

1998 VE 2004 ÖĞRETİM PROGRAMLARINA GÖRE YAZILMIŞ HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA SOSYAL OLAY VE DEĞERLERİN SUNUMU: İŞLEV VE NİTELİK AÇISINDAN FARKLI BİR NOKTAYA GELDİK Mİ?

Yücel KABAPINAR*

ÖZET

Bu araştırmada 1998 ve 2004 yılları öğretim programlarına göre yazılmış Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında sosyal olay ve değerlerin nasıl sunulduğu karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için iki farklı öğretim programı temel alınarak basılan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitapları araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma yapı itibarıyla nitel bir araştırma olup, doküman incelemesi yapılmıştır. İki farklı öğrenme anlayışı temelinde yazılan ders kitaplarındaki sosyal olay, durum, sorun ve değerlerin öğrencilere sunuluş retorikleri karşılaştırılmıştır. Bu konuların sunum biçimleri ders kitaplarından alınan örnekler eşliğinde somutlaştırılmıştır. Bu örnekler göstermiştir ki, bu iki farklı öğretim anlayışına göre yazılmış ders kitaplarındaki sosyal olay ve değerlerin sunumu arasında oldukça büyük farklar vardır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal bilgiler öğretimi, sosyal olaylar, sosyal değerler, yapılandırmacılık, davranışçılık

THE PRESENTATION OF SOCIAL ISSUES AND VALUES IN THE PRIMARY SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS WRITTEN IN THE LINE OF 1998 AND 2004 CURRICULA: HAVE WE MOVED TO A DIFFERENT STAGE REGARDING FUNCTION AND QUALITY?

SUMMARY

In this research, social studies textbooks written in the line of 1998 and 2004 curricula were compared and evaluated from the point of view of the presentation of social issues and values. To this end, a range of social studies textbooks were selected for examination. Some of these were designed based on 1998 curriculum whilst the other grounded upon 2004 curriculum. The study involved qualitative research methods which could be defined

* Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi – İSTANBUL ykabapinar@marmara.edu.tr

as documentary analysis/content analysis. The textbooks reflecting two different learning approaches were analysed regarding rhetoric used to present the social issues and values. The ways in which social issues and values presented were exemplified via excerpts taken from the two groups of textbooks. The findings indicated that textbooks written according to 1998 curriculum is quite different from those written according to 2004 curriculum concerning in this matter.

Key words: Social studies teaching, social events, social values, constructivism, behaviourism

Yakın zamanlara dek eğitim basamaklarındaki eğitimin ne denli ezberci, öğrencinin gereksinimlerinden uzak, gündelik yaşamdan kopuk, eleştiren, sorgulayan, düşünen bireyi ortaya çıkarmaktan uzak olduğuna dair binlerce makale, bildiri, tez, kitap yazılmış olsa gerektir; beraberinde öğrenci merkezli öğrenme ortamları isteyen araştırma sonuçları ile birlikte. Bu çerçevede 2004 yılı eğitim bilimciler, eğitim tarihçileri, akademisyenler ve öğretmenler için, beraberinde eleştirileri de getirerek, her zaman anılmaya değer bir yıl olacaktır. Cumhuriyetin ilk yıllarındaki büyük değişimden bu yana Türk eğitim sistemindeki en kapsamlı değişim 2004 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede değişim, öğrenme anlayışından müfredat programlarının içeriğine, ders kitaplarının yapılandırılmasından sınıf içi iletişime, öğretmenin ve öğrencinin öğretme ve öğrenme sürecindeki rolünden öğrenmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi sürecine dek tüm basamakları temelden etkileyen bir dönüşümü temsil etmektedir. Ders kitapları bağlamında ise, benimsenen öğrenme anlayışı, ders kitabı yazarının sorumluluğunu ve bununla bağlantılı olarak bilginin sunum biçimini, öğrenci katılımına olanak tanıyan etkinliklerin işlevini derinden etkilemiştir. Benzer şekilde ders kitabında öğrenmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesine olanak sağlayan ortamları ve öğretmen ile ders kitabı arasındaki ilişkiyi de değiştirmiştir.

Bu çerçevede araştırmanın amacı 2004 yılı öğretim programının öncesinde ve sonrasında Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında sosyal olayların, sorunların, durumların ve değerlerin sunumu noktasında bir farklılaşma olup olmadığının saptanmasıdır. Buna paralel olarak şayet bir farklılaşma varsa bunun niteliğine ilişkin değerlendirmelerde bulunmaktadır.

YÖNTEM

Bu araştırmanın veri toplama yöntemi nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemlerinden “Doküman İncelemesi”dir. Doküman İncelemesi, “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” ve “tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilir” (Yıldırım, Şimşek, 2000, s. 140).

Bu çerçevede araştırmada incelenecek ders kitaplarının evrenini 1998 ve 2004 yılı öğretim programlarına göre hazırlanmış Hayat Bilgisi 2-3 ve Sosyal Bilgiler 4-5 ders kitapları oluşturmaktadır. Hayat Bilgisi 1 ders kitaplarının araştırmaya dahil edilmemesinin nedeni, öğrencilerin okuma yazma bilmemesi nedeni ile daha çok görseller ve görsel

okuma temelli etkinliklerden oluşmasıdır. 1998 ve 2004 yılı Öğretim Programları'na göre yazılarak Talim ve Terbiye Kurulu'ndan onay almış ders kitapları (araştırmanın evreni), ile rastgele seçilerek araştırmada kullanılan (araştırmanın örnekleme) ders kitapları sayıları aşağıda sunulmuştur. .

Tablo 1. 1998 ve 2004 Öğretim Programlarına Temelinde Onay Almış ve Araştırmada Kullanılan Ders Kitabı Sayıları

1998 Öğretim Programına Göre		
Ders Kitabının Adı ve Sınıfı	Onay Alan Ders Kitabı Sayısı	Araştırmada Kullanılan Ders Kitabı Sayısı
Hayat Bilgisi 2	16	5
Hayat Bilgisi 3	17	5
Sosyal Bilgiler 4	8	2
Sosyal Bilgiler 5	6	2
2004 Öğretim Programına Göre		
Ders Kitabının Adı ve Sınıfı	Onay Alan Ders Kitabı Sayısı	Araştırmada Kullanılan Ders Kitabı Sayısı
Hayat Bilgisi 2	3	2
Hayat Bilgisi 3	3	2
Sosyal Bilgiler 4	3	2
Sosyal Bilgiler 5	3	2

Çalışmada kullanılan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının künyeleri bibliyografyada sunulmuştur. Örnekleme olarak seçilen kitapların içindeki ünite, tema ve konulardan tamamı bu araştırmanın konusu değildir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki, vatandaşlık bilgisi, sosyoloji ve psikolojinin konusu olarak nitelendirilebilecek, bireysel ve sosyal olay, sorun, durum ve değerlerin irdelendiği konular araştırmanın ilgi alanı içerisindedir. Bir diğer deyişle, öğretim programlarında yer alan tarih ve coğrafya ile ilgili konular araştırmanın kapsamı ve inceleme alanının dışındadır.

