktür. Öğrencilerde nitelikli bilgi ve becerilerin olmasını amaçladığından dolayı, çocukların derslerine dolayısıyla da Sosyal Bilgiler dersine olan tutumlarını etkilemektedir. Bu nedenle aileler, çocuklarının iyi bir eğitim öğretim görmeleri ve iyi bir vatandaş olarak yetişmeleri için sosyo-ekonomik imkânları ölçüsünde şunları yapabilirler:

1. Aileler, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmak üzere Sosyal Bilgiler içerikli kitap, dergi, gazete, ansiklopedi, CD, VCD gibi ders araç ve gereçlerini çocukları için sağlayabilirler.
2. Aileler, sosyo-ekonomik imkânları ölçüsünde çocuklarına bilgisayar ve internet sağlayabilirler.
3. Kendi bilgi ve deneyimlerini, çocuklarına aktararak onların sosyal bilgi ve becerilerine etki ederler.
4. Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni ile görüşerek çocuklarının öğretimindeki eksikliklerinin giderilmesinde etkili olurlar.
5. Aileler, sosyo-ekonomik imkânları ölçüsünde çocuğa ait çalışma ortamı hazırlayabilirler.
6. Öğrencileri sinema, gezi, konferans, seminer, panel, sempozyum gibi çeşitli etkinliklere götürerek onların sosyal yönden gelişmelerine etkili olabilirler.
7. Çocuklarının okul içinde ve dışında gerçekleştireceği sosyal aktiviteleri (bilgi yarışmasına katılma, eğitsel amaçlı tiyatro, skeç, piyes gibi etkinliklerde rol alma) destekleyerek ve teşvik ederek öğrenmelerine katkıda bulunurlar.
8. Öğretmeni tarafından verilen ev ödevi, performans ödevi, proje gibi ürün dosyalarının yapılmasında katkıda bulunabilirler.

Sonuç itibariyle şunları söylemek gerekirse; Sosyal Bilimler, insan tarafından üretilen ve gerçekte kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen derin bilgiler olarak tanımlanabilir. Sosyal Bilgiler ise, Sosyal Bilimlere ait disiplinlerden seçilen çok yönlü ve çok amaçlı bir eğitim programıdır. Hızla değişen ve gelişen dünyamızda, sosyal ve insanî sorunlara çözüm bulmada Sosyal Bilgiler dersinin önemi çok daha iyi anlaşılmalı; öğrencinin iyi bir yurttaş olması, görev ve sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirmesinde Sosyal Bilgilerin önemi giderek artmaktadır (<http://sosyal-bilgiler.bunedir.org/>, Erişim Tarihi: 17.04.2014).

#### **2.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Edebiyat Türleri**

Sosyal Bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu için disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla, ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir (Doğanay, 2002, 17; Şimşek, 2006, 188). Ancak,



Türkiye’deki uygulamada Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan bilgilerin interdisipliner bir yaklaşımla, olması gerekenin dışında, bütünleştirilememiş bir şekilde tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının birbiri ardınca sıralanmasıyla meydana geldiği bilinmektedir. Bu da, tarih konularında tarih öğretimini, coğrafya konularında ise coğrafya öğretimini göreve çağırıştır.

İlköğretimde, Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, tarih gibi sözsel (anlatım) niteliğe sahip bir alanda, tarihsel olguların kronolojik olarak, katı bir biçimde öğretilmeye çalışılması olmuştur. Buna bağlı olarak da tarih konularının “ezber”lenerek öğrenilebileceği gibi yanlış bir yargı genelleşmiştir. Ancak, öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni yaklaşımlar, tarih öğretimine bambaşka bir çehre kazandırma çabasıdır. Belirlenmiş hedef ve davranışların ya da öğrenci kazanımlarının, uygun yöntem ve tekniklerle öğrencilere öğretilmeye çalışılması, tarih konularının öğretiminde bahsedilen olumsuzlukları çözeceği yönünde anlaşılmaktadır (Şimşek, 2006, 188).

Aşağıdaki tabloda Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak sözlü ve yazılı edebi ürünleri verilmiştir.

**Tablo 1: Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılabilecek Sözlü ve Yazılı Edebi Ürünler**

<b>Düz Yazı</b>	<b>Şiir Türleri</b>
Roman	Lirik
Masal	Pastoral
Deneme	Epik
Sohbet	Didaktik
Günlük	Dramatik
Biyografi	
Mektup	
Tiyatro-Trajedi	
Halk Şiirleri (Türküler)	
Mitler, Mitoslar (Efsaneler, Söylenceler)	
Yaşam Öyküleri	

Atasözleri

Bilmeceler

Öyküler

Seyahatnameler

Destanlar-Halk Hikâyeleri

Fabl (Çifçi, 2011, 33).

Bunlarla birlikte yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programında çocuk edebiyatından daha çok etkinliklerde yararlanıldığı görülmüştür. Bu duruma şu etkinliklerde rastlanmaktadır:

#### 4. sınıflarda;

- “Herkesin Bir Kimliği Var” ünitesinde “Mevlana’dan hoşgörü hikâyeleri”,
- “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde “Barış Manço’nun Kahve Fincanı adlı şarkısı”, “Milli Mücadeleye ilişkin mektup ve şiirler”
- “Yaşadığımız Yer” ünitesinde “Yaşadığımız yer ile ilgili efsane, öykü, türkü ve şiirler”
- “Üretimden Tüketime” ünitesinde “Empati yoluyla bir ham maddenin ürüne dönüşmesinin hikâye edilmesi” ve “Paranın hikâyesi”
- “Hep Birlikte” ünitesinde, “Birçok kişinin yaşamını etkilemiş, önemli başarılar elde etmiş insanların yaşam hikâyeleri”
- “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde “fıkra tamamlama çalışması” önerilmektedir.

#### 5. Sınıflarda;

- “Adım Adım Türkiye” ünitesinde “kültürel izleri takip için hikâye, masal, efsane ya da destanlar”
- “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesinde “Aşık Veysel’in Kızılırmak Türküsü”
- “Ürettiklerimiz” ünitesinde “Evliya Çelebi’nin Seyahatname’si”,
- “Gerçekleşen Düşler” ünitesinde “Bir bilim insanının hayatı hakkında araştırma raporu”, “Bilim insanlarının emeklerine saygıyı anlatan bir hikâye”,

- “Hepimizin Dünyası” ünitesinde “Öğrenci tarafından kullanılan herhangi bir eşyanın üretildiği yerden bize ulaşana kadar geçen öyküsü hazırlama”

## 6. Sınıflarda;

- “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde “Benim Sadık Yârim Kara Topraktır türküsü”, “Mehmet Ali Kâğıtçı’nın yaşam öyküsü”,
- “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde “Oğuz Kağan Destanından seçilen metin”, “Türeyiş ve Ergenekon Destanları”, “Göktürk Yazıtlarından oluşturulan bir metin”, “Uygur dönemi yazıt ve destanları”, “Gazneli Sultanı Mahmut’un hayatı ile ilgili metinler”, “Büyük Selçuklu Veziri Nizamülmülk’ün hayatı ve eseri”,
- “Elektronik Yüzyıl” ünitesinde “Bağışladığı organ ile birkaç insanın hayatını değiştiren kişilerin öyküsü”,

## 7. sınıflarda;

- “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesinde “Hacivat ve Karagöz”, “Yunus Emre’nin şiiri”,
- “Ülkemizde Nüfus” “Bir göç hikâyesi”,
- “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde “Haçlı seferlerine katılan bir şövalyenin dönüş yolculuğu ile ilgili bir hikâye”, “Çeşitli dönemlere ait seyahatnamelerden alınmış metinler [http://okul.selyam.net/docs/index.....\\_9153.html?page=2](http://okul.selyam.net/docs/index....._9153.html?page=2) Erişim Tarihi: 17.10.2014).

### 2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Öğretimin Önemi

Tarih, insanı geçmiş milletlerin, toplumların durumundan, yaşam tarzlarından, ekonomik, sosyal, siyasi, askerî yapılarından, yükselme, gerileme ve yıkılma nedenlerinden, insanlığa katkı ya da olumsuz eylemlerinden haberdar eder.

İnsanoğlu yaşadığı dönemin eylemlerinde, geleceğe dair planlarında geçmişteki tecrübelerden büyük ölçüde yararlanır. Bu sebeple, hemen tüm dünya toplumlarında tarihin öğretilmesinin gereği ve bilinci öncelikli hedefler arasına alınmıştır. “Tarih niçin öğretilir?” sorusuna verilecek cevapta, öncelikli gereklilikler şöyle sıralanabilir:

- Tarih karşılaştırma, çözümlenme, sentez ve öteleme gibi eğitimsel becerileri geniş oranda geliştirir.
- Tarih, Dünya vatandaşlığı için eğitimde hayati bir unsurdur.
- Tarih, öğrencilere yaşama uyum sağlamada yardım eder.
- Tarih, toplumu kaynaştırır (Altunay ve Kılıç, 2011, 2).

Gerçekten bütün dünya milletleri, tarihin her gün artan önemini kavramış ve tarihi öğrenmemenin büyük bir hata ve ilmi bir noksanlık olduğunu kabul etmişlerdir. Günümüzde tarih öğrenmek, insanların günlük hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü bir milletin tarih zevki uyanmışsa, o millet başarılı ve geleceğe ümitle bakma hakkına sahip olur. Milli şuurun uyanmasında, kuvvetlenerek köklü hale gelmesinde tarihin önemli bir rolü vardır. Tarih bilgisi kuvvetli olan devlet adamlarının çoğunlukla başarılı oldukları ve milletlerinin tarihinde layık oldukları yeri aldıkları görülmüştür.

Kısaca tarih, nesillerin kafasına bir oya gibi mutlaka işlenmesi gereken ve mutlaka öğrenilmesi gerekli bir ilimdir. Dün olduğu gibi bugün de, milletlerin basanlarının temelinde kuvvetli bir tarih şuurunun bulunduğu ilim adamlarınca kabul edilmektedir. Tarihin devlet ve millet hayatındaki önemi daha önceki satırlarda ifade etmişti. Cumhuriyetimizin kurucusu M. Kemal Atatürk'ün veciz ifadesinden de anlaşılacağı gibi bir cihan devleti olmanın madde ve manadaki en güzel örneğini atalarımız, tarih boyunca kurdukları devletlerle ortaya koymuşlardır. Atatürk, “Tarih bir milletin kanını, hakkını, varlığını hiçbir zaman inkâr edemez” sözü ile milli tarih kavramının kıymetini anlamının ve kendini tanımanın önemini belirtmiştir (<http://www.turkvedunyatarihi.com/kategorisiz/tarih-ogretiminin-onemi.html>, Erişim Tarihi:17.10.2014).

Bilge Kağan'ın, Orhun Kitabelerinde işaret ettiği tehlikeler o gün için ne ise, Selçuklu Devleti, Osmanlı Devleti ve nihayet Türkiye Cumhuriyeti Devleti için de aynıdır. Zaman, mekân hatta düşmanlar değişmiştir ama Türk devletine ve Türk milletinin milli bütünlüğüne kastedenler için hedef hep aynı olmuştur. Son yıllarda bölgemizde cereyan eden olaylar bunun en tipik göstergesidir. Benzeri akıbetlere tekrar uğramamak ve acıları yaşamamak için Türk tarihini öğrenmek, milli hafızamıza işlemek ve milli şuurumuzun yardımıyla ayakta durmak mecburiyetinde olduğumuzu, bir Türk genci olarak unutmamalıyız. Çünkü:

- 1) Yurdumuz geçmişte olduğu gibi, günümüzde de, üzerinde ve yakın çevresinde dünya güç dengesini etkileyecek tarzda, sürekli çıkar ve güç çatışmalarına sahne olan coğrafi bir konuma sahip bulunmaktadır.
- 2) Yurdumuz dünya petrollerinin %60'ının çıkarıldığı Ortadoğu ülkelerine yakın ve komşudur.
- 3) Yurdumuz zengin yeraltı ve yerüstü kaynakları, nüfus potansiyeli ve teknolojik gücü ile dikkati çeken bir "Bölge Devleti" durumundadır.
- 4) İç ve dış düşmanlarının milli birlik ve beraberliğimizi bozmak için sözleşip el birliğiyle kıyasıya yükledikleri kritik bir dönem yaşanmaktadır.
- 5) Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının düğüm noktası ve kıtalar arasında köprü durumunda olup jeopolitik jeostratejik bir konuma sahiptir.
- 6) Türk milleti bütün dünya milletlerince imrenilecek, şanlı bir tarihi geçmişe sahiptir ve tarihte büyük işler başarmıştır.
- 7) Her karış toprağı, adım adım atalarımızın kanıyla sulanmış ve bedeli ödenmiş bir vatan toprağı durumundadır  
(<http://www.turkvedunyatarihi.com/kategorisiz/tarih-ogretiminin-onemi.html> , Erişim Tarihi:17.10.2014).

#### **2.4.2. Tarih Edebiyat İlişkisi**

Tarih bilimi veya tarihçi, genelde insanlığın, özelde toplumların geçmişte karşı karşıya kaldığı önemli olayları ayrıntısına girmeden konu edinir. Edebiyat ise, daha çok tarihin anlatmadığı sıradan kişi ve olaylarla, bunların bıraktığı izlerin ayrıntılarıyla ilgilenir. Tarihi şahsiyetlerin tarihte üstlendikleri rolün dışında yaşantılarına ait örneklerin belli bir olay örgüsü içinde anlatımı edebiyat biliminin, edebiyatçıların, roman ve hikâye sanatının işleri arasında yer alır. Edebî eserin tarih öğretmek gibi bir işlevi olmasa da tarih ilmini anlama ve sevdirmeye yolunda etkin bir rolü vardır. Bu bağlamda tarihçinin yazdıklarıyla sunulan bir tarihî olay veya şahsiyet, edebiyat ve edebî mahsuller vasıtasıyla ilgi alanı haline getirilebilir. Örneğin, Fatih Sultan Mehmet gibi bir devlet adamı ve çağ değiştiren İstanbul'un fethi gibi önemli bir olay ile ilgili kronolojik bilgiler vererek aktaran bilim tarihtir. Ancak Fatih'in ve fethin toplum hayatına yansıyan yönlerine edebiyat ışık tutmaktadır. Fatih Sultan Mehmet'in çocukluğunu, yaşantısını, kişisel mizacını, hassasiyetlerini, duygu ve düşüncelerini, devlet teşekkülüne ve idari mekanizmaya ilişkin telkin ve tavsiyelerini, eserlerini ve bu eserlere

yansıyan görüşlerini edebiyat bilimi aktarmaktadır. Bütün bunlar, çeşitli sanat dallarıyla ele alınıp incelenir. Bu iki bilim alanının ilişkisi temelinde pek çok örnek verilebilir. Tarih, pek çok savaştan sebep ve sonuçlarıyla birlikte söz ederken; edebiyat, bu savaşların toplum hayatında yarattığı acıları örnek olaylardan kesitler kurgulayıp canlandırarak ele alır. Ancak okuyucu, hayatın gerçeği ile sanatın gerçeği arasındaki farkı göz ardı etmeden bu iki disiplinin müspet ilişkisinden yararlanabilir. Gayesi güzellik duygusu uyandırmak olan bilhassa kurmacaya dayalı sanat eseri, aynı zamanda konu edindiği alanı okuyucuya sevdirmede, dolayısıyla okuyucunun bu alanda bilgi sahibi olmasının önünü açmasında büyük rol oynar. Örneğin pek çok tarih kitabının, Cengiz Aytmatov'un *Toprak Ana* adlı romanı kadar savaşların insan hayatında neden olduğu dramı, toplumlara yaşattığı kötülüğü ve parçalanmasına yol açtığı ailelerin acılarını bu derece etkili anlatamadığı söylenebilir. Bu bağlamda şu yargıya varmak mümkündür: Başta tarihî roman ve hikâye olmak üzere şiir, tiyatro, biyografi, otografi, monografi ve portre gibi edebiyat ürünleri, tarihe olan ilgiyi artırmada vazgeçilmez materyallerdir. (Erol, 2012, 60).

Tarih şu halde toplumların yarınları için bir engel değil aksine geleceklerine ışık tutan bir bilimdir. Tarih insanlığın sosyal ve siyasal konularda sıhhatli/doğru karar vermesini sağlar. Bunun içindir ki eskiden bütün hükümdarlar tarih okurlar, gelecekteki yöneticiler olarak çocuklarına da okuturlardı. Çünkü idare etme/yönetme için gerekli olan bilgiler, en çok tarih sayesinde bilinebilir. Bazı insanlar ve toplumlar, gelecekteki oluşumları şu veya bu şekilde kendi istekleri veya menfaatleri doğrultusunda etkilemek isterler. Bu durumda bir gerekçe kazanmak amacıyla, tarihe müdahale edebilirler. Bunlar toplumun gelecekte kendi beklentilerine göre oluşmasını isterler. Bu sebeple dünün sıhhatli bir şekilde bilinmesi, toplumun veya devletin geleceği için de önemlidir. Bu nedenle büyük milletlerin ve devletlerin hayatında tarih, çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü tarihi doğru okumak sayesinde geleceklerini planlayıp bunu menfaatlerine uygun halde ve çok başarılı şekilde gerçekleştirebilirler (Baykara, 2014, 19).

Edebiyat tarihi, edebi eserlerle o eserleri yaratanları sosyal çevresiyle beraber inceler. Böylece atalarımızın duygu, düşünce ve sanat anlayışları hakkında bize bilgi aktarır. Bir başka deyişle edebiyat tarihi bir toplumun edebiyatının işlediği yolu ve geçirdiği dönemleri anlatan, edebiyat hayatını bütün olarak değerlendiren bir bilim dalıdır. Edebiyat tarihi aracılığıyla değişik çağlardaki kültür birikimimizi tanırız. Toplumların düşünce yapılarını, dünya görüşlerini öğreniriz. Bütün bu bilgiler bir edebiyat eserinin değerlendirilmesinde bize yol gösterir. Ülkemizde Batılı anlamda edebiyat tarihi çalışmaları Tanzimat döneminde başlar. Bu alandaki ilk kapsamlı çalışma Fuat Köprülü'nün 1928 yılında yayımladığı

“Edebiyat Tarihi” adlı eserdir. Ayrıca Ahmet Hamdi Tanpınar, Agâh Sırrı Levent, Nihat Sami Banarlı, Vasfi Mahir Kocatürk bu konuda önemli araştırmalar yapmışlardır (<http://okulblog.wordpress.com/tag/edebiyat-ve-tarih-iliskisi-nedir/> Erişim Tarihi:19.10.2014).