1998 Yılı Öğrenme Programı ve Ders Kitaplarında Sosyal Olayların Sunumu

1998 yılı öğretim programına göre yazılmış ders kitaplarındaki sosyal olay, konu ve sorunların nasıl sunulduğuna ilişkin bir bakış açısı oluşturmak amacıyla bu programın ilkelerine göre yazılmış ders kitaplarından alınan metinlere aşağıda yer verilmiştir.

2. sınıf

Okuldaki ilişkilerimiz

“Okul bir topluluktur. Okulda öğretmenlerimiz, yöneticilerimiz ve arkadaşlarımız vardır. Herkes birbirini sayar ve sever. Okula geldiğimizde öğretmenlerimizi, arkadaşlarımızı günaydın diyerek selamlamalıyız. Okula geç kaldığımızda öğretmenimizden özür dilemeliyiz. Arkadaşlarımızla iyi geçinmeliyiz. Birbirimize karşı her zaman hoşgörülü olmalıyız. Konuşurken, oynarken arkadaşlarımıza kırıncı sözler söylememeliyiz. Okulda kazalara neden olabilecek davranışlardan kaçınmalıyız. Kimseyi rahatsız etmemeliyiz” (Sırtatel, 2000a, s. 24).

“... Öğretmenlerimize ve arkadaşlarımıza karşı saygılı olmalıyız. Onlarla

karşılaştığımızda “Günaydın” demeliyiz. İyi arkadaşlık, karşılıklı sevgi ve saygıyla gerçekleşir. Arkadaşlarımıza iyi davranmalıyız. Onları kıracak ve üzecek davranışlardan kaçınmalıyız. Arkadaşlarımızın kazaya uğramalarına neden olacak davranışlarda bulunmamalıyız. Arkadaşlarımıza karşı hoşgörülü olmalıyız” (Öğün, Yanar, 2000a, ss. 25-26).

3. sınıf

Araçların ve Gereçlerin Kullanılmasında Nelere Dikkat Etmeliyiz?

“Dershanemizde çeşitli araç ve gereçler vardır. Bu araç ve gereçler, bilgi ve becerilerimizi geliştirmemize yardımcı olur. Örneğin, ders çalışırken sıralarda otururuz. Ders sırasında öğretmenimiz ve biz yazı tahtasını kullanırız. ... Araç ve gereçler, bilgileri daha kolay ve doğru öğrenmemize yardımcı olur. Bunların özenle kullanılması ve korunması gerekir. Araç ve gereçleri kullanırken kırılmamasına, bozulmamasına özen göstermeliyiz. İşimiz bittikten sonra onları temizleyip yerlerine koymalıyız. Kullandığımız araç ve gereçler zamanla yıpranır ve bozulur. Bozulan araç ve gereçleri öğretmenimizin yardımıyla onarmalıyız. Kullanmasını bilmediğimiz araç ve gereçleri öğretmenimizin gözetiminde kullanmalıyız” (Sırmatel, 2000b, ss. 17-18).

“Okuldaki araç ve gereçler, eğitim ve öğretimde kullanılır. Bu araç ve gereçleri gerekli olduğunda alırız. Bunları dikkatli ve özenli kullanmalıyız. İşimiz bittiğinde düzenli olarak yerlerine koymalıyız. Bu araç ve gereçlerden başka arkadaşlarımızın da yararlanacağını unutmamalıyız” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2002b, s. 17).

4. Sınıf

Engellilerin Sorunları ve Çalışma Hayatına Kazandırılmaları

... Engellilerin sorunlarına karşı, toplum olarak duyarlı olmalıyız. Onlara yardımcı olmalı, onları toplum hayatına kazandırmaya çalışmalıyız. Engelli insanlara yardımcı olmak, bir insanlık görevidir. Karşımızdaki kişilere, özürlü olmalarından dolayı farklı davranmamalıyız. Özürlü vatandaşların da başkalarına muhtaç olmadan yaşamaya haklarının olduğunu unutmamalıyız (Bulduk ve ark., 2002a).

Öğrencide “istendik davranış değişikliğini yaratma” düşüncesinin sonucu olarak ders kitaplarında öğrencilere sunulan sosyal ortamlar *problemsiz, ideal* bir yapıyı betimler gibi görünmektedir. Herkesin ideal davrandığı, her şeyin yerli yerinde olduğu olağanüstü ve ütopyik bir çevredir 1998 yılı ders kitaplarında sunulan sosyal ortamlar. Bu çerçevede Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitapları, öğrencinin sınıf kapısından dışarı çıktığında karşılaştığı yaşam örüntülerinden çok farklı ve ‘çok steril’ sosyal ortamları tasvir etmektedir. Bu anlamda çocuğun yaşadığı dünya ile ders kitaplarında tasvir edilen ortamlar arasında bir uyum olmadığı görülmektedir. Eğer Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin amaçlarından biri de, çocuğa hayatın bilgisine ilişkin deneyimler yaşatarak “yaşama hazırlamak” ise bunun tam olarak gerçekleştiğini ifade etmek güç olmaktadır. Çünkü bu ders kitaplarındaki aktörlerin tamamı yeşil ışıktan karşıya geçmekte, yalan söylememekte, çiçekleri koparmamakta, sıraya girmekte, dişlerini fırçalamaktadır.

Bu anlamda davranışçı öğrenme kuramına göre yazılmış ders kitapları sosyal olayların irdelenmesi noktasında adeta ‘doğru davranış el kitabı’ niteliğine bürünmektedir (Kabapınar, 2002a). Böylesi bir yapı içerisinde de ders kitabı yazarı neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirleyen ‘bilge adam’ rolü oynamaktadır. Bunlardan başka ders kitabı yazarı, tanımı/tanımları yapan, olayın oluşum nedenlerini ve sonuçlarını açıklayan, önemi vurgulayan, çıkarılması gereken dersleri belirleyen uzman/otorite kişidir. Doğru davranışa ilişkiler metinleri okuyan, derste ve sınavda doğru davranış kurallarını tekrarlayan öğrencinin, doğru davranmayı da öğreneceği temelinde biçimlenen anlayış ders kitabını ‘dikte edilmiş kurallar bildirgesi’ niteliğine büründürmektedir.

Bu çerçevede, Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki metinlerin büyük bölümü, sonu “-meliyiz, -malıyız” takıları ile biten tümcelerden oluşmaktadır. Böylesi tümceler de ‘doğru davranış el kitabı’ niteliğindeki ders kitabını aynı zamanda ‘öğütler manzumesi’ niteliğine de sokmaktadır. Bundan başka, ‘biz hepimiz bunları yapmalıyız/yapmamalıyız’ ile kendini gösteren öğüt yapısı içerisinde ortak ve standart algılama ve değer yargıları da yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu öğütler, tüm ders kitabı boyunca alabildiğince devam etmektedir. Bu yapılırken de, öğrencilere neden öyle yapma(ma)ları ya da davranma(ma)ları gerektiğine ilişkin çok fazla açıklama ya da örnek verilmemekte, neden gösterilmemektedir. Bir diğer deyişle, eski Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki sosyal olay ve değerlerin sunumunda karşımıza çıkan yapı, gündelik olaylara ilişkin bakış açıları ve değer yargılarının didaktik bir üslup ile bir otorite tarafından sunulması, sosyal olayların göreceliğe yer vermeyecek kesin kurallara bağlanması merkezindedir (Kabapınar ve Baysal, 2004).

Biricik doğruların alternatifi olmayan düşünce ve değerlermiş gibi sunulduğu bir yapı içerisinde öğrenme ortamlarını harekete geçirecek bilişsel etkinlik örüntüleri son derece kısır ve sınırlı olmaktadır. Çünkü günümüz olaylarına ilişkin değerlendirme ve değer yargıları bilen/otorite olan ders kitabı yazarı tarafından sunulmuş, öğretmen tarafından da sınıfa indirgenmiştir. Doğrunun sunulduğu, neden sonuç ilişkilerinin verildiği, değer yargılarının yapılandırıldığı bir ders kitabı, öğretmen özel bir çaba göstermedikçe, sınıf içi etkinliklerin oluşturulmasına sınırlı katkıda bulunabilecektir. Farklı görüşlerin, çelişkilerin, zıtlıkların, düşünsel çatışmaların bulunduğu metinler, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimini harekete geçirebilecek etkinliklere kaynaklık edebilir. Ancak, bu ders kitaplarının pozitivist eğitim felsefesinin bir uzantısı olarak karşımıza çıkan davranışçı öğrenme anlayışı ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Nitekim, uzun yıllardan beri bilim tarihindeki hakimiyetini sürdüren pozitivist/akılcı felsefe akımı gerçeğin bireyin dışında ve birey tarafından keşfedilir, ortaya çıkarılır olduğunu savunmuştur (Glesne ve Peshkin, 1992; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu akıma göre, gerçeklik ya da daha genel anlamıyla bilgi neseldir. Kişiye ya da duruma göre değişim göstermez ve bireyler arasında değişimsiz aynen aktarılabilir. Dolayısıyla ne denli farklı olursa olsun tüm bireyler aynı, biricik bilgiyi keşfedebilir. Bu akımın bir uzantısı olan ve yıllardır eğitim sistemlerine yön veren davranışçı öğrenme kuramı da, bilginin bireyin dışında ve nesnel olduğunu kabul eder (Burrell ve Morgan, 1983). Bu anlayışa göre, birey

kendinden bağımsız olan bu bilgiye ilişkin tepkide bulunur. Tepkinin oluşması için, bireyi harekete geçirecek bir uyarıcı, bir etki olmalıdır. İşte bu uyarıcı dış çevreden gelir ve bireyi uygun tepki ve davranış konusunda yönlendirir.

Kısacası davranışçı öğrenme kuramına göre, birey çevreden gelen etkilere/uyarıcılara pasif bir biçimde tepki veren konumunda olup, öğrenme etki-tepki ilişkisi sonucunda oluşan bir davranış değişikliğidir. Bu çerçevede, öğretmenin davranışını oluşturacak etkileri bilebilir, önceden belirleyebilir ve öğrenenin istedik tepkiyi vermesini sağlayabilir. Nitekim, öğretmenin söylediği ya da yaptığı her şey uyarıcıdır ve bunları istediği şekilde oluşturup sunabilir. Dolayısıyla, öğrenenin tepkide bulunduğu her şey, kendisine öğretmen tarafından sunulanlar ile sınırlıdır. Bu düşüncede davranışçı öğretme sürecine ilişkin iki önemli ip ucu yatmaktadır. Bunlardan ilki, bilginin öğretmen tarafından uygun uyarıcılar aracılığıyla sunumudur. İkincisi ise, deneyimleri ve mevcut fikirleri ne denli farklı olursa olsun tüm öğrencilerin öğretmen tarafından sunulan uyarıcılara aynı tepkiyi vereceği, aynı davranışta bulunacağı varsayımdır.

Bir diğer deyişle, davranışçı öğrenme anlayışına göre bilgi, kaynaktan (ders kitabı/ öğretmen) öğrenciye aktarılır. Bu anlayışa göre öğrenci, kaynaktan aktarılan bilgiyi aynen alır. Çünkü öğrenme, bireyin çevresinde kendisine sunulan çeşitli uyarıcılara tepki göstermesi sonucunda oluşur. Bu bilgilenme süreci de öğrencide *istedik bir davranış değişikliği süreci* oluşturur. Böylelikle ders kitabı yazarı, öğretmen ile birlikte bilgiyi sınıf ortamında birer bilen/otorite olarak öğrencilere sunmaktadır. Öğrencinin ödevi de uzmanın/otoritenin sunduğu bilgiyi edinmek, bir davranış ve düşünüş değişikliği yaşayarak sözlü ya da yazılı sınav ortamlarında kendilerine sunulduğu şekliyle bilene yansıtmaktır. Bu nedenle öğrenciden beklenen davranışların en önde geleni, öğrendiklerini öğrenme durumunda öğrendiği biçimiyle hatırlaması ya da tanınmasıdır (Tekin, 1991). Böylelikle öğrencinin öğrenme sürecinin gerçekleşmiş olduğu öngörülmektedir. Bundan dolayıdır ki, davranışçı öğrenme kuramına göre yazılan ders kitapları ve eğitim ortamlarına yönelik en çok dile getirilen sorun ezberin yoğunluğudur. Aşağıdaki 1998 yılı öğretim programına göre yazılmış 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders kitabının bir sayfası ile, ders kitabının ait olduğu öğrencinin defterinden alınan sayfaya yer verilmiştir. Bu ders kitabı ile defter sayfası, öğretmenin sınıfta nasıl bir etkinlik yaptığına ilişkin bazı ipuçları da içermektedir.

4. Taşıtlara Yolculuk

Taşıtlara güvenli bir yolculuk için herkesin kurallara uyması gerekir. Sürücüler ve yolcular kurallara uyarınca yolculukları güvenli olur.

a. Taşıtlara Binmek ve Taşıtlardan Inmek

Trafikün düzen içinde işlemesi için birtakım kurallar konmuştur. Bu kurallara uyararak trafikteki düzeni sağlarız. Canımızı, malımızı tehlikeden koruruz. Toplu taşıma araçlarına binerken sıra olmalıdır. Kimsenin sırasını almamalıyız. Sırada kimseye itişmemeli, kimseyi rahatsız etmemeliyiz.

Taşıta binmeden önce para, bilet veya abonman kartımızı hazırlamalıyız. Binmek için taşıtın durmasını beklemeliyiz. Binış için ön kapıyı kullanmalıyız.

Taşıtı, ineceğimiz durağa yaklaşınca biz de iniş kapısına yaklaşmalıyız. Taşıttan inerken de dikkatli davranmalıyız. İnerken kimseyi itmemeli, rahatsız etmemeliyiz.



103

g. Taşıtlara Binmek ve Taşıtlardan Inmek

Trafikün düzen içinde işlemesi için birtakım kurallar konmuştur. Bu kurallara uyararak trafikteki düzeni sağlarız. Canımızı, malımızı tehlikeden koruruz. Toplu taşıma araçlarına binerken sıra olmalıdır. Kimsenin sırasını almamalıyız. Sırada kimseye itişmemeli, kimseyi rahatsız etmemeliyiz.