Tarih, geçmiş dönemlerdeki olayları, savaşları, uygarlıkları belgelere dayanarak, yer ve zaman göstererek inceleyen bilim dalıdır. Edebiyat tarihi ise geçmiş dönemlerde yazılmış eserleri inceler, onlardan sonuçlar çıkarır. Tarihin incelediği olay sona ermiştir, ancak edebiyat tarihinin incelediği eserin etkisi sanatın çağlara meydan okuyan gücü ile hala sürmektedir. Bir başka deyişle edebiyat tarihi ulusumuzun başlangıcından günümüze kadar üretilen edebi eserleri tarihsel gelişim çizgisi içerisinde incelerken, o dönemin kültür ve sanat anlayışına bağlı kalır. Kişisel zevk ve heyecanını bir ölçüt olarak ele almaz. Örnek vermek gerekirse Abdülhak Şinasi Hisar’ın “Fehim Bey ve Biz” adlı romanının kahramanı Fehim Bey’i incelerken Cumhuriyet döneminin sanat anlayışı her zaman göz önünde bulundurulmalıdır (<http://okulblog.wordpress.com/tag/edebiyat-ve-tarih-iliskisi-nedir/> Erişim Tarihi:19.10.2014).

### **İç içe girmiş olan bu ilişkiyi üç yönde inceleyebiliriz:**

Her edebî metnin, içinde olduğu tarihî bir dönem vardır ve edebî metinlerin hepsinde bu tarihî dönemlerin izlerini görmek mümkündür. Edebî metinlerin temasını tarihî dönemler etkiler, bu eserleri doğru yorumlayabilmek için o dönemin tarihî olaylarını iyi bilmek gerekir.

Bazı edebî metinler, olduğu dönemin izlerini taşıırken, bazıları da konusunu tamamen tarihî gerçeklerden alabilir. Bu tür metinler, tarihe ışık tutabilir, tarih bilimine kaynaklık edebilir. Göktürk Kitabeleri’ni bu duruma örnek olarak gösterebiliriz.

Edebî eserler ve yazarları dönemleri ile birlikte inceleyen edebiyat tarihi, tarih biliminin metodundan yararlanır (<http://www.edebiyatforum.com/lise-1-edebiyat-konu-anlatimi/edebiyatin-bilimlerle-iliskisi.html> Erişim Tarihi:20.10.2014).

Tarih ve edebiyat bilimcilerinin eğitim ve öğretimde kullandıkları dil ve semboller farklı olsa da her iki bilim çevresinin ve öğretici kadrosunun da ilgili bulunduğu öznenin insan olduğu gerçeği unutulmamalı; bu disiplinlerin “insan-dönem - vaka” ortak paydasında birleştikleri hususu de gözden kaçırılmamalıdır. Edebiyat alanında bir edebî tür olarak anlam kazanmış romanın tasnifi, daha çok işlediği konuya göre gerçekleştirilir. Bu tasnifte tarihî romanlar, tarihî karakterleri ilham kaynağı olarak kullanan, konusunu tarihî olaylardan seçen ve türün gerektirdiği dil ve anlatıma dayanan eserler olarak ifadesini bulur. Bu tür eserler, tarihî olayların insan açısından sonuçları üzerinde yoğunlaşır. Bu uğraşı alanı, insanın tarih

boyunca farklı serüvenler içerisindeki yerini, eşya ve kâinat karşısındaki duruşunu, eylemlerini, amaçlarını, olaylar karşısındaki tepkisini, zaman içinde uğradığı değişim ve dönüşümünü ortaya koyması bakımından önemlidir.

Sonuçta birey, kendisi ile ait olduğu millet arasında ancak tarih duygusu vasıtasıyla bağ kurarak bir bütünlüğe ulaşabilir. Tarih ile roman sanatı arasındaki yakınlık da buradan doğar. Bu iki kavram, insanın geçmişe ait yeryüzündeki macerasını, karşılaştığı durum ve olaylara ilişkin serüvenini ele alarak işleme bakımından da birbiriyle sıkı irtibatlıdır. Zira roman sanatında kişiyi ve mekânı kuşatan zamandır ve tarih de bu geçmiş zaman kavramının bir bölümünü karşılar. Roman sanatı, tarihî bir olayı veya durumu ele alıp yorumlamak suretiyle felsefi veya kültürel bir değere ulaşır. Bu bağlamda tarih de bazı olayların sebep ve sonuçlarını araştırıp değerlendirmekle bir bakıma romandır (Erol, 2012,61-62).

4-7. sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “*adil olma, aile birliğine önem verme, akademik dürüstlük, bağımsızlık, barış, bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, duygu ve düşüncelere saygı, dürüstlük, estetik, farklılıklara saygı, hak ve özgürlüklere saygı, hoşgörü, kültürel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, sorumluluk, tarihsel mirasa duyarlılık, temizlik, Türk büyüklerine saygı, vatanseverlik ve yardımseverlik*” olmak üzere 26 değerın öğrencilere doğrudan kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 2005). Öğrencilere okullarda gerek okul yaşantısı yoluyla gerekse öğretim programları aracılığıyla değer kazandırma faaliyeti yapılan 4 büyük alan vardır. Bunlar: I. Karakter eğitimi, II. Vatandaşlık eğitimi, III. Ahlak eğitimi, IV. Değer gerçekleştirme. Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında etkili olan karakter eğitimi “*çocukların ve gençlerin ilgili, dikkatli, sorumlu ve ilkel olmalarına yardımcı olan toplum ve aile bireyleriyle sık sık birlikte olarak okul personeli tarafından önceden planlanmış yaklaşım*” olarak tanımlanmaktadır.

Bunlardan biri olan karakter eğitiminde okullara önemli görevler düşmektedir. Çünkü okullar, çocukların hayatındaki paylaşılmış değerleri kuvvetlendirmeye ve öğretmeye çalışırken okulun temel değerlerine de kimlik kazandırmaktadır. Bu nedenle okullarda hangi karakter özelliklerinin destekleneceği konusunda öğretim programı da dikkate alınarak ailelerle işbirliği sağlanmalıdır. Tespit edilen bu karakter özellikleri ise sınıf, koridor, spor salonu, kantin, okul duvarı gibi çocuğun öğrenme alanında yazılı ve görsel unsurlarla desteklenmelidir. Özellikle sınıflarda sık sık erkek ve kadın kahramanlar vasıtasıyla karakter eğitimi çalışılarak öğrencilerin iyi örnekleri görmeleri sağlanmalıdır. Bu etkinlik için sosyal



bilgiler dersi en ideal derslerden birisidir.Bu amaçla aşağıdaki gibi bir etkinlik sosyal bilgiler dersi kapsamında uygulanabilir.

**Tablo 2.** Örnek uygulama

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	4
<b>Ünite</b>	Geçmişimi Öğreniyorum
<b>Kazanım</b>	5. Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Millî Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler.
<b>Vurgulanan değer</b>	Vatanseverlik
<b>Uygulama</b>	Ders işlenişinde gerek ders kitabında gerekse kitap harici sınıfa getirilecek dokümanlarla ünitenin doğrudan verilecek değerlerinden birisi olan “vatanseverlik” değeri öğrencilere kazandırılacaktır. Bunun için aşağıdaki gibi örnek görseller inceletilebilir. Görsellerin incelenmesi esnasında öğrencilere “vatanseverlik” değeri ekseninde eleştirel sorular yöneltilerek değere odaklanmaları, geçmişte insanların vatan için neler yaptıklarının farkına varılması sağlanır.



**Fotoğraf 1.** Tekâlif-i Milliye Emirlerinin Uygulanması



**Fotoğraf 2.** Milli Mücadele'de Görev Yapan Türk Kadınları

Yukarıdaki örneğe benzer şekilde ders işlenişinde aşağıdaki örneğe yer verilmesi de yardımseverlik, merhamet, iyilikseverlik, sorumluluk gibi değerlerin de öğrencilerde içselleşmesine katkı sağlayabilecektir (Yiğittir ve Bal, 2013; s. 241, 244-245).

### 2.4.3. Roman Nedir?

Uzun anlatıma dayalı edebiyat türlerinden biri olan roman; olayları yer, zaman ve şahıs kadrosu bütünlüğü ve uyumu içinde anlatır. Okuyucuyu çekebilecek nitelikte merak unsurları içerir. Sosyal yaşamda kişilerin veya ailelerin başlarından geçen ya da geçme olasılığı bulunan olayları yer ve zaman göstererek aktarır. Birbiriyle bağlantılı olayları temel bir düşünce etrafında birleştirerek yansıtır.

Roman, hem bir gerçekliğin hem de düş gücünün ürünüdür. Yazar, anlattığı olayı, kişileri gerçekten olsa da bunları yeniden yaratarak verir. Bu bakımdan roman gerçek yaşamla tam olarak örtüşmez. Roman, yaşamın yeniden üretimi ya da yaratımıdır. Romanda aslında romancının hayal gücü, sanatçı kişiliği, görgü ve bilgisiyle, zengin duygu ve düşüncesiyle yaratılan bir yaşam ortamı anlatılır. Romanın geçtiği sosyal çevre içerisinde dine, felsefeye, ahlaka, siyasete yer verilir. Romancı, okuyucuyu etkilemek, okuyucunun ruhunda bir yankı uyandırmak amaçındadır. Romanlar üçüncü kişi ağzıyla, roman kişilerinden birinin ya da birkaçının yazdığı anı biçiminde veya roman kişilerinin birbirlerine gönderdikleri

mektuplarla olmak üzere üç değişik şekilde yazılır ([http://www.edebiyatogretmeni.org/roman/ErişimTarihi: 22.10.2014](http://www.edebiyatogretmeni.org/roman/ErişimTarihi:22.10.2014)).

Roman, gerçek hayatta meydana gelmiş ya da gelebilecek hadiselerin yazarın fikri dünyası, birikimleri, hatta psikolojisi doğrultusunda yaptığı seçimlerle yeniden kurgulayarak oluşturduğu gerçek hayatın benzeri, ama yeni bir bütündür. Yaratıcılık noktasında sanatın bir kolu olan edebiyatın bütününde olduğu gibi romanda da yaratma ve yeniden inşa sayesinde mevcut malzeme, algılar ve algıları yönlendiren etkenler sayesinde değişerek yeniden kurgulanır, yeni bir bütün oluşturulur. Romanın dünyasında özellikle tarih ve tarihlik söz konusu edildiğinde de unutulmaması gereken bu defa tarihi gerçekliğin kurgusal bir gerçeklikle değiştirildiğidir (Argunşah, 2002, 17).

Roman, düzyazı biçiminde olan bir anlatım, bir “söyleme”dir. Romanda, tiyatrodan ya da sinemada olduğu gibi izlediğimiz, bize gösterilen belirli bir kurgu bütünü yoktur. Yazarın okuyucuya anlattıkları, söyledikleri vardır. Çoğu zaman romancı duygularıyla yoğurduğu serüveni anlatır. Lukacs (2003, 95) da, romanın bu serüven yönünü şu şekilde vurgulamaktadır:

“Roman içselliğin serüvenini anlatır; romanın içeriği, kendini bulmak için yola çıkan, serüvenlerle kendini sınavı kanıtlamak ve kendini kanıtlayarak özünü bulmak için serüvenlere atılan ruhun öyküsüdür”. Sadık Tural (2000, 15–19) ise, romanın tahkiye türünden bir edebi tarz olduğunu belirterek, şöyle bir tanımlama yapmıştır: Bir ben’in duyduğunu, düşündüğünü tasavvur veya tecrübe ettiğini; başkalarının merakını, heyecanını ve ilgisini uyandıracak tarzda anlatması tahkiye (narration), olay ağının ve ben’lerin çoğalması ise, tahkiye tarzının roman adlı turunun oluşmasını hazırlar. Merak unsurunun çoğalarak, insan, zaman ve mekânı zenginleştirip şekillendirdiği tahkiyeli eserlere roman denir. Tural (2000, 15), tahkiyenin yedi asli unsuru olduğunu belirtir.

Bunlar:

1. İnsan
2. Zaman
3. Mekân
4. Merak unsuru
5. İnsan dışında kalan, ilişkiye girilen, görünen varlıklar.

6. Başka barutların varlıkları ve Yaratan
7. Dil ve üsluptur (Düzgün, 2008, 27).

#### 2.4.4. Konularına Göre Romanlar

Romanlar, konularına göre çeşitlere ayrılır. Bunlar başlıca şöyle sıralanabilir:

- *Macera romanları*: Bu tür romanların temel özelliği, anlatılan olayların ve kişilerin olağanüstü olmasıdır. Alexander Dumas'ın *Üç Silahşörler* adlı romanı bu türün başarılı bir örneğidir.
- *Tarihi romanlar*: Konusunu geçmişten, tarihsel olay ve kişilerden alan romanlardır. Tarihi romanın belirleyici özelliği, geçmişle ilgili olması bugüne getirmesidir (Namık Kemal'in *Cezmi*, Mithat Cemal'in *Üç İstanbul* adlı romanları gibi).
- *Tahlil romanı*: Buna psikolojik roman da denir. Esas olan, insan ruhunun derinlemesine incelenmesidir. Bizde, Mehmet Rauf'un *Eylül*, Peyami Safa'nın *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu* birer tahlil romanıdır.
- *Yaşamöyküsel roman*: Bu romanda öykü, gerçekten yaşamış bir insanın karakteri üzerine temellendirir. Amaç, insanı inana tanımaktır. Oğuz Atay'ın *Bir Bilim Adamının Romanı* bu türün başarılı bir örneğidir.
- *Töre romanı*: Bir toplumun belli bir dönem ve çevre içindeki gelenek ve göreneklerini yansıtan romanlarıdır. Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın romanları genelde bu türdedir.
- *Sosyal roman*: Bir toplumun sosyal sorunlarını ortaya koyan romanlardır ( Halide Edip Adıvar'ın *Sonsuz Panayır*, Yaşar Kemal'in *İnce Mehmet* romanları gibi).

- *Egzotik roman*: Konuları yabancı ülkelerde geçen romanlardır. Refik Halit Karay'ın *Nilgün* romanı gibi. Egzotik romanlar ülke içindeki azınlıkların hayatını da inceler. Örneğin Osman Cemal Kaygılı'nın *Çingeneleler*'i bunun tipik bir örneğidir (Kavcar ve Oğuzkan,1999, 43).

Konularına göre romanlardan konuya uygun olarak “Tarihi Romanlar” ele alıp incelenecektir.

#### 2.4.5. Tarihi Roman

İnsanoğlu tarih boyunca şu hususları merak etmiş, fikir yürütmüş, söz konusu hususların sırrına ermek için çaba sarf etmiştir. Bunlar:

- Yaratıcı Güç/ mutlak kudret
- Kainatın Cevheri/ sırları
- Bilginin mahiyeti ve kaynağıdır.

Dikkat edilirse bu hususlar, bütün felsefi ekollerin halletmeye çalıştığı, üzerinde fikir yürüttüğü ana hususlardır. Hatta felsefi ekoller, bu hususlar hakkında sahip oldukları sistemleriyle anılmaktadır. Teolojik felsefe, idealist felsefe, materyalist felsefe gibi. Tarihin materyali ve hedefi insan olduğuna göre, insanı ilgilendiren ve insanın ilgilendiği her şey tarihi ilgilendirir. Gelecekte de insanı ilgilendirecek her şey tarihin konusu olacaktır. O halde tarih, sadece geçmişteki siyasi olayların toplamı olmayıp, geçmişte insanı ilgilendiren her şey (siyasi, iktisadi, sosyal, kültürel, hukuk, sanat, mimari, eğitim)dir. Tarih bütün bu bilim dallarını kapsar. Kısacası tarih, zikredilen bu bilim dallarının geçmişinin, insanlığın medeniyet yolunda gösterdiği gayret ve ortaya koyduğu eserlerin bütünüdür (Öztürk, 1999, 1- 4).

Zaman içinde insanın öyküsü olan tarih; geçmişten günümüze bireyden topluma, ulusaldan evrensele uzanan tüm bilgileri kapsadığı gibi, aynı zamanda bugünün bilimi olarak da tanımlanmaktadır. Bu kapsamlı tarihi hak eden tarih biliminin öğretimi Türkiye’de öğretim kurumlarında; “demokratik, insan haklarına saygılı, sorumluluğunu bilen, dün-bugün-gelecek arasında ilişki kurmayı becerebilen ve araştırmayı seven genç kuşaklar yetiştirmeyi hedef alan bir dinamizm oluşturma çabası” şeklinde verilen bir sosyalleştirme aracı olarak görülmelidir. Sosyal bilimler arasında tarihin görevi, toplumların nereden geldiklerini ve nereye gitmekte

olduklarını açıklamak gibi son derece hayati bir bilgi birikimi sağlarken, diğer yandan da ona yolunu sağlıklı bir şekilde çizebileceği bir de bilinç kazandırır. Dün-bugün-gelecek arasında ilişki kurmayı hedef alan bu bilim dalının doğru bilinç oluşturmadaki rolü tartışmasızdır (Yıldız, 2003, 1).

Roman, belirli uzunluğa sahip, içinde geçmiş ya da çağdaş zamanlardaki gerçek hayatın temsilcileri olan kişilerin ve olayların az ya da çok bir kompleks plan içinde canlandırıldığı kurgusal mensur anlatım veya hikayedir. Tanımda da belirtildiği gibi roman, kurgusaldır. Yazar eserini oluştururken belli bir zihinsel etkinlikle bir kurmaca gerçekleştirir. Yazarın kurgusunda gerçek mekanlara, kişilere ya da olaylara yer verilebilir. Ancak, belirttiğimiz bu durumlar romancının duygusal ve düşünsel süzgecinden geçerek kurgusunu bütünleyen unsurlar olmuştur. Gerçekliklerini muhafaza etmekten daha ziyade “gerçek hayatın temsilcileri” halinde yer edinmişlerdir.

Tarihi romanla ilgili yaptığımız çalışmada, tarihi romanda bulunan üç özellik dikkat çekmiştir:

1. Okuyucuda gerçeklik duygusu uyandırmak,
2. Yaşanmış olan gerçeklerin yazar tarafından edebi bir üslupla yeniden kurgulanması,
3. Tarihi romanda geçen konu ya da konuların yazarın yaşadığı dönemden önce yaşanmasıdır (Düzgün, 2008, 50).

Gerçekte, tanım sahiplerinin tarihî roman konusunda ortak olduğu noktalar şöyledir; iyi tanımlanmış tarihî mekân veya olay, gerçek veya hayali karakterler, seçilen dönemi olabildiğince aynen yansıtmaya ilişkin yazarın niyetidir. Görülüyor ki, tarihî kurguda otantik ortam ve karakterleri vardır. Fakat bazı şeyleri doğru olmayabilir. Bunun yanı sıra tarihi romanlar, geçmişi edebi açıdan yeniden inşa etme çabasını içermektedir. “*Tarihî roman yakın geçmişi konu alabilir mi?*” sorusuna çok değişik cevaplar verilmiştir. Bazıları için bu geçmiş yirmi yıl iken, bazıları için bu iki yıl öncesi olabilir. Tarihî roman, ders kitaplarına göre farklıdır. Romanlar, tarihî olayların insan açısından sonuçları üzerinde odaklanmıştır. Bunların aracılığıyla, okuyan kimse hayali olarak geçmişe bir tür alan gezisi yapabilir. Tarihî roman, tarihî bilgi yığını anlamlı bir çerçevede gençlere vermenin bir araç olarak görmüş

kişilerce keşfedilmiştir. Tarihî roman, bireylerin çevrelerini ve portrelerini çizerken doğru olmalıdır. Tarihî romanın doğruluğu, yazarın ulaşabileceği döneme ait bilgi yığımına, yazarla materyali arasındaki ilişkiye ve yazarın niyetine bağlıdır. Dönemin sosyo-kültürel eğilimleri, tarihçileri olduğu kadar tarihî roman yazarlarını da etkilemekle birlikte, tarihî roman yazarının, aynı zamanda iyi tarihçi olması ve tarihçinin yöntemini bilmesi gereklidir (Ata, 2000, 160).

Geçmiş yıllarda oluyormuş gibi birtakım olaylar icat etmek, bu olaylara çerçeve olarak bir çağın olaylarını ve yaşayışını vererek, hayâlî kahramanlara gerçek süsü vermek, böylelikle tarih ve romanın ayrı ayrı uyandıracığı ilgiyi sağlamak demek olan tarihî roman, romantizmin meydana getirip usul, kural ve geleneğini kurduğu bir çeşittir. Sonuç olarak tarihi romanlarla ilgili birçok tanımdan çıkarılabilecek ortak noktalar şunlar olmuştur:

- Tarihi gerçeklik ile birlikte edebi havanın duygusunu taşır,
- Anlatılan dönemin sosyal- ekonomik- siyasi- kültürel ve dini yapısına ilişkin bilgiler içerir,
- Geçmişteki olaylardan yola çıkarak geleceğe yönelik dersler verir,
- Yazıldığı dönemin karakterlerini tanıtır ve bu karakterlerle ilgili gerçekçi veya abartılı veriler sunar,
- Tarihi olay veya kişilerle ilgili bilinmeyen özellikleri taşır ve anlatır.

Tarihi romanların tarihsel gelişimine bakıldığında ise ilk örneklerinin Avrupa’da verildiği görülmektedir. Ülkemizde ise ilk olarak Tanzimat döneminde bu türde eserlerin verildiği görülmektedir (Çifçi, 2011, 24).

Bilhassa son yıllarda ülkemizde tarihe duyulan ilgi tarihî romanla ilgili tartışmaları edebiyat gündemine taşımıştır. Tarihî romanla ilgili değerlendirmeleri büyük ölçüde tarihî hikâye için de söyleyebiliriz; ancak iki türün uzunluk-kısalık, tek omurgalı kurgu-karmaşık kurgu, şahıs kadrosunun fazlalık ve azlığı gibi farkları tahkiyedeki kurgunun tarihî gerçekliği yansıtıp yansıtmayışı ile ilgili kısmen de olsa farklılık ortaya çıkarır. Tarihî hikâye, spesifik tek bir vak’a etrafında okuyucuya daha gerçekçi bir aktarım sunduğu izlenimi uyandırabilir. Tarihî vak’a’dan edinilen malzeme tarihî hikâye yazarının kurguyu tamamlayacak ilâveleri ile edebî metin



düzlemine geçer. “Tarihî hikâye” de “tarihî roman”da olduğu gibi en az bir kuşak gelecekte geçmiş bir zamana ait oluşturulan tahkiyelerdir. Bu hikâyelerde yaşanmış ya da yaşanmış olması muhtemel olaylar, devrin yaşam tarzı, döneme uygun mekân ve dekor içerisinde, tarihî bazı simalar ya da kurgulanmış kimseler etrafında gelişir. Yazarın yazdığı dönemi yaşamamış olması tarihî roman ya da hikâye için önemli bir ölçüdür. Bu bağlamda tarihî hikâyeler için örnek olmak üzere Ömer Seyfeddin’in *Eski Kahramanlar* adı altında Yeni Mecmua’da yayımladığı *Ferman, Kütük, Vire, Pembe İncili Kaftan, Başını Vermeyen Şehit, “Kızılelma” Neresi?, Büyücü, Teke Tek, Topuz, Diyet* adlı hikâyeleri anabiliriz. Hikâyeler 1917’de yazılmıştır; ancak hadiseler birkaç asır öncesinde yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olaylardan seçilmiştir. Birinci Dünya Savaşı’nın devam ettiği, ümitlerin her geçen gün azaldığı zor zamanlarda kaleme alınan bu hikâyeler için Hülya Argunşah şu değerlendirmede bulunur: “*Destânî bir ruhla dolu olan bu hikâyeler, savaşın devam ettiği dönemde halkın ve askerinin maneviyatını yükseltmek, tarihten getirilen örneklerle mücadele azmini artırmak ve ona yeni ufuklar kazandırmak fırsatını verdikleri gibi bu yıllarda tartışılan modern zamanlarda destanın olup olmayacağı konusundaki şüpheleri de cevaplar.*” (Ceyhan,2009, 338).

İnsanın hikâye ile bilgilendirilişi, yönlendirilişi, eğitilişi; insana hikâye ile nasihat edilişi destan devirlerinden bu yana süregelen bir hâldir. Geçmiş hadiselerden hareketle topluma kahramanlık hisleri kazandırma, toplumun ümidini yeniden tesis etme, kuvvetli vakitlerden hareketle topluma “sen bir kez daha bunu gerçekleştirebilirsin” mesajını verme mümkün görünüyor. Bugünden hareketle geçmiş devirlere ait yazılan “tarihî hikâyeler” yanında, “çağ hikâyesi/tanık hikâye” de diyebileceğimiz, yazarın şahitliklerinden doğan hikâyeler de vardır. Bugün tarihî hikâyeler arasında zannettiğimiz/gördüğümüz; ancak yazarının devrini aktardığı hikâyeler de bizim için kullanılabilir niteliktedir. Yakup Kadri’nin *Millî Savaş Hikâyeleri* yahut Hâlîde Edib’in *İzmir’den Bursa’ya* adlı kitapta yer alan hikâyeleri, Aka Gündüz’ün *Türk’ün Kitabı*’ndaki hikâyeleri yaşananların hemen akabinde hikâyecilerin kaleminden çıkmıştır. Yakup Kadri, kitaba düştüğü “Hâşiye”de şunları söyler:

“*Küçük Hikâye, adı altında neşrettiğim bu yazılar gerçek vakalara müstenittir. Bunlar, açıktan açığa, doğrudan doğruya “Anadolu Hatıraları” ser*

*levhasıyla çıkabilirdi. Fakat ben, onların bazılarını kendi arzu ve muhayyileme göre değiştirmek ve canlandırmak zorunda kaldığım için hepsinin birden tamamıyla edebiyata mâl olmalarını müreccah buldum.”*

Bu açıklama ile hikâyelerin kurguyla ve gerçekle ilişkisi yazarı tarafından net bir biçimde ortaya koyulmuştur. Bu hikâyeler yayımlandığı gün için “*çağ anlatımı*”dır, bugünden bakınca “*tarihî anlatım*”dır. Tanık hikâyeler diyebileceğimiz bu metinlerin okuyucu üzerinde, mutlak yaşanmış olduklarını düşünmekten doğan tesirleri daha kuvvetli olabilir (Ceyhan,2009, 338).

#### **2.4.6. Türkiye’ de Tarihi Romanlar**

Tarihî roman kavramı, pek çok şekilde tanımlanmış olsa da bu tanımların temelde birbirine yakın özellikler taşıdığı görülür. Tarihî roman, ele aldığı zaman, mekân ve insan unsurları bakımından yazarın tanıklık etmediği bir tarihî şahsiyeti, devir veya dönemi gerçeğe yakın bir durum veya olay halinde belli bir düzene bağlı kurgulayıp aktaran tahkiyeli edebiyat eserine denir. Konusunu tarihten alan roman, hikâye veya piyesler, model bir millî kimlik, arzulanan seviyede değerini bulmuş millî benlik arayışında olan kimselerin fikir, duygu, hayal, terbiye ve davranış bakımından tekâmüle uğramak maksadıyla okumaktan zevk aldıkları eserlerdir. Okuyucu olarak bireyin geçmişin dünyasına açılan bu eserlerde kendisiyle örtüşen veya çatışmaları tespit ederek doğruyu yanlış, iyiyi kötüyü, haklıyı haksızı analitik düzlemde muhakeme ederek kavraması, dolayısıyla kendinde belli bir benlik, kimlik ve kişilik inşa etmesi kolaylaşacaktır. Millî bilinci doğuracak bu yöntem, edinilen tarihî bilgiyle millî karakteri tanıma ve ona göre bireyin kendine yön verme imkânını sağlar (Ergunşah, 1990, 1-2). “Tarihi roman yazmak için yalnız kahraman isimleri ve olayların kronolojisini bilmek ve vermek yetmez. Olayın yaşandığı zamanı, vuku bulduğu mekânın coğrafi özelliklerini, dönemin sosyal, kültürel ve sanat değerlerini çok iyi tanımak ve o dönemde topluma hâkim olan inanç, ideal ve anlayışları da iyice bilmek gerekir” (Ergunşah, 1990, 5).

Bu bağlamda öğrenilmesi lazım gelen 19. yüzyılın ikinci yarısı kültür, sanat ve medeniyette Türk toplumunun Batı çizgisinde köklü bir değişim ve dönüşüme uğradığı dönem olarak karşımıza çıkar. Tanzimat dönemi, bu asra ait toplumsal değişimin sebep ve sonuçlarını ortaya koyan şiir, roman ve tiyatro gibi yazılı

mahsullerle tarihe ayna tutacak şekilde belgelenerek kayıtlara geçmiştir. Türk toplumunun Batılılaşma sürecinin ilk yıllarına ait yaşantısını, Doğu-Batı medeniyeti bağlamında eski-yeni arasındaki davranışlarını şiir ve makale gibi çeşitli düşünce yazılarıyla yansıtan Tanzimat'ın birinci kuşak yazarları, eserleriyle tarihsel bir döneme ışık tutmuşlardır. Tanzimat edebiyatında bu dönemi en ileri düzeyde aktaran edebî türler roman ve hikâye olmuştur. Türk edebiyatında tarihî dönemlere ve olaylara ayna tutması bağlamında hikâye ve roman yazarı olarak tanınanların başında Ahmet Mithat Efendi (1844-1912) gelmektedir. Namık Kemal (1840-1888) ile aynı devirde yaşayan Ahmet Mithat Efendi için roman türü, konu edindiği tarihî vakalar üzerinden toplumun sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik yapısını, bu alanlardaki temel sorunlarını yansıtmaya ve halkı bilgilendirme vasıtasıdır (Erol, 2012, 62).

#### **2.4.7. Tarihi Roman Türleri**

Edebiyatımızda çok değerli edebi eserlerin verilmesiyle birlikte, özellikle son dönemlerde postmodern tarzda yazılan tarihi romanların sanatsal yönden belli bir düzeye ulaşamadıklarını görebilmekteyiz. Bizce, bu durumun ana sebebi, tarihi konuların işlenmesine rağmen yazarın yeterli seviyede tarih bilgisine sahip olunmamasıdır. Tarih bilimindeki yeni düşüncelerin takip edilememesi ya da tarih felsefesinin araştırılmaması edebi ürünlerin hem edebi özelliklerini hem de tarihsel özelliklerini olumsuz yönde etkilediğini söyleyebiliriz (Düzgün, 2008, 47).

Tarihi romanların, türleri hakkında birçok görüş vardır. Bu kısımda türler hakkındaki bazı görüşler ele alınacaktır. Genel olarak bakıldığında da ise bu görüşler, yazıldığı döneme ve ele aldığı konusuna göre incelenecektir.

Tarihi romanlar üç gruba ayrılır:

##### *1. Yazarla anlattığı dönemin durumuna göre tarihi romanlar:*

- a. Yazarın şahidi olduğu dönemi anlattığı tarihi romanlar,
- b. Yazarın şahidi olmadığı ancak kaynaklar vasıtasıyla edindiği bilgi birikiminin mahsulü olan tarihi romanlar.

##### *2. Konularına göre tarihi romanlar:*

- a. Yalnızca belli bir dönemi konu alan tarihi romanlar,

- b. Farklı tarihi devirlerdeki olayları birbirleriyle mukayeseli olarak işleyen tarihi romanlar.

3. *Konunun islenişine, kurgusuna göre tarihi romanlar:*

- a. Tarihi konuyu edebi esere dönüştürürken estetik ölçülerin dikkate alındığı tarihi romanlar,
- b. Popüler tarihi romanlar (Çifçi, 2011, 41).

#### **2.4.8. Tarihi Romanların Varlık Nedeni**

Tanzimat'la birlikte ülkemizde başlayan ve gelişen çocuk edebiyatı, şiir ve hikâyenin yanında romanlarda da çocuğu merkeze oturtmuştur. Daha önceki dönemlerde Battal Gazi ve Köroğlu gibi destansı, tahkiyeli tarihî metinler, halkı eğitmek için yazılmış eserler olarak değerlendirilmiştir. Tanzimat'tan sonraki dönemde ise yeni bir toplum inşa etmek için yeni insan tipine ihtiyaç olduğu fikrine ulaşılmıştır. Bu çalışmanın neticesinde yeni insan idealinin ancak çocuğu küçük yaşlardan itibaren seviyeli ve programlı bir eğitime tabi tutmakla mümkün olabileceği düşünülmüştür. Bunun için de başta resimli roman ve hikâyeler olmak üzere çeşitli materyaller hazırlanmış ve bu metinlerin okunması sağlanmıştır. Bu yolla çocuğun istenilen ideolojiyi, değerler sistemini, tarihe dayanan bilgileri ve aidiyetleri bu metinlerdeki kahramanlar aracılığıyla öğrenip benimsemesi sağlanmıştır.

Sonuç olarak hangi sosyal kesime hitap ederse etsin, tarihî roman ve hikâyelerin, tarihi öğretmek için yazıldığı söylenemez. Tarih ve tarihi öğretme işi bu bilimle uğraşan tarihçilerin işidir. Ancak kurguya dayalı tarihî materyallerin tarihi sevdirmek, bir ilgi alanı haline getirmek; tarihî olay, devir ve şahsiyetlerin anlaşılmasını sağlamak adına tarih dersinin yanı başında tamamlayıcı birer unsur olarak katkı sunduğu ve bu münasebetle önemli bir yer aldığı yadsınamaz ( Erol. 2012, 66).

Tarih eğitiminde okul dışı etkinliklerin önemi bilinmektedir. Safran ve Ata'nın 1998'de yayımladıkları "*Okul Dışı Tarih Öğretimi*" adlı çalışma bu konuda bizlere fikir vericidir. Çalışmada okuldaki tarih eğitimini destekleyici olarak okul dışında gerçekleştirilebilecek tarihsel çevre etkinlikleri ele alınmıştır. Buna göre bu

etkinliklerden biri de tarihsel roman okunmasıdır. Çünkü tarihsel romanlar; gençlerin ders dışında bazı toplumsal değerleri kazanmalarında, ulusal bir tarih bilincine ulaşmalarında, tarihi eğlenceli bir biçimde öğrenmelerinde önemli bir işleve sahiptir. Bunun yanında, genç okuyucuların macera beklentilerini tatmin etmeleri ve bu gerçek dünyadayken aynı zamanda bir hayal âleminde yaşamalarına imkân tanımları açısından da değerlidir (Şimşek, 2006, 73).

Mershon'a(1999:1) göre, tarihî roman ile öğretimde, öğretmen, öğrencinin olguları, isimleri ve tarihlerden hareketle tarihi takdir etmesinin yerine, gerçek insanların hisleri, inançları ve güdülerini kavramasını sağlar. Bunu yanı sıra, geçmişte yaşamış insanların bugün yaşamış olanlarla oldukça ortak özelliğinin olduğunu kavrar.

Tarihî romanlar, hayal gücünü tutuşturabilir. Tarihî romanlar, tarih öğretmenin yapabileceğinden daha çok tarihî sahnelerde ayrıntı bolluğuna sahiptir. Geçmişte yaşayan insanların, gerçekten yaşamış olduğuna inandırır. Bu tarz bir öğretim, bir atmosfer yaratmada öğretmenin çok çaba ve enerjisini gerektirir. Öğretmen, ünitenin hedefleri ve bu hedeflere nasıl ulaşılması gerektiği konusunda belirgin bir düşünceye sahip olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığının 2010-2014 yılı için hazırlamış olduğu stratejik plan, 2009 yılı faaliyet raporu ve yeni ortaöğretim tarih eğitimi programları incelendiğinde, hayat boyu öğrenme, bireysel öğrenme ve öğrenen merkezli eğitim anlayışlarının, eğitim sistemimizin merkezine alınmış olduğu görülmektedir. Tarih eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımla beraber tarihe ilginin ve tarih bilincinin sürekli tutulması ve öğrencilerin kendi serbest zamanlarında da tarih öğrenmesi gittikçe önemli hale gelmektedir. Yeni öğretim programlarında, yapılandırmacı eğitim anlayışının temel prensipleri doğrultusunda öğrencilere beceri kazandırma noktasına büyük bir ağırlık verilmiş ve yaşam boyu öğrenme prensibi çerçevesinde öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak okul dışı aktivitelere ağırlık verilmesi ve öğrencilerin bu gibi aktiviteleri gerçekleştirmeleri için teşvik edilmeleri salık verilmiştir. Bu sistemin uygulanabilmesi için okullardaki tarih derslerinde öncelikle “öğrencilere bireysel çalışmalarıyla elde edebilecekleri bilgileri yapılandırabilecekleri sağlam bir temel bilgi birikimi kazandırmak” ve “öğrencilerin

kendi başlarına çalışmaları sırasında doğru bir biçimde bilgiyi yapılandırabilmelerini sağlayacak olan becerileri kazandırmak” önemli hale gelmektedir.

Görüldüğü üzere eğitim alanında öğrencileri ihtiyaç duyacakları bilgileri kendi kendilerine öğrenebilecek biçimde yetiştirmeye doğru bir yöneliş bulunmaktadır. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, öğrenme olgusunun bireyin aktif katılımıyla gerçekleştiğini, bireyin kendi gayreti olmadan öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini savunmaktadır. Bu durumda, tarih öğretimiyle ilgili çalışmalarda da öğrencilerin kendi başlarına ve özellikle boş zamanlarında, tarih öğrenmeye yönelik mevcut tutumlarının tespiti önem arz etmektedir. Ülkemizde, öğrencilerin okul dışı zamanlarında tarih öğrenmek için kullanabilecekleri çeşitli materyal türleri ve etkinliklerin okul faaliyetleri kapsamında kullanımına yönelik daha önce çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Semih ve Alpaslan, 2013, 22-23).