Taşıta binmeden önce para, bilet veya abonman kartımızı hazırlamalıyız. Binmek için taşıtın durmasını beklemeliyiz. Binış için ön kapıyı kullanmalıyız.

Taşıtı, ineceğimiz durağa yaklaşınca biz de iniş kapısına yaklaşmalıyız. Taşıttan inerken de dikkatli davranmalıyız. İnerken kimseyi itmemeli, rahatsız etmemeliyiz.

Görüldüğü gibi “-meliyiz, -malıyız” ile biten ve didaktik bir takım söylemlerin yer aldığı bir ders kitabı anlatımı vardır. Öğrenci defteri incelendiğinde, ders kitabında yer alan tümceler aynen deftere aktarıldığı görülmektedir. Eski sistemin yapısı içerisinde karşımıza çıkan öğretim anlayışı çerçevesinde bir bölüm öğretmenin, öğrencilere Hayat Bilgisi ders kitabını tekrar ve tekrar yüksek sesle okuttuğu ve ardından tıpkı yukarıdaki örnekte olduğu gibi öğrencilerden ders kitabındaki metni defterlerine yazmalarını istediği bilinmektedir.

2005 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Sosyal Olayların Sunumu

Buna karşılık 2004 yılından itibaren ilan edilen ve ilköğretim birinci kademesinde önemli dönüşümlerin habercisi olan projeye, bilginin doğası ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ilişkin yaygın ve geleneksel bakış açılarının da değişeceği ifade ediliyordu. Bu, öncelikle projenin üzerine oturacağı teorik tabana ilişkin değişikliklerdi. Bu çerçevede ilk sorgulanan da “bilgi” ve “bilginin doğası” idi. Zira son yıllarda, pozitivist/akılcı akımın geçerliliğini sorgulayan yeni bir akım yükselişe geçmiştir. Yapılandırmacı (constructivism) olarak isimlendirilebilecek bu akım, bilginin keşfedilmeyi bekleyen ve bireyler arasında değişim göstermeyen nesnel yapısını reddetmektedir. Söz konusu akım bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını, ortaya çıkarılmak yerine bireyin zihninde yapılandırıldığını savunur (Driver ve Erickson, 1983; Glesne ve Peshkin, 1992; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu çerçevede öğrenme, bireyin bilgiyi yorumlama ve inşa etme sürecidir. Bu süreç, bireyin önceden inşa ettiği düşünce biçimleri, deneyimleri, gözlem ve yorumları tarafından yönlendirilir; dolayısıyla da öznelidir. Bu nedenle öğrenme, geleneksel anlayışın öngördüğü şekilde,

bilginin kaynaktan öğrenene aynen geçişini içeren bir süreç değildir. Tam aksine, öğrenenin mevcut bilgisi doğrultusunda yeni bilgiyi anlamlandırdığı, yapılandırdığı bir süreçtir. Bu süreçte birey, yeni bilgiyi mevcut bilişsel yapısı ile anlamlandırmaya, ilişkilendirmeye çalışır. Kısacası bilgi, tamamen birey yapımı bir ürün olup, tamamıyla özeldir.

Buradan yola çıkarak bilginin mutlaklığı ve nesnelliği yerine, bireysel algılama ve yorumlamaya açık olması, yani öznelliği bu öğrenme anlayışının temelini oluşturmaktadır. Bu çerçevede bilgi, aktif bir bireysel anlam oluşturma, kişinin gelişmesi ve yaşam ile ilintili problem çözme süreci olarak değerlendirilmektedir. Sosyal bilgiler konu alanı kapsamında öğrenme, bilgiyi oluşturma, değerlendirme, yorumlama ve kişisel perspektifini oluşturma süreci olarak kabul görmektedir. Geleneksel anlayışın bilgi oluşumunda farklılık olmayacağı varsayımı burada yerini *bilgi oluşumunda çoğulculuk* varsayımına bırakmıştır. Diğer bir deyişle, öğrenciler öğretmenlerinden aynı anlatımı dinleseler dahi mevcut düşünce ve değer yargılarındaki farklılık nedeniyle kendilerine sunulan bilgiyi farklı yorumlar, anlamlandırır ve kendi perspektifini geliştirir.

Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme anlayışı, bir birey olarak öğrencinin gelişimini tüm öğretim sürecinin merkezine oturtur. Bu çerçevede öğrencinin yaratılan öğrenme ortamları aracılığıyla kendi kişisel ahlâkî değerler sistemini geliştirmesi, toplum içindeki değerleri ve inançları araştırması amaçlanmaktadır. Böylelikle öğrencinin kişisel, sosyal ve ahlâkî sorunları tanınması ve çözmesine ilişkin becerileri kazanması hedeflenmektedir. Böylesi bir öğrenme ortamı içerisinde, öğrencilerin bireysel değer yargıları ve inançlarını başkalarınınkiler ile karşılaştırması da düşünülmektedir. Yine öğrencinin kişisel öz saygı geliştirmesi, çalışkanlık, dürüstlük ve doğruluk gibi değerlere saygı duyması da vurgulanmaktadır. Bu öğrenme anlayışı içerisinde öğrencinin doğru ve yanlışın ne olduğunu fark etmesi ve hatta sosyal olaylarda doğru ile yanlış arasındaki farklılığın her zaman kesin olarak belirlenemeyeceğini kavrayarak görecelilik ile tanışması amaçlanmaktadır.

Tüm bu noktalardan hareketle sosyal bilgiler öğretimi ile, öğrencide tarihsel, sosyal ve ahlâkî konular ile ilgili bağımsız düşünebilme, farklı yaşam, inanç, düşünce ve bakış açılarına saygı, mantık temelli tartışmaya saygı ve sorunları şiddete dayanmayan yöntemle çözmeye ilişkin bazı anlayış ve becerilerin kazandırılması ön plana çıkmaktadır (Rowe ve Newton, 1994; Levstik ve Barton, 1997; Parker, 2001). Bundan başka, davranış ve eylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğinin de ayırımına varmasını sağlayacak etkinlikler de, yine bu eğitim anlayışı çerçevesinde irdelenmektedir. Tüm bunların gerçekleştirilmesi sürecinde öğrencinin konu ile ilintili kanıt ve kaynakları incelemesi, değerlendirmesi, tercihler yapması ve belirli sonuçlara varması istenmektedir. Kısacası öğrenci, doğru bilginin kendisine aktarılmasını bekleyen pasif alıcı değil, bilimsel bilginin üreticisi konumundadır.

Tüm bunlara paralel olarak, 2005 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'na esas olmak üzere belirlenen ilkelerden bazıları şunlardır:

- “Hayat bilgisi programı öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.

- Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyarıları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.
- Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.
- Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.
- Hayat bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, hayat bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004a, s. 4).

Benzer şekilde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda da “öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri sağlanmalı”, “bir örnek olaydan ya da öyküden hareketle, değerleri açıklamaları, ahlaki muhakeme ve değer analizi yapmaları”, “kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturmaları” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004b, s. 5-6) “bilgiyi deneyimlerine göre yorumlamaları” (s. 44) önemle vurgulanan bakış açıları olarak ön plana çıkmaktadır.