#### **2.4.9. Tarihi Romanları Saptama ve Seçme**

Birkaç nedenden dolayı, Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenmeyi zenginleştirmek için örnek kaynak kitaplar kullanmalıdırlar. Tipik olarak nitelikli yapıtlar, iyi araştırılmış, kalıp yargılardan arınmış, yanlış bilgi vermeyen yapıtlardır. Örnek kitaplar, sosyal bilgilerle ilgili kavramların canlı örneklerini sunar, önemli konuları içerir ve öğrencilerin yanıtlaması gereken etik sorular içerir. Bu kitaplar sosyal bilgiler içeriğinin uygulanması için gerçek ve anlamlı senaryolar sağlar. “*Ben Dağlarda Gençken*” kitabı örnek bir kitapta bulunması gereken özellikleri taşımaktadır. İlk olarak, kitap sanatsal olarak yazılmıştır. Dil düşünceden düşünceye akmakta ve öykü okuyucuyu sarmaktadır. Birçok ortaokul öğrencisi kitabı sadece okunabilir değil aynı zamanda kolay anlaşılabilir bulmaktadır. Rylant ergenlik öncesi çocukların yaşamlarının içinde olan ve ilgilerini çekecek konuları işlemektedir (Örn. İlgi, akrabalık, büyüme vb.). Yazı ve resimler net ve anlaşılabilir önemli sosyal bilgiler kavramlarını içermektedir (Örn. aile, dağlık bölge vb.). Yapıt belirgin olarak bir yer ve zaman belirtmektedir (1950 öncesi Appalachia). Aksi halde öğrenciler öyküde kaybolabilirler (Sarı, 2006, 109-110).

Tarih öğretiminde önemli yere sahip iki kavram da sebep ve sonuçtur. Fakat sebep kavramının tarihsel açıklamalar içinde kullanımı farklı ve karmaşık anlamlara

işaret etmektedir. Herhangi bir tarihsel olayın doğrudan nedenleri, onun meydana gelmesine zemin hazırlayan motifler, niyetler; kısa ve uzun vadeli sebepler, toplumsal ve ekonomik sebepler hep bu kavramla ifade edilmektedir. Ayrıca unutulmamalıdır ki, tarihsel nedenselleştirme tabii bilimlerde olduğu gibi çeşitli evrensel saptamalar elde etmeye yönelik bir eylem değildir (Dinç,2009, 1442).

Öğretmenler nitelikli kaynak kitapları taramak için haftalarca değerli zamanlarını harcamak zorunda değillerdir. Sosyal Bilgilerle ilgili kitapların listesini içeren birçok kaynak vardır. Yerel halk kütüphanelerindeki çocuk kitapları uzmanları ya da okullardaki medya uzmanları yazar adı, kitap adı ya da konuya göre çeşitli taramalar yapabilirler. Örneğin Rylant'ın kitabı, "*Dağda Yaşam Nasıldır*" ile ilgili bir öykü nasıl bulabilirim sorusunun kütüphaneciye sorulmasıyla bulunmuştur. Kütüphanecilere ek olarak, diğer bazı kaynaklar da sosyal bilgilerle ilgili nitelikli kitapları bulmamıza yardımcı olabilir. Örneğin, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin yayın organı olan "Sosyal Eğitim" dergisi her nisan ayında Sosyal Bilgiler alanıyla ilgili çocuklara yönelik önemli ticari kitaplar kataloğu yayınlamaktadır. Bu katalog "Çocuk Kitaplarıyla Amerika (Mayıs, 1986 ve Mayıs 1988) serisinin iki baskısı yanında "popüler okunanlar – tarihi roman ve öykü" serisini de kapsamaktadır (Mart1, 1988 sayısı). Katalog ayrıca (Ağustos, 1988) bir listeler listesi olan ve özel konulara göre (göç, öz benlik sayısı vb.) kitapları bulmayı kolaylaştıran, derginin eski sayılarında yayınlanan listeleri içeren "Çocukların Özel Listeleri ve Özellikler" serisini de içermektedir ( Sarı, 2006, 109- 110).

Sosyal Bilgilerle ilgili ayrı bir bölüm içermesine rağmen "Okuyan Öğretmen" in her Ekim sayısında da "Çocukların Seçenekleri" adı altında nitelikli kitapların bir listesini sunmaktadır. Ek olarak, Kaliforniya Sosyal Bilgiler programının ek materyallerinin kısa özetli bibliyografyası da Kaliforniya Eyaleti Eğitim Bürosundan ısmarlanabilir. Çağdaş medeniyet seviyesini yakalamış ülkelere baktığımızda bu toplumların eğitime gereken önemi verdiklerini görmekteyiz. Eğitimin bireyin ve bireylerin oluşturduğu toplumun faaliyetini belirlemekteki bu ehemmiyeti bugün öğretim metotlarının önemini gittikçe arttırmaktadır. Günümüzde artık herhangi bir bilim dalının veya bilim alanının gerektirdiği bilgilerin neler olduğunun bilinmesi ile bu bilgilerin nasıl öğretileceği konusu ayrı ayrı disiplinler olarak düşünülmektedir. Bir başka ifade ile mesela; "tarih" ya da "matematik" bilimi

ile bu bilgilerin nasıl öğretilceğini konu edinen “tarih öğretimi” veya “matematik öğretimi” ayrı bir bilim dalı olarak algılanmakta ve bu alan gittikçe gelişme göstermektedir. Bilindiği üzere öğretim denince ilk akla gelen öğretmendir. Tarih öğretmenin de görevi; geçmişi aynen yansıtmak yerine bir sosyal bilimci ve tarihçi gibi geçmişi yorumlayarak ve yapısını ayrıştırarak yeniden yaratmasıdır. Ancak böylelikle öğrencilerde çağdaş ve geniş bir tarih anlayışının geliştirilmesi sağlanabilir. Tanzimat’tan günümüze değin Batıda meydana gelen eğitim hareketlerini yakından izlemeye çalışan Türkiye, 1990’lı yıllardan itibaren, çağdaş gelişmelerin ışığında tüm öğretim programlarını güncelleme sürecine girmiştir. Bu çalışmalar ürününü 2005 yılında vermiş; hazırlanan yeni programlar kademeli olarak yürürlüğe konmaya başlanmıştır. Yeni hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarının en önemli özelliği yapılandırıcılık kuramına dayandırılıyor olmasıdır. Bir diğer temel özelliği ise etkin öğretim ilkelerinin yaşama geçirilmesini öngörmesidir. Yeni programların bu temel nitelikleri, ülkemizde geçmişten bugüne süregelen gelenekselleşmiş öğretmen merkezli ürün odaklı hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminin yerine öğrenci merkezli süreç odaklı bir öğretme- öğrenme uygulamasına geçilmesini zorunlu kılmaktadır (Sarı, 2006, 109- 110).

İyi tarihî roman olduğu gibi kötü tarihî roman da vardır. Pratik faydalarından dolayı, doğruya en yakın olduğu gibi görünen, resimli tarihî roman seçilmelidir. Tarihî romanı seçme kriterleri; ortam, stil, tema, karakter seçme açısından değerlendirilebilir.

#### ORTAM:

1. Zaman ve mekâna yerleştirilmeli. Her açıdan ortam otantik olmalıdır.
2. Ortam, ayrıntıyla tasvir edilmeli, hikâye ile birlikte işlenmelidir.

#### STİL:

1. Giriş kısmı entrikaya işaret etmeli.
2. Figüratif bir dil kullanılmalı.
3. Günlük ve gazeteler kullanılmalı.
4. Macera unsurlarını içermeli.

#### TEMA:

1. Cesaretin fiziksel güçten daha önemli olduğu



2. İnsanların her türlü engeli aşabileceği
3. Nefretin bir düşman olduğu
4. Yurt sevgisi
5. Cahilliğin ve önyargının yıkıcı olduğu
6. Fiziksel eksikliklerin insanı insanlığından edemeyeceği.
7. Herkesin kahraman olabileceği

#### KARAKTER SEÇME:

1. Karakterler gerçekçi olarak resmedilmelidir.
2. Hareket, düşünce ve görüşleri yaşadıkları dönem için doğru olmalıdır.
3. Bilindiği gibi, çocuklar, tarih ders kitaplarında nadiren görünmektedir, tercih ederken, kahramanın da çocuk olduğu kurgular seçilebilir.

Bunların yanı sıra aşağıdaki noktalara dikkat edilebilir;

1. Tarihî kayıtlarla çatışmayan iyi anlatılmış bir hikâye olmalıdır.
2. Hikâyeye, tarihî olgular sanatlılıkla kaynaştırılmalıdır.
3. Resimlemesi doğru bilgi sunmalıdır.
4. Azınlıklara ilişkin kalıp yargılar ve mitlerden sakınılmalıdır.
5. İnanılır olmalıdır ( Ata, 200, 161-162).

#### **2.5. Tarihi Romanlar Derslerde Nasıl Kullanılacak?**

Tarih derslerinin nasıl canlı bir hale getirileceği üzerinde durulması gerekmektedir. Tarih, öğrencilerde bir bakış açısı ve yorum gücü geliştirecek şekilde düzenlenmeli, ayrıca diğer disiplinlerle de ilişkilendirilmelidir. Bu bağlamda karşımıza ilk başta edebiyat çıkmaktadır. Hüseyin Köksal'ın "*Tarih Öğretiminde Epik Şiirlerin Kullanılması*" ve Ahmet Şimşek'in "*Tarih Öğretiminde Tarihsel Hikâye ve Roman*" adlı çalışmalarında bu konulara temas edilmiştir. Kitabın son bölümünde Gülin Karabağ ve Banu Çulha'nın tarih öğretmenlerinin nitelikleri ve mesleki gelişimleri ile ilgili yazdıkları, tarih öğretiminin merkezinde öğretmenin yer alması bakımından dikkat çekicidir. Tarih Öğretiminde Dünya ve Avrupa tarihinin de öğretimi elzemdir. Tarih öğretimi ülkeler arasında dostluk, barış köprülerinin kurulmasını sağlayacağı gibi insan hakları ve demokratik değerlerin benimsenmesi

noktasında da geliştirilmelidir. Esasen kürselleşme de bu durumu etkilemektedir. Bu bağlamda Türkiye'nin AB ile olan ilişkisi ve bu süreçten hareketle “*Avrupa Tarihi konularının Öğretimi*” ile ilgili İbrahim Hakkı Öztürk bazı eleştiri ve önerilerde bulunmuştur. Bundan başka tarih derslerinin öğretmen merkezli ve sözlü olarak aktarımı öğrencilerin tarih dersinden sıkılmasına ve olumsuz tutum sergilemelerine yol açmaktadır (Vurgun, 2012, 144).

Tarih öğretiminde tarihsel romanların öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması dışında, başka önemli işlevleri de vardır. Tarihsel romanların tarihi olay ve kişilerin hikâyelerini bütüncül bir biçimde, canlı bir üslupla ve ayrıntılı bir şekilde anlatmaları tarih öğretimi açısından önemli avantajlar sağlamaktadır. Romanlarda günlük hayatın tasviri, kişi portreleri, duygular, tarihi kahramanlar arasındaki ilişkiler, tarihi mekân tasvirleri genellikle ders kitabı ve diğer materyallere göre daha canlı ve öğrenciler açısından daha ilgi çekici tarzda anlatılmaktadır. Roman ve hikâyelerin tarihi karakterleri duygusal yönleriyle canlandırmasının çocukların geçmişin kişi ve olaylarıyla daha güçlü bir ilişki kurmasını sağladığı belirtilmiştir. Öğrencilerin tarihsel anlamalarının gelişiminde tarihi öykülerin önemli bir işlevi vardır. Tarihi öyküler öğrencilerde soyut düşünme mekanizmalarının gelişmesinde ve dolayısıyla tarihsel anlamının gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Tarih derslerinde roman ve hikâye gibi edebi eserlerin kullanımı öğretimin öğrenci özelliklerine göre düzenlenmesi açısından önemli kazanımlar sağlamaktadır. Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin çoğu tüm öğrenci grubu için standart bir içerik getirmektedir. McGowan ve Guzzetti'nin vurguladığı gibi, edebi eserlerin derslerde kullanılması her öğrencinin kendi okuma ve anlama düzeyi ve ilgisine göre bir öğrenme aracı seçebilmesi imkânı sağlamaktadır. Bu yüzden öğrenciler edebi eserleri ders kitaplarından daha kolay ve istekli bir şekilde okurlar (Öztürk, 2011, 280-281).

Tarihsel romanları içeren öğretim etkinliklerinde, romanların öğrencilerin ilgi ve seviyelerine göre seçilmesi, bu konuda öğrenciler arasındaki farklılıkların gözetilmesi, dil, üslup ve tarihsel bilgi açısından nitelikli romanların kullanılması, öğrencilerin tarihsel olgularla yazar yorumları arasındaki farkları algulamaları, romanları eleştirel bir bakışla okumaları ve değerlendirmeleri gibi birçok hususun dikkate alınması gerekmektedir. Bunları gerçekleştirmek için öğretmenlerin tarih

derslerinde roman kullanımıyla ilgili üst düzeyde bilgi ve beceriye ihtiyaçları vardır. Bu nedenle tarihsel romanların hizmet öncesi tarih öğretmeni eğitimi programlarına dâhil edilmesi önemlidir. Öğretmen adaylarının gelecekteki mesleki uygulamalarında romanları etkin bir biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle bunun öneminin bilincine varmaları ve bununla ilgili yönetsel yaklaşım ve stratejileri öğrenmeleri gerekir. Türkiye’de öğretmenler öğrencilerin tarihsel roman okumalarına rehberlik etme konusunda oldukça yetersiz durumdadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilere önerebilecekleri tarihsel roman edebiyat bilgisine yeterince sahip olmadıkları ve tarih eğitiminde bir araç olarak tarihsel romandan nasıl yararlanılabileceğine ilişkin bilgi eksiklikleri bulunduğu belirtilmiştir. Bu durum tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımının önem ve gereğini açık bir biçimde göstermektedir (Öztürk, 2011, 280-281).

Eğitim sistemimizde genellikle öğretmen, öğrenciden ödev olarak bir dönemde herhangi bir romanı okumasını ve özetlemesini istemektedir. Derslerde, tarihî romanı okuma isteği öğretmen tarafından oluşturulabilir. Okulun kütüphanesinde de bu tür romanlar olmalıdır. Yükseköğretim düzeyinde, tarih eğitimcisi tarihçi yöntemi ve edebiyat sosyolojinin yöntemini kullanabilir. Mekânın ve kişilerin, tarihçi tarafından çıkarılmış nesnel haritası ile roman yazarı tarafından çıkarılmış harita karşılaştırılır. Roman kahramanlarının gerçekte yaşamış olup, olmadığına bakılabilir.

Tarihî romana ilişkin olarak öğrencilerden aşağıdaki sorulara cevap vermesi istenebilir;

1. Romandaki bütün karakterlerin olayın örgüsünü anlatmada bir rolü ve amacı var mı?
2. Romanda anlatılanlar, tarihî olgulara dayanmakta mıdır?
3. Kullanılan kelimeler çalışılan döneme uygun mudur?

Bununla birlikte, öğretmenlerinin yapabileceği etkinliklerin bazılarını şöyle sıralanabilir:

1. Önce, sözü edilen tarihî olayla ilgili olarak, ne bildikleri çocuklarla tartışılır.
2. Daha sonra tarihî olaya ilişkin okudukları tarihî kurgudan ne öğrendikleri sorulur.

3. Bu tarihi olayla ilgili 4-5 dakika içinde serbest olarak bir şeyler yazmaları istenir.
4. Konuya ilişkin olayla ilgili olgu toplamaları için bir araştırma yaptırılır.
5. Kurgu yazarının, hikâyeyi hangi olgular etrafında yazdığının listesi yaptırılır.
6. Kurguda okudukları yer isimlerini atlasta bulmaları sağlanır. Ya da Robinson Crusoe'de de olduğu gibi, romanda verilen bilgilere göre, kahramanın yaşadığı adanın haritası çizdirilir.
7. Örneğin, Kolomb'un tayfaları için, onların görünümü, aksanı, hareketleri, hedefleri, çevreleri ile ilgili ayrıntıları önemsemeleri gerektiği hatırlatılır.
8. Tarihî romana ilişkin öğrenciler ne biliyor? Ne öğrenmek istiyor? Ne öğrenmişler? Gibi soruların cevaplandığı birer kart, öğrencilerle birlikte hazırlanabilir.
9. Tarihî romandaki kelimelerin kökeni ve etimolojisi inceletilebilir.
10. Jane Yolen'in, 1492'de Kızıldereli bir çocuğun, Kristof Kolomb'un Amerika'ya gelişini nasıl karşıladığına ilişkin hayalî bir çalışması vardır. Öğretmenler de buna benzer olarak, Kolomb'un bir tayfasının görüş açısından bir hikâyeye yazdırılabilir.
11. Tarihî romana ilişkin zaman şeridi hazırlatılabilir.
12. Tarihî romanın geçtiği döneme ilişkin bir poster veya resim gösterilip, o günkü insanların nasıl giyindiğine dikkat çekilebilir, kendilerinin bir kurgu yazmaları istenebilir.
13. Tarihî olaya ilişkin diğer kurgusal olmayan kitapları önerilebilir ( Ata, 2000, 162).

## 2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Romanların Kullanımı

Tarih eğitiminin önemli amaçlarından biri de, bireylerin problem çözme becerisini geliştirmektir. “Problem çözme, çok yönlü yeteneklerimizi, tutum ve değerlerimizi geliştirerek bugün karşılaştığımız problemleri çözenin yanı sıra, ilerde karşılaşılabileceğimiz problemlere yöntem bulma” bu yöntemler doğrultusunda çözüm yolları geliştirmeyi ve bu çözüm yollarını da toplum ve bireylerin hizmetine sunmayı gerektirir. “Tarih öğretiminde geçmiş, bugün ve gelecek bağlantısını

kurarak tarih bilincini geliştirebilmek” için tarih eğitiminde bu tür bir problem çözme yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Eğer tarih, temelde geçerli yorumlar vermekle ilgiliyse, tarih dersinde, öğrencilere tarihsel materyali çözümlenmede ve yorumlamada yardım edecek becerileri kazandırma üzerine odaklanması gerektiği tartışılmalıdır. Eğer tarih bir olgudan sonra diğer olgu ile sınırlandırılırsa, tarih öğretiminin en önemli hedefi kaybedilmiş olur. Üstelik bir kişinin belleğinde tutabileceği olgu sayısı sınırlıdır. Becerilere ilişkin durum farklıdır. Bir kez beceri öğrenilince, gelecekte farklı durumlar için de kullanılabilir. Eğitim kurumlarında okutulan tarih ders kitaplarını incelediğinde, ezberci bir yaklaşımla, aynının tekrarına dayalı ve siyasi tarih yoğunluklu olduğu görülmektedir. “Tarih bilinci ve ulusal kültür şuuru kazandırmak için ütopyik ve aşırı değer yargısı taşıyan bilgilerden vazgeçilerek tarih kendi gerçekliği içinde değerlendirilmelidir” (Düzgün, 2008, 86).

Edebiyat temelli Sosyal Bilgiler öğretimi, genel olarak Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarına ulaşma noktasında, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının ve Sosyal Bilgiler öğrenme-öğretme süreçlerinin uygun hikâye, roman, şiir, mitoloji, biyografi, tiyatro gibi edebi eserler ile şekillendirilmesi olarak tanımlanabilir. Edebiyat temelli Sosyal Bilgiler öğretiminin edebi ürün, öğretim programı, yöntem-teknik ve öğretmen olmak üzere dört temel ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler birbirleriyle yakından ilişkili ve bağımlıdır. Öğelerden birinin eksik olması veya işlevini görmemesi durumunda edebiyat temelli Sosyal Bilgiler öğretimine ulaşma çabası sektete uğrayacaktır (Demir ve Akengin,2012, 3).

Edebi ürünler edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretiminin birinci ve en önemli ögesi durumundadır. Hikâyeler, romanlar, şiirler, masallar, bilmeceler, mektuplar, fıkralar, efsaneler, destanlar, atasözleri v.d. sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak edebi ürünlerdir. Bu edebi ürünler mutlaka sosyal bilgiler öğretim sürecinde kullanılmalı, yazılı ve sözlü materyallerin taşınması gereken niteliklere sahip olmalıdır. Ayrıca bu edebi ürünlerin sosyal bilgiler öğretim sürecinin hangi aşamasında nerede ve niçin kullanılacağına öğretimin programında belirtilmiş olması gerekmektedir (Demir ve Akengin, 2012, 3).

Edebi metin ve türlerin kullanımı sadece edebiyat dersine özgü değildir. İlkokul ve ortaokullarda iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili

temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanır. Ayrıca Sosyal Bilgiler de içeriğinde insan ve insana ilişkin bilgileri konu edinmesi nedeniyle edebi metinlerin, bilhassa edebi türlerin kullanımına önem vermiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgilerin ‘iyi anlatılan bir öykü’ olması gerektiği görüşünü savunan araştırmacılar, ders içerisinde mümkün olduğunca destan, efsane, hikâye, roman, mit, şiir, biyografi, anı ve drama gibi edebi türlerden yararlanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sosyal Bilgiler dersinde edebi türlerin kullanımı öncelikle herhangi bir konuyla ilgili disiplinlerarası bilgi paylaşımını sağlar. Öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerini artırmanın yanı sıra eleştirel düşünme, empati kurma, çoklu bakış açısı, dili güzel kullanma, iletişim, zaman ve kronoloji gibi çeşitli becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Soyut konu ve kavramların somutlaştırılmasını sağlar, derse ilgi çeker, motivasyonu ve başarıyı artırır. Öğrencilerin derse karşı tutumlarını da olumlu yönde etkiler. Geçmiş zamanda yaşanmış olayları yansıtarak öğrencilerin tarihsel bilgi edinmelerini ve böylelikle milli benlik duygularının gelişmesini sağlar. Öğrencilere büyük insanların hayat hikâyelerinin dışında sıradan insanların yaşamlarını da öğretir. Ele almış olduğu örnek yaşamlarla öğrencilere model sunar. Öğrencilerin ulusal ve evrensel değerleri öğrenmesine katkı sağlayarak kültür aktarımını kolaylaştırır. Öğrencilerin öz benlik algısı geliştirmelerine yardımcı olarak kendi yeteneklerini fark etmelerini sağlar. Öğrencilere kıskançlık, öfke, nefret ve önyargı gibi olumsuz davranışların nasıl üstesinden gelinebileceğini gösterir. Öğrencilerin hoşça vakit geçirmelerini sağlamanın ötesinde yaşamı tanıtarak yaratıcı etkinlikler yapmalarına olanak sağlar (Kaymakçı, 2013, 231).

Sosyal bilgiler öğretiminde kullanıldığında önemli yararları bulunan edebi türlerin ülkemizde kullanımı çok da eski değildir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ders kitaplarında ünite sonlarında ‘tarihi okuma parçaları’ dışında farklı bir işlev görmeyen edebi tür, kullanımı ülkemizde sosyal bilgilerin kurumsallaşmaya başladığı 1968 programında ve bütüncül bakış açısıyla ele alındığı 1998 programında gerektiği ilgiyi görmekten uzak bir yapı sergilemiştir. Bu anlamda sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürün kullanımının hak ettiği itibara 2005 yılında öğrenci merkezli ve yapılandırmacı anlayış sloganlarıyla uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretim programıyla kavuştuğu düşünülebilir. Bu çerçevede öğretim programının “programın

uygulanmasıyla ilgili açıklamalar” bölümünde yer alan iki maddede konu şu şekilde ele alınmıştır: İlk olarak “...Benzer şekilde edebî ürünler ve yazılı materyallerden (efsaneler, destanlar, masallar, atasözleri, halk hikayeleri, türküler ve şiirler vb.) yararlanılarak, sosyal bilgiler, edebiyat ve coğrafya kaynaştırılmalı, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır.” ifadesine yer verilmiştir. Öte yandan ikincil olarak “...(Öğretmen) ayrıca ders konularını sevdirici roman, tarihî roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı, şiir ve fıkra gibi edebî ürünleri okumaya teşvik etmelidir.” şeklinde açıklamalarda bulunulmuştur. Bununla birlikte 4. sınıf öğretim programında iki, 5. sınıfta dört, 6. sınıfta üç ve 7. sınıfta ise bir kazanım olmak üzere öğretim programının genelinde toplam on kazanımda edebi türler ve onların kullanımına ilişkin açıklamalara işaret edildiği belirtilmektedir (Kaymakçı, 2013, 232).

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde öğrencilerin geçmişiyle bir bağlantı kurmasının bir aracı olarak görülen tarihi romanlar aynı zamanda geleceğe de bir köprü vazifesi görmektedir. Tarih öğretimin temel prensiplerinden biri olarak kabul edilen, olayların yaşandığı döneme göre değerlendirilmesi ilkesi tarihi romanlarla daha iyi kazandırılabilir (Çifçi, 2011, 29-30).

Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak tarihi romanların seçiminde titiz olunmakla beraber gerçekliğe dayanmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde istenmeyen yan ürünler veya fikirler ortaya çıkabilir. Dersin öğretmenleri belli bir ideolojiden uzak, tarafsız ve objektif eser seçimine özellikle dikkat etmelidir. Çocuk için seçilecek eserlerdeki kahramanların olumlu özelliklerinin öne çıkarılması, iyi davranışlarının ödüllendirilmesi şeklindeki motifler çocuğun doğru toplumsal değer yargılarını geliştirmek açısından yararlı olabilir. Öğretmen, edebi ürünlerin öğrencilerle yapılacak etkinlikler için uygun olup olmadığına karar verirken, şu soruları sorup uygun bir analiz yapabilir:

1. Konu, bu öğrencilerin ilgisini çekecek bir nitelikte mi?
2. Öğrenciler konuyu kavrayabilir mi? Verilen örnekler yerinde ve yararlı mı?
3. Sunulan materyal, motivasyon ve başarıya azmini arttırıcı nitelikte mi? Veya yazı anlaşılabilir mi?
4. Yazılı ve grafik materyal toplumun farklı kesimlerinden gelen öğrenciler için cazip mi?

5. Konu hem kız hem de erkek öğrencilerin ilgisini çekebilecek mi? Veya içerik yalnız bir cinsiyete mi yönelik?
6. Zenginleştirici etkinlikler, farklı entelektüel ve gelişimsel yeteneklere sahip öğrencilere cazip gelir mi?
7. Seçilecek araçlar, üniteye ve çocukların okuma becerisi düzeylerine uygun mu?
8. Materyal çevresel ihtiyaçlara cevap verebilir mi?
9. Eğitim araçlarında bulunması gereken temel niteliklere sahip mi?
10. Metnin can sıkıcı, tartışmalı, yorumlara açık bir konuyla ilgili olmadığından emin olunabilir mi? Ders plânının aksamasına yol açabilir mi?
11. Seçilen materyalle, verilmek istenen mesajın ulaşacağı, kazandırılmak istenen davranışın gerçekleşeceği söylenebilir mi? (Çifçi, 2011, 29-30).

### **2.7. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretimi ve Hikâye Anlatma Yöntemleri**

Bir çalışmanın iyi olabilmesi ön hazırlıklarının iyi olabilmesine bağlıdır. Hikaye anlatım yönteminde, öncelikle anlatılacak tarihsel hikayenin belli eğitim ve öğretim ilkeleriyle çelişmemesi gerekir. Çünkü hikaye anlatım yöntemini uygulamaya derken, eğitim ve öğretimi feda etmek istemeyiz (Husbands, 1996:51).

Hikâye anlatanının da anlatım içinde zaman zaman dikkat çekmek, zaman zaman da dönüt alabilmek için sorular sorması uygun olabilir. Anlatımla ilgili olarak; "Bu doğru mu? Bu ne kadar yıl önce oldu? O bunu yapınca ne oldu? Bunlar neden kılıç kullanıyor? Sizce neden öyle hissetti? Bu konuda farklı düşünen var mı? Siz olsaydınız ne yapardınız?" gibi sorular sorulabilir. Bu sorular ile hem hikâyenin anlattığı dönem ile bugün arasındaki farklar öğrenci tarafından anlatılırken, hem de eleştirel bir mantığı devam ettirmeleri sağlanabilir (Brooks ve diğerleri, 1993:3, Gunning, 1978: 163).

Hikâyeler, öğrencilerin ilgisini Sosyal Bilgiler müfredatına çekmek için güçlü bir yoldur. Hikâyeler sayesinde Sosyal Bilgilerle alakalı konular sadece bağımsız ve kavramsal parçalar olarak mevcut kalmaz; insan niyet ve davranışlarının bağlamıyla kenetlenir. Hikâyeler, edebî bir tecrübenin okuyucuyu içine çekmesi, okudukları ve



hissettiklerinin yansıması sayesinde okuyuculara kişisel kavrayışı geliştirmek için imkânlar sunar. Bu durum, Sosyal Bilgiler öğrencilerimize hayatta değer verdikleri şeyler ve yaptıkları hareketleri seçme konusunda fikirler vermek için eninde sonunda yardımcı olabilir. Sosyal Bilgilerde hikâyeler öğrencilere bilgiyi elde etmek ve eğitimsel olarak harcanan zamana değeceği düşünülen kavrayışları geliştirmek için imkân verebilir. Eğitimsel araçlardan hikâyeler, tarihçiler için yeni bir şey değildir ve sosyal bilimlerin temel disiplinlerinden biri olan tarihin bilgisinin, merkezi kurucularıdır ( Akkuş,2007, 72).

Sözlü kültüre ait olan bu edebî metinleri tarih öğretiminde kullanmanın bir getirisi de tarihi olay ve olgulara farklı bakış açıları geliştirilmesine yardımcı olmasıdır. Halkın meydana getirdiği bu metinler, belgeler ve vesikalara dayanılarak yazılan tarihin dışında, vakalara halkın gözüyle bakabilmeye fırsat tanır. Çünkü her olayda, sevinci de acıyı da yaşayan halk bunları kendi yaratmalarına, özellikle sözlü edebî ürünlere yansıtmıştır ( Akkuş, 2007, 72).

### **2.7.1. Hikâye Anlatım Yönteminin Aşamaları**

(Şimşek, 2004, 499) göre hikâye anlatma yöntemini sınıfta kullanmanın birçok aşaması vardır. Etkili bir hikâye anlatım yönteminin uygulanabilmesinin:

- Anlatılacak hikâyede bulunması gerekenler,
- Hikâyeyi anlatacak öğretmenin uygulamadan önce yapması gerekenler,
- Hikâyeyi dinleyecek öğrencilerin dikkat etmesi gerekenler,
- Hikâye anlatım yönteminin kullanılacağı sınıfta, ortamda olması gerekenler şeklinde hazırlık,
- Hikâye anlatım yönteminin sınıfta uygulanmasında kullanılacak teknikler,
- Anlatım sonrası değerlendirme soruları gibi aşamaları vardır.

(Şimşek, 2004, 506) göre, tarihsel hikâyenin anlatımından sonra kısa bir değerlendirme için şu sorular sorulabilir:

- Neler oldu?
- Neden öyle yaptı?
- Hikâyenin en önemli yeri neresidir?
- Hikâye bize ne anlatmak istedi?

- Bu hikâye, tarih kitaplarından farklı olarak size ne veriyor?
- Olay ne zaman, nerede, kimler arasında geçmiştir?
- Siz olsaydınız ne yapardınız?
- Ötekiler neler hissetti?
- Olaylar neden böyle oldu da diğer türlü olmadı?

Bu soruları çoğaltmak elbette ki mümkündür. Başka bir gün de öğrencilere, hikâyenin hangi kısımlarını hatırladıkları sorulabilir. Bazı araştırmalar, çocukların hikâyeyle ilgili pek çok kısmı hatırladıklarını ortaya koymuştur.

### **2.7.2. Hikâye Anlatım Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları**

Zihinsel açıdan çocuğa uygun düşen tarihsel hikâyeler ile idealleştirilmiş bir dünyanın algı kalıpları (verileri) yeni nesillere aktarılabilir. Çünkü tarihsel hikâyeler vatanseverlik eğitiminde değerli bir araçtır. Geçmişte yaşamış hükümdarların, köylülerin, askerlerin hayatları, günlük yaşantıları daha gerçekçi verilebilir. Böylelikle çocuk geçmişte yaşamış insanların gerçekten yaşamış oldukları gerçeğine inanır. Öğrencilerin tarihsel hikâye dinleme veya anlatmaları yoluyla kendi dillerini geliştirdikleri söylenebilir. Çünkü hikâyede geçen yeni kelimeler ile kelime hazineleri genişler, okumak için istek duyarlar (Şimşek, 2004, 507).

Öğrenciler bir ders kitabını ya da ticari kitabı okuduklarında, bir belgesel izlediklerinde ya da hayat tecrübesi olan bir insanın hayat hikâyesini dinlediklerinde hemen bu hangi kanıt türüne dayanıyor şeklinde soru sormalıdırlar. Böyle bir sorgulamanın amacı her tarihsel anlatıyı “sadece bir fikir( düşünce)” diyerek reddetmek değildir (Doğan, 2009, 123).

Tarih derslerinde hikâye anlatım yönteminin kullanılmasının başlıca sınırlılıklarından birisi, anlatıcı açısından pek çok yetkinliği gerektirmesidir. Eğer anlatıcı; hikâyesini iyi seçmemiş, işlememiş ve sınıf ortamında iyi bir üslup ile aktaramıyor, sorulması gerekli soruları yerinde sormuyor, pekiştireçleri zamanında veremiyor, anlatım sırasında hikâyeye uygun materyal (resim, fotoğraf, slâyt,

tepegöz, yazı tahtası vs.) seçmemiş ve kullanamıyorsa, öğrencilerden zamanında dönüt alamıyorsa bu yöntem çok başarılı olmayabilir.

Bu yöntem, öğretmenin, tarihsel hikâyeleri ders ortamında sunmadan önce, ilgili konunun hedefleri, davranışları açısından ciddi bir hazırlık yapmasını gerektirir. Bu yüzden öğretmenin, hikâye anlatım yönteminin tüm inceliklerini bilmesi, buna uygun hareket etmesi beklenir. Hikâye anlatım yönteminin kullanılacağı sınıf ortamında, öğrencilerin kalabalık olması, sınıfın fizikî ortamının uygunsuzluğu, beklenen etkinliklerin yapılmasını güçleştirirken, plânlanan öğretim gerçekleşmeyebilir (Şimşek, 2004, 507).

Hikâye anlatım yöntemi, öğrenci açısından gayet eğlenceli bir yöntemdir. Ancak, bu durum öğrencinin hikâyeyi doğru ve gerçek kabul etmesine yol açabilir. Bu da onun eleştirel yönünü pek kullanmasına fırsat vermeyebilir. İyi seçilmemiş bir hikâyenin gerek sınıf ortamına taşınması, gerekse öğrenci tarafından ödev olarak okunması beklenen hedef ve davranışlarla hiç uymayan bir sonuç ortaya çıkarabilir. Tarihsel hikâyelerin, gerçek tarihsel olgu ve olaylara uygun kurgulanması gözden kaçırılırsa, o zaman hikâye, sadece eğlenceli bir vakit geçirme aracı olmaktan öteye gidemez, zamanla öğrencide yanlış ön yargıların oluşmasına neden olabilir. Türkiye’de çocuğun rahatlıkla ulaşip, okuyabileceği, tarih eğitimi açısından değer taşıyan tarihsel hikâyeler, ünlü kahramanların kısa biyografileri maalesef yeterli sayı ve kalitede değildir. Bu, hikâye anlatım yönteminin en büyük sınırlılıklarından birisidir. Umut edilir ki, bu tarz resimli tarihsel hikâye kitapları daha çok basılıp, yaygınlaştırılır (Şimşek, 2004, 507).

## **2.8. Bir Eğitim Aracı Olarak Tarihi Romanların Yararlılık ve Sınırlılıkları**

Çocuklar, Tarih derslerinde sunulan bilgileri özümseyebilmek için olgulardan daha fazlasını öğrenmek zorundalar. Onlarda, yetişkinlere benzer şekilde çoğu kez savaş ve antlaşmaları ilişkilendirememektedir. Öte yandan, romanlar aracılığıyla, bireyler, duygular ve hikâyeler ilişkilendirebilir.

Sınıfta tarihî romanın kullanılmasının kazançları şöyle sıralanabilir;

1. Geçmişteki günlük hayatı tasvir eden tarih, çocukların ilgisini çekebilir.

2. Roman ile tarih öğretimi tozlu geçmişe hayat vermeyi; sultanların, köylülerin ve askerlerin yaşayışlarını canlı olarak anlatabilir.
3. Halkın bir grubunun, yaşam tarzının günlük ayrıntılarını edinmeyi güçlendirebilir.
4. Tarihî roman, tarihî figürleri ders kitaplarına göre daha gerçekçi yapar.
5. Sınıfta tarihî romanlar; dünyayı, kültürlerini ve kendi uluslarının tarihlerini öğretme de kullanılabilir.
6. Yazarın eğilimlerini, olgu ile düşünce arasındaki farkı öğretmek için kullanılabilir.
7. Tarihî roman, eğlenceli bir şekilde tarihi olguları öğretebilir.
8. Çocuklarda yurt ve ulus sevgisi uyandırır.
9. Çocukların, okuma ve yazma becerilerini geliştirir.
10. Derslerde, tarihî romanın kullanımı, çocukların geçmişte yaşamış kimselerin neşe ve üzüntülerini hissetmelerine yardım eder. Dolayısıyla onların empati becerisini geliştirir(Ata, 2000, 163).

Mershon'a (1999, 1) göre, tarihî roman ile öğretimde, öğretmen, öğrencinin olguları, isimleri ve tarihlerden hareketle tarihi takdir etmesinin yerine, gerçek insanların hisleri, inançları ve güdülerini kavramasını sağlar. Bunun yanı sıra, geçmişte yaşamış insanların bugün yaşamış olanlarla ortak özelliklerinin olduğunu kavrar. Tarihî romanlar, hayal gücünü tutuşturabilir. Tarihî romanlar, tarih öğretmenin yapabileceğinden daha çok tarihî sahnelerde ayrıntı bolluğuna sahiptir. Geçmişte yaşayan insanların, gerçekten yaşamış olduğuna inandırır. Bu tarz bir öğretim, bir atmosfer yaratmada öğretmenin çok çaba ve enerjisini gerektirir. Öğretmen, ünitenin hedefleri ve bu hedeflere nasıl ulaşılması gerektiği konusunda belirgin bir düşünceye sahip olmalıdır (Ata, 2000, 163).