Nitekim 2004 yılı Öğretim Programı’na göre yazılmış Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitapları incelendiğinde, sosyal olay ve değerlerin sunumunda en sık kullanılan yöntemin ‘örnek olay incelemesi’ olduğu görülecektir. Örnek olay inceleme yöntemi ile hedeflenen, bir sosyal durum veya sorunla ilgili öğrencilerin önceki deneyimlerini de göz önünde bulundurarak görüşlerini dile getirebilecekleri bir tartışma zemini oluşturmaktır. Bu bağlamda, 2004 yılı Öğretim Programı temelindeki ders kitaplarında, klasik anlamdaki örnek olaylara yer verildiği gibi, hikayeler ve gazete haberleri de örnek olay olarak sunulmuştur. Olumsuzlukların, çatışmaların ve çelişkilerin yer aldığı böylesi örnek olaylar, doğrunun ve yanlışın neler olabileceğine, doğru ve yanlış yaklaşım noktasında göreceliliğin olabileceğine, bir davranışı yapmanın/yapmanın kişinin kendisine ve olaydan etkilenebileceklere yansımalarının neler olabileceğine dair ipuçları verebilmektedir. Yine bir sosyal olay ya da soruna ilişkin kişilerin farklı bakış açıları ve değer yargıları geliştirebileceğine, farklı bir perspektiften bakarak diğerlerinin düşüncesi ve değer yargılarının anlaşılmasına ilişkin farkındalıkların kazanılmasında da etkili olabilmektedir.

Öğretim programlarında teorik bağlamda bu şekilde ifade edilen anlayışlar, ders kitaplarında aşağıdaki şekilde somut bir anlam bulmuştur. Bu çerçevede 2005 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında, sosyal olay ve değerlerin öğrenciye kazandırılmasında izlenen yöntemlerden birini tasvir etmesi noktasında aşağıda örnek olaylar sunulacaktır.

2. Sınıf

Bir Şey Söyleyebilir miyim?

Kağan : Öğretmenim size bir şey söyleyebilir miyim?

Öğretmen : Dinliyorum Kağancığım.

Kağan : Öğretmenim, Ezgi defterimi karalıyor.

Öğretmen : Sen Ezgi'yi uyardın mı?

Kağan : “Karalama” dedim ama yine de karalıyor.

Öğretmen : Peki, Ezgi ile bir de ben konuşayım.

Kağan : Teşekkür ederim öğretmenim.

“Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır”.

Yaa, Öğretmenim!

Kağan : Yaa öğretmenim! Ezgi'ye bir şey söylesene.

Öğretmen : Ezgi ne yaptı?

Kağan : Görmüyor musun öğretmenim? Beni kızdırıyor.

Öğretmen : Kağan, benimle böyle konuşman doğru mu?

Kağan : Ama Ezgi'ye bir şey demiyorsun öğretmenim.

Öğretmen : Kağan, benimle nasıl konuşman gerektiğini tekrar düşünür müsün?

Kağan'ın konuşma biçimini uygun buluyor musunuz? Bu şekilde konuşmak, ne gibi sorunlara neden olabilir? (Karabıyık, 2005, ss. 22-23)

3. Sınıf

Son Pişmanlık Fayda Etmez

“Esmâ dolabın kapağını yavaşça kapatması gerekirken hızlı bir şekilde çarptı. Dolabın camının kırılmasıyla Esmâ'nın eli kesilmişti ve canı yanıyordu. Esmâ'nın bu dikkatsizliği hem Esmâ'yı hem de arkadaşlarını çok üzdü.

Alper'in kötü bir alışkanlığı vardı. Sıraların üzerini çiziyor, kazıyor ve sıralarda çukurluklar oluşturuyordu. Bir gün Alper, sırasının üzerindeki kağıdına güzel yazı yazamadığını fark etti.

Selim her teneffüse çıkışta kapıyı tekmiyor ve çok sert kapatıyordu. Yine bir gün kapıyı sert çekince kapı menteşesinden çıkıp Selim'in üzerine düştü. Neyse ki Selim bu kazayı ucuz atlattı. Omzu acıdı ama kimseye de bir şey diyemedi. Öğretmeni gelince çok utandı, pişman oldu. O gün sınıflarının kapısı açık bir şekilde ders yaptılar.

Okul ve sınıf eşyalarını bilinçli kullanılmalı ve korumalıyız” (Atlıhan, Eren ve Fidan, 2005, s. 38).”

4. Sınıf

Tüketici Haklarımız

Annem eve gelen firmadan bir elektrikli battaniye almıştı. O akşam babam eve gelince annem, aldığı battaniyeyi ona gösterdi. Babam battaniyeyi incelerken Türk Standartları Enstitüsü (TSE) belgesinin ve garanti belgesinin olmadığını fark etti. Mağazadan aynı battaniyenin TSE belgesi ve garanti belgesi olanını alabileceğini söyledi. Bunun üzerine annem battaniyeyi geri vermek üzere hazırladı. Annem, babama “firma değiştirmezse” diye sordu. Babam ise bunun bizim tüketici olarak en doğal hakkımız olduğunu, bir malı beğenmediğimizde ya da hatalı olduğunda yedi gün içerisinde geri verebileceğimizi söyledi. Ertesi gün babamla birlikte, annemin battaniyeyi aldığı pazarlama firmasına geri götürdük. Ancak müşteri temsilcisi battaniyeyi geri almadı. Babam da firmayı Tüketiciyi Koruma Derneği’ne şikayet edeceğini, battaniyeyi geri almaları gerektiğini söyledi. Babamla birlikte Tüketiciyi Koruma Derneği’ne gittik (Kolukısa ve diğerleri, 2005, ss. 103-104).

Görüldüğü gibi eskinin hiçbir olumsuzluğa yer vermeyen salt mükemmellikler ve “Bay/Bayan Doğru”larla dolu sihirli sosyal ortamları yeni ders kitaplarında yer almamaktadır. Yeni öğrenme anlayışına göre 2005 yılında basılan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında, tıpkı yaşamda olduğu gibi, yanlışların, olumsuzlukların ve nahoşlukların da yer aldığı örnek olaylara yer verilmiştir. Nitekim 2004 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nda da “bir örnek olaydan ya da öyküden hareketle, değerleri açıklamaları, ahlaki muhakeme ve değer analizi yapmaları”nın altı çizilerek ders kitabı yazarları ve öğretmenler örnek olay kullanmaları noktasında cesaretlendirilmişlerdir. Bu çerçevede “2004 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına göre yazılmış ders kitaplarında örnek olaylar ne sıklıkla kullanılmıştır” sorusunun yanıtını bulma noktasında ders kitaplarındaki örnek olaylar hesaplanmış ve sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2. 2004 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki örnek olayların sayıları

Yazarın Adı	Sınıfı	Örnek Olay Sayısı
A. Özdemir ve ark.	Hayat Bilgisi 2	17
E. Ü. Karabıyık	Hayat Bilgisi 2	8
A. Atlıhan ve ark.	Hayat Bilgisi 3	21
E. Ü. Karabıyık	Hayat Bilgisi 3	9
E. Kolukısa ve ark.	Sosyal Bilgiler 4	11
M. Tekerek ve ark.	Sosyal Bilgiler 4	8
C. Öztürk ve ark.	Sosyal Bilgiler 5	13
D. Karagöz ve ark.	Sosyal Bilgiler 5	4
Ortalama örnek olay sayısı		11.4

Tablo 2’den de görülebileceği üzere, 2005 yılında basılan ve örneklemedeki ders kitapları içerisinde yer alan kitapların tamamında örnek olaylar kullanılmıştır. İncelenen Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ortalama 11 adet örnek olay kullanılmıştır.