Sosyal Bilgiler dersinde tarihi romanların kullanımı bu yararların dışında bireylere şunları da kazandırır;

1. Tarihi romanlar, merak ve araştırma duygusu geliştirir,

2. Tarihi romanlar, bireylerin gerçek ile hayal arasında bir bağlantı kurmasını sağlar,
3. Tarihi roman, bireylerde okuduğunu anlama ve uygulama gibi akademik beceriler kazandırır,
4. Tarihi romanlar bireylere, anlatılan zamana göre kişi ve olayları günümüzden ayırt etme becerisini kazandırır,
5. Tarihi romanlar çok sayıda yaşam örneği sunduğundan bireylerde farklı düşüncelerin ve hayat tecrübesinin önünü açar,
6. Tarihi romanlar bireylerin siyasi, sosyal, kültürel ve sanatsal yönünün ortaya çıkarıp yeteneklerini keşfetmesini sağlar,

Tarihi romanların bu yararları dışında bazı sınırlılıkları da vardır. Bunlara bakıldığı zaman;

1. İyi seçilmemiş bir tarihi roman bireylerin gelişimini olumsuz etkiler,
2. Öğrenci düzeyine uygun olmayan tarihi romanlar anlam karmaşasına yol açar,
3. Belirli bir ideolojik görüş çerçevesinde yazılan bir tarihi roman bireyleri belli bir kalıba hapseder ve tekdüze bir düşünceye sevk eder,
4. Tarihi gerçekliğe sadık kalmayarak yazılan tarihi romanlar bireylerin doğru bilgiye ulaşmasını engeller.

Yukarıda anlatılan tarihi romanların faydaları, sınırlılıklarına rağmen daha fazladır. Bu kadar faydalı olabilecek bir türün derslerde ve ders dışı etkinliklerde kullanılması kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu tür, etkinlik olarak kullanırken tarihi romanların sınırlılıklarına da dikkat edilmelidir. Buradaki en önemli husus ise öğrenci düzeyine uygunluk ve tarihi gerçekliğe bağlılıktır (Çifçi, 2011, 36-37).

Genel olarak tarih öğretiminde tarihi romanların kullanılmasıyla ilgili hususlara “Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Kullanılması” başlığı altında ve çalışmanın genelinde değinilmiştir. Tarih eğitiminin okullarda çok da zevkle işlenen, öğrencilerin ilgilerini çeken, tarih bilincinin oluşması için yeterli düzeyde ve yaşamla bağlantılı konulardan oluşmadığı dile getirilmiştir. Bu anlamda edebi ürünler gibi öğrencilerin ilgilerini çekebilecek materyallerin tarih öğretiminde kullanılması bir farklılık yaratacaktır. Bizim savunduğumuz, tarih öğretiminin farklı materyallerle

desteklenerek, yaşama bağlarının oluşturulması, öğrencilerin ilgilerini çekerken tarih bilincinin oluşmasını sağlamaktır. Bu anlamda işlenen konuya göre bir tarihi metin kullanılırken, bazen bir fotoğraf, bazen bir karikatür, bazen bir oyun vb. olabilir. Ele aldığımız konu itibarıyla tarihi roman üzerinde duruyoruz. Aynı zamanda tarihi romanın, çok önemli katkıları olacağı muhakkakken, tarih öğretiminde yeteri kadar kullanılmıyor ya da sistemli bir şekilde hiç kullanılmıyor olması büyük kayıp olarak değerlendiriyoruz ( Düzgün, 2008, 110).

Şu ana kadar değindiklerimizi de kapsayan bir şekilde tarihi romanların, tarih öğretiminde kullanılmasının, aşağıda belirtilen sebeplerden dolayı öğrenciler için etkili ve yararlı olacağı belirtilebilir:

1. Roman, açıklama metinden daha kolay anlaşılmalıdır.
2. Roman, gençlerin kendilerini anlatma ve dünyayı anlayışlarına daha yakın bir yol alan sübjektif biçimde sunum yapmaktadır.
3. Brodine'in belirttiği gibi roman okuyarak, öğrenciler daimi bilgiler oluşturmaktadır; detayları unutabilirler ancak zaman içinde bir yaşam süreceği bilgiyi akılda tutarlar.
4. Öğrenciler romanın olayları içinde duygusal olarak yer aldıklarında hiç unutulmayacak etkiler oluşmaktadır.
5. Azaderson'un belirttiği gibi, tarihi hikâyelendirme, okuyucuların daha sonra gerçek bilgiye uyarlayacakları semalar oluşturmalarını sağlar. Gerçekler hikâye içinde yerlerine oturtulduklarında, hafızaya kazanmış olmaktadır.
6. Tarihi romanın tarih öğretiminde çok önemli bir değeri vardır. Çünkü tarihi roman, olaylarda insan faktörünün önemi ve insan davranışları üzerinde odaklanmaktadır.
7. Tarihi roman, öğrencilere insani sorunları inceleme fırsatı vererek, öğrencileri sebep ve sonuç muhakemesi yapmaya yönlendirir ve dışarıdan gelen şartların insanları şahsi seçimler yapmaya zorladığının farkına varmalarını sağlar. Öğrencilere insan davranışlarının aşırılıklarını incelemek için uygun şartlar sağlar.
8. Tarihi roman eleştirel düşüncüyü harekete geçirir.

9. Tarihi romanda karakterler zor kararlar vermek durumundadırlar. Öğrenciler verdikleri kararlarla ilerlemeye yönlendirilirler.
10. Birçok tarihi roman bir konu üzerinde birbirleriyle çelişkili bakış açıları sunar ki öğrenciler daha sonra bunları değerlendirme yeteneği kazanırlar.
11. Tarihi roman öğrencilerin kendi zaman ve yaşam şartlarının çok dışında bir hayatı anlatmaktadır. Böylece okuyucu öğrenciler geçmiş ve şimdi arasında bağlantılar kurma, zaman içindeki gelişimlerini görmek için konuları takip etme, kendi dünyalarını şartlar içinde görmeye başlama ve geçmişin şimdiyi sekilendirmeye ne kadar yardımcı olduğunu anlama konularında bir bakıma tarihi romandan yardım almaktadırlar. Bu bilgi öğrencilerin şimdiki zamanda alınan kararların geleceği biçimlendireceğini anlamalarına neden olabilir.
12. Tarihi roman öğrencilerin yaratıcı tepkimeler geliştirmesine yardımcı olabilir.
13. Tarihi roman okuyan öğrenciler yalnız olmadıklarının farkındadırlar. Onlar diğer insanların da korkular yaşadıkları, zorluklarla yüzleştikleri ve sorunlarının üstesinden geldikleri büyük bir dünyanın parçası olduklarını anlarlar.
14. Tarihi roman, yazma etkinlikleri için bir temel oluşturabilir.
15. Tarihi roman eleştirel okuma becerisini geliştirir. Öğrenciler gerçek materyal ve yazarın hayal ürünü olan materyali böylelikle ayırabilmeyi, tarafsızlık, gerçek ya da düşünce delillerini görebilmeyi hikâye anlatıcısının bakış açısını ve karakterlerin değer yargılarını tanımlayabilmeyi, değişik karar ve davranışların sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilmeyi öğrenirler.
16. Tarihi roman, öğrencilere okuduklarını anlamayı ve düzenleyebilme yetisini sağlamakta kullanılabilir.
17. Tarihi roman okurken, öğrenciler tarihi mekâna girip karakterlerle yaşamaktadır. Karakterlerin acılarını, sancılarını ve zaferlerin sonundaki sevinçleri yasarlar.
18. Lenstik' e göre, tarihi romanda isim ve olaylar arka plan mekan ve içeriği olarak verilmiştir. Böylelikle, öğrencilere tarih bilgisinden çok daha fazlası sağlanır; öğrenciler tarihi anlayışı benimsemektedirler.

19. Araştırmalar, tarihi romanın, olayların listesine sahip olmayı değil bir kişinin hikâyesinin içinde yer almayı seven öğrencilerde ilgi uyandırdığını göstermiştir. Levstik'e göre bu ilgi sorular sormaya ve cevapların peşinden sürüklenmeye öğrencileri motive etmektedir.
20. Tarihi roman, tarihi öğretmenin en etkili yoludur. Öğrencilere geçmişten yeniden yasama imkânı sağlayarak, ders kitabından okudukları zamandan daha fazla hatırlamalarını sağlayarak tarihi olayların perde arkasını vermektedir.

Öğrencileri tarihi olayların sebeplerini ve bu olayların insan yaşamı üzerindeki sonuçlarını düşünmeye yöneltmektedir. Aynı zamanda, tarihi roman öğrencileri edebiyatın gücüne maruz bırakmaktadır. Öğrenciler sıradan insanların sıra dışılıklarını görürler. Bu insanların, günümüz insanların da aynı şekilde karşı karşıya kaldıkları mücadelelerle ve zayıflıklarla karşılaştıklarını öğrenirler. Tarihi roman, tüm bilgilerin birbirlerine bağlı olduklarını göstermek suretiyle öğrencilerin müfredat programını aşmalarını sağlayacak bir türdür ( Düzgün, 2008, 112-113).



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde bu araştırmaya ait problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler bulunmaktadır.

Araştırma, nicel araştırma yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Önceden hazırlanmış bir forma bağlı kalınarak, sayısal yorum ve genelleme yapılabilen araştırma türüdür. Nicel araştırma yaklaşımında, araştırılan konuya ilişkin, örneklemden sayısal sonuçlar elde edilmektedir. Elde edilen sonuçlar üzerinde gerekli istatistiki ve matematiksel analizler yapılabilmektedir. Nicel araştırma yönteminde, araştırma evreninin araştırma konusu hakkındaki fikri sorgulanmaktadır. Yani, konu hakkında yoğun bir analiz değil aksine, daha yüzeysel, daha çok sayısal temsiliyetleri saptanmaktadır.

#### **3.1. Problem Cümlesi**

İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler öğretiminde tarihi hikâyelerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi nedir?

### 3.2. Alt Problemler

- 1- İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde tarihi hikâyeleri kullanacak olan deney grubu ile bu hikâyelerden yararlanılmadan ders işlenerek uygulama yapılan kontrol grubunun ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde tarihi hikâyelerin kullanıldığı deney grubunun ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Yapılandırmacı öğretim metodunun uygulandığı kontrol grubunun ön test – son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 3.3. Araştırma Modeli

Araştırma, nicel araştırma yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol gruplu bir deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada, tarihi hikâyelerin bir öğretim materyali olarak kullanılması ile hazırlanan programla öğretim alan öğrenci grubu ile yapılandırmacı anlayışla öğretim alan öğrenci grubunun akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Bu iki öğrenci grubundan yapılandırmacı yaklaşımla tarihi hikâyelerin bir öğretim materyali olarak kullanılması ile ders alan öğrenciler “deney grubu” olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun kendi sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede, konuların ders kitabı dışında herhangi bir ek kaynak ile işlenmediği gözlenmiştir. Programa paralel olarak yapılandırmacı yaklaşımla ders alan öğrenciler ise “kontrol grubunu” oluşturmuştur.

Deney ve kontrol grupları doğrudan olarak atanmıştır. Araştırmada bir deney bir de kontrol grubu yer almıştır. Konu olarak; İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi seçilmiştir. Bu ünitenin seçilme sebebi 4. Sınıflar Sosyal Bilgiler programının “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi, araştırma yapılacağı döneme denk gelmesi ve tarihi hikâyelerin uygulanmasıdır.

### Şekil 3. Ön test-son test Kontrol Gruplu Desen

		Ön test		Son test
$G_D$	$R$	$O_1$	$x$	$O_3$
$G_K$	$R$	$O_2$		$O_4$

Yukarıdaki desendeki sembollerin anlamları şu şekilde kullanılmaktadır.  $G_D$  deney grubunu,  $G_K$  kontrol grubunu;  $R$ ; deneklerin gruplara yansız atandığını;  $O_1$  ve  $O_3$ , deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini;  $O_2$  ve  $O_4$  kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini;  $x$  deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Eckhardt ve Erman (1977; akt: Büyüköztürk, 2001, 21) bir ön test-son test kontrol gruplu desenin gereklerini şöyle sıralamaktadır:

1. Desen, bir denekler havuzunu gerektirir ve denekler yansız atama ile iki gruba ayrılır. Daha sonra yansız olarak seçilecek bir gruba (deney grubuna) bağımsız değişken uygulanacak, diğerine (kontrol grubuna) uygulanmayacaktır.
2. Denekler bir deneyin katılımcıları olduklarını bilseler dahi, mümkünse deney ya da kontrol grubunda olduklarını bilmemelidirler.
3. Deneyin başlangıcında, bağımlı değişkenin bir ön test ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.
4. Sadece deney grubundaki denekler, işlem ya da deneysel değişken olarak da isimlendirilen bağımsız değişkeni almalıdır.
5. Deneyin sonunda, bağımlı değişkenin bir son test ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.
6. Bağımlı değişken üzerinde herhangi bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için deney ve kontrol grupları karşılaştırılmalıdır ( Çifçi, 2011, 40-41).

### 3.4. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmaya katılacak öğrenciler, 2013–2014 eğitim öğretim yılında Giresun İli 19 Eylül İlkokulu ile Giresun İli Güce İlçesi Zübeyde Hanım İlkokulu'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Kontrol ve deney gruplarındaki öğrenci sayıları 35'er kişi olarak seçilmiştir. Bu sınıflar arasından doğrudan kontrol ve deney grubu atanmıştır.

### 3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın alt problemlerinin istatistiksel analizi için gerekli verileri toplama amacıyla;

Geçmişimi Öğreniyorum ünitesinde tarihi hikaye etkinliklerinin öğrenci akademik başarıları üzerine etkisini belirlemek amacıyla geliştirilen akademik başarı testi uygulanmıştır (EK-1).

Yapılan çalışmada Kurtuluş Kahramanları 1-2 serisinde bulunan; “*Binbaşı Emire Ayşe, Fatma Seher Hanım, Hasan Tahsin, İpsiz Recep, Ahmet Hulusi Efendi, Asker Saime, Küçük Yusuf, Cafer Efe, Onbaşı Nezahat, Casus Mehmet, Şahin Bey, Hatice Bacı, Şerife Bacı, Kambur Kerim, Sütçü İmam, Tayyar Rahime, Kara Yılan, Yahya Kaptan, Yörük Ali Efe*” isimli hikayelerden yararlanılmıştır.

Hikâyeler kazanımlara bağlı olarak daha kapsamlı bir şekilde işlenmiş olup, kurtuluş savaşında tüm ülkemizde yapılan direnişler bölge bölge araştırılmış, milli mücadeledeki işgaller ve bu işgallere karşı yapılan savaşlar incelenmiştir. Bu hikâyeler sınıfta kısa bir tanıtım şeklinde sunu yapılarak okumaları için öğrencilere verilmiştir. Her öğrenci okuduğu kitabı belli bir süre içinde getirip diğer kitaplarla değiştirecek şekilde okuyup bitirmişlerdir. Bir örnekle incelersek;

**Tablo 3.** Örnek Ders Planı

**Ders**

Sosyal Bilgiler

---

<b>Sınıf</b>	4
<b>Ünite</b>	Geçmişimi Öğreniyorum
<b>Kazanım</b>	5. Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Millî Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler.
<b>Araç ve Gereçler</b>	Ders ve Çalışma kitapları, kurtuluş kahramanları seti, Şahin Bey, Sütçü İmam, Hasan Tahsin adlı kitaplar.
<b>Uygulama</b>	<p>Ders işlenişinde gerek ders kitabında gerekse kitap harici sınıfa getirilecek dokümanlarla ünitenin doğrudan verilecek değerlerinden birisi olan “vatanseverlik” değeri öğrencilere kazandırılacaktır.</p> <p><i>Türk halkı işgallere karşı direnişe geçti. Kuvay-i Milliye birlikleri kuruldu. İlk direniş Hatay Dört Yol’da başladı.</i></p> <p><i>Antep, Urfa ve Maraş şehirlerinde de işgale karşı direnişler başladı. İzmir’de işgale karşı ilk kurşunu gazeteci <b>Hasan Tahsin</b> atmıştır.</i></p> <p><i>Antep’te <b>Subay Şahin Bey</b>, <b>Maraş’ta Sütçü İmam</b></i></p>

---

*buldukları yerlerde işgale ilk tepkileri göstermişlerdi.*

**Kuvayı Milliye** yurdun işgali karşısında çeşitli bölgelerde ortaya çıkan milli direniş örgütlerine Kuvayı Milliye (Ulusal Kuvvetler) denir. Ders kitapları ve hikâyeler kullanılarak konuyu daha iyi bir şekilde kavramaları sağlanır.

---

### **3.5.1. Başarı Testi**

Ölçme, sosyal bilim araştırmalarının en önemli ögelerinden biridir. Araştırmada nelerin ölçüleceğine ve nasıl ölçüleceğine karar vermek; ardından da, bu kararları sağlıklı biçimde gerçekleştirebilmek, bir sosyal bilim araştırmasının en önemli bölümünü oluşturmaktadır. Araştırma amacına uygun bir ölçü aracı bulunması durumunda, o ölçü aracı kullanılabilir; bulunmaması durumunda ise, ölçü aracını araştırmacının kendisinin geliştirmesi gerekebilir. Bu ünite, ölçme ve ölçü araçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Başarı testleri, bireylerin bir alandaki öğrenme düzeylerini (performans) ölçmeyi hedeflemektedir. Okullarda kullanılan testlerin çoğu başarı testi niteliğindedir. Sosyal bilim araştırmalarında başarı testleri, öğretimde önemli bir değişkenin (örneğin, öğretim yönteminin, uygulamanın, ortamın vb.) etkililiğini belirlemede kullanılmaktadır. Başarı testleri için belirlenmesi gereken geçerlik çeşidi içerik geçerliğidir; güvenilirlik çeşitleri ise ölçme-tekrar ölçme güvenilirliği ve eşdeğerli ölçüm güvenilirliğidir (Kırcaali, 1999, 13,23).

Başarı testi, bir konunun veya ünitenin öğretilmesiyle kazanılan yeterliliklerin ortaya çıkarılması amacıyla hazırlanan bir sınav aracıdır (Turgut, 1992, 4).

Başarı testleri maksimum performans ölçen testler grubuna dâhildir. Öğretmen yapımı başarı testleri – standart başarı testleri olarak ikiye ayrılır. Öğretmen yapımı başarı testleri, öğrencilerin bir derse ilişkin başarılarını ölçmek,

değerlendirmek amacıyla hazırlanmış ama geçerlik ve güvenilirlikleri yüksek olmayan testlerdir. Standart başarı testleri ise geçerlik ve güvenilirlikleri saptanmış, grup içerisinde başarısı en yüksek olan adayları seçmek ve başarılarına göre bir alana, programa veya işe yerleştirmek amacıyla uzman bir grup tarafından hazırlanmış testlerdir. Öğrencinin başarısızlık nedenleri, başarı ve yetenek düzeylerinin karşılaştırılması gibi amaçlarla da kullanılabilir (<http://www.pdr.gen.tr/pdr-yazilari/bireyi-tanima-teknikleri/bireyi-tanima-teknikleri/#more-129>. Erişim Tarihi: 23.01.2015).