Yapılandırmacı anlayış temelinde yazılan ders kitaplarında, davranışçı anlayışa göre yazılan ders kitaplarının aksine doğrudan bilgi sunan, uzun ve didaktik bilgi öbeklerine yer verilmemektedir. Öğrencinin önceki deneyim dünyasını harekete geçiren, tanımların ve anlamların neler olabileceğini hissettiren ve bireysel anlam yaratma çabasına giren metinler söz konusu olmaktadır. Bu çerçevede yapılandırmacı ders kitaplarında “bilgiyi açık ve doğrudan vermek için yazılan *açıklayıcı yazılar*” ile “okuyucuyu bir görüş açısını kabul etmesi konusunda ikna etmeye çalışan yazı türü olan *ikna edici yazılar*” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004b, s. 66) gibi bilgiyi doğrudan ve genellikle didaktik bir üslupla veren metinler kullanılmamaktadır. Bunun yerine “bir olayın nasıl olduğunu hikaye tarzında anlatan *anlatı (narratif) yazılar* ile okuyucunun zihninde tecrübeyi hissedebilmesi için okuyucuya canlı imajlar sunan *betimleyici yazılar* kullanılmaktadır. Nitekim 2005 yılı ders kitaplarında sosyal olayların incelenmesi ve değerlerin oluşturulması ve sorgulanması noktasında daha çok “anlatı (narratif) yazılar” ile “betimleyici yazılar” kullanılmıştır. Bu iki yazı tipinde doğrudan neden sonuç ilişkileri ve değer yargıları verilmek yerine, kazandırılmak istenenler hissettirilerek, dolaylı bir anlatım yapısı içerisinde öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına olanak verecek tarzda sunulmuştur.

Bu yapı içerisinde, öğrencinin tanımları kendi yapması, neden-sonuç ilişkilerini kendi kurgulaması ve alınması gereken derslere kendisinin ulaşması amaçlanmaktadır. Metinlerde yer alan olumlu-olumsuz, iyi-kötü, hoş-nahoş, güzel-çirkin zıtlık ve çelişkileri, öğrencilerin tanımlara ulaşmasını, neden sonuç ilişkilerini belirlemesini ve kendince çıkarımlarda bulunmasını sağlayacak altyapı hazırlayıcılarıdır. Bu çerçevede ‘hammadde’ olarak nitelendirilebilecek örnek olaylar, öğrencinin aktif olduğu ve problemleri çözdüğü değerlendirme süreci sonunda ‘mamul maddeye’ dönüşmektedir.

Örnek olay, öğrencilerin sosyal olayları irdelemeleri ve değerleri oluşturmaları ve değerlendirmeleri noktasında bilgilerini, başkalarından (ders kitabı yazarı/öğretmen) doğrudan almak yerine, kendilerinin oluşturmalarına ve içselleştirmelerine olanak tanınması nedeniyle yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun bir öğretim yöntemidir (Kabapınar, 2002b; Aydın, 2003; Cin, 2005; Tok, 2006). Yaşamın tahmin edilemeyen ve kompleks akışı içerisinde oluşabilecek olayları bütünüyle sınıfta incelemek olanaklı olamayacağına göre, örnek olaylar, bireye/öğrenciye bir olayla/sorunla karşı karşıya geldiğinde nasıl bir tavır takınması, ne gibi farklı çözüm yollarını üretebileceğini göstermesi, olayın taraflarına olan etki ve yansımalarını göz önünde bulundurması, eylemlerinin sonuçlarında oluşabileceklere ilişkin öngörü geliştirebilmesi olanağı sağlaması noktasında deneyimler sunmaktadır. Bu çerçevede de yapılandırmacı öğrenme anlayışı ve örnek olay, bireye, kısa vadede kendi öğrenmesini kendisinin oluşturması, orta ve uzun vadede de yaşamının akışına ve sorunlarının çözümüne hükmetme olanağı ve gücünü vermesi nedeniyle de önemlidir.

Bu durum, ders kitabı yazarına geleneksel ‘bilgi aktaran ve değerleri belirleyen otorite’ rolünden farklı bir işlev yüklemektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında ders kitabı yazarı, ‘öğrencinin varolan bilgisi ile yeni bilgi arasında köprüyü kurmasına yardım eden rehber’ olarak görülmektedir. Bu çerçevede yazar, öğrencilerin yeni bilgiyi öğretim öncesi

düşünce biçimlerini kullanarak yorumlayacağı, tartışacağı ve yorumlarının doğruluğunu sinayacağı etkinlikler tasarlamak durumundadır. Öğretim etkinliklerinde bilgi, birincil amaç değildir. Öğrencinin konu alanının metodolojisini kullanması, kavramlarını ve hassasiyetlerini (sözelimi, sosyal olaylarda farklı bakış açılarının varlığını ve geçerliliğini görmesi, değer yargıları ve doğru algılamalarında göreceliliği anlaması, önyargı ve kaba genellemelerin olumsuzluğunu görmesi gibi) göz önünde bulundurarak kendi öğrenme sürecinin farkına varması ön plana çıkmıştır. Tüm bu olumlu noktalarına karşın, incelenen ders kitaplarındaki bazı örnek olaylara içerik ve nitelik açılarından bir dizi eleştiriler de getirmek olanaklıdır. Aşağıda eleştirilebilecek boyutlar ile bunlara ilişkin örneklerle yer verilmiştir.

- *Ders kitaplarındaki bazı örnek olaylar, öğrencinin potansiyelini zorlayacak nitelikte değildir.* Hangi öğretim yöntemi, tekniği ya da materyali olursa olsun nitelikli hazırlanmazsa beklenen amaca ulaşması güç olacaktır. Bu çerçevede örnek olayın da nitelikli hazırlanması önemlidir. Ancak ders kitabındaki bazı örnek olayların yeterince özenli hazırlanmadığı görülmektedir. Bunlardan bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

Görevimi Seçerim

Anne ve babası Ayşe ve kardeşinin evi düzenli tutmamasından rahatsızlık duyuyorlardı. Bunu paylaşmak için aile toplantısı düzenlediler. Bu toplantının amacı ev ile ilgili kuralları yeniden belirlemektir. Toplantının sonunda Ayşe ve kardeşi evi düzenli tutacaklarını söylediler. Ayşe çiçekleri çok seviyordu. Çiçekleri sulayabileceğini ve çiçeklerin bakımını yapabileceğini söyledi (Özdemir, Yıldız, 2005a, s. 85).