Bu testin amacı, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesine dair ön bilgilerini ölçmek, ayrıca öğrencilerin çalışmanın bitiminden sonraki başarılarını görmektir.

Araştırmacı tarafından, “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesiyle ilgili kazanım no:5 *‘Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler* ve kazanım no:6 *‘Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder.’* dikkate alınarak bir akademik başarı testi geliştirilmiştir. Araştırmanın ön testi ile son testi 37 sorudan oluşmuştur. Soruların geçerlilik ve güvenilirliği 40 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir testle pilot bir gruba (4. sınıf) uygulanmıştır.

Test için gerekli maddelerin oluşturulmasında kapsam geçerliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan 40 soruluk başarı testinin pilot uygulaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amacıyla, Giresun ili, Tirebolu ilçesi, Sakarya İlkokulu 4/A sınıfından 28, 4/B sınıfından 29, toplam 57 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan pilot uygulama sonucunda test maddeleri analiz edilerek, madde güçlük indeksleri, madde ayırıcılık gücü indeksleri hesaplanmış ve ölçme gücü düşük olan sorular testten elenerek test 37 soruya düşürülmüştür.

Araştırmanın güvenilirlik çalışması için KR-20 (Kudher Richardson-20) analizi kullanılmıştır. KR-20 formülünün uygulanabilmesi için veriler 0 ve 1 şeklinde kodlanmalıdır. KR-20 formülü sadece iki şıklı değişkenlere uygulanabilmektedir

(Şencan, 2005). Yapılan güvenilirlik çalışmalarında uygun örneklem büyüklüğünü tespit etmek amacıyla alan yazın taranmıştır. Alan yazın taramasında madde ile cevaplayıcı oranlarının Cattell (1978)'e göre her madde için 3 ila 6 kişi arasında, Gorsuch (1983, Akt: McCallum ve diğ, 1999)'a göre her madde için en az 5 kişi, Everitt (1975)'e göre her madde için en az 10 kişi olması gerektiği görülmüştür. Jinchul (2004) ise bu oranın her madde için 5 kişiden fazla olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik sonuçları için madde: soru oranında 1:8 dikkate alınmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda: KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,72 olarak saptanmıştır

Bu işlemler sonucunda kalan 37 madde ile asıl başarı testi oluşturularak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ayrıca ön uygulama testinin KR20 güvenilirlik katsayısı madde kovaryanslarından yararlanılarak hesaplanmış ve KR20 güvenilirlik katsayısı 0.72 gibi oldukça yüksek bir değer olarak bulunmuştur.

KR20 güvenilirlik katsayısı bir defa uygulanan bir ölçme aracının iç tutarlık ölçüsünü veren bir güvenilirlik katsayısıdır. KR20 güvenilirlik katsayısı aynı özelliği ölçmek için yazılan maddeler arasındaki benzerliğin veya paralelliğin bir derecesini ifade eder. Araştırmanın ön uygulamasında kullanılan başarı testinin KR20 güvenilirlik katsayısı 0,72 gibi oldukça yüksek bir değer göstermiştir.

#### **Tarihi Hikâyelerin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimindeki Önemi Ölçeğinin Geçerliliği ve Kapsam Geçerliliği ile ilgili olarak ise;**

'Tarihi Hikâyelerin İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimindeki Önemi' çalışmasında veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır.

Ölçeğin bu çalışma için geçerlik ve güvenilirliğine bakılmıştır. İlk aşamada öncelikli olarak uygulanan başarı testinin kapsam geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır.

- b) Alan uzmanları gurubunun oluşturulması,
- c) Aday ölçek formlarının hazırlanması,
- d) Uzman görüşlerinin elde edilmesi,



- e) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi,
- f) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi,
- g) Kapsam geçerlik oranları/ indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması.

**Tablo 4. “Tarihi Hikâyelerin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimindeki Önemi” Konulu Başarı Testinin Kapsam Geçerlilik Oranları İçin Minimum Değerler**

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40	0.29

Bu çalışmada kapsam geçerliği için ölçek; bir profesör, dört yardımcı doçent uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlara verilen formda maddeleri uygun, uygun değil ve düzeltilmeli şeklinde işaretlemeleri ve maddeleri düzeltmeleri istenmiştir.

Uzmanlardan alınan veriler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerlilikleri Lawshe tekniği kullanılarak istatistiksel olarak incelenmiştir. Kapsam geçerlilik oranları 0,99 'un altında olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda herhangi bir maddenin çıkarılmasına gerek duyulmamıştır. 37 soruluk başarı testi uygulanabilir görüşüne varılmıştır.

### **3.5.2. Deneysel İşlem Basamakları**

1. Deney ve kontrol grupları doğrudan atanmıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarının seçiminde öğrenci mevcutları dikkate alınırken, öğrencilerin önceki yıllara ait başarı puanları ve bireysel farklılıkları göz önüne alınmamıştır.
3. Mart ve Nisan ayları arasında 8 haftalık bir süreçte deney grubu öğrencilerine uygulanacak etkinlikler üzerinden bilgi verilmiş ve bu öğretim sürecinin özellikleri tanıtılmıştır.
4. Araştırmacı tarafından dersi yönetmek ve değerlendirmek üzere bir çalışma dosyası hazırlanmıştır. Gözlem formları ve bireysel değerlendirme formları günlük olarak değerlendirilmiştir.
5. İlkokul 4. sınıflarda haftalık Sosyal Bilgiler ders saati 3' tür.
6. Deney ve kontrol grubunda öğrenci sayıları 35 kişidir.
7. Deney grubundaki dersler bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.
8. Deney ve kontrol gruplarının araştırma değişkenleri ve ön bilgiler açısından denk olup olmadığının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından her iki gruba akademik başarı testi uygulanmıştır.
9. Kontrol grubunda Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yöntemlerle işlenmiş, bu grubun çalışma programına müdahale edilmemiştir.
10. Deney grubunda ise tarihi hikâyelerin bir ders aracı olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı araştırma kapsamındaki etkinlikler uygulanmıştır.
11. Deney grubu ile dersler işlenirken her hafta bir önceki hafta ile karşılaştırılarak süreç değerlendirilmiştir.

12. Çalışma bitiminde her iki gruba da aynı zamanda aynı sorulardan oluşan akademik başarı testi uygulanmış ve son bilgiler açısından değişkenlik olup olmadığı belirlenmiştir.

### 3.6. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan (birbirinden) anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için “t testi” (Paired Samples T-Test) kullanılmıştır.

T – testi iki ortalama arasındaki farkları test etmede kullanılan parametrik bir tekniktir. T- testi kullanmak için, aynı değişken:

- b) Farklı gruplarda,
- c) Farklı zamanlarda ya da
- d) Bilinen bir evren ortalaması ile karşılaştırmak üzere ölçülmelidir.

En çok uygulananlar “bağımsız gruplar” ya da “bağımlı gruplar” arasındaki farkı test etmek üzere yapılan t- testleridir.

Bağımsız gruplar için t- testi, aynı değişkenin iki farklı grupta ölçüldüğü zaman kullanılır. Bağımsız ya da ilişkisiz gruplar, grupların farklı bireylere sahip olması, yani kişilerin herhangi bir şekilde eşleştirilmemiş olması anlamına gelmektedir. Bağımlı ya da ilişkili gruplar ise, aynı kişilerin iki farklı durumda ya da farklı zamanlarda ölçülüyor olması ya da kişilerin eşleştirilerek, her çiftten birinin iki gruptan birine yerleştirilmesini tanımlar. Örneğin deney grubu ile kontrol grubunun ya da erkeklerle kızların istatistik dersi başarı puanları açısından farklı olup olmadıklarının değerlendirilmesi bağımsız t- testi kullanılmasını gerektirir. Bağımlı t- testi ise, bir öğrenci grubunun bir program öncesi ve sonrası tutum puanları ya da kaygı düzeyleri vb. puanları arasındaki farkı test eder.

“T testi” örnek boyutunun küçük olduğu ve ana kütleyle ilişkin standart sapmaların bilinemediği durumlarda "t" dağılımından yararlanarak;

- İncelenen bir değişken açısından bir gruba ait ortalama değerinden önceden belirlenen(öngörülen) değerden farklı olup olmadığının,
- İncelenen bir değişken açısından bağımsız iki grup arasında fark olup olmadığının,
- İncelenen bir değişken açısından herhangi bir grubun farklı koşullar altındaki

tepkilerinde farklılığın olup olmadığının incelenmesine yönelik hipotezleri test etmeye yönelik olarak geliştirilmiş bir analiz yöntemidir.

Bu nedenle üç tür t testi bulunmaktadır.

Bunlar tek grup t testi (one-sample t test),

Bağımsız iki grup arası farkların t testi (independent samples "t" test)

Ve eşleştirilmiş iki grup (paired-samples "t" test) arasındaki farklılıkların incelenmesine yönelik "t" testidir.

İlişkili örneklem için t- testinin uygulanabilmesi şu koşulların ya da varsayımların karşılanmasıyla bağlıdır.

e) Bağımlı değişkene ait puanlar (ölçümler) en az aralık ölçeğindedir.

f) İlişkili iki ölçüm setine ait fark puanları normal bir dağılımı gösterir.

İki ilişkili örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin t- istatistiği aşağıda verilen formül ile hesaplanır ve serbestlik derecesi,  $sd = n - 1$  dir. Formülde geçen d, ilişkili iki ölçüme ait fark puanını;  $\bar{d}$ , fark puanlarının ortalamasını  $s_d$ , fark puanların ortalaması için standart hata değerini; n, örneklem büyüklüğünü göstermektedir.

Eşleştirilmiş örneklem deseninde ise, deneklerin bazı değişkenlerdeki puanları dikkate alınarak denek çiftleri oluşturulur. Daha sonra bu denek çiftlerindeki bireylerden biri, bir gruba atanırken, diğer denek ikinci gruba atanır. Bu durumda iki örnekte farklı kişiler bulunmakla birlikte bunların, araştırma problemi bakımından aynı denekler olduğu kabul edildiği için iki örneklemden ( denek çiftlerinden) aynı zamanda elde edilen ölçümler ilişkilidir.

Sonuç olarak ilişkili t- testinin, eşleştirilmiş ya da tekrarlı ölçümlere sahip tek faktörlü bir gruplar içi desende kullanılabileceği ifade edilebilir. (Büyüköztürk, 2012, 67-68).

Bu çalışmada ise eşleştirilmiş grupların karşılaştırılmasında paired-samples t testi, bağımsız grupların (deney ve kontrol) karşılaştırılmasında independent samples t testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM- IV

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın alt problemlerinin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı puanlarının gruplara (deney- kontrol), ölçümlere (ön test- son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

**Tablo 5: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Ön test ve Son test Ortalama Puanları İçin Yapılan t- Testi Sonuçları**

Ölçüm (Kontrol gurubu)	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p

Ön test	35	18.2	5.23	34	2.56	.015
Son test	35	22.2	6.30			

Tablo-5 'te görüldüğü üzere, tarihi hikayelerin materyal olarak kullanılmadığı, yapılandırmacı yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi deney öncesi başarı testi ortalama puanı  $\bar{x} = 18.2$  iken, bu değer deney sonrasında  $\bar{x} = 22.2$  olmuştur. Bu bulgu, başarı düzeylerinin artmasında önemli bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Kontrol grubuna uygulanan başarı testinin ön test- son test sonuçlarına göre başarı düzeylerinin artışına yönelik anlamlı bir artma olduğu bulunmamıştır,  $t(34) = 2.56$ ,  $p > 0.05$ .

**Tablo 6: Deney Grubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Ön test ve Son test Ortalama Puanları İçin Yapılan t- Testi Sonuçları**

Ölçüm (Deney Gurubu)	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Ön test	35	21.6	6.94	34	-3.33	.002
Son test	35	27.8	7.07			

Tablo-6 'da görüldüğü üzere, tarihi hikayelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi deney öncesi başarı testi ortalama puanı  $\bar{X} = 21.6$  iken, bu değer deney sonrasında  $\bar{X} = 27.8$  olmuştur. Bu bulgu, başarı düzeylerinin artmasında tarihi hikâyelerin önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol gurubuna uygulanan başarı testinin ön test- son test sonuçlarına göre başarı düzeylerinin artışına yönelik anlamlı bir artma olduğu görülmüştür.  $t(34) = -3.33$ ,  $p < .05$ .

**Tablo 7: Deney Grubu Öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Son test ve Kontrol Gurubu Öğrencilerinin Son test Puanların t-Testi Sonuçları**

Ölçüm( Deney- kontrol Gurubu)	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Gurubu Son test	35	27.8	7.07	34	-3.55	0.01
Kontrol Gurubu Son test	35	22.2	6.3			

Tablo-7 'de görüldüğü üzere, tarihi hikayelerin materyal olarak kullanıldığı, yapılandırmacı yaklaşımının uyguladığı deney grubu öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi deney sonrası başarı testi ortalama puanı  $\bar{x} = 27.8$  iken, bu değer tarihi hikayelerin materyal olarak kullanılmadığı, yapılandırıcı yaklaşımın uygulandığı kontrol gurubu öğrencileri için deney sonrasında  $\bar{x} = 22.2$  olmuştur. Bu bulgu, başarı düzeylerinin artmasında tarihi hikayelerin önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Deney gurubuna uygulanan başarı testinin ön test- son test sonuçlarına göre başarı düzeylerinin artışına yönelik anlamlı bir artma olduğu görülmüştür.  $t(34) = -3.55$ ,  $p < 0.05$ .

Tablolar incelendiğinde, araştırmanın daha önce belirtilen hipotezlerine ilişkin bulgular aşağıda verildiği şekilde açıklanabilir.

1. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [ $t(34) = 2.56$ ,  $p > 0.05$ ]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapılmadığında benzer olduğunu gösterir.
2. Öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarıları ile ilgili olarak, ön test – son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [ $t(34) = -3.33$ ,  $p < 0.05$ ]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarılarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.



3. Tablo-7'deki analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [  $t(34) = -3.55, p < .0,05$ ]. Bu bulgu, tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımın ve bu materyalin kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı uygulamanın öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesine ait başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Yani, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesine ait başarıları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Başka bir anlatımla uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarıları değişmektedir. Öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarılarında gözlenen bu farklılıkların tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanımından kaynaklandığı söylenebilir. “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımın, bu materyalin kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesine ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu görülmektedir.

## **BÖLÜM- V**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde yapılan çalışma ile ilgili araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### **5.1. Tartışma ve Sonuç**

Ülkemizde ve dünyada sosyal bilimler alanında yapılan bilimsel faaliyetlerin her geçen gün artarak devam ettiğini söylemek gerekir. Özellikle tarih ve edebiyat alanındaki bilimsel çalışmaların diğer sosyal bilimler üzerindeki olumlu etkileri ilim dünyasında kabul görmektedir. Günümüzde eğitim kurumlarında uygulanan ve öğrenciyi merkeze alan uygulamaların artarak devam ettiğini, bu alanda yapılan birçok bilimsel çalışmada bu uygulamaları görmekteyiz. Bu yeni uygulamada öğrenci eğitim faaliyetlerine aktif olarak katılmakta öğretmen ise rehber olarak

vazife almaktadır. Öğretmenin eğitimdeki rolü eski eğitim müfredatına göre değişmekte, eğitim ve öğretim faaliyeti öğrencilerin aktif olarak katıldığı yeni uygulama haline dönüşmektedir.

İlkokul 4. sınıflarda okutulmakta olan Sosyal Bilgiler kitabı çok farklı sosyal bilimlere ait ünitelerden meydana gelmektedir. Bu farklı üniteleri öğretmen öğrencilere anlatırken alışılmışın dışında öğrencide ilgi uyandıracak yeni bir takım yöntemleri uygulamak durumundadır. Öğretmen çocukların ilgisini çektiğini düşündüğü edebî türlerden hikâye ve romanları işlediği konularda öğrencilere okutmakta ve onların konu hakkındaki bilgilerini desteklemektedir. Yardımcı kaynak olarak kullanılan hikâye ve roman türleri çocukların tarih ilmine karşı ilgilerini arttırmakta ve konuları çocuklar nazarında daha ilgi çekici hale getirmektedir.

Yapılan bu çalışmada Giresun ili Güce ilçesi merkezindeki Zübeyde Hanım İlkokulu öğrencileri çalışmanın deney grubu olarak seçilmişlerdir. Yapılan ön test ve son test sonuçlarına göre, çalışma yapılan okullardaki öğrencilere Sosyal Bilgiler dersi içinde yer alan tarihi konuları öğrenmede hikâye ve roman türlerinin belirgin bir katkısının olduğu görülmüştür. Öğrencilere tarihi konuları daha iyi öğretmek amacıyla seçilen hikâye ve romanlardaki konuların ve bu eserlerdeki edebi dilin iyi seçilmesi gerekir.

Çalışma esnasında görülen önemli bir hadise de öğretmenlerin yardımcı kaynak kullanımı konusunda yeterli formasyona sahip olmadıklarıdır. Öğretmenlerin ifadesine göre ise bu konuda yeterli kaynak bulmada bir takım problemlerle karşılaştıklarını görmekteyiz. Öğrenci velilerinin ise derslerde yardımcı kaynakların kullanımı konusunda gerekli duyarlılığa sahip olmadıkları gibi konuya oldukça ilgisiz oldukları gerçeğini ifade etmek gerekir. Yapılan çalışmada öğrencilerin uygulamadan memnun olmalarına rağmen, çevresel etkilerin yarattığı olumsuzluklardan kurtulamadıklarını, özellikle de ailelerinin konuya karşı ilgisiz kalmalarından dolayı rahatsızlıklarını dile getirmektedirler.

Eğitim öğretim faaliyetlerinin esas gayesi değişen şartlara göre öğrencilerimizi hazırlamak ve onların bilgi-becerilerini arttırmak olduğuna göre; bilimsel faaliyetlerin tavsiye ettiği yeni uygulamalardan uzak durmak mümkün

değildir. Ülkemizde sıkça değiştirilen ilkokul ve diğer okullara ait müfredatların hazırlanmasında değişen dünya şartlarının ve ülkemizin ihtiyaçlarının gözden uzak tutulmaması gerekir. Yapılması düşünülen değişiklikler sadece öğretmene ait uygulamalar değil aynı zamanda öğrenciyi ve gerekirse velileri de içine alması gerekir.

Yine bu çalışmada İlkokul 4. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi, Geçmişimi Öğreniyorum ünitesinin öğretiminde, tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretimin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarıya etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ile bu bulguların yorumlanmasından aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Bu çalışmanın araştırma bulguları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ( öntest ve sontest) Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi testi toplam başarı puanları arasında manidar bir fark olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapılmadığında benzerlik olduğunu göstermektedir.
2. Öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi başarıları ile ilgili olarak, öntest – sontest ortalama başarı puanları arasında manidar bir fark vardır. Ortaya çıkan bulgu, grup ayrımı (deney-kontrol) yapmaksızın öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi akademik başarı düzeylerinin uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.
3. İlkokul 4. Sınıfta tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile tarihi hikâyelerin kullanılmadığı ancak yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test akademik başarı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık meydana geldiği belirlenmiştir. Bu farklılığın deney grubundaki öğrencilerin lehine çıktığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi testine ait başarı puanlarının

deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Böylece farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin manidar olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan bu bulgu, tarihi hikâyelerin sınıfta bir öğretim materyali olarak kullanılmasının ve bu materyalin kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim yöntemlerini uygulamanın öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesine ait başarılarını artırmada birbirinden farklı etkilere sahip olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Demek ki, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesine ait başarıları yapılan çalışmalara bağlı olarak birbirinden farklılık göstermektedir. Yani uygulanan bu işlemin bir sonucu olarak öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesi başarıları değişkenlik göstermektedir.

4. İlkokul 4. Sınıf Geçmişimi Öğreniyorum Ünitesi için uygulanan başarı testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen tarihi hikâyelerin materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımın, tarihi romanların kullanılmadığı yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum ünitesine ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tarihi hikâyelerin derslerde bir materyal olarak kullanılması üzerine yapılan araştırmalara az da olsa rastlamak mümkündür. Öztürk (2002), Şimşek (2006), Keskin (2008) tarafından yapılan çalışmaların ortaya çıkan sonuçlarında da tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

## 5.2. Öneriler

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanılmasına dayanılarak yapılan bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Yapılan bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre tarihi hikâyelerin derslerde bir materyal olarak kullanılmasına dayalı yapılandırmacı yaklaşım, herhangi bir materyal kullanılmadan işlenen derslere göre daha etkili olduğundan, ilkokul 4. sınıflar Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılması gerektiği,
2. Sosyal Bilgiler dersinde yalnızca yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yapılan ğretim öğrencilerin mevcut bilgilerini artırdığı görülmüş, ancak; tarihi hikâyelerin bir materyal olarak yapılandırmacı yaklaşımla kullanıldığında ğrenci başarılarının daha fazla arttırdığı grlmştir. Bu nedenle sınıf ğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler derslerinde tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımı derslerde uygulaması,
3. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara göre tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımın, Geçmişimi ğreniyorum ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarını artırmaları konusunda, materyal kullanılmadan işlenen derse göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle tarihi hikâyelerin bir materyal olarak kullanıldığı yapılandırmacı yaklaşımla diğer tarihi konuların işlendiği ünitelerde de uygulanması,
4. Tarihi hikyelerlerden yararlanılarak işlenen Sosyal Bilgiler dersleri öğrencilerin başarı seviyesini ne derece yükselttiği verilerde grlmştir. Bu ve buna benzer hikâyelerden ya da bunlara paralel olarak, romanlar, destanlar, çizgi romanlar, tarihi film veya çizgi filmler, v.s den yararlanılarak derslerin işlenmesi gerektiği önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

1. Akbaba, B. (2005). Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı, *Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 6, S. 1, 185- 186.
2. Akça Berk N., Şengül Bircan T. (2009). Tarih Öğretimi İçin Yaratıcı Ortamlar, I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, Türkiye, 1-3 Mayıs 2009, 20-30.

3. Akinoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, S. 10, 73-94.
4. Akkuş, Z. (2006). Sosyal Bilgiler Dersinde Destanların Kullanımı, *Atatürk Üniversitesi, KKEFD*, S.14, 31-48.
5. Akkuş, Z. (2007). *Tarih Öğretiminde Edebi Ürünlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
6. Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü, *Eğitim- Bir- Sen*, Yıl: 6, S.16, 16-20.
7. Aktekin, S., Pata, A. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tarih Öğrenmeye Yönelik Eğilimleri (Trabzon Örneği), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, C. 14, S.2, 20-37.
8. Altunay Şam E., İskender Kılıç, P. (2011). Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi Üzerine Bir Çalışma: “Diriliş” Romanı Örneği, *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 123-144.
9. Argunşah, H. (2002). Tarihi Romanda Post Modern Arayışlar, *Erciyes Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, İlmi Araştırmalar* 14, 17-27.
10. Ata , B. (2000). Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak; Tarihi Romanlar, *Türk Yurdu*, (153-154), 158-165.
11. Aycacı, H.Ş., Ernas S. (2009). Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırmacı Kurama Göre Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, C. 3, S. 2, 212-225.



12. Barton, C. Keith. (2009). Tarihte Birinci Elden Kaynaklar: Efsaneler/ Mitleri Aşmak, Çev. Yasin DOĞAN, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, Prof. Dr. Reşat Genç Özel Sayısı-II, Temmuz/July, 2009, Cilt/Volume:29, Özel Sayı/Special Edition, 1407-1426, (Orijinal Makalenin yayın Tarihi, 2005).
13. Baykara T. (2014). *Tarih Metodu*. (1. Basım). İstanbul: Bilgi Kültür Sanat Yayıncılık.
14. Brooks, R. ve Dişerleri (1993). *History Teaching 5n The Primary School. The Effective-Teaching of History*, London: Longman.
15. Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
16. Ceyhan, N. (2009). Çocuklara Tarih Şuuru Kazandırmada Tarihi Hikayelerden Yararlanma Üzerine Bir Deneme, *International Symposium on Sustainable Development, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina*, 337-340.
17. Çelikkaya, T., Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII (2), 741-758.
18. Çelikkaya, T., Ünal Ç. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği), *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 13 (2), 197- 212.
19. Çifçi, T. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Romanların Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısı Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

20. Demir, Selçuk Beşir., Akengin, Hamza. (2012). *Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A. Akademi.
21. Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi, *KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Tarih Eğitimi ABD*. S.42. 77-93.
22. Demircioğlu İ. H. (2010). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
23. Deveci, H. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımı, *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* July 2005 ISSN: 1303-6521 volume 4 Issue 3 Article 21, 159-166.
24. Dinç, E. (2009). Etkili Tarih Öğretimi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, Prof. Dr. Reşat Genç Özel Sayısı-II, Temmuz/July, 2009, Cilt/Volume:29, Özel Sayı/Special Edition, 1427-1451.
25. Düzgün, H. (2008). *Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Yeri Mehmed Niyazi'nin Romanları*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul.
26. Erdem, A. R. (2006). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
27. Erol, K. (2012). Tarih - Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Dil Ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, C.1, S.2, 59-70.

28. Gömleksiz, M. N. Bulut  . (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi  ğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Bölümü Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri*, S.47, 393-421.
29. Husbands, C. (1996). Historical Forms: Narratives and Stories. What Is History Teaching? BUCHINGHAM: Open University Press.
30. Kaymakçı, S. (2013). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sözlü ve Yazılı Edebi Ürünlerin Kullanım Durumu, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013), 230- 255.
31. Kırcaali, G. (Editör). (1999). *Ölçme, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
32. Köklü N. Çokluk Ö., Büyüköztürk Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
33. Köseoğlu, F., Kavak, N. (2001). Fen Öğretiminde Yapılandırıcı Yaklaşım, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 21, S. 1, 139-148.
34. Mc Gowan, T. Guzzetti, B. (1991). Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Çev. A. Doğanay). *Arizona State Üniversitesi, Ç.Ü. Türkoloji Araştırmaları Merkezi Web Sitesi*, 35- 44.
35. Mershon, Cynthia (1999) "*Focus on historical fiction*" Instructor, vol.109, s. 49-51.

36. Nalçacı, A. Ercoşkun, M. H. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Materyaller, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.11, 141-154.
37. Oruç, Ş. Ulusoy, K. ( 2008). Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Yapılan Tez Çalışmaları, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 26, 121-132.
38. Öz, M. (Editör). (2011). *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Tarihçilik ve Tarih Yayıncılığı Sempozyumu*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
39. Öztürk, İ. H. (2011). Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) C.12, S. 4, 277-301*.
40. Öztürk, M. (1999). *Tarih Felsefesi*, Elazığ: Başkent Basımevi.
41. Saban, A. (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
42. Sarı, İ. (2006). Akademik Tarih ve Tarih Öğretiminde Sözlü Tarihin Yeri ve Önemi, *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, S.3, 109-128*.
43. Saygın, Ö. Atılboz, G. Salman, S. (2006). Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımının Biyoloji Dersi Konularını Öğrenme Başarısı Üzerine Etkisi, Canlılığın Temel Birimi-Hücre, *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 26, S.1, 51-64*.
44. Şimşek, A. (2004). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Konularının Öğretiminde Hikâye Anlatım Yönteminin Etkililiği, *Gazi Üniversitesi*

- Kırşehir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 495–509.
45. Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri, *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 26, S.1, 187-202.
46. Şimşek, A. (2006). Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, S: 37, 65-80.
47. Şimşek, A. (2006). Bir Öğretim Materyali Olarak Tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi. The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* October 2006 ISSN: 1303-6521 volume 5 Issue 4 Article 10, 73-81.
48. Tanrıöğen A. (Editör). (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
49. Taş Mentiş, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2004, C.37, S.1, 28-54.
50. Uşun, S. Alıcı, D.Ö. (Editörler). (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, İstanbul: Lisans Yayıncılık.
51. Vurgun, A. (2012). Tarih Nasıl Öğretilir? Yeni İnsan Yayınevi, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, C.1, S. 2, 142-144.
52. Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’ de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri, *Erciyes Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bölümü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.15, 181-190.

53. Yiğittir, S. Bal, M. S. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Karakter Eğitimi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 239-260.

#### **İNTERNET KAYNAKLARI**

54. <http://dianeravitch.com/about-diane/> (03.10.2014)

55. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/19032012145622Sosyal%20bilgiler%20%C3%B6%C4%9Fretimi%20Cemil%20%C3%96zt%C3%BCrk.pdf>  
(10.10.2014)
56. (<http://sosyalbilgiler.nedir.com/#ixzz2SdjETnQF>) (13.10.2014)
57. <http://sosyal-bilgiler.bunedir.org/> (15.10.2014)
58. <http://okul.selyam.net/docs/index-9153.html?page=2> (17.10.2014)
59. <http://www.turkvedunyatarhi.com/kategorisiz/tarih-ogretiminin-onemi.html>,  
(18.10.2014)
60. <http://okulblog.wordpress.com/tag/edebiyat-ve-tarih-iliskisi-nedir/>  
(19.10.2014)
61. <http://www.edebiyatforum.com/lise-1-edebiyat-konu-anlatimi/edebiyatin-bilimlerle-iliskisi.html> (20.10.2014)
62. <http://www.edebiyatogretmeni.org/roman/> (22.10.2014)
63. <http://www.pdr.gen.tr/pdr-yazilari/bireyi-tanima-teknikleri/bireyi-tanima-teknikleri/#more-129> (29.10.2014)

EK-1

ADI – SOYADI:.....  
OKULU:.....

SINIFI: 4-...

1.



Mondros Ateşkes Antlaşmasından sonra ülkemizin birçok şehri düşmanlar tarafından işgal edilmek istenmiştir. Bazı şehirlerimiz işgale karşı kahramanca karşı koymuşlardır.

Öğrencilerden hangisi bu illerden birinden **bahsetmemiştir**?

- A) Ayşe      B) Orhan      C) Bahar      D) Uğur

2. Milli Mücadele Dönemi'nde Türk Ordusu Doğu Cephesi'nde aşağıdakilerden hangisine karşı savaşmıştır?

- A) Yunanlılara      B) Fransızlara      C) Ermenilere      D) İtalyanlara

3. "İzmir'de düşmana ilk kurşunu sıkan kişiydi. Milli direnişinin kapısını açan bir kahramandı." Yukarıda söz edilen kişi, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hasan Tahsin      B) Demirci Efe      C) Şahin Bey      D) Çerkez Ethem

4. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nda kazandığı savaştır?

- A) Çanakkale Savaşı      B) Sakarya Savaşı      C) Trablusgarp Savaşı      D) I. İnönü Savaşı

5. Yandaki metne göre,

- I. İşgallere karşı bir tepkinin oluştuğu  
II. Mücadelede kadınların da görev aldığı  
III. Ulusal bağımsızlığın hedeflendiği
- Bilgilerinden hangisi ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A. Yalnız I      B. I ve III  
C. II ve III      D. I, II ve III

*Kurtuluş Savaşı Sırasında öğrenci olan Saime Hanım'ın Kadıköy'de İstanbul'un işgaline tepki göstermek amacıyla yaptığı konuşmasından sonra tutuklanması istendi. Bunun üzerine o Anadolu'ya geçip Batı Cephesi'nde Yunanlılara karşı mücadelede görev aldı.*

6. Aşağıdakilerden hangisi Kurtuluş Savaşı Dönemi ünlü kadın kahramanlarımızdan biri değildir?

- A) Kara Fatma      B) Asker Saim      C) Onbaşı Halide      D) Samsunlu Müzeyyen



7. “Yurdumuz işgale uğradığında, çeşitle yerlerde düşmana karşı kuvayi milliye birlikleri kuruldu.” Aşağıdakilerden hangisi kuvayi milliye kahramanlarından değildir?

A.Demirci Mehmet Efe      B.Yörük Ali Efe      C.Osman Hamdi Bey      D.Şehit Sakıp Bey

8. I. Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkması  
II.Cumhuriyet'in ilanı  
III. Büyük Millet Meclisinin açılması  
IV. Sivas Kongresi

Yukarıdaki olayların kronolojik sıralaması hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

A. I-II-III-IV      B. I-IV-III-II      C. IV-I-III-II      D. II-IV-I-III

9. İşgal edilen şehirler ile işgal eden devletler hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?



	Ermeniler	Fransızlar	Yunanlılar
A-) Adana	İzmir	Kars	
B-) Kars	İzmir	Adana	
C-) Kars	Adana	İzmir	
D-) İzmir	Kars	Adana	

10. Birinci Dünya Savaşı sonrasında Osmanlı Devleti, İtilaf Devletleri ile aşağıdaki antlaşmalardan hangisini imzalamıştır?

- A) Gümrü Antlaşması      B) Sevr Barış Antlaşması  
C) Mondros Ateşkes Antlaşması      D) Lozan Barış Antlaşması

11. Kurtuluş Savaşı sonunda imzalanan, ülkemizin bugünkü sınırları çizilen ve bütün dünyanın ülkemizi resmen tanıdığı barış antlaşması hangisidir?

A) Lozan Barış Ant.      B) Mudanya Ateşkes Ant.      C) Uşi Ant.      D) Mondros Ant.

12. Milli Mücadele döneminde bazı kişiler büyük kahramanlıklar göstermiştir. Aşağıda kahramanlık gösteren kişi ve gösterdiği yer eşleştirilmiştir. Bunlardan hangisi **yanlış** verilmiştir?

- A) Şahin Bey-Gaziantep      B) Nene Hatun -Şanlıurfa  
C) Sütçü İmam –Kahramanmaraş      D) Hasan Tahsin-İzmir

13. Kurtuluş Savaşı ile ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi **yanlıştır**?

- A) Ulus dayanışmasının örneğidir.
- B) Halkın, Mustafa Kemal Atatürk'e güveninin göstereir.
- C) Yalnızca askerlerin çabasıyla kazanılan bir savaştır
- D) Tüm olumsuz koşullara rağmen azim ve hırsla her işin başarılacağını göstermiştir.

14. I. İnönü  
II. İnönü  
III. Sakarya  
IV. Büyük Taarruz

Verilen savaşlar ile ilgili aşağıdaki cephelerden hangisi arasında ilişki kurulabilir?

- A) Güney                      B) Batı                      C) Doğu                      D) Çanakkale

15. “TBMM ilk açıldığı zaman, bazı illerimize gösterdiği büyük mücadeleden dolayı unvanlar verilmiştir.” Aşağıdakilerden hangisi bu unvanlardan değildir?

- A) şanlı                      B) gazi                      C) kahraman                      D) başkent

16.



Ya İstiklal,  
Ya ölüm!

Atatürk, bu sözü ile neyi anlatmak istemektedir?

- A) Çalışkanlığını                      B) Liderliğini                      C) Barışseverliğini                      D) Bağımsızlığı

17. Atatürk Samsun'a gelmesinden Meclis'in açılmasına kadar geçen sürede **sırası ile** hangi illerde toplantılar yapmıştır?

- A) Amasya, Sivas, Erzurum                      B) Sivas, Amasya, Erzurum  
C) Amasya, Erzurum, Sivas                      D) Erzurum, Amasya, Sivas

18. Milli Mücadele aşağıdaki olaylardan hangisi ile başlamıştır?

- A) Trablusgarp Savaşı'nın kazanılması ile
- B) Sivas Kongresinin toplanması ile
- C) Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkması ile

D) Cumhuriyetin kurulması ile

**A) Aşağıdaki bilgilerden doğru olanın yanına (D), yanlış olanın yanına (Y) yazınız.**

1. ( ) Osmanlı Devleti, I. Dünya Savaşı'ndan yenik çıkmış ve Mondros Ateşkes Antlaşması ile toprakları paylaşılmak istenmiştir.
2. ( ) Kurtuluş Savaşı, Atatürk'ün Erzurum'a gitmesi ile başlamıştır.
3. ( ) Osmanlı devleti 1.Dünya Savaşında İtilaf Devletleri grubunda yer almıştır.
4. ( ) Çanakkale Savaşı Kurtuluş Savaşı içinde yer alır.
5. ( ) Atatürk 'e ' Gazi ' unvanı ve ' Mareşal ' rütbesi Çanakkale Savaşı sonrasında verilmiştir.
6. ( ) Kurtuluş savaşında kuzey cephesi açılmamıştır.
7. ( ) Birinci Dünya Savaşı 1923 yılında başlamış ve 10 yıl sürmüştür.
8. ( ) 29 Ekim 1923 'de Cumhuriyet ilan edildi.
9. ( ) Sütçü İmam kurtuluş savaşı kahramanlarımızdandır.
10. ( ) Kurtuluş Savaşı'nda Türk kadınının da çok büyük katkısı olmuştur.

**B) Aşağıda verilen soruların cevaplarının altlarındaki boşluklara yazınız.**

TBMM ne zaman ve hangi ilimizde açılmıştır?

Doğu Cephesi'nin komutanı kimdir?

Mustafa Kemal, milli mücadeleyi başlatmak için ne gibi hazırlıklar yaptı?

Mustafa Kemal ordularına “*Ordular! İlk hedefiniz Akdeniz’dir, ileri!*” emrini hangi savaşta vermiştir?

C) Aşağıdaki cümleleri verilen sözcüklerle uygun şekilde tamamlayınız.

Kuvayi Milliye – Gazi – vatan – Yunanlılar – Samsun - Mareşal

1-Milli Mücadele Mustafa Kemal’in .....’a çıkmasıyla başlayıp cumhuriyetin ilanı ile sonuçlanmıştır.

2-Sakarya Zaferi’nin kazanılmasıyla TBMM Mustafa Kemal’e ..... ve .....unvanları verildi.

3-Kurtuluş Savaşı’nın Batı Cephesi’nde en çok ..... ile savaşılmıştır.

4-Bir milletin üzerinde yaşadığı sınırları belli olan toprak parçasına ..... denir.

5- Türk halkının vatanı savunmak için kurduğu silahlı birliklere ..... adı verilir