Örnekte de görülebileceği gibi, örnek olayla ilgili sadece sorunun ne olduğunu gösteren bir ‘giriş’ ile, toplantının sonunda ne olduğunu ifade eden/beyan eden bir ‘sonuç’ vardır. Ama sorunun nasıl çözüldüğünün, kararın nasıl alındığını anlatan ‘süreç’e ilişkin veriler yeterince örnek olayda yer almamıştır. Oysa süreç bölümü, çelişkileriyle, tartışmalarıyla asıl öğrenci irdelemelerine olanak tanıyacak bölümü oluşturmakta idi. Bu çerçevede örnek olay, öğrenciyi değer analizi ve sorun çözme noktasında daha zorlayıcı olabilirdi. Nitekim “öğretilebilir zihinsel engelli çocuklar” için yazılan akademik bir kitaptan (ders kitabı değil) alınan bir örnek olaya aşağıda yer verilmiştir.

Metin çok şişman bir öğrenciydi. Şişman olduğu için arkadaşları gibi hızlı koşamıyordu, merdivenleri hızlı çıkamıyordu, top oynayamıyordu. Arkadaşları ona sürekli ‘Şişko, şişko’ diyor, arkasından ‘şişko’ diye bağıyorlardı. Metin buna buna çok kızılıyordu ve arkadaşlarına ‘Bana şişko demeyin’ diyerek bağıyordu. Arkadaşlarının hepsi onunla eğleniyor ve ‘Şişko’ demeye devam ediyorlardı (Çıfci ve Sucuoğlu, 2004, s.111).

Bu örnek olayda da görülebileceği gibi, “öğretilebilir zihinsel engelli çocuklar” için yazılan bu örnek olayda üzerinde tartışılacak sorun ve çatışma konusu varken, yukarıdaki örnek olayda ise öğrencileri zorlayacak boyut oldukça sınırlı gözükmektedir. Bu bağlamda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan örnek olayların ‘ortalama’ öğrencileri daha da zorlayıcı olması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim benzer durum aşağıdaki örnek olayda da görülecektir.

- *Ders kitaplarındaki bazı örnek olaylarda çelişki ve zıtlıkların yer almaması nedeniyle tartışılabilir sosyal boyut oldukça sınırlıdır.* Buna ilişkin ders kitaplarından alınan örneklerden biri aşağıda sunulmuştur.

Sevil'in Görevleri

Anne: Sevilciğim, odanı topladıysan çıkıp oynayabilirsin.

Sevil : Odamı topladım anne. Ama dışarı çıkmak istemiyorum.

Anne: Neden yavrucuğum?

Sevil : Sana yardım etmek istiyorum. Evde yapılacak çok iş var.

Anne: Sen görevini bitirdin.

Sevil : Sana yardım edebilirim. Örneğin toz alabilirim (Karabıyık, 2005b, s. 66).

Bu örnek ile ilgili dile getirilebilecek ilk şey, olayın içerisinde tartışılması gereken temel bir sorun, çelişki ve çatışmanın olmamasıdır. Oysa örnek olayla ilgili öncelikli vurgulanan noktalardan biri, örnek olayda temel bir sorunun bulunmasıdır (Demirel, 1999; Aydın, 2003). Tıpkı eski ders kitaplarındaki anlatımın mükemmeliçiliği gibi burada da sınıf içi tartışmayı harekete geçirebilecek olgu, durum, değer son derece sınırlıdır. İkinci nokta da, örnek olayın gerçekçi olamayacak kadar mükemmel olmasıdır. Böylesi bir mükemmellik de, örnek olayı gerçek bir hayat problemi olmaktan uzaklaştırmaktadır. Nitekim 2004 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda da, "öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri sağlanmalıdır" (Milli Eğitim Bakanlığı, 2004a, s.4) denmektedir. Böylesi bir örnek olay, yaşamda ortaya çıkması olası durumlardan uzak olduğu gibi, çelişkili bir durumu yansıtmamakta ve öğrencilerin sosyal bir problem üzerinde yansıtıcı düşüncelerini engellemektedir.

- *Bazı ders kitaplarındaki örnek olayların sonunda, yazarlar öğrencilerin tartışarak/irdeleyerek ulaşmaları gereken sonuçları vermişlerdir.* Yapılandırmacı öğrenme anlayışının en önemli özelliklerinden birisi, öğrencilerin önceki deneyimlerini de harekete geçirerek ve öğrenme sorumluluğunu üstlenerek irdelenen olayla ilgili değer yargısı, bakış açısını oluşturması, belirli sonuçlara ulaşmasıdır. Buna karşılık bazı ders kitaplarında yazarların, öğrencilerin ulaşması gereken sonuçları, örnek olayın sonunda yazılı olarak vermektedirler. Örneğin; "İhtiyaç ve isteklerimizi ifade ederken başkalarına karşı saygılı olmalıyız" (Atlıhan, 2005, s. 29), "Oyuna katılabilmek için her zaman en uygun yöntemleri kullanın" (s. 32), "Okul ve sınıf eşyalarını bilinçli kullanmalı ve korumalıyız" (s.38) gibi. Bu örneklerden de görülebileceği gibi, örnek olayların hemen altında verilen ve konu ile ilgili çıkarılması gereken sonuçların neler olduğuna işaret eden bu açıklamalar, yapılandırmacı anlayışın temel ilkelerine aykırıdır. Böylesi sonuçlara ders kitabı yazarlarının değil, öğrencilerin ulaşması beklenmektedir. Bir diğer nokta, böylesi açıklamalar eski sistemdeki ders kitaplarının en ayırt edici özelliği olan "-meliyiz, -malıyız"lı cümleleri de anımsatmaktadır.

• *Örnek olayların ardından ders kitaplarında, öğrenci çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında örnek olayı irdelemek için sunulan sorular sayı ve nitelik olarak yeterli değildir.* Örnek olay aslında bir araçtır denilebilir. Bir sosyal sorun, durum ya da değer tartışılacağı bir zemin, bir hareket noktasıdır. Bu çerçevede asıl önemli olan, ders kitabı yazarının/öğretmenin soracağı sorularla öğrencinin önceki deneyimlerini de harekete geçirerek örnek olayı farklı açılardan değerlendirebilmesini sağlamaktır. Bu da farklı soru tiplerinin kılavuz kitap aracılığıyla öğretmenin, ders kitabı ve çalışma kitabı aracılığıyla öğrencinin önüne getirilmesiyle olabilir. Burada da genellikle üç tip soru gündeme gelmektedir. İrdelenen örnek olaydaki eylemlerin, düşüncelerin ahlaki boyutunu sorgulayan *ahlaki sorular*; neden, niçin öyle hareket edildiği ve sonuçlarının neler olabileceğini irdeleyen *düşünsel sorular*; örnek olaydaki kişilerin penceresinden olayın irdelendiği, öğrencilerin kendilerini o kişinin/kişilerin yerine koyduğu, duygularını irdelediği *empatik sorular* örnek olay incelemede kullanılan soru tipleridir (Rowe ve Newton, 1994 ; Kabapınar, 2002a). Bu çerçevede gerek ders ve çalışma kitaplarında gerekse öğretmen kılavuz kitaplarındaki soruların çeşit ve nitelik açısından geliştirilmesi sınıf içi irdelemenin niteliğine de önemli katkıda bulunacaktır.

Sonuç

1998 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre yazılmış ders kitaplarında sosyal olay ve değerler didaktik, öğüt veren, öğrenci katılımı ve irdelemesine olanak vermeyecek şekilde ders kitabı yazarı merkezli olarak sunulmuştur. Kendisini onlarca, yüzlerce “-melisin, -malısın”larla gösteren davranış oluşturma kalıpları Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının temel öğretim retoriği olagelmıştır. Pek çok davranış ve değer aynı başlık altında ve çok yüzeysel olarak görülmesi şeklinde bir anlayış dönemin tüm ders kitaplarındaki temel yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönem ders kitaplarında tasvir edilen sosyal ortamlar, yaşam gerçeğinden kopuk, sorun ve çatışmaların yer almadığı sihirsel mükemmelliklerle dolu yapay bir ortamdır. Sınıf kapısından çıkıldığında karşılaşılan dünya ile ders kitabındaki dünya birbirine benzer değildir.

Buna karşılık 2004 yılı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve bu programa göre yazılmış ders kitaplarında sosyal olay, durum, sorun ve değerlerin öğrenciye sunulduğu yönteminde önemli değişiklikler olmuştur. İlk ve en önemli değişiklik yaşamın içinde olumsuzlukların, sorunları ve yanlışların da olduğunun kabul edilmesidir. Artık ders kitaplarındaki kimi aktörler sorumsuzluk gösterebilmekte, yanlış yapabilmektedir, tıpkı yaşamın kendisinde olduğu gibi. Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmakla birlikte sosyal olay ve durumların değerlendirilmesinde en sık kullanılan yöntem, örnek olay incelemesi olarak kendini göstermektedir. Yaşam içinde karşılaşılan sorunların, çatışma ve çelişkilerin ön plana çıkarılmasıyla, sosyal durum ve değerlerin öğrenci tarafından değerlendirilmesine olanak tanıyan bu yöntem, yapılandırmacı öğretim anlayışının genel ilkeleri ile de örtüşmektedir. Değerin, doğrunun ya da yanlışın ne olduğunun/olmadığının

ders kitabı yazarı tarafından didaktik bir üslupla empoze edilmesi yerine, örnek olay merkezinde öğrenci tarafından keşfedilmesi istenmektedir. Ders kitaplarında bazı eksiklikler, sınırlılıklar ve özensizlikler olmakla birlikte, 2004 yılı öğrenme programlarına göre yazılmış Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin önüne yeni ve farklı bir şeyler koyduğu rahatlıkla söylenebilir. Öğüt silsilesini andıran “-melisin –malısın”larla dolu ders kitaplarından ve potansiyellerinin açığa çıkarılmamasından öğrenciler de sıkılmıştı zaten. Pek haksız da sayılmazlar galiba...

KAYNAKLAR

1. Ders Kitapları

- Atlıhan, A., Eren, E. Ö. Ve Fidan, Ö. N. (2005). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Bilgin, Z., Karamustafa, Ü. (2002a). *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. İstanbul: Serhat Yayınları.
- Bilgin, Z., Karamustafa, Ü. (2002b). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. İstanbul: Serhat Yayınları.
- Bulduk, O. Ü., Gündoğdu, A., İlbey, Ş. ve Yılmaz, Ş. (2002a). *Sosyal Bilgiler 4*. Ankara: Tütübay Yayınları.
- Bulduk, O. Ü., Gündoğdu, A., İlbey, Ş. ve Fidan, M. (2002b). *Sosyal Bilgiler 5*. Ankara: Tütübay Yayınları.
- Eren, C., Gören, Ç. G. (2000a). *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. İstanbul: Cemre Yayıncılık.
- Eren, C., Gören, Ç. G. (2000b). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. İstanbul: Cemre Yayıncılık.
- Karabıyık, E. Ü., Tiryaki F. (2002a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4*. Ankara: Üner Yayınları.
- Karabıyık, E. Ü., Tiryaki F. (2002b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5*. Ankara: Üner Yayınları.
- Karabıyık, E. Ü. (2005a). *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. Ankara: Evren Yayıncılık.
- Karabıyık, E. Ü. (2005b). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. Ankara: Evren Yayıncılık.
- Karagöz, D., Tekerek, M., Kaya, N., Azer, H. ve Alıç, M. D. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Kolukısa, E. A., Oruç, Ş., Akbaba, B. ve Dündar, H. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4*. Ankara: A Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2002a). *İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi 2. Sınıf*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2002b). *İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi 3. Sınıf*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Öğün, V., Yanar, H. (2000a) *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. Ankara: Öğün Yayınları.
- Öğün, V., Yanar, H. (2000b) *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. Ankara: Öğün Yayınları.
- Özdemir, A., Yıldız, M. (2005) *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. İstanbul: Devlet Kitapları.

Öztürk, C., Karabacak, Z. ve Öğrenir, L. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı*. İstanbul: Sürat Yayınları.

Sırmatel, Z. (2000a). *İlköğretim Hayat Bilgisi 2*. Ankara: Tuna Matbaacılık.

Sırmatel, Z. (2000b). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*. Ankara: Tuna Matbaacılık.

Tekerek, M., Kaya, N., Alıç, M. D. ve Yılbat, B. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

2. Akademik Kitaplar

Aydın, M. Z. (2003). *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Burrell, G. ve Morgan, G. (1983). *Sociological Paradigms and Organizational Analysis*, London: Heinemann.

Cin, M. (2005) Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerde Kullanılabilecek Strateji, Yöntem ve Teknikler. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (editör, A. Tanrıoğen). İstanbul: Lisans Yayınları, ss. 119-164.

Çıfci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2004). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara : Kök Yayıncılık.

Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Driver, R. ve Erickson, G. (1983) Theories-in-action: Some Theoretical and Empirical Issues in the Study of Students' Conceptual Frameworks in Science. *Studies in Science Education*, 10, 37-60.

Glesne, C. ve Peskin, A. (1992). *Becoming Qualitative Researchers: An Introduction*. New York: Longman.

Milli Eğitim Bakanlığı (2004a). *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (1-3. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Milli Eğitim Bakanlığı (2004b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Kabapınar, Y. (2002a). İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Açısından Türkiye ve İngiltere Örnekleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (1). 247-270.

- Kabapınar, Y. (2002b). İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Çözümlemeli Öykü. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (editörler, C. Öztürk, D. Dilek). Ankara: PegemA Yayınları, ss. 194-210.
- Kabapınar, Y. ve Baysal, N. (2004). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimine Yaşamın Kendisini Taşımak: Gazete Haberinin Kullanıldığı Bir Öğretimin Tasarlanması ve Değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, Sayı 39, ss. 384-419.
- Levstik, L. S. ve Barton, K. C. (1997). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Parker, W. C. (2001). *Social Studies in Elementary Education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rowe, D. ve Newton, J. (1994). *You, Me, Us: Social and Moral Responsibility for Primary Schools*. London: Citizenship Foundation & The Home Office.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınları.
- Tok, T. N. (2006). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: PegemA Yayınları, ss. 131-180.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi