

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA AKADEMİK TARTIŞMALAR

Editör: Dr.Öğr.Üyesi Muhammet Fatih KIZILKAYA

yaz
yayınları

Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Akademik Tartışmalar

Editör

Dr.Öğr.Üyesi Muhammet Fatih KIZILKAYA

yaz
yayınları

2026

**Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında
Akademik Tartışmalar**

Editör: Dr.Öğr.Üyesi Muhammet Fatih KIZILKAYA

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-8996-46-3

Haziran 2026 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

İÇİNDEKİLER

- Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Dramanın
Kullanımı Alanında Yazılmış Lisansüstü Tezlerin
Bibliyometrik Analizi.....1**
Sevil FİLİZ, Merve ÇOBAN
- Serenad Romanının 2024 Yılı Sosyal Bilgiler Ders
Programındaki Değerler Açısından İncelenmesi.....24**
Tuğrul KÜLÜNKOĞLU
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Işığında Sosyal Bilgiler
Dersinde Yaratıcı Yazma ile Kavram İnşası59**
İlhan POLAT, Dilara SAKA

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMANIN KULLANIMI ALANINDA YAZILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

Sevil FİLİZ¹

Merve ÇOBAN²

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihinin her evresinde eğitim, bireyin ve toplumun gelişimiyle yakından ilişkili temel bir uğraş alanı olmuştur. Toplumsal ve tarihsel koşullar değiştikçe eğitimin amaçları ve yapısı da dönüşüm geçirmiştir. Özellikle bilim ve teknoloji alanındaki hızlı ilerleme, bilginin kısa sürede katlanarak çoğalmasına yol açmış; buna bağlı olarak bireyden beklenen bilgi ve becerilerin niteliği de farklılaşmıştır (Kaf, 1998).

Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya, antropoloji, felsefe, psikoloji, ekonomi ve hukuk gibi sosyal bilim disiplinlerinden beslenen disiplinler arası bir ilköğretim dersiştir. Bu ders, öğrenciye geçmiş, bugün ve gelecek ekseninde düşünme ve muhakeme olanağı sunarak sosyal becerilerini güçlendirmeyi; böylece bireyin toplumsallaşmasına ve topluma katkı sunan etkin bir yurttaş olarak yetişmesine zemin hazırlamayı amaçlar (MEB, 2005).

¹ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Enstitüsü, Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim, ORCID: 0000-0002-4955-4405.

² Öğretmen, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, ORCID: 0009-0001-4989-4215.

Bu çerçevede sosyal bilgiler eğitimi; sosyal ve beşerî bilimlerin bilgi birikimini ve yöntemlerini bir araya getirerek, sürekli değişen ulusal ve küresel koşullarda bilgiye dayalı kararlar alabilen ve sorun çözebilen etkin yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programı olarak ele alınabilir (Öztürk, 2006).

Yaşam boyu öğrenmeyi içselleştirmiş ve edindiklerini yaşama aktarabilen bireyler yetiştirmede, başvurulan öğretim yöntem ve teknikleri belirleyici bir rol oynar. Çağın gerektirdiği nitelikte hedefler konulmuş olsa bile bu hedeflere yalnızca geleneksel yöntemlerle ulaşmak güçtür. Bu nedenle öğrenme sürecinde; öğrencinin düşünmesini, sorgulamasını, sorun çözmesini ve bilgisini yeniden yapılandırarak yaşamına taşımasını destekleyen yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerekir (MEB, 2005, s.99). Sosyal bilgiler eğitimi sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşabilmek amacıyla; anlatım, soru-cevap, gezi-gözlem, proje ve tartışma (panel, münazara, forum vb.) yöntemlerinin yanı sıra gösteri tekniği, örnek olay yöntemi, drama ve rol yapma tekniği, problem çözme, grup çalışması, beyin fırtınası, bireysel çalışma yöntemleri ile kaynak kişiden yararlanma stratejisi gibi pek çok farklı yaklaşımdan faydalanılmaktadır (Açıkgöz, 2003; Binbaşıoğlu, 1988; Can ve Diğ, 1998; Demirel, 2006; Erden, 1997; Küçükahmet, 2000; MebEarged, 2007; Nas, 2000; Sönmez, 1996; Tay & Öcal, 2008).

Günümüzde geleneksel öğretim yöntemleri yerine çağdaş eğitimde hangi yöntemler kullanılabilir diye baktığımızda karşımıza çıkan yöntemlerden birisi de eğitimde drama yöntemidir. Eğitimde drama yöntemi gerek hazırlık gerekse uygulama aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel almaktadır.

Drama kavramı köken bakımından, Yunancada "yapmak, etmek, eylemek" anlamına gelen "dran" sözcüğüne dayanır; aynı

dildeki "dromenon" ise bu eylemin sahnelenmiş, temsili biçimini karşılar. Türkçedeki "dram" sözcüğü ise sonu "e" ile yazılan, Fransızca kökenli "drame" sözcüğünden gelmektedir (San, 1990).

Drama yönteminin geçmişi Eflatun dönemine kadar geriye götürülebilir. Tarih boyunca birçok düşünür, baskıcı ve otoriter eğitim anlayışlarına karşı çıkmış; bunun yerine duyuşal deneyime, eğlenerek öğrenmeye ve bireyin kendi yaşantısına dayanan, öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışını benimsemiştir (Bozdoğan, 2003).

1898 yılında Franz Cizek, Viyana Uygulamalı Sanatlar Okulu içinde açtığı özgür çalışma sınıflarıyla sanata dayalı eğitimin ilk örneklerini ortaya koymuştur. Bu sınıflarda öğrenciler herhangi bir müdahaleye uğramadan, aksine sürekli yöreklendirildikleri bir ortamda çalışmış; Cizek böylece bireyde var olan gizil yeteneği açığa çıkarmayı hedeflemiştir (Ay, 1997). Drama temelli uygulamaların okul ortamına taşınması ise 1904'te Finlay Johnson eliyle gerçekleşmiştir. Johnson'ın eğitim anlayışını ve öngörüsünü yansıtan, döneme göre son derece yenilikçi fikirler barındıran "Dramatik Öğretim Yöntemi" adlı eseri 1911'de kamuoyuna duyurulmuştur (Adıgüzel, 2010).

Harriet Finlay-Johnson'ın 1911 dolaylarında sağlam bir temele oturttuğu eğitsel drama anlayışı, onu izleyen yaklaşık elli yıllık dönemde hak ettiği ilgiyi bulamamıştır. Dramanın çağdaş kimliğine kavuşması, 1960'lı yıllarda Dorothy Heathcote'un çalışmalarıyla mümkün olmuştur. 1970'lerde kavramı yeniden ele alan Heathcote, çocuklara ifade özgürlüğünü doğrudan vermek yerine bu hakkın emek harcanarak elde edilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu tutum başlangıçta dramanın niteliği ve eğitsel işlevi üzerine kimi tartışmalara yol açsa da, Heathcote'un sürece bizzat rol alarak kattığı gerçekçi duygusal ortam, yaklaşımın değerini ortaya koymuştur (San, 1990). Onun temel amacı, çocuklara yalnızca oyun kurdurmak değil; sahip oldukları

kazanımları etkin biçimde kullanabilecekleri bir zemin hazırlamaktır (Koç, 1999). Bu anlayışı 1979'da yazdığı "Bir Öğretim Yöntemi Olarak Drama" adlı eserinde somutlaştıran Heathcote, alandaki öğretmen rollerini de belirli bir sisteme bağlamıştır (Karamanoğlu, 1999; Girgin, 1999).

Türkiye'de dramaya yönelik ilk adımlar İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Muhsin Ertuğrul'un öncülüğünde atılmıştır (San, 1998). Konuya ilişkin yazılı birikim ise Selahattin Çoruh'un 1950 tarihli "Okullarda Dramatizasyon" çalışmasıyla ve Emin Özdemir'in 1965'teki eseriyle biçimlenmeye başlamıştır. Resmî düzeyde drama, Eylül 1998 tarihli Tebliğler Dergisi aracılığıyla 1997-1998 öğretim yılından itibaren ilköğretimde seçmeli ders olarak programa girmiştir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Akademik düzeyde ise 1998'de okul öncesi ve sınıf öğretmenliği gibi programlarda zorunlu ders olarak okutulan drama, 2006'daki düzenlemeyle Sosyal Bilgiler ve Özel Eğitim gibi farklı bölümlerin müfredatına da eklenmiştir (Yeğen, 2009).

Yaratıcı drama, çocukların düşünme süreçlerini, duygularını ve hayal güçlerini harekete geçiren bir yöntemdir. Öğrenciler, öğretmen rehberliğinde yürütülen grup etkinlikleri yoluyla konuyu doğrudan deneyimleyerek öğrenir. Okullarda dersler çoğunlukla birbirinden kopuk bilgi yığınları biçiminde işlense de yaratıcı drama, disiplinler arasında bağ kuran bütünleşik bir anlayış sunar. Öğrencilere kavramları farklı açılardan sorgulama ve edindiklerini doğal bir süreç içinde yaşama aktarma imkânı verdiği için yaratıcı drama, eğitimde vazgeçilmez bir gereksinim olarak değerlendirilebilir (San, 1990).

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin kullanımına yönelik lisansüstü tezleri incelemektir. Bu konuda yazılmış çok sayıda çalışma bulunsa da, söz konusu çalışmaları topluca ele alıp çözümleyen bir araştırmaya

rastlanmaması, bu tarama çalışmasının yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu amaç doğrultusunda; sosyal bilgiler öğretiminde drama konulu tezlerin yıllara, türlere, yürütüldükleri kurumlara, örneklem özelliklerine, araştırma yöntemlerine, veri toplama araçlarına, analiz tekniklerine ve kullanılan anahtar kelimelere göre dağılımı incelenmiştir.

2. ÇALIŞMA İÇERİĞİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve bulgular başlıkları altında bilgiler bulunmaktadır.

2.1. Araştırma Yöntemi

Araştırmada betimsel analiz yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntemde, incelenmek istenen olgulara ilişkin içerik barındıran yazılı materyaller ele alınarak çözümlenir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmaya dâhil edilen tezlere, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi üzerinden çevrimiçi olarak ulaşılmıştır. Tarama sırasında "Sosyal Bilgiler" ve "yaratıcı drama" anahtar kelimeleri Türkçe olarak kullanılmıştır. Tarama sonucunda elde edilen çalışmaların kapsama alınmasında belirli ölçütler esas alınmıştır. Bu doğrultuda; 2022 yılına dek tamamlanmış, tam metnine erişim izni bulunan ve belirlenen anahtar kelimeleri özet ya da dizin bölümünde içeren yüksek lisans ve doktora tezleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Ölçütleri karşılayan çalışmalar dijital ortama aktarılarak araştırmacının geliştirdiği "Tez İnceleme Formu" yardımıyla çözümlenmiştir. Bu form; tezlerin yıllara göre dağılımını ve türlerini, hazırlandıkları kurumları, örneklem özelliklerini, tercih edilen araştırma desenlerini, veri toplama araçlarını, analiz tekniklerini

ve anahtar kelime seçimlerini kapsayan temel kategorilerden oluşmaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

Doküman incelemesi yoluyla elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Bu yaklaşımda araştırma sorularıyla ilişkili veriler önce belirli bir düzen içinde betimlenmekte, ardından bu betimlemeler açıklanıp yorumlanarak anlamlı sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir; yöntemin asıl işlevi, düzenlenmiş ve yorumlanmış verileri okuyucuya anlaşılır biçimde aktarmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışmada incelenen tezler, geliştirilen formun başlıkları doğrultusunda betimlenmiş; tezlerin birbiriyle örtüşen ve ayrışan yönleri belirlenerek yorumlanmıştır.

2.4. Bulgular

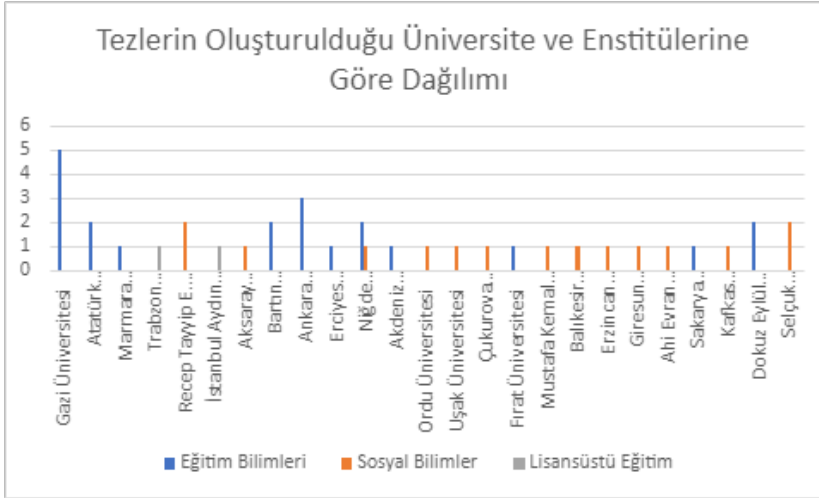
Yerli alan yazında araştırmanın amacına ve belirlenen ölçütlere uygun olarak ulaşılan lisansüstü çalışmalar, tez izleme formuna aktarılarak çözümlenmiştir. Bu bölümde ulaşılan bulgular, alt başlıklar altında tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmaktadır.

Tablo 1. Lisansüstü tezlerin yılı ve türü

Yıl	Tez Türü		Frekans	Yüzde
	Yüksek lisans	Doktora		
2004	T1 T2		2	5,2
2005	T3		1	2,6
2006	T4		1	2,6
2007			0	0
2008	T5 T6		2	5,2
2009	T7		1	2,6
2010	T8		1	2,6
2011	T9 T10 T11		3	7,8
2012			0	0
2013	T13			T12 2 5,2
2014	T14 T15		2	5,2
2015	T16 T17 T18		3	7,8
2016	T19 T20		2	5,2
2017	T21 T22		2	5,2
2018	T23 T24		2	5,2
2019	T25 T26 T27 T28 T29 T30 T31 T32 T33		9	23,6
2020	T34 T35 T36		3	7,8
2021				T37 1 2,6
2022	T38		1	2,6
Toplam	36		2	38 100

Lisansüstü tezlerin tür ve yıl dağılımı incelendiğinde, çalışmaların 36'sının yüksek lisans, 2'sinin ise doktora düzeyinde olduğu görülmektedir. Yüksek lisans tezlerinin en yoğun biçimde 2019 yılında üretildiği; doktora tezlerinin ise yalnızca 2013 ve 2021'de hazırlandığı dikkat çekmektedir. İki tür birlikte değerlendirildiğinde de en fazla tezin (%23,6) yine 2019'da yazıldığı belirlenmiştir. Erişilebilen en eski çalışma 2004 tarihliken, bu yıldan 2022'ye uzanan süreçte 2007 ve 2013 dışında her yıl tez üretildiği saptanmıştır.

Grafik 1. Tezin Oluşturulduğu Üniversite ve Enstitü



Tezlerin hazırlandığı üniversite ve enstitüler incelendiğinde, 25 farklı üniversite arasında konuya ilişkin en çok tezi (%13,1) Gazi Üniversitesi'nin ürettiği görülmektedir. Onu %7,8 ile Ankara Üniversitesi izlemektedir. Çalışmaların hangi enstitülerde yürütüldüğüne bakıldığında ise 38 tezin 21'inin Eğitim Bilimleri Enstitüsü çatısı altında gerçekleştirildiği; en az tezin ise 2 çalışmayla Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde yer aldığı belirlenmiştir. Üniversite–enstitü dağılımı birlikte değerlendirildiğinde, Gazi Üniversitesi'ndeki tüm tezlerin Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde tamamlandığı dikkat çekmektedir.

Tablo 3. Örneklem Grubu Özellikleri

Örneklem Büyüklüğü	Örnekleme Yöntemi				Frekans	Yüzde
	<i>Belirtilmemiş</i>	<i>Amaçlı Örnekleme</i>				
0-50 arası		<i>T2 T4 T11 T24 T26 T28 T33 T36 T38</i>		<i>T1 T5 T8 T14 T16</i>	14	36,8
51-100 arası	<i>T21</i>	<i>T19 T25 T29 T30 T32 T34 T35 T37</i>		<i>T6 T7 T9 T10 T15 T18 T20 T22 T31</i>	18	47,3
101-150 arası		<i>T3 T12</i>		<i>T17</i>	3	7,8
151 ve üzeri	<i>T27</i>			<i>T13 T23</i>	3	7,8
Toplam	2	19		17	38	100

Tezlerin örneklem özellikleri incelendiğinde, en sık tercih edilen örneklem büyüklüğünün %47,3 ile 51-100 katılımcı aralığı olduğu görülmektedir. Buna yakın oranda, %36,8 ile 0-50 katılımcı aralığının da sıklıkla yeğlendiği dikkat çekmektedir. Örnekleme yöntemleri açısından bakıldığında, 38 tezin 2'sinin hangi yöntemi kullandığını belirtmediği; yöntemini açıkça ifade eden 36 çalışmada ise ağırlıklı olarak amaçlı örnekleme yöntemine başvurulduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4. Araştırma Yöntemi

Araştırma yaklaşımı	Araştırma deseni	Frekans	Yüzde
Nicel	<i>Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen</i>	20	35,7
	<i>Betimsel Tarama</i>	1	1,7
	<i>Ölçek Geliştirme</i>	8	14,2
	<i>İlişkisel Tarama</i>	1	1,7
	<i>İçerik Analizi</i>	1	1,7
	<i>Betimsel Analiz</i>	1	1,7
Nitel	<i>Durum</i>	5	8,9
	<i>Olgubilim</i>	3	5,3
	<i>Eylem</i>	8	14,2
	<i>Belirtilmemiş</i>	6	10,7
Karma	<i>Yakınsayan Paralel Desen</i>	1	1,7
	<i>Açıklayıcı Ardışık Desen</i>	1	1,7
Toplam	13	56	100

Tezlerin araştırma deseni türlerine göre dağılımları incelendiğinde, nicel yaklaşımların sıklıkla tercih edildiği

görülmektedir. Karma yöntem araştırması yaklaşımına bakıldığında toplam 8 tane tercih edildiği görülmektedir. Karma yöntem araştırması kullanan 6 (%10,7) tez çalışması hangi araştırma desenini kullandığını belirtmemiştir. Nitel araştırma yaklaşımına bakıldığında ise eylem araştırması deseninin (%14,2) en fazla tercih edildiği görülmektedir. Tüm araştırma desen tercihleri incelendiğinde ise en fazla tercih Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen (%35,7) kullanımındır.

Tablo 5. Veri Toplama Araçları

<i>Araçlar</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
<i>Tutum Ölçeği</i>	16	16,3
<i>Yeterlilik Ölçeği</i>	5	5,10
<i>Görüşme Formu</i>	11	11,2
<i>Anket</i>	3	3,06
<i>Test</i>	5	5,1
<i>Gözlem Formu</i>	2	2,04
<i>Kişisel Bilgi Formu</i>	1	1,02
<i>Alan Notları</i>	1	1,02
<i>Günlük</i>	10	10,2
<i>Açık Uçlu Soru</i>	2	2,04
<i>Tartışma</i>	3	3,06
<i>Soru Cevap</i>	3	3,06
<i>Başarı Testi</i>	15	15,3
<i>Ses Kayıtları</i>	2	2,04
<i>Öğrenci Ödev ve Etkinlikleri</i>	4	4,08
<i>Değerlendirme Ölçütleri Formu</i>	3	3,06
<i>Öz Kavram Ölçeği</i>	2	2,04
<i>Video</i>	2	2,04
<i>Yazılı Görüş</i>	2	2,04
<i>Rubrik</i>	1	1,02
<i>Bilgi Beceri Envanteri</i>	1	1,02
<i>Resim-Afiş</i>	4	4,08
<i>Toplam</i>	98	100

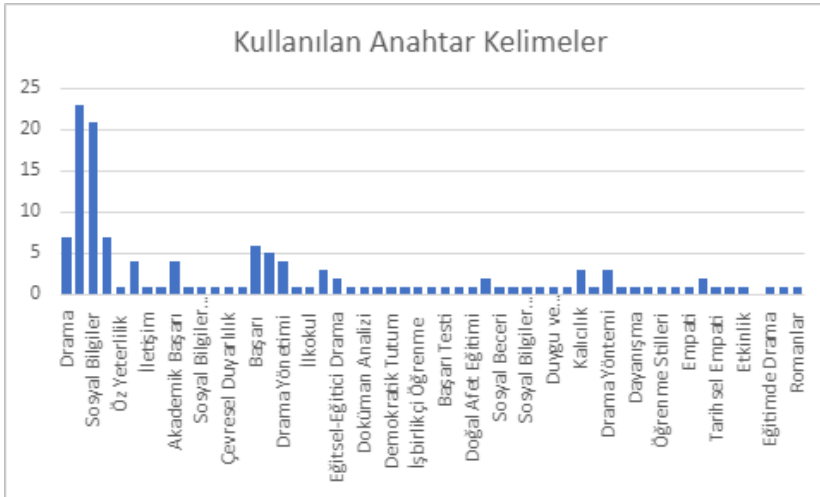
Tez çalışmalarının veri toplama araçları incelendiğinde 22 farklı veri toplama aracı kullanıldığı görülmüştür. Bu araçlardan tutum ölçeği (%16,3) ve başarı testinin (%15,3) en fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. Kişisel bilgi formu, alan notları, rubrik ve bilgi beceri envanteri araçlarının ise yalnızca birer defa tercih edildiği gözlemlenmiştir.

Tablo 6. Veri Analizinde Kullanılan Yöntemler

Yöntemler	Frekans	Yüzde
<i>T Test</i>	22	37,2
<i>Anova</i>	1	1,69
<i>Ancova</i>	1	1,69
<i>Korelasyon</i>	1	1,69
<i>Kolmogorov-Smirnov</i>	1	1,69
<i>Wilcoxon</i>	3	5,08
<i>Mann Whitney U</i>	5	8,4
<i>Shapiro-Wilk</i>	1	1,69
<i>Kruskall Wallis</i>	1	1,69
<i>Çift Yönlü Varyans Analizi</i>	1	1,69
<i>Kestirimsel İstatistik</i>	1	1,69
<i>Minitab</i>	1	1,69
<i>Nitel İçerik Analizi</i>	14	23,7
<i>Betimsel Analiz</i>	6	10,1
<i>Toplam</i>	59	100

Lisansüstü tez çalışmalarının veri analizinde tercih ettiği yöntemler incelendiğinde, nicel analiz yaklaşımlarının nitel analiz yaklaşımlarına göre daha sık tercih edildiği görülmektedir. Tüm yöntemler arasında bir nicel analiz yaklaşımı olan T test (%37,2) en çok tercih edilendir. Nitel veri analizi yöntemlerinde ise en fazla içerik analizi (%23,7) yöntemi tercih edilmiştir.

Tablo 7. Kullanılan Anahtar Kelimeler



Tez çalışmalarında kullanılan anahtar kelimeler incelendiğinde 38 çalışmada toplam 55 farklı anahtar kelime kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kelimelerden Yaratıcı Drama (%16,9) ve Sosyal Bilgiler (%15,4) kelimelerinin en fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. Drama, Sosyal Bilgiler Dersi, Başarı ve Tutum kelimeleri ise bu kelimeleri takip ettiği gözlemlenmiştir.



Resim 1. Kullanılan anahtar kelimelerden oluşturulmuş kelime bulutu

3. SONUÇ

Bu araştırmada, amaç doğrultusunda Türkiye'de sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin kullanımını konu edinen tezler ele alınmıştır. Tezler; yıllara ve türlerine göre dağılımları, hangi üniversite ve enstitülerde hazırlandıkları, çalışma gruplarının özellikleri, başvuru araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri ve kullanılan anahtar kelimeler kategorileri çerçevesinde, nitel yöntemlerden betimsel analizle incelenmiştir. İnceleme sonucunda konuyla ilgili toplam

43 teze ulaşılmış; çalışmaya dâhil edilme ölçütleri uygulandığında bunların 38'i araştırma kapsamına alınmıştır.

İlk alt probleme, yani tezlerin yıl ve türlerine göre dağılımına bakıldığında, alandaki ilk çalışmanın Koç (1999) tarafından yüksek lisans düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. Ancak bu teze erişim izni bulunmadığından, taramaya Özcan'ın (2004) yüksek lisans çalışması ile başlanmıştır. Bulgular, sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramaya yönelik araştırmaların son yıllarda artış gösterdiğine işaret etmektedir. Bu artışın nedenlerinden biri, teknolojideki gelişmelerin bireyden beklenen bilgi ve becerileri dönüştürmesi ve buna bağlı olarak geleneksel yöntemlerin yerini çağdaş öğretim yöntemlerine bırakmaya başlamasıdır; yaratıcı drama da bu yaklaşımlardan biridir. Bu nedenle son dönemde konuya ilişkin çalışmalara daha fazla ağırlık verildiği görülmektedir. Araştırmaya dâhil edilen tezlerin büyük çoğunluğu (%94,8) yüksek lisans düzeyinde olup, yalnızca 2 tanesi doktora tezidir; bu iki doktora çalışması 2013 ve 2021 yıllarında hazırlanmıştır.

İkinci alt problem kapsamında tezlerin hangi üniversite ve enstitülerde sürdürüldüğü incelendiğinde, en yüksek oranın (%13,1) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne ait olduğu görülmüştür. Bunu %7,8'er oranla Ankara Üniversitesi ve Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüleri izlemektedir. Genel dağılımda çalışmaların en büyük bölümü (%55,2) Eğitim Bilimleri Enstitülerinde, en azı ise (%5,2) Lisansüstü Eğitim Enstitülerinde gerçekleştirilmiştir.

Üçüncü alt problem olan örneklem özellikleri incelendiğinde, örneklem büyüklüğünün ağırlıklı olarak (%47,3) 51-100 aralığında yoğunlaştığı; bunu sırasıyla 0-50 (%36,8), 101-150 (%7,8) ve 151 ve üzeri (%7,8) aralıklarının izlediği saptanmıştır. Örnekleme yöntemleri açısından çalışmaların %50'sinde amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Olasılık dışı bir

teknik olan amaçlı örneklemede araştırmacı, evreni temsil edebileceğini düşündüğü katılımcıları kendi uzmanlık bilgisi ve araştırmacının amacı doğrultusunda bilinçli olarak seçer; bu nedenle yöntem yargısal ya da uzman örnekleme olarak da adlandırılır (Singh & Jadhav). Yöntemin bu denli yaygın tercih edilmesi, incelenen tezlerin önemli bölümünün derinlemesine ve amaca özgü veri gerektiren deneysel ve nitel desenlerle yürütülmesiyle açıklanabilir.

Dördüncü alt problem olan araştırma yöntemleri incelendiğinde, en yüksek oranla (%56,7) 32 çalışmada nicel yöntemlerin tercih edildiği görülmüştür. Kullanılan nicel yöntemler Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen (20), Ölçek Geliştirme (8), Betimsel Tarama (1), İlişkisel Tarama (1), İçerik Analizi (1) ve Betimsel Analiz (1) şeklinde dağılmaktadır.

Nitel araştırma yöntemleri ise 17 çalışmada (%28,4) tercih edilmiş olup, başvuru nitel desenler Eylem (8), Durum (5) ve Olgubilim (3) şeklinde sıralanmaktadır.

Karma yöntem ise 8 çalışmada (%14,1) tercih edilmiştir. Nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanılmasına olanak tanıyan karma yöntem, araştırmacıya olguyu farklı boyutlarıyla ele alma imkânı tanır; bu iki yaklaşım birbirinin alternatifi değil, tamamlayıcıdır (Usta, 2012). Karma yöntem kullanan çalışmaların altısında araştırma deseni belirtilmemiş; birer çalışmada ise Yakınsayan Paralel Desen ve Açıklayıcı Ardışık Desen kullanılmıştır.

Beşinci alt problem olan veri toplama araçları incelendiğinde toplam 22 farklı veri toplama aracına rastlanmıştır. Bir veri toplama aracının; araştırma problemine ilişkin değişkenleri kapsayan, konuya uygun, yeterli duyarlılığa sahip ve geçerlik-güvenirliği sınanmış nitelikte olması beklenir (Sümbüloğlu, 1998; Sönmez, 1999; Kubilay, 2001, 2002; Polit &

Beck, 2008). İncelenen tezlerde tutum ölçeği, yeterlilik ölçeği, görüşme formu, anket, test, gözlem formu, kişisel bilgi formu, alan notları, günlük, açık uçlu soru, tartışma, soru-cevap, başarı testi, ses kayıtları, öğrenci ödev ve etkinlikleri, değerlendirme ölçütleri formu, öz kavram ölçeği, video, yazılı görüş, rubrik, bilgi beceri envanteri ve resim-afiş gibi araçlar yer almaktadır. Bunlar içinde en sık kullanılan, 16 kez (%16,3) ile tutum ölçeğidir. Tutum ölçeği, bireylerin belirli bir konuya yönelik olumlu ya da olumsuz görüş ve eğilimlerini ölçmeyi amaçlayan; ilgili özelliğin kuramsal tanımından hareketle gözlenebilir ve ölçülebilir biçimde ifade edilen maddelerden oluşan bir araçtır (Karasar, 1995; Tezbaşaran, 1997; Kırcaali-İftar, 1999).

Altıncı alt problem kapsamında tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri incelendiğinde 14 farklı veri analiz tekniğine rastlanmıştır. Bunlar T testi, Anova, Ancova, korelasyon, Kolmogorov-Smirnov, Wilcoxon, Mann Whitney U, Shapiro-Wilk, Kruskal Wallis, çift yönlü varyans analizi, kestirimsel istatistik, Minitab, içerik analizi ve betimsel analiz olarak sıralanabilir. Bu teknikler arasında en sık başvuru alan, %37,2 ile nicel bir yöntem olan t testidir. T testi, normal dağılım varsayımı altında iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınavan parametrik bir tekniktir. Nitel analiz teknikleri arasında ise en sık (%23,7) içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, sosyal bilimlerde özellikle eğitim bilimleri araştırmalarında yaygın biçimde tercih edilen bir yöntemdir (Loomis, Davis, Cruden, Padilla ve Drazen, 2021; Neuendorf, 2002; Ültay, Dönmez Usta ve Durmuş, 2017; Ültay ve Ültay, 2014). Son yıllarda bu tekniğe başvuran çalışmaların sosyal bilimlerin diğer alanlarında da arttığı gözlenmektedir (Cleave, Arku ve Chatwin, 2017; López-Bonilla, Reyes-Rodríguez ve López-Bonilla, 2020).

Yedinci ve son alt problem olan anahtar kelimeler incelendiğinde 55 farklı anahtar kelimeye rastlanmıştır. En sık

kullanılanlar Yaratıcı Drama, Sosyal Bilgiler, Drama ve Sosyal Bilgiler Dersi kelimeleridir. Ayrıca incelenen tezlerin dışında, sosyal bilgilerde drama alanında yazılmış makaleler de gözden geçirilmiş; bu makalelerin anahtar kelimeleriyle tezlerinkiler arasında benzerlik bulunduğu görülmüştür.

Belirlenen ölçütler çerçevesinde çözümlenen tezlere ilişkin sonuçlar bu kapsamda ortaya konmuştur. Bulgular, sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin kullanımına yönelik tez sayısının beklenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Oysa sosyal bilgiler, insanı ve çevresiyle kurduğu etkileşimi zaman ve mekân boyutunda ele alan bir derstir; bu yönüyle yaratıcı drama, sosyal bilgiler öğretimi için önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla bu alanda yapılacak çalışmaların sayıca artırılmasında fayda görülmektedir. Bu araştırmada, Türkiye'de sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin kullanımına ilişkin lisansüstü tezler çeşitli ölçütler doğrultusunda değerlendirilmiş olup; ulaşılan sonuç ve önerilerin bu konuda çalışacak araştırmacılara katkı sağlaması umulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Akdeniz, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin hayal gücüne yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Akman, M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Aksüt, S. (2016). *5. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin öğrenci başarısına, tutumuna ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ali, S. M. A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanılmasının iletişim becerilerine ve akademik başarıya etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arısoy, G. N. (2019). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanımının öğrenciler üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bingöl, K. (2015). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinin drama tekniğiyle işlenmesinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

- Boyacı, A. (2019). *Müzedede yaratıcı drama etkinlikleri ile sosyal bilgiler dersi kazanımlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cleave, E., Arku, G., & Chatwin, M. (2017). Cities' economic development efforts in a changing global economy: Content analysis of economic development plans in Ontario, Canada. *Area*, 49(3), 359–368.
- Çetinkaya, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile incelenmesi: Bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çiğdem, G. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde adil olma değerinin yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılmasına yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dündar, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlilikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Girgin, T. (1999). *Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı drama etkinlikleri (Ankara ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Göncüoğlu, Ö. (2010). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikçi öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Günaydın, G. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişimi ve tutum üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karabulut, Ö. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi* (7. basım). Ankara: Sim Matbaası.
- Karataş, O. (2011). *İlköğretim I. kademe sosyal bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarılarına etkisi (Deneysel çalışma)* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koç, F. (1999). *Yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisi-sosyal bilimler öğretiminde bir yöntem olarak* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Koç, İ. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama düzeyleri ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kubilay, G. (2001). Veri toplama yöntemlerini seçmede genel ilkeler. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, 1, 9–12.
- Kubilay, G. (2002). Veri toplama yöntem teknik ve araçları. İ. Erefe (Ed.), *Hemşirelikte araştırma içinde* (ss. 139–168). İstanbul: Odak Ofset.
- Loomis, A., Davis, A., Cruden, G., Padilla, C., & Drazen, Y. (2021). Early childhood suspension and expulsion: A content analysis of state legislation. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01159-4>
- Malbeleği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005a). *Sosyal bilgiler 4.-5. sınıf programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005b). *Sosyal bilgiler 6.-7. sınıf programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6. ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Memişoğlu, Z. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama uygulamaları* (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının*

öğrenci başarısına etkisi (Şırnak ili örneği) (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özcan, H. (2004). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde drama yönteminin kullanımı (Kazan ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özer, M. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öztürk, C. (2007). Küreselleşme ve bilgi çağında sosyal bilgiler öğretimi. A. Oktay & Ö. P. Unutkan (Ed.), *İlköğretimde alan öğretimi* içinde (ss. 101–142). İstanbul: Morpa Yayınları.

Pektezel, B. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde yer alan tarih konularının öğretiminde drama kullanımı: Bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2008). *Nursing research: Principles and methods* (8. basım). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Rüzgar, M. A. (2014). *6. sınıf sosyal bilgiler dersindeki ipek yolunda türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.

Sakallı, F. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans

- tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573–582.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum başarı ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarına tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Şentürk, A. (2020). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Sönmez, V. (1999). Bilimsel araştırmalarda yapılan yanlışlıklar. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, 1, 13–28.
- Sümbüloğlu, V., & Sümbüloğlu, K. (1998). *Sağlık bilimlerinde araştırma yöntemleri*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Taşkıran, S. (2005). *Drama yöntemi ile ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin işleyişinin öğrenme ve öğrencilerin benlik kavramına etkisi yönünden değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu* (2. basım). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ulu, M. (2019). *Müzedede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman*

görüşleri (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uyungül, Ö. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Ültay, E., Dönmez Usta, N., & Durmuş, T. (2017). Descriptive content analysis of mental model studies in education. *Education for Life*, 31(1), 21–40.

Yeğen, G. (2008). Matematik öğretmen adaylarının eğitiminde dramanın sağlayacağı bireysel ve mesleki katkılara yönelik düşünceleri. N. Aslan (Ed.), *Eğitimde drama içinde* (ss. 17–23). Ankara: Oluşum Yayınları.

Yetim, B. (2015). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hatay.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, B. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılması* (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Yılmaz, S. (2012). *Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Zayimoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya ve dünyamız ünitesinde yaratıcı drama yöntemi*

kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Zengin, E. (2021). *Drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki motivasyonuna, akademik başarısına, tutumuna ve bilgilerin kalıcılığına etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

SERENAD ROMANININ 2024 YILI SOSYAL BİLGİLER DERS PROGRAMINDAKİ DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Tuğrul KÜLÜNKOĞLU¹

1. GİRİŞ

Sosyal bilgiler eğitiminin iki temel amacı bulunur: öğrencilerin sosyal bir anlayış geliştirmeleri ve demokratik düşünme ve hareket etme becerilerine sahip olmalarıdır. (Parker, 2018, xviii). Bu yüzden sosyal bilgiler dersi öğrencilerde sosyal bilimlerin yanı sıra demokratik yeterlik becerilerini de kazandırmalıdır. Bu becerilerin yanı sıra öğrencilere kazandırılması istenen bazı kazanım ve değerler de sosyal bilgiler dersi programı içerisinde bulunmaktadır. Programlarda 2005 yılından itibaren yapılan değer eğitimine yer verilmiştir. MEB tarafından 2005 programında 20 değer, 2018 programında 18 değer ve 2024 programında ise 20 değer öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na göre öğrencilerin değerleri içselleştirebilmeleri için değerlere uygun davranış geliştirebilecekleri yaşantılar oldukça önemlidir. Bu amaçla öğrencilerin değerlere dayalı katılımcı sınıf ortamlarının oluşturulması ve bu ortamların okul kültürü ile desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca uygun görülen durumlarda değer açıklama, değer analizi, eylem yolu ile öğrenme, ahlaki ikilem gibi farklı değer öğretimi yaklaşımları da işe koşulmalıdır. Değerler

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, ORCID:0000-0002-7406-1477.

yaşantıya aktarılırken millî manevi kültürümüzün ve tarihimizdeki büyük şahsiyetlerin değer öğretimine olumlu etkisinden faydalanılabilir. Değerlere uygun yaşantıların gözlemlenebilmesi ve deneyimlenebilmesi amacıyla okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarından da yararlanılmalıdır (MEB, 2024,8).

Bunun yanında 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel” amaçlarından bir tanesi de öğrencilerin *“Türk milletinin insanlığın ortak mirasına katkılarını, Türk tarihini, kültürünü, millî ve manevi değerlerimizi bilen ve yaşayan ortak kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi konusunda sorumluluk sahibi bireyler olmaları”*dır. Bu amaca ulaşmanın en etkili ve anlamlı öğrenme etkinliği tarihi roman okumaktır. Oysa yapılan çalışmalarda Türkiye’de ilkokuldan üniversite düzeyine kadar öğrencilerin kitap okumayı sevmedikleri tespit edilmiştir. Tarih derslerinde öğrencilere tarihsel roman okutulduğu takdirde öğrenciler kitap okumayı sevebilirler. (Öztürk, 2011, 278). Çünkü öğrencilerin zevkle okudukları edebî ürünler, öğrencilerin derslerde öğrendikleri konuları pekiştirerek kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağlayacaktır.

Edebî ürünler arasında bulunan tarihî romanlar, olayların oluştuğu dönemin sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasî koşulları hakkında önemli ipuçları verebildiğinden dolayı öğretmen, sosyal bilgiler öğretiminde, özellikle tarih ünitelerinde, ders kitaplarını tamamlayan bir öğretim aracı olarak tarihî romanları kullanabilir (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2014, 130). Çünkü tarih bilimi ile roman sanatı arasında yakın bir ilişki vardır. Nasıl ki tarih bilimi tarihteki olayları sebep sonuç ilişkisi içerisinde ele alıp değerlendiriyorsa roman sanatında da aynı değerlendirme vardır (Erol, 2012, 62). Tarihi romanlarda, tarihi bir olayı ya da olayları sanatsal açıdan değerlendirirken olaylara duygusal bağ kurarak okuyucuda okuma isteğini canlandırır .

Serenad romanında; II.Dünya Savaşı sırasında, “Struma” adlı gemi ile Romanya’nın Köstence limanından Filistin’e göç eden 769 Yahudi göçmenden birisi olan Nadia ve Prof. Maximilian Wagner’in aşkı anlatılmaktadır. Savaş öncesi ve sırasında Yahudilere yapılan zorbalık ve baskılardan dolayı Almanya ve diğer Avrupa ülkelerinden kaçmak zorunda kalan Yahudiler Romanya’dan hareket eden “Struma” gemisi ile Karadeniz üzerinden Filistin’e göç etmek zorunda kalmışlardır. İstanbul boğazı açıklarında arızalanan gemideki yolcular, gemi batıncaya kadar bir çok insanlık dramı ile karşılaşmışlardır (Çevik, 2021, 25). Romanın bir çok yerinde bu konu üzerinde durulmuştur.

Romanda değinilen bir başka göç olayı ise yine II. Dünya Savaşı sırasında yaşanan “Mavi Alay” olayıdır. 1944 yılında Nazi kuvvetlerine destek verdiği gerekçesiyle Türk Tatar nüfusu, insanlık dışı yöntemlerle Sibiryaya ve Türkistan’daki çeşitli bölgelere sürülerek Kırım’ın demografik yapısındaki Türk varlığı hemen hemen silinmiştir (Özkan, 2024, 69). “Mavi Alay” olayında yaşananlar ve İstanbul açıklarında batırılan “Struma” gemisindeki göçmenlerin yaşadıkları ile günümüzdeki Suriye ve Afganistan’dan Avrupa’ya göç ederken Akdeniz’de botlarının batması sonucu boğularak yaşamlarını yitiren göçmenlerin yaşadıkları arasında benzerlik görülebilir.

Bunlardan başka; romanda I.dünya savaşındaki Ermeni tehcirinden, II. Dünya savaşı sırasında ve öncesinde Nazilerin Yahudiler’e yaptıklarından, II. Dünya savaşında Almanya’dan Türkiye’ye göç eden bilim adamlarından söz edilmesi de romana tarihi roman özelliği kazandırmaktadır.

Bu çalışmanın amacı Zülfü Livaneli’nin “Serenad” adlı romanının 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerleri ne ölçüde yansıttığını ortaya çıkarmak, değerlerin romanda yansıtılma

ölçüsüne göre sosyal bilgiler öğretiminde ders materyali olarak kullanılıp kullanılmayacağını belirlemektir.

2. YÖNTEM

Araştırmada sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemlerinden doküman çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri metin ve imgesel verilere dayanır ve veri analizinde özgün adımlara ve farklı desenlere sahiptir. Yöntem bölümü bir ölçüde nitel araştırmanın amacıyla ilgili olarak okuyucuları bilgilendirmeli ve verilerin kaydedilmesi için belirli protokolleri kullanmalıdır (Creswel, 2017, 183). Doküman çözümlemesi betimsel bir araştırma olarak kullanıldığında güncel belgeler ve olaylar odak noktalarıdır. Dokümanlar araştırmanın birçok alanında önemli bir yer tutar (Best&Kahn: 2017, 272). Araştırmada, Zülfü Livaneli'nin 2011 yılında Doğan Kitap tarafından basılan ve 481 sayfadan oluşan "Serenad" adlı romanın 1. baskısı incelenmiştir. İnceleme, 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Programındaki değerlerin romandaki bölümlerle ilişkilendirilmesiyle yapılmıştır. Değerlerin hem frekans ve yüzdesine ait tablo yapılmış hem de değerlerle ilgili olarak romandan örnekler verilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Romanda Sosyal Bilgiler Dersi Programı ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan toplam 20 değerden 16 tanesine toplam olarak 142 kez yer verilmiştir. Bu değerlerin frekans ve yüzdeleri tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Romanda Yer Verilen Değerler

Değer	Frekans	Yüzde
Adalet	11	7,75
Aile bütünlüğü	15	10,57
Çalışkanlık	0	0
Dostluk	7	4,93
Duyarlılık	9	6,34
Dürüstlük	4	2,82
Estetik	13	9,15
Mahremiyet	0	0
Merhamet	6	4,22
Mütevazılık	2	1,41
Özgürlük	2	1,41
Sabır	0	0
Sağlıklı yaşam	6	4,22
Saygı	9	6,34
Sevgi	21	14,79
Sorumluluk	13	9,16
Tasarruf	2	1,41
Temizlik	0	0
Vatanseverlik	8	5,63
Yardımseverlik	14	9,85
TOPLAM	142	100

3.1. Adalet

TDK'na (2005, 18) göre adaletin tanımı: “*Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk*” olarak geçmektedir. Adalet pek çok erdemi kuşatıcı ve kapsayıcı bir kavramdır. Aristo'ya göre adalet kavramı bütün diğer erdemleri içine alan ve kanunlara itaatle ortaya çıkan en tamamlanmış ve en mükemmel bir adalettir (Topakkaya, 2009, 628'den akt. Kalkışım, 2013, 92). Adaletin olmadığı ailede, okulda, dernekte, şirkette, kurum ve kuruluşlarda v.b. her yerde huzursuzluk, sorun ve çatışmalar olur. Bu tür toplumlarda ve ülkelerde mutluluk, başarı, kalkınma ve ilerlemeden söz edilemez.

Romanda Birinci Dünya Savaşı sırasındaki Ermeni göçünde hayatlarını kaybedenlerin yanında Osmanlıların da sayısı verilmiştir. Taşcıoğlu (2017, 22) belirttiği üzere Birinci Dünya Savaşı'nda göç eden Ermenilerin sayısı 438.758, hayatını

kaybedenlerin sayısı 56.610 dur. Ermenilerden kaçarak göç etmek zorunda kalan Türk ve Müslümanları sayısı 2 milyona hayatını kaybedenlerin sayısı ise 1 milyona ulaşmaktadır.

Romanda adalet değerine vurgu yapılırken bu olaylara atıf yapılmıştır.

O zaman niçin Ermenilerin yanında Balkan Türklerinin, Anadolu Türklerinin, ölen milyonlarca insanın, topraklarından sürülenlerin ıstırabını göz ardı ediyorsunuz. Batılı devletler Osmanlı'yı parçalarken bu ülkenin bütün tebası acı çekti. Ermeniler, Rumlar, Yahudiler. Kabul ama ölen 5 Milyon Osmanlı Müslümanı unutuluyor. Bu haksızlık değil mi? (s.147)

Bir başka bölümde ise Profesör Maximillian'ın öğrencisi olan Nadia'ya üniversitedeki hocalar ve öğrenciler tarafından yapılan haksızlıklara karşı adalet arayışında olması da romanda adalet değerine verilen öneme örnek olarak gösterilebilir.

Nazi öğrencilerden biri,

-Ama siz Ari bir Almansınız. Niye bu Yahudi'yi koruyorsunuz? diye sordu.

Maximillian,

-Ben bir öğrencime haksızlık yapılmasını engelliyorum” diye, kendinden emin bir şekilde yanıt verdi. “Burası bir hukuk fakültesi, unutulmuş mu?(s.272)

-Ben size özel ders veririm” diye teselli etti onu Maximillian. “Lütfen kabul edin. Bu haksızlık kanıma dokunuyor.(s. 273)

Maya'nın kendisine atılan iftiraldan dolayı mahkemeye başvurmak isteyince Tarık'ın bu durum karşısında söyledikleri adalet değerinin önemine bir başka örnek olarak verilebilir.

-Yakınlarım, komşularım, iş arkadaşlarım hatırlayacak ama” dedim. “Hem bu haksızlığa isyan ediyorum.”

“Oohooo” dedi. “Buna gelene kadar ne haksızlıklar oluyor bu ülkede. Adam öldürenler serbest bırakılıyor, tecavüz edenler bir iki sene yatıp çıkıyor. Haksızlık mı ararsın! Bu senin ki çok küçük bir olay. İnan bana. (s.372)

Romanın bir başka bölümünde ise Maya'nın uçakta uçarken daldığı düşünceler ve önceden okuduğu bir deneme kitabındaki sözler de adalet değeri ile ilgilidir.

Auerbach kitaplarından birinde, gözüme onun bir denemesi çarptı. Pascal üzerine yazılmış bu denemenin adı, “Kötünün Zaferi” idi. Auerbach'ın Pascal'dan alıntılıdığı giriş bölümü beni çok etkiledi ve son günlerde çeşitli örneklerini öğrendiğim devlet zulmüne bir açıklama getirdi:

Adil olanın peşinden gidilmesi doğrudur, en güçlünün peşinden gidilmesi ise kaçınılmazdır. Gücü olmayan adalet acizdir; adaleti olmayan güç ise zalim. Gücü olmayan adalet mutlaka bir karşı çıkan olur, çünkü kötü insanlar her zaman vardır. Adaleti olmayan güç ise töhmet altında kalır. Demek ki adalet ile gücü bir araya getirmek gerek; bunu yapabilmek için de adil olanın güçlü, güçlü olanın ise adil olması gerekir. (s.416)

3.2. Aile Bütünlüğü

Toplum içindeki en küçük birlik olan ailenin bütünlüğüne önem vermek, aile kurumunun sürdürülebilmesi için gereklidir. Türkiye’de yapılan bir çok araştırmaya göre (Coşkun Keskin, 2012, Yiğittir, 2010, Tay ve Yıldırım, 2009) aile bütünlüğü değeri, ailelere göre çocuklara öğretilmesi gereken öncelikli değerlerden bir tanesi olarak görülmektedir.

Aileler çocuk doğurup büyütmenin yanı sıra toplumun kültürünü nesilden nesile aktararak toplumun devamlılığını sağlamakla görevlidirler (Hatipler, 2023, 574). Ailelerin bu görevi yerine getirebilmesi için öncelikle kültürel değerleri içselleştirip özümseyen ebeveynlerden oluşması gerekmektedir. Çünkü değer eğitimi öncelikle aileden başlar.

Tablo 2 incelendiğinde romanda en çok yer verilen değerlerden birinin “aile bütünlüğü değeri” olduğu görülmektedir. Bu durum, romandaki baş karakterlerden Maya'nın çocuğu, eski kocası, anne-babası, kardeşi ve babaannesi ile ilişkilerine romanda sıklıkla yer verilmesinden kaynaklanmaktadır.

...Bir zamanlar kocam olan Ahmet söylemişti bu sözü. Sen yokken bile, eve geç geldiğim zamanlar bir suçluluk duyuyorum içimde' demişti. (s.98)

Bir çocuğun başı derde girdiğinde babasını arayamamak ne garip bir şey diye düşündüm. Oysa önce babası aranmalıydı, hatta sadece babası, dayısı değil. (s.127)

Son günlerdeki yakınlaşmamız mutluluğumun başlıca nedeni olmalıydı. Çünkü Kerem'in durumu kalbimin üstüne basan ve hiç kalkmayan bir dağ gibiydi. Onu böyle mutlu görmek için yapamayacağım şey yoktu ama psikologların, doktorların başaramadığı şeyi, profesör ve onun başıma açtığı dertler başarmıştı. (...) o gün oğlumla belki de hayatımızın en neşeli kahvaltısını yaptık. (s.134)

Kerem'i elinden tutup dışarı sürükledim. Yaptığı patavatsızlığa çok kızmıştım doğrusu ama bir şey söylemedim. Son günlerde düzelen ilişkilerimizin tekrar bozulmasını istemiyordum. Ne de olsa Kerem benim oğlumdu, profesörden çok daha önemliydi. (s.196)

3.3. Dostluk

Dostluk, “*iyi görüşülen ve yakın arkadaşlar arasında kurulan bağıdır*” (Duran ve Bitir, 2021’den akt. Gökalp, 2022, 1364). Günümüzde insanların çeşitli etkenlerden dolayı, çevrelerindeki insanlarla dostluk kuramadıkları gözlenmektedir (Kiriş Yılmaz, 2015, 2). İnsanlar, günden güne yalnız kalmayı tercih ederek çevrelerindeki insanlarla daha az iletişim kurmaktadır. Oysa eğitimin işlevlerinden birisi de toplumsal işlevidir. Eğitim toplumsal işlevi yoluyla öğrencilerin toplumsal uyumunu sağlamalıdır (Ergüneş, 2007, 80). Dostluk değeri, öğrencilerin toplumsal uyumunu sağlamayı kolaylaştıran bir değerdir.

Romanda bazı bölümlerde dostluk değeri üzerinde durulmuştur. Profesör Wagner’in İstanbul Üniversitesi’ndeki konuşmasında, insanlar arasındaki ayrımcılığın ve önyargıların kaldırılmasından söz etmesi dostluk değeri ile ilgilidir.

-Benim tezim, bütün halkların, bütün kültürlerin birbiri hakkında önyargılara sahip olduğudur. Eğer bir gün bu önyargı kelimeleri, yani Avrupa dillerindeki barbar, Japon dilindeki gaijin, Müslümanlardaki kâfir, Almanlardaki Ari olmayan gibi önyargı sıfatlarını kaldırabilirsek, amacımıza ulaşabiliriz. Amaç nedir dersiniz, bence tam olarak şudur: İnsanın değerinin sadece insan oluşundan geldiği; din, milliyet, cinsiyet, renk, cinsel tercih, siyaset gibi birtakım ön sıfatlarla ayrımcılığa uğratılmadığı bir hümanizm anlayışı. S.(57)

Romanın bazı bölümlerinde kişiler arası dostluk değerine önem verilen örneklere de rastlanmaktadır.

- ‘Anladım profesör, sizin hikâyenize dönelim’, dedim.

‘Hani profesör demek yoktu’.

Uzanıp koluna dokundum.

- ‘Ağzımdan kaçtı. Tamam Max, devam edin lütfen.’
Şaka olduğunu belli eden bir hareketle parmağını uzatıp uyardı.
- ‘Hımmm, bir daha olmasın!’
Güldüm, artık rahatlamış ve kendimi iyice hazırlamıştım. (s.246)

Bayan Matilda Arditi, onun gelişi şerefine evi süslemeyi, bir karşılama töreni düzenlemeyi teklif etti. Yemeklerin hepsini kendi elleriyle yapacaktı. Profesör o kadar sevinçliydi ki, Arditi çiftini sürekli öpüp duruyordu. (s.310)

Yaşlı adamın gösterdiği ‘dede’ tavrı, tanımadığı bir kadını koruyup gözetme, sahip çıkma isteği içimi huzurla doldurdu. Anadolu’daki bir çok geleneksel aile gibi iyi insanlardı. (s.335)

Tarık beni eve bıraktıktan sonra salonda oturup uzun uzun düşündüm. Bu zor günümde bir dost desteği müthiş iyi gelmiş, içimi ferahlatmıştı. Gerçi biraz züppeydi, pahalı saatlere, marka giyimlere, şık arabalara ve gösteriş yapmaya düşküdü, ‘playboy’du yani hiç benim tipim değildi, benimle aynı değer ölçülerini paylaşmıyordu ama iyi bir yüreği vardı. Bu dostluğu içimi minnet duygularıyla doldurmuştu. (s.382)

3.4. Duyarlılık

Duyarlılık; “*duyarlı olma durumu*”, duyarlı ise; “*dış etkenlere karşı duyarlılığı olan, hassas*” demektir (TDK, 2005, 580). Toplumsal hayatın bir parçası olan birey doğal olarak yaşadığı çevre ile sürekli bir iletişim içindedir (Keskin ve Öğretici, 2013, 151). Toplumdaki herhangi bir olumsuz değişiklik bireyi olumsuz yönde etkilemekte ya da bireylerdeki olumsuz değişiklikler toplumu olumsuz yönde etkilemektedir.

Bir bireyin çevresindeki olaylara karşı duyarlı olması o bireyin duyarlılık değerinin yanı sıra diğer değerlere de sahip olduğunun göstergesidir (Yılar, Karadağ, Ünal, Örtten, 2022, 436). Çünkü birey zor durumdaki bir başka bireye yardım etmek için yardımseverlik değerinden önce duyarlılık değerine sahip olmalıdır. Vatana karşı duyarlı olmayan bir bireyin vatanseverlik değerine sahip olması beklenemez. Ailesine karşı duyarlı olmayan bireyin aile bütünlüğü değerine sahip olması beklenemez.

Romanda Maya erkek arkadaşı Tarık'la ilişkilerini ve konuşmalarını anlatırken Tarık'ın bazen kendisine karşı çok duyarsız davrandığını açıklıyor. Maya kendi sıkıntılarını, sorunlarının açık açık belirtmeden Tarık'ın duyarlı davranarak onu anlaması gerektiğine inanıyor. Maya'nın erkek arkadaşı tarafından kendisine cep telefonundan İngilizce mesaj gönderildiği zaman Maya'nın bu davranış hakkındaki, toplumun bazı kesimlerinde Türkçe sözcükler yerine İngilizce terimlerin kullanılmasını eleştirmesi, anadile karşı duyarlı olmaya örnek gösterilebilir.

Bir gün dediklerimi değil, demek istediklerimi anlayacak bir erkek çıkmayacak mı karşıma! Hava kötü dediğimde sadece havadan söz etmediğimi anlamak bu kadar zor mu? İlle de ben bu hayattan bıktım, türünde sözler mi etmeliyim? İşim çok dediğimde, bana sahip çıkacak bir erkeğe ihtiyaç duyduğumu anlayacak biri... Yanımda olmanı istiyorum diyemediğim için bu yağmur içimi ıslatıyor dediğimi nasıl anlamaz? Düpedüz, sarıl bana dedikten sonra, sarılmanın ne anlamı kalır! Olmayacak duaya âmin deme duygusunu yaşıyorum sürekli. (s.15)

Romanda bazı bölümlerde; teknolojinin hızla gelişmesinden dolayı dijital ortama daha fazla zaman ayıran

öğrencilerdeki psikolojik ve sosyolojik sorunlara vurgu yapılmaktadır.

Bilgisayarı kapattıktan sonra küçük bir kriz geçirmiştım. Demek ki oğlumu kendine bağlayan internet dünyası buydu. Bizim hiç bilmediğimiz, tanımadığımız bir cehennem. Öğretmenler ve aileler eğitim adı altında birkaç bilgi kırıntısı vermeye çalışırken, gençler asıl “eğitim”i bu sitelerden alıyordu.

Buna nasıl göz yumulurdu? İnsan haklarını bu kadar ayaklar altına alan, Kerem gibi milyonlarca çocuğu anormal, intihara eğilimli, toplum dışı insanlar haline getiren bir sistemle niçin kimse uğraşmazdı? (s. 39)

Bazı bölümlerde ise barınaksızlara, sokak çocuklarına, yoksullara dikkat çekilerek duyarlılık mesajları verilmiştir.

Hava korkunçtu gerçekten. Yağmur yavaş yavaş sulu sepkene dönüşüyor, gökten gittikçe daha fazla kar tanesi düşüyordu. Nemli soğuktan ciğerlerim sızlıyordu. Beyazıt Meydanı’ndan bir taksiye binip eve gittim. Yolda yaşlıca şoför,

-Allah barınaksızlara, sokak çocuklarına, hayvancıklara acısın! Dedi (s.80)

Çapa’nın kalabalık ana kapısından girdik, İç Hastalıkları binasına doğru yöneldik. Yollar hastalarla, beyaz önlüklerinin üstüne kahverengi pelerin atmış kepli hemşirelerle doluydu. Binanın içi de öyleydi. Hastaların çoğu yoksul kesimden. Banklara oturmuş, koridor köşelerine çömelmiş, sabır içinde sıralarının gelmesini bekliyorlardı.

Acaba yoksullar zenginlerden daha çok mu hastalanıyorlardı, yoksa nüfusları daha çok olduğu için mi hastaneleri dolduruyorlardı? (s.155)

Romanın bazı bölümlerinde savaşta öldürülen masum insanların suçunun kimde olduğunun sorgulanması da duyarlılık değerine örnek olarak gösterilebilir.

-Diyorum ki, savaş kararı alacak liderin, mesela George Bush'un, bu kararı almak için bir çocuğu elleriyle öldürme şartı konsa. Nasıl olsa binlerce çocuğun idam kararını imzalıyor, bunu yapmak için tek bir çocuğun canını alması gerekse. İyi olmaz mı? Çünkü kendileri sıcak ofislerinde bir imza atıyor, bir damla kan bile görmeden yaşıyorlar. Ama bombardımanlarda binlerce kadın ve çocuk ölüyor. Başkanın suçu yok, emir kulu pilotun suçu yok, o zaman suç kimde abi? Bu insanları basılan bir düğme mi öldürüyor? (s. 437)

3.5. Dürüstlük

TDK'nun sözlüğüne (2005, 589) göre dürüstlük, “doğruluk” olarak tanımlanmaktadır. Doğruluk ise; “doğru ve dürüst olma durumu, doğru olana yakışır davranıştır” (TDK, 2005, 550). Kutadgu Bilig’de Yusuf Has Hacip Hükümdar’a : “Doğru ol ve doğruluk üzere hüküm sür; beylik ancak böyle uzun süre payidar olabilir” diye öğüt vermiştir (Arat, 2005, 873). Dürüstlük ve doğruluk toplumsal huzuru sağlayarak devletlerin sonsuza dek yaşamasına katkı sağlamaktadırlar. Doğruluk ve dürüstlük değerleri küçük yaşlardan itibaren aile ile başlayıp okullarda çocuklara kazandırılarak çocukların bu değerleri içselleştirilmeleri sağlanmalıdır (Uzunkol ve Ata, 2023, 141). Toplumu oluşturan bireyler, birbirlerine ve topluma karşı dürüst davrandıkları sürece toplum içinde güven ortamı oluşur. Birbirlerine güvenen insanların çoğunlukta olduğu toplumlarda sorunlar daha kolay çözülür.

Romanın bazı bölümlerinde bu duruma örnek verilmiştir.

Eckstein, beyaz doktor gömleği içinde insanda güven ve dürüstlük duyguları uyandırıyor. Çevresindeki asistanları, öğrencileri kendi deyimleriyle 'Hoca Bey'e büyük bir saygı gösteriyorlardı. Profesör Wagner'i dostça karşılayıp hemen odasına geçtiler. (s.304)

Romanda Maya'ya atılan iftiraların Maya'yı zor durumda bırakmasından söz edilirken dürüstlük değerinin önemine vurgu yapılmaktadır.

-Yayımladığımız haberin gerçeğe hiçbir ilgisi yok.

-Biz zaten var demedik Maya Hanım. Üniversitede böyle iddialar dile getiriliyor dedik.

-Bakın ben bir anneyim. 14 yaşında bir oğlum var. Annem babam var, Albay ağabeyim var. Bu haberiniz beni onların gözünde ne hale sokuyor, düşünsenize! (s.361)

3.6. Estetik

Varoluşundan itibaren çevresini anlamlandırma arayışında olan insanoğlu, çevresindeki nesnelere iyi, kötü, çirkin ve güzel gibi değerler yükleyerek, sanat ve güzellik alanındaki değerleri inceleyen bilim dalı olan estetik bilimini ortaya çıkarmıştır (Tosmur, 2026, 35). Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde müfredat doğrultusunda belirlenen kazanımlarla ilişkili olarak estetik kavramının eğitim öğretimde bir değer olarak öğretilmesi amaçlanmış olsa da okullarda estetik değer eğitimine gereken önemin verilmediği anlaşılmaktadır (Demirel, 2018, 698). Buna rağmen, tablo 1 deki istatistiklere göre, romanda en çok iletilen değerlerden birinin estetik değeri (f=13) olduğu görülmektedir.

Romanda; romanın baş karakterlerinden Maya'nın İstanbul-Frankfurt uçağındaki Alman hosteslerin hem fiziki

güzelliklerinden hem de kıyafetlerine gösterdikleri özenden söz edilirken estetik değerine vurgu yapılmaktadır. Aynı şekilde Maya'nın kolyesine profesör'ün iltifat etmesi de romanda estetik değerine verilen önemi göstermektedir.

Uçaktaki hosteslerin hepsi uzun boylu, sarışın ve güzel. Bütün Almanlarda olduğu gibi üniformaları üstlerinde kalıp gibi duruyor. Ben, hayatımda Almanlar kadar, giysilerini buruşturmadan üstlerinde oturtan, sürekli olarak ütücüden ya da temizleyiciden kolalanarak çıkış gibi taşıyan insanlar görmedim. Bedenleri mi böyle, dik durdukları için mi bilmiyorum ama benim gibi giyimine özenen ve her sabah evden şık şıkırdım çıkan birinin işgünü sonunda içine düştüğü perişan, dağınık hava Almanlarda olmuyor. (s.11)

-Boynunuzdaki gerdanlık gerçek bir sanat eseri. Çok da eski. Tam bir şaheser. Bir hikayesi var mı? (s.71)

Bazı bölümlerde Maya'nın kendi giyim ve kuşamına özen göstermesi, Profesör Wagner'i İstanbul Üniversitesi rektörünün yanına götürürken, İstanbul Üniversitesi'nin tarihi kapısının mimarisi hakkındaki düşünceleri estetik değeriyle ilgilidir.

Üniversite kapısı gerçekten de göz alıcı bir mimariyle yapılmış, üzerinde altın varak yazılar olan, nefes kesici bir yapıtı. (s.47)

Yazar, Türk toplumundaki lokanta alışkanlıklarında estetik duygusunun yoksunluğu hakkındaki düşüncelerine de yer vermiştir.

Çevremizde sevimsiz tipler vardı. Şu karı koca aynı eşofmandan giyen, şişman Pazar günleri lokantaları dolduran ve çevreye durmadan "Bakın, biz nasıl keyif yapıyoruz!" ifadesiyle bakan tipler. Rakı kadehlerini

kıracak gibi tokuşturmalarında bile kaba bir şeyler vardı.
(s.104)

3.7. Merhamet

Merhamet, “*bir kimsenin veya bir başka canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü, acıma*” olarak tanımlanır (TDK, 2005, 1372). Merhamet duygusuna sahip bireyler dünyada yaşanan savaşlara, acılara, kadına şiddet ve tecavüz, çocuklara, doktorlara, öğretmene v.b. şiddet, akran zorbalığı, hırsızlık, yağma, adaletsizlik, haksızlık gibi toplumdaki olumsuzluklara karşı daha duyarlı olurlar (Bayrak ve Akdemir, 2021, 373). Tüm dünyada merhamet duygusuna sahip bireylerin sayısı ne kadar çoğalırsa bu tür olumsuzluklar o kadar azalacaktır.

Romanda şoför Süleyman’ın işsiz olan amcasının oğlunu üniversitede işe girmesi için rektöre Maya’nın rica etmesini istemesi merhamet değerine örnek olarak gösterilebilir.

-Hay Allah razı olsun abla... Üç çocuğu var, işsiz.
Boyunca sevaba girersin valla. (s.59)

Romanın bir başka bölümünde Maya’nın oğlunun bilgisayarında gördüğü, oğluna ait “*ölmek istiyorum*” yazılarından sonraki Maya’nın düşüncelerinin anlatılmasıyla merhamet değerine vurgu yapılmaktadır.

Zavallı küçüğüm diye geçirdim içimden, demek ki okulda dayak yiyordu. Zaten bu oyuna da kendini aynı nedenle kaptırılmış olabilirdi. Zavallı yavrum, belki de gerçek hayatta yaşadığı sorunların olmadığı, onların üstesinden geldiği bir hayal dünyasına girmek istiyordu.
(s.64)

Profesör Wagner bir gün Schubert’in Serenad’ını çalarken Nadia’nın üzülüp ağlaması karşısında Profesör’ün onun

bu durumuna üzülmeye romanda anlatılmaya çalışılan merhamet duygusuna örnek olarak verilebilir.

Eser bitince Max da balkona çıktı. Omuzlarından tutup yumuşak bir şekilde kızı kendine çevirdi. Birden yüreği yandı genç asistanın. Kızın güzel gözleri yaş içindeydi. Hiçbir şey söylemeden genç adamın gözlerine baktı, sonra boynuna sarıldı ve hıçkırığa hıçkırığa ağlamaya başladı.

Max, kızın hıçkırıklarının biraz azalmasının bekledikten sonra sordu:

-Nedir seni üzen? (s. 276)

Romanın sonlarında Maya'nın İstanbul'da ait bulduğu batık Struma gemisine ait fotoğrafları Profesör'e gösterince, onun üzülmelerinden endişe duyması merhamet duygusundan kaynaklanmaktadır.

Hastaneden çıkıp otele giderken içimde acayip bir tedirginlik vardı. Acaba yanlış bir şey mi yapmıştım? Taa İstanbul'dan Boston'a ölüm döşeğindeki bir adamın yaralarını kanatmak için mi gelmişim? Huzurlu bir ölümü ona çok mu görmüştüm? Yavaş yavaş içimi müthiş bir pişmanlık kaplıyordu. Ne kadar düşüncesizce, kabaca davranmıştım bu yaşlı adama! (s.466)

3.8. Mütevazılık

Mütevazılığın eş anlamlısı olan alçakgönüllü kavramı, *“kendi değerini olduğundan aşağı gösteren, başkalarını küçük görmeyen, büyüklenmeyen (kimse)”*, olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005, 68). Romanda yazar Hitler'in düşüncelerini eleştirirken mütevazılık değerine vurgu yapmaktadır.

İnsanların kendi milletini veya kendi inancını diğerlerinden daha üstün görmesi, ne korkunç olaylara, ne büyük acılara neden oluyordu bu dünyada! (s.217)

Romanın bir başka bölümünde ise kişisel olarak alçakgönüllülüğün önemine değinilmektedir.

Elbette profesyonel yazar olmak gibi iddiam yok. Ama bu alçakgönüllü anlatıda, kendime yakın bulduğum geleneğe uygun bir yola başvurmuş olmamın bir sakıncası yoktur herhalde.(s.331)

3.9. Özgürlük

Özgürlük, *“her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumu, hürriyet”* (TDK, 2005, 1557) şeklinde tanımlamıştır. Özgürlük, her zaman her yerde yöneticiler ve halklar arasında en büyük sorun olan bir değerdir (Kaya, 2021, 584). Çünkü bireyler ve toplumlar hep daha fazla özgürlük istemişlerdir. Fakat yönetimi ve gücü elinde bulunduranlar bu güçten ve iktidardan vazgeçmek istememişlerdir. Böylece özgürlük yönetenler ile yönetilenler arasında sorun olmayı sürdürmüştür.

Romanda; romanın baş karakterlerinden Maya'nın kocasından ayrıldığıının ve yeni bir “boy firend”i olduğundan söz edilirken evlilik yoluyla ya da başka bir yolla birilerine bağlanmanın hoş bir durum olmadığı, oysa özgürlüğün çok daha iyi olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Ahmet... Artık kocam değil. Sekiz yıl önce boşandık. Tarık adlı bir sevgilim, daha doğrusu sevgili değil de moda deyimle bir “boy friend”im vardı ama şimdi onu da geride, İstanbul'daki anılarım arasında bıraktım. Çünkü maya özgür olmalı, hiçbir bağla, hiçbir ilişkiyle zedelenmemeli. (s.12)

-Bu durumun seninle bir ilgisi yok. Ben evlenecek birisi değilmişim, yanlış yaptım. Evlilik beni boğuyor, ömür boyu hapis cezasına çarptırılmışım gibi hissediyorum. (s.98)

3.10. Sağlıklı Yaşam

Romanda Profesör'ün Şile'de soğuktan üşütüp hasta olması ve hastaneye yatmasından söz edilirken sağlıklı yaşam değeri üzerinde durulmaktadır.

-Yahu, canlı cenaze göndermişisin buraya. Şimdiye kadar çoktan ölmüş olması gerekiyor ama demek ki bünyesi çok kuvvetli, dayanıyor.

-Nesi var?

-Pnömi olabilir. Tetkikler yapılıyor. Bu kadar şiddetli soğuğa maruz kalmak, çeşitli organlarında hasara yol açmış olabilir. Bu yüzden her biri ayrı ayrı inceleniyor. Şimdi enfeksiyon birimi yanında. (s.136)

Romanın bir bölümünde Maya'nın anne ve babasının Bodrum'da yaşarken yiyip içtiklerine dikkat etmeleri, spor yapmaları, uykularına özen göstermeleri anlatılırken sağlıklı yaşam değerine vurgu yapılmaktadır.

Kendine iyi baktığı kısmı doğrudu. Annemle babam her gün sahilde yürüyüş yapıyor, bol bol balık ve Bodrum pazarında köylülerin sattığı taze meyveleri yiyor, her öğle yemeğinden sonra en az yarım saat kestiriyor ve o cennet gibi doğada Ege'nin bütün nimetlerinden yararlanarak imrenilecek bir hayat sürüyorlardı. (s.137)

Romanda İstanbul açıklarında bekletilen *Struma* gemisinin sağlık koşulları anlatılırken sağlıklı yaşam değerine dikkat çekilmektedir.

Sihhi şartlar son derece kötüleşmişti. Yolcular arasında bulunan yirmi doktor gece gündüz dizanteri vakalarıyla uğraştılar. İlaç darlığından dolayı, hastalara çok az miktarda ilaç verildi. İki delikanlı bu koşullarda akli dengesini yitirdi. (s.259)

Maya'nın bir huzur evi ziyaretinde yaşlıların zihinsel ve bedensel sağlık durumunu karşılaştırırken sahip olduğu düşünceler de sağlıklı yaşam değeri ile ilişkilidir.

Yaşlılığında Matilda gibi değil Rita gibi olmak isterdim. Rita tam bir tatlı kaçıktı ve karışık zihniyle eğlenceli oyunlar oynuyordu. Zavallı Matilda ise, pırıl pırıl genç zihnine ihanet eden yaşlı bir gövdeyle, her şeyin bilincinde olan bir idam mahkûmu gibi ölümü bekliyordu. Yaşlılıkta, çoğu durumda beden ve zihin aynı zamanda çökmüyordu, genellikle bunlardan biri daha genç kalıyordu. Hangisinin önce çökmesi daha iyidir gibi trajik bir sorunun cevabını bugün tam olarak öğrenmiştim: önce zihin çökerse insan daha mutlu ölürdü. (s.346)

3.11. Saygı

TDK'nun sözlüğüne (2005, 1714) göre saygı; *“değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusudur.”* Ceylan'a (2016, 3) göre yaşamın yegane amacı mutluluktur. İnsanın mutlu olması içinse önce kendine sonra çevresine karşı saygılı olmak zorundadır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerlerden biri olan “saygı” değeri yeteri kadar öğrencilere kazandırıldığında mutlu bir toplumun temellerinin atıldığı da söylenebilir. Öğrencilerin etrafındaki kişilere ve farklı düşüncelere saygılı olmaları gerektiğinin bilincine ulaşmaları onların diğer değerleri de kolayca kazanmalarına ve içselleştirmelerine katkı sağlayacaktır (Altunsoy ve Başçı Namlı, 2021, 307).

Romanın bir bölümünde Almanya'da Profesör Wagner'in ders verdiği üniversitede Nazi öğrencilerin Nadya'yı hırpalarken onların yanına geldiğinde, öğrencilerin Profesör

Wagner'e saygı göstermeleri, başka bir bölümde ise İstanbul'daki bir hastanede doktorların Profesöre "Hoca" olduğu için saygı göstermeleri romanda bu değere verilen öneme örnektir.

1934 yılının Almanya'sında , bir hoca öğrencilerin yanına gelince saygıda kusur edilemezdi. İster henüz 20 yaşında olsun, isterse öğrencilerden sadece bir iki yaş büyük olsun, sonuçta bir asistandı o. (s. 271)

Eckstein, beyaz doktor gömleği içinde insanda güven ve dürüstlük duyguları uyandırıyor. Çevresindeki asistanları, öğrencileri kendi deyimleriyle 'Hoca Bey'e büyük bir saygı gösteriyorlardı. Profesör Wagner'i dostça karşılayıp hemen odasına geçtiler. (s.304)

Romanda, Maya'nın abisinin Maya'dan kendisine saygı göstermesini beklemesinden söz edilmesi, Türk toplumunun toplumda kendinden yaşça büyüklere saygı duyulduğunu anlatmaktadır.

Ağabeyimle ilişkimiz değişik aşamalardan geçmişti. Aklım ermeye başladığı zaman onu, baba gibi bir otorite figürü olarak algılamıştım. (...) Derslerime yardım eden, mesafeli duran, beni sevdiğini hissettiren ama bunu açıkça belli etmeyen, benden hep ciddiyet ve saygı bekleyen bir aile büyüğüydü (s.432)

Romanda batık "Struma" gemisine ulaşmaya çalışan dalgıçların batıktaki ölümlere saygılı olmaları ve Maya'nın onların bu düşüncelerine saygı duyması romanda bu değere yapılan bir vurgudur.

-Bu gemi herhangi bir batık değildi bizim için. Bir sualtı mezarydı. Orada ölmüş olanlara saygılı davranmalıydık...

Bu dört adama, bir şey demeden saygıyla baktım. Böyle tuhaf bir dünyada yaşıyorduk işte. Bir tarafta iktidar tutkusuyla insanların hayatlarını karartan barbarlar, bir tarafta da Levent beyler gibi etik değerlere bağlı insanlar vardı. Bir tarafta vahşet, bir tarafta ahlaki ilkeler. (s.452)

3.12. Sevgi

Sevgi; *“insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu olarak tanımlanmaktadır”* (TDK, 2005, 1742). Sönmez’e (2003, 39) göre sevgi en büyük güçtür. Çünkü sevgi sayesinde kişi hoşgörü, paylaşma, içtenlik, doğruluk, erdem, adalet vb. gibi değerlerin anlamını ve önemini kavrayarak bu değerleri içselleştirir ve bu değerlere sahip olur. Her insan sevmek ve sevilmek ister. Öyleyse değer eğitiminin ilk basamağı olarak bireylere “sevgi” değeri öğretilmelidir. Kendisini ve çevresini seven birey daha mutlu olacak, daha üretken olacak, daha özgür olacaktır.

Romanın bazı bölümlerinde seven bir insanın mutluluğunun arttığına ilişkin örnekler vardır. Birçok bölümde Maya’nın oğluna ve babaannesine olan sevgisinden, Profesör’ün Nadia’ya olan sevgisinden söz edilerek sevgi değerine vurgu yapılmaktadır.

- Bir süre sonra Nadia’yla tanıştım. Tarih öğrencisiydi. Önce ‘Çok tatlı bir kız’ diye düşündüğümü hatırlıyorum. Birkaç gün sonra ‘Çok güzel bir kız!’ demeye başladım. Bir hafta sonra düşüncem ‘Harikulade gözleri var’a dönüştü. Bir süre geçine de ‘Yüzü, gözleri, bedeni bir ressamın başyapıtı gibi’ demeye başladım. Artık ders dışı saatlerde de onu düşündüğümü fark ediyordum. Sabah giyinip okula gitmek, onu göreceğim için tatlı bir telaşa dönüşüyordu. Gece yatağıma uzandığımda Nadia’yı düşünüyordum, hafta sonu müzik yaptığımız sırada da aklım ondaydı. Uçucu, zarif hareketleri, küsmüş bir

çocuk gibi duran harikulade dudakları vardı ve bunlar hiç gözümün önünden gitmiyordu. Onun bütün bunlardan hiç haberi yoktu ama ben bir ay gibi bir süre içinde ona sırlıslıkla aşık hale gelmiştim. (s.244)

...ama ben ilk sefer olduğu gibi çok yoğun, neredeyse elle tutulur bir şefkat duygusunun içine gömülmüştüm yine. Başımı sırtına yasladım. Güzel kokusunu içime çekerek öylece kaldım. (...) Bu acılı adama bütün iyileştirici gücümü geçirmek istercesine sıkı sıkıya sarılmış durumda o korkunç felaketi düşünürken uyumuşum (s.252)

Oysa haftalardır, hatta aylardır her gün, her saat Nadia'yı düşünüyordu. Ona birkaç metre yaklaştığında bütün vücudu ve ruhu bir anda değişiyor ve sanki kendisini yönetemez hale geliyordu. (s.273)

Aynı şehirde, birbirimize yakın olduğumuzu bilmek, aynı havayı solumak bile beni mutlu kılıyor.

Yakında kavuşacağız, birbirimize her şeyi anlatacağız. Ama bu arada sakın üzülme. İyiyim, sağlığım yerinde, ısınıyoruz, karnımız doyuyor.

Sana kavuşacağım günü hasretle bekliyorum. (s.327)

-Harikasın en büyük ajanın yüzüne karşı, sen en büyük ajan mısın diye sormak her babayiğidin harcı değildi doğrusu. Aslan oğlum benim. Seni çok özledim, çok seviyorum. (s.441)

3.13. Sorumluluk

Sorumluluk, “*kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesidir*” (TDK, 2005, 1794). Sorumluluk değeri, düttün ders programlarına göre öğrencilere kazandırılması gereken ortak derslerden birisidir (Sezer ve Çoban, 2016, 25). Çünkü

toplumların kalkınabilmesi ancak toplumdaki sorumluluk sahibi bireyler sayesinde olacaktır. Sorumluluk sahibi bireler işyerlerinde işlerini en etkili ve en verimli şekilde yapan, ailede ise ailesine sahip çıkan ve koruyan kişilerdir.

Romanın bir çok bölümünde sorumluluk değerine örnekler verilmiştir. Bazı bölümlerde bir annenin çocuğuna ve eşine karşı olan sorumluluğu, bazı bölümlerde bir çalışanın iş yerine karşı sorumluluğu bazı bölümlerde de kişinin kendine karşı sorumluluğundan örneklere rastlanmaktadır. Çocuğunun evde yalnız kaldığında yiyecek bir şeyler bulup karnının aç olup olmadığını düşünmesi, bilgisayarla çok fazla zaman geçirmesinden endişelenmesi, çocuğunun geleceğine ait bir takım kaygılarının olması sorumluluk değerini yansıtmaktadır.

...kerem okuldan gelmiş, bilgisayarın başına geçmiştir çoktan, diye düşünmeye başladım. Ona yemek hazırlamak lazımdı. Dolapta bir şeyler var mıydı acaba? Olsa ne olacaktı; nasılsa yemek masasına oturmayacaktı, yemeğini yanına götürecektim (s.25)

...birkaç saat sonra sıkıntıyla uyandığımda ise aklımda başka bir düşünce vardı: bu çocukla ne yapacaktım? Ben mi yanlış yetiştiriyordum, yoksa bütün çocuklar mı böyleydi? Geçenlerde bir gazetede, gençler bilgisayarı kapatamadıkları için otomatik kapatma programları çıktığını okumuştum. Acaba onlardan mı alsaydım? (s. 38)

...Bunları Ahmet'e söylediğim zaman "Oğlan çocuğudur, olur böyle şeyler, ergenlik işte, kafana takma" filan gibi sözlerle beni başından savmaya, konuyu kapatmaya çalışıyordu. Esas derdi, benim başıma yıkıp gittiği çocuk büyütme sorumluluğuyla uğraşmamak, yeni sevgilisine vakit ayırmak (s.40)

- Sizin için değilse bile benim vicdani sorumluluğum olarak özel ders vermeme izin verin. Bir süre sonra bu çılgınlık bitecek, o zaman sınava girer ve okula devam edersiniz (s.274)

Haberi okuyunca şaşırđım kaldım. Çıkması iyi olmuştu ama ben böyle şeyler söylememiştim. Türk kadını ve sorumluluklarını bilen bir Türk annesi sözlerini beni daha iyi savunmak için koymuşlardı. (s.385)

O, iyi bir anne, güvenilir bir insandır. İlkeli, değerlerine bağlı, sorumluluklarının bilincinde bir kadındır. (s.386)

3.14. Tasarruf

TDK'nun sözlüğüne (2005, 1911) göre tasarruf; “*para biriktirme, artırım, tutum, bir şeyi dikkatli ve idareli kullanmak*” demektir. Ülkede yaşayan bireylerin tasarruf oranı artıkça ülkenin kalkınması da bireylerin yaşam standartları da artmaktadır. Çünkü yapılan tasarruflar yatırımlara dönüşerek istihdamı ve gelir oranını yükseltmektedir (Aka ve Arıcan, 2019, 164).

Romanın bazı bölümlerinde tasarrufun önemine ilişkin örnekler görülmektedir.

- Araba çok eski efendim, neredeyse antika yenisini alsanız.

-Doğru söylüyorsun. Döner sermayeden yepyeni bir araba alabiliriz, kimse de itiraz etmez ama ben çekinirim böyle şeylerden. Laf olur, söz olur, neme lazım. Böyle makamlar çok tehlikelidir. Şunun şurasında iki yılım kaldı. Böyle tamamlayayım, başka bir şey istemem. (s.161)

Yıllar boyunca, çalışarak yaşayan, maaşla geçinen bir insan olarak yaşamıştım. Küçük tasarruflar yapmaya çalışmış, taksitler ödemişim. Bu şekilde yaşamak insanı

dönüştürüyordu. İnsanın geliri ne kadarsa ona göre bir gereksinim seviyesi oluşuyor, öyle bir yaşam standardı ortaya çıkıyordu.(...) Ev, araba falan almayı, yani gelecekteki maaşlarını önceden harcamayıp küçük tasarruflar yapmayı tercih edenler de vardı. (s.400)

3.15. Vatanseverlik

Vatanseverlik, “*vatansever olma durumu*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005, 2082). 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları içerisinde ilk sırada öğrencilerin “*Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, lâik, demokratik, millî, manevi ve bunlarla uyumlu, evrensel değerleri yaşatmaya istekli etkin vatandaşlar olarak yetişmeleri*” amacı olduğu görülmektedir

(<https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1945>).

Dünyanın her tarafında bütün devletlerin en birinci amacı devletin varlığını sürdürmesidir. Devletin varlığını sürdürebilmesi vatanseverlik bilincine erişmiş bireyler sayesinde olacaktır. Bunun için eğitim sistemine düşen görev vatansever öğrenciler yetiştirmektir.

Romanda Profesör ile Maya'nın ilk buluşmalarından önce, batılıların Türkiye hakkındaki önyargılarına karşı Maya'nın Türkiye'yi savunan düşünceleri vatanseverlik değerine örnek olarak gösterilebilir.

...Soracağı soruları önceden biliyordum bu ihtiyar Batılın! Aaaa, İstanbul soğuk olur muydu böyle? Ben de çöl iklimine göre bir şeyler almıştım. Hımmm, otoyollar da mı var? Kusura bakmayın ama sizin niye başınız açık? Kadınlar üniversitede çalışabiliyor mu?

Böyle sorulara alışmıştım artık. Gelen her yabancıyla ilk karşılaşma öncesi, genellikle kendimi hazırlardım. Bu

ihtiyara da yüzümde yapmacık bir gülümsemeye diğerlerine verdiğim cevapları verecektim: Cumhuriyet diyecektim, devrimler diyecektim, Türkiye’de kadınların seçme seçilme hakkını Avrupa’daki birçok ülkeden önce aldığını, üniversite hocalarının yüzde kırkının kadın olduğunu anlatacaktım. Bu ülkede yarım asırdan fazladır fes giyilmediğini, erkeklerin dört kadınla evlenmediğini, Türklerin Arap olmadığını, İstanbul’da çöller ve develer bulunmadığını, kışın soğuktan herkesin kışın donduğunu ve bunlar gibi bir sürü cümleyi ardı ardına sıralayacaktım. (s.17)

Romanın bir bölümünde Maya’nın istihbarat polisleriyle rektörün odasında tanışması anında geçen konuşmalar vatanseverlik değeriyle ilgilidir.

...Benim vatanseverliğimi neden sorgulamak istediğinizi anlayamıyorum efendim ...Kimin daha vatansever olduğunu ölçmenin bir yöntemi mi var? Neden bazıları, memleketi kendilerinin daha çok sevdiğini ileri sürerek bir ayrıcalık elde etmeye çalışırlar? (s.76)

Romanda Maya’nın vatanseverlik değeriyle ilgili düşüncelerinden bazıları ise şöyledir:

Osmanlı gibi çok kültürlü, çok dinli, çok dilli bir toplumdan hepsi birbirine benzeyen bir Türk ulusu yaratma çabası, böyle zorlamaları da beraber getiriyordu işte. Devlet bu yüzden Türk kimliği üzerinde bu kadar hassastı. Çünkü yine ağabeyimin deyiimiyle, biz diğer mevcut uluslar gibi kendimize bir devlet yaratmamıştık. Yani tam olarak bir ulus-devlet değildi kurulan, devlet kendine bir ulus yaratmıştı. Yeni kurulan cumhuriyetimiz için daha çok, devlet-ulus denebilirdi. Bu yüzden de devleti eleştirmek ulusa darbe vurmak anlamına geliyor ve bağışlanmıyordu.

(...) Demek ki her sabah milyonlarca öğrencinin ‘Türküm’ diyerek başlayan ve ‘Varlığım Türk varlığına armağan olsun’ diyerek biten toplu andı tekrarlaması boşuna değildi. Oysa biz bu andı her sabah söylerken sesimizin yüksek çıkmasından başka bir şeye dikkat etmez, kelimelerin ne anlama geldiğini bile düşünmezdik. Okulumuzdaki Ermeni, Rum öğrenciler de bağıra bağıra okurdu bu andı. (s.201)

3.16. Yardımseverlik

Yardımseverlik, *“başkalarının iyi oluşunu arttırmak amacıyla gönüllü olarak sergilenen davranışların bütünüdür”* (Asıcı ve Külekçi-Akyavuz, 2021, 358). Günümüzde bütün dünyada başarı ve para uğruna insanların her şeyi göze almaları sonucunda yardımseverlik duygusu azalmaktadır. İnsanlar artık kimseye hiçbir karşılık beklemeden yardım etmek istememekte, her yardımın karşılığında bir çıkar beklemektedirler. Bu durum yardımseverlik değerinin ne kadar önemli bir değer olduğunu herkese anımsatmaya başlamıştır.

Romanda Profesör’ün Şile’de soğuktan neredeyse donma noktasına geldiğinde Maya’nın ona yardım etmesi yardımseverlik değerine örnek olarak gösterilebilir.

Profesörün örtüsünde hiç açıklık kalmasın diye bir kez daha kontrol ettim. İyice örtülüydü, ama elimin değdiği her yer buz gibiydi. Adamın bedeninde bir ısı yoktu ki, örtünün altındaki havayı ısıtsın! Acele bir şeyler yapmalıydım. Her an profesör için geç kalmış olabilirdim. Eninde sonunda adam bana emanetti. Üniversite adına göz kulak olmak benim görevimdi. (s.118)

Ama şimdi bunu düşünmekten daha önemli bir işim vardı. Buradan nasıl kurtulacaktık? Profesörün vücudu biraz ısınmış ve nefes alışları düzelmişti ama hâlâ

kendine gelememişti. Aslında hastaneye götürülmesi gerekiyordu. (s.122)

Romanın bir başka bölümünde Profesör'ün, hukuk fakültesindeki Nazi öğrencilerin Nadia'yı hırpalarken ona yardım etmesi de yardımseverlik değerinin önemine vurgu yapmaktadır.

Aylardır bir yakınlık kurmaya çalıştığı kızın yanında, hiç heyecanlanmadan nasıl böyle kontrollü davranabiliyordu? Herhalde bir insanlık görevini yerine getirmeye odaklandığı için, çok da kişisel olmayan bir iletişim olarak görüyordu bunu. (273)

4. SONUÇ

Bu çalışmada “Serenad” romanında, MEB'in 2024 yılı ders programında bulunan öğrencilere kazandırılması hedeflenen 20 tane değer 16 tanesi ile ilişkilendirilecek bölümler tespit edilmiştir. Bunlar; adalet, aile bütünlüğü, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, estetik, merhamet, mütevazılık, özgürlük, sağlıklı yaşam, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleridir. Çalışkanlık, mahremiyet, sabır ve temizlik değerleriyle ilişkilendirilebilecek bölümler ise tespit edilememiştir.

Tablo 1 incelendiğinde romanda en çok “sevgi” (f=21), “aile bütünlüğü” (f=15), “yardımseverlik” (f=14) değeri ile ilişkilendirilebilecek bölüm olduğu görülmektedir. Roman, tarihi roman özelliği taşımanın yanında romanın baş kahramanlarından Profesör Maximillian'ın Nadia'ya olan aşkına romanda sıklıkla yer verilmesinden dolayı “sevgi” değeri en çok iletilen değer olmuştur.

Maya'nın anneanne, babaanne ve dedeleri değişik etnik kökenlerden olmasına rağmen birbirlerine karşı büyük bir sevgi

bağı ile bağlanmışlardır. Bunun yanında Maya'nın çocuğuna olan ilgisi ve bağlılığı ile ilgili bölümlerin de çok olması sebebiyle romanda en çok iletilen ikinci değer “aile bütünlüğü” değeri olmuştur.

Tablo 1'e göre romanda en çok iletilen üçüncü değer “yardımseverlik” değeri olduğu (f=14) görülmektedir. Romanda genel olarak savaşlar, acılar, göçler, ayrılıklardan sıklıkla söz edildiği için böyle olumsuz durumlarda insanların birbirlerine yardımcı olmaları da doğal olarak kabul edilebilir.

Alpman'a göre (2025); “*Serenad, okullarda popüler tarih dersi okutulacak nitelikte bir kitap. Bu sayede tarihle arası olmayan öğrenciler bile birer tarih tutkunu olabilirler.*” Çünkü romanda tarih bilgisi verilmenin yanında hayatın içinde olan ve her an her insanın yaşayabileceği sevgi, saygı, aile bütünlüğü, yardımseverlik, özgürlük, vatan sevgisi, dürüstlük, adalet v.b. gibi değerler akıcı bir şekilde işlenerek okuyucuya hiç sıkılmadan okuma olanağı sağlanmaktadır.

Sonuç olarak “Serenad” romanı MEB'in 2024 yılı Sosyal Bilgiler Ders Programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen 20 değerden 16 tanesine toplamda 142 kez yer verilmesinden dolayı ve tarihi roman niteliğinden dolayı sosyal bilgiler derslerinde ders materyali olarak kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Acun Kapıkıran, N. (2010). “Kişiler Arası İlişkiler ve İletişimde Empati.” Kaya, A. (edt.) *Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim*, Ankara : Pegem Yayıncılık.
- Aka, K. ve Arıcan, E. (2019). Türkiye’de hanehalkı tasarruf davranışlarının belirleyicileri. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi* 11 (21), 163-184
- Alpman, N. (2012, 12, 06). Livaneli’de gizli tarih Mavi Alay dramı. *Birgün Gazetesi*. 31.05.2026 tarihinde indirildi. <https://www.birgun.net/makale/livanelide-gizli-tarih-mavi-alay-drami-679272>
- Altunsoy, Y. Başçı Namlı, Z. (2021). Duygu ve Düşüncelere Saygı Değerinin Etkinlik Temelli Öğretiminin Saygı Eğilimine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 305-335
- Arat, R.A. (2008). *Kutadgu Bilig Yusuf Has Hacip* 2. Basım, İstanbul: Kabalcı Yayınevi
- Asıcı, E. Külekçi-Akyavuz, E. (2021). Sosyal Duyarlılık Dersinin Yardımseverlik ve Kültürlerarası Duyarlılık Üzerindeki Etkisi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 355-369
- Bayrak, B: ve Akdemir, A. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bakış Açısından Etik Değer Olarak Merhamet Kavramı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 370-383.
- Best, J.W. ve Kahn, J.V. (2017). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bilici, İ.E. (2014). *Medya Okuryazarlığı Ve Eğitimi*. O. Köksal, (Çev.Edt.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

- Ceylan, M. A. (2013). Türkiye coğrafyasına katkıda bulunan yabancı bilim adamları: E.Obst, Th. Lefebvre ve E. Chaput. *Avrasya İncelemeleri Dergisi (AVİD)*, 2 (1), 311-35
- Ceylan, Y. (2016). “İnsan Saygı”. Özdemir, İ. Işık, S.Y. (Edt.). *Saygı*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- Coşkun Keskin, S. (2012). değer eğitiminde geçmişten günümüze bir ışık: “aile bilgisi dersi” model önerisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (23), 117-156
- Çevik, A. (2021). Savaşın Gölgesinde Bir İnsanlık Dramı: Struma Vakası. *Journal of Current Debates in Social Sciences*, 4 (1), 24-32.
- Demirel, İ.N. (2018). Dışavurumcu Sanat Yoluyla Estetik Değer Öğretimi. *GEFAD/GUJGEF* 38 (2) 695-716
- Doğanay, A. (2008). “Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi”. Doğanay, A. (Edt.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara : Pegem Akademi.
- Erdem, A.R. (2012). Atatürk’ün liderliğinde üniversite reformu: yükseköğretim ve bilim tarihimizde dönüm noktası. *Belgi*. 4 (2), 376-388
- Erdoğan, M. Ve Vatandaş, C. (2020). Bireysel ve toplumsal dışlanma pratiği: önyargı ve ayrımcılık. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi (JOHASS)*, 3 (1), 474-485
- Ergüneş, Y. (2007). “Eğitimin Sosyolojik (Toplumsal) Temelleri”. Saylan, N. (edt.) *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Erol, K. (2012). Tarih - edebiyat ilişkisi ve tarihî romanların tarih öğretimine katkısı. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 59-70

- Gökalp, A. (2022). Dostluk Değeri Üzerinde Sevgi ve Saygı Değerinin Yordayıcı Rolünün İncelenmesi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 57 (2), 1364-1374
- Hatıplı, M. (2023). Modernizmden Postmodernizme Aile. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*. 6 (4), 574-590
- Kalkışım, M. (2013). Kutadgu Bilig’de Adalet Değeri, *GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 91-98
- Kaya, F. (2021). İlköğretim Öğrencilerinin Özgürlük Değerine İlişkin Tutumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 578-602
- Keskin, Y. Ve Öğretici, B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde “duyarlılık” değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 11 (25), 143-181
- Kiriş Yılmaz, N. (2015). Dostluk (philia) nedir? *T.C. Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 1 (2) 1-31
- Koyunlu Ünlü, Z. (2018). Ortaokul öğrencilerinin gözlem yapmaya ilişkin algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1571-1584.
- MEB (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar), Ankara.
- MEB (2024)12.05.2026 tarihinde indirildi.
<https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1945>
- Oğuz, S. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Hukuk Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir

araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*. 6 (2), 989- 1013

Ormrod, J.E. (2020). *Öğrenme Psikolojisi*, (6.basım). (Çev.Ed. M.Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

Öner, Ü. Ve Kınacı, M.K. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kanıt kullanma becerisine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 20 (78), 1155-1174

Özkan, A. (2024). Kırım'da Türk Varlığına Dönük Saldırıların Tarihi Evreleri. *Avrasya Dünyası*. Sayı 15

Öztürk, İ.H. (2011). Tarih öğretmeni eğitiminde tarihsel romanların kullanımı: bir eylem araştırması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 12 (4), 277-301

Öztürk, S. Coşkun Keskin, S. ve Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Parker, W.C. (2018). *İlkokul Ve Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Eğitimi*. (Çev. Ed. F. Z. Öztürk ve S. B. Demir). Ankara : Pegem Akademi

Sezer, A. ve Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 22-39

Sönmez, V. (2003). *Sevgi Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Taşçıoğlu, Ö.L. (2017). Birinci Dünya Harbindeki Türk ve Ermeni kayıpları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19 (2), 1-26

Tay, B. ve Yıldırım, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlere ilişkin aile görüşleri.

Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(3), 1499-1542.

Tercanlı-Metin, G. Harma, M. Gökçay, G. ve Bahçivan-Saydam, R. (2017). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerde olumsuz yaşam olayları, özdenetim becerisi ve problem davranışlar. *Türk Psikoloji Dergisi*. 32(79), 1-14

Tosmur, N. (2026). Sanatta Estetik Değer ve Güzellik Olgusuna Kuramsal Bir Yaklaşım. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*. 10 (1), 34-45

Uzunkol, E. Ata, H.İ. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Doğruluk-Dürüstlük Değer Algılarının İncelenmesi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 130-145

Yılar, M.B. Karadağ, Y. Ünal, O. ve Örtten, H. (2022) Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Duyarlılık Değerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (19), 433-453

Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci ailelerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. (Values that parents of the primary pupils demand to be educated in school). *Değerler Eğitimi Dergisi (The Journal Of Values Education* 8, 19, P. 207-2

Yücel, N. (2012). Türkiye’de 1933–1950 yılları arasında yükseköğretime yabancı bilim adamlarının katkıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 2 (1), 14-19

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ IŞIĞINDA SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YARATICI YAZMA İLE KAVRAM İNŞASI

İlhan POLAT¹

Dilara SAKA²

1. GİRİŞ

1.1. Sosyal Bilgilerde Soyut Kavramlar ve Çocuk Zihni

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin yaşadıkları toplumu anlamalarını, toplumsal yaşama etkin biçimde katılmalarını ve demokratik vatandaşlık bilinci geliştirmelerini amaçlayan disiplinler arası bir öğretim alanıdır. Ancak bu dersin önemli bir bölümü adalet, özgürlük, sorumluluk, dayanışma, kültür, demokrasi gibi doğrudan gözlemlenemeyen soyut kavramlardan oluşmaktadır. İlkokul çağındaki öğrenciler için bu kavramların anlamlandırılması çoğu zaman güç olabilmektedir.

Piaget'ye göre ilkokul çağındaki çocuklar somut işlemler döneminindedir. Bu dönemde çocuklar mantıksal düşünme becerileri geliştirmeye başlasalar da öğrenmelerini büyük ölçüde somut yaşantılar ve gözlemlenebilir örnekler üzerinden gerçekleştirdikleri gözlemlenmektedir (Senemoğlu, 2018). Bu nedenle sosyal bilgiler öğretiminde soyut kavramların öğrencilerin deneyimleyebileceği durumlar, hikâyeler ve anlamlı bağlamlar aracılığıyla sunulması önem taşımaktadır. Vygotsky (1978), öğrenmenin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0002-7802-6337.

² Dr., Milli eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0003-1123-1149.

vurgulayarak öğrencilerin anlam oluşturma süreçlerinde dilin ve kültürel deneyimlerin belirleyici rol oynayabileceğini belirtmektedir (Daniels, 2002; Wertsch, 1988). Bruner'e (1990) göre ise bireyler dünyayı büyük ölçüde anlatılar aracılığıyla anlamlandırma eğilimindedirler. İnsanlar yaşadıkları olayları hikâyeler şeklinde düzenleyerek anlam kurabilirler. Bu nedenle hikâyeleştirme ve yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin soyut kavramları somut yaşantılarla ilişkilendirmelerine yardımcı olabilir. Ausubel ise öğrenmenin kalıcılığının, yeni bilgilerin öğrencinin mevcut bilgi yapısıyla ilişkilendirilmesine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Öğrenci yeni bir kavramı kendi yaşantılarıyla ilişkilendirebildiğinde öğrenmenin daha anlamlı ve kalıcı hâle gelebileceği düşünülmektedir (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978). Bu açıdan bakıldığında yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin sosyal bilgiler kavramlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirerek yeniden yapılandırmalarına imkân tanıyabilir.

1.2. Yazma ve Anlam Oluşturma

Yazma, yalnızca öğrenilen bilgilerin kaydedildiği bir süreç değil; aynı zamanda öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayan bilişsel bir etkinlik olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler yazarken bilgiyi tekrar etmekten çok daha fazlasını yapabilmekte; düşüncelerini düzenlemekte, kavramlar arasında ilişki kurmakta, yorum yapmakta ve kendi anlamlarını oluşturmaktadırlar. Emig (1977), yazmayı “öğrenmenin bir yolu” olarak tanımlamakta ve yazma sürecinin öğrenmeyi destekleyen bilişsel bir etkinlik olduğunu belirtmektedir. Yazma sırasında öğrenci düşüncelerini görünür hâle getirebilmekte, kendi fikirlerini yeniden değerlendirme ve öğrenme süreci üzerinde düşünme fırsatı bulabilmektedir. Bu nedenle yazmanın üstbilişsel bir etkinlik olabileceği değerlendirilmektedir.

Sosyal bilgiler öğretiminde bu durumun özel bir önem taşıyabileceği düşünülmektedir. Öğrenciler adalet, sorumluluk, kültür veya demokrasi gibi kavramlar üzerine yazarken tanımları tekrar etmekten ziyade bu kavramların günlük yaşamla ilişkisini sorgulama, farklı bakış açılarını değerlendirme ve kendi anlamlarını oluşturma eğilimi gösterebilirler. Böylece öğrenme, ezberlenen bilgi olmaktan çıkarak kişisel bir anlamlandırma sürecine dönüşebilir. Literatürde yer alan bazı araştırmaların bulguları da yazmanın öğrenme üzerindeki etkisini desteklemektedir. Bangert-Drowns, Hurley ve Wilkinson (2004) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışması, öğrenme amacıyla gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin akademik başarı üzerinde olumlu etkiler oluşturma potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, yazmanın öğrencilerin kavramlar arasındaki ilişkileri kurmalarına ve bilgiyi yeniden yapılandırmalarına katkı sağladığını belirtmektedir. Benzer şekilde Graham ve Perin (2007), yazma etkinliklerinin öğrencilerin analiz etme, yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme eğiliminde olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle öğrencilerin farklı bakış açılarını dikkate alarak metin üretmeleri; problem çözme, karar verme ve gerekçelendirme becerilerini destekleyebilir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde yazmak, bilgileri kâğıda aktarmaktan öte; öğrencilerin düşüncelerini yapılandırdığı, kavramları sorguladığı ve anlamlı öğrenme gerçekleştirdiği bir süreç olarak kurgulanabilir.

1.3. Yaratıcı Yazmanın Pedagojik Potansiyeli

Yaratıcı yazma; öğrencilerin duygu, düşünce ve deneyimlerini özgün yollarla ifade etmelerine olanak sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle yaratıcı yazma, “okuyucuyla etkileşim kuran bir yazma biçimi” olarak ifade edilebilir (Barton, vd., 2024, s.1327). Bu yaklaşımda amaç yalnızca doğru bilgi vermek değil,

öğrencilerin bilgiyi yeniden yorumlamalarını ve farklı bağlamlarda kullanmalarını sağlamak olabilir.

Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin tarihî olayları farklı bakış açılarından değerlendirmelerine, toplumsal olayları neden-sonuç ilişkileri içinde incelemelerine ve soyut kavramları günlük yaşamla ilişkilendirmelerine yardımcı olabileceği söylenebilir. Öğrenciler bir tarihî karakterin günlüğünü yazarken tarihsel empati kurma, bir tüketicinin gözünden hikâye oluştururken ekonomik kararların sonuçlarını değerlendirme ve bir kültürel miras unsurunu konuşurken kültürel süreklilik üzerine düşünme deneyimleri yaşayabilirler. Yaratıcı yazmanın bir diğer önemli katkısı, öğrencileri tek bir doğru cevaba yönlendirmek yerine düşünmeye ve gerekçelendirmeye teşvik etmesi olarak görülebilir. Öğrenciler yazma sürecinde farklı görüşleri değerlendirme, kanıt kullanma, kararlarını açıklama ve kendi bakış açılarını oluşturma fırsatı bulabilirler. Bu yönüyle yaratıcı yazma, Mendolowitz (2017)'in de vurguladığı gibi eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimini destekleme potansiyeline sahiptir. Ayrıca yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencilerin derse aktif katılımını artırma, öğrenmeyi daha anlamlı hâle getirme ve öğrencilerin sosyal bilgiler kavramlarını kişisel deneyimleriyle ilişkilendirmelerine fırsat sunma eğilimindedir.

1.4. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini değil; bilgiyi kullanmalarını, anlamlandırmalarını ve yaşamla ilişkilendirmelerini hedefleyen bütüncül bir eğitim anlayışını benimsemiştir. Model; bilgi, beceri, eğilim ve değerlerin birlikte geliştirilmesini esas almaktadır (MEB, 2025). Sosyal bilgiler dersi, bu yaklaşımın

uygulanabileceği uygun alanlardan biridir. Dersin amaçları arasında etkili vatandaşlık, sosyal sorumluluk, eleştirel düşünme, karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmek sayılabilir. Yaratıcı yazma etkinlikleri, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin hedeflediği anlamlı öğrenme anlayışıyla uyum göstermektedir. Öğrenciler yazarken bilgiyi yeniden yapılandırmakta, farklı bakış açılarını değerlendirmekte, değerler üzerinde düşünmekte ve öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmektedirler. Böylece öğrenme yalnızca bilgi aktarımı olmaktan çıkararak; öğrencinin aktif olarak anlam oluşturduğu bir sürece dönüşebilmektedir. Bu bölümde sunulan etkinlikler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin beceri, değer ve eğilim temelli yaklaşımını desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Etkinliklerin temel amacı, sosyal bilgiler programındaki soyut kavramların öğrenciler tarafından anlamlandırılmasını kolaylaştırmak ve öğrenmeyi daha kalıcı hâle getirmek olarak belirlenmiştir.

2. YARATICI YAZMA İLE KAVRAMLARI SOMUTLAŞTIRMA

Bu bölümde yer alan etkinlikler, sosyal bilgiler dersindeki soyut kavramların öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılmasını ve kalıcı öğrenilmesini amaçlamaktadır. Temel düşünce şu şekilde özetlenebilir: Bir kavram hakkında konuşan, düşünen ve yazan öğrencinin o kavramı daha iyi anlama ihtimali yüksektir.

1. Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak

Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak

Hedef Kavram: Birlik (Toplumsal Birlik)

Yazma Türü: Hikâye Yazma

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin birlik kavramını, farklı seslerin ve özelliklerin bir araya gelerek oluşturduğu uyumlu bir bütün olarak anlamlandırmaları amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle aşağıdaki sorular üzerine kısa bir sohbet yapılabilir:

- Bir orkestrada herkes aynı enstrümanı çalsaydı nasıl bir ses çıkardı?
- Farklı enstrümanların bir araya gelmesi müziği nasıl değiştirir?
- Toplumda farklı özelliklere sahip insanların bir arada yaşaması, bir orkestraya benzetilebilir mi?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir.

Kendinizi büyük bir orkestranın "Şefi" olarak hayal edin. Herkesin farklı bir yeteneği, farklı bir sesi veya farklı bir fikri var. Bu insanları bir araya getirerek nasıl bir "uyum" yakaladığımızı ve "birlik" içinde bir şarkı oluşturduğunuzu anlatan bir hikâye yazın. İnsanların farklılıklarını nasıl birer nota gibi kullandığımızı betimleyin.

Öğrenci Ürünü Örneği: Bugün orkestra şefiydim. Karşımda kimi davul çalmak isteyen, kimi kemanla duygulu sesler çıkaran, kimi ise sadece ritim tutan arkadaşlarım vardı. Herkesi susturup tek bir ses çıkarmalarını isteseydim, bu sadece bir gürültü olurdu. Bunun yerine, her birine kendi seslerini en güzel şekilde çıkarmaları için alan açtım. Kemanlar başladığında davullar sustu, ritimler girdiğinde herkes birbirinin sesini duymaya çalıştı. Sonunda, kimse diğerine benzemiyordu ama ortaya çıkan melodi o kadar güzeldi ki, herkes birbirine gülümsedi. Birlik olmak, aslında herkesin kendi rengiyle aynı resme katkı sağlamasıymış.

TYMM Bağlantısı: Bu etkinlik; Öz farkındalık, İş birliği, Eleştirel düşünme ve Farklılıklara saygı değerlerinin

gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, birlik kavramını "aynıyet" üzerinden değil, "tamamlayıcılık" üzerinden içselleştirirler.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı, "birlik" kavramının zorlama bir bütünlük değil, gönüllü bir uyum süreci olduğunu hissettirmektir. Öğrencilerin "farklılıkların zenginliği" metaforunu kendi cümleleriyle kurmaları beklenmelidir.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin: Aşağıdaki başlangıç cümleleri kullanılabilir:

- Şef koltuğuna oturduğumda karşımda...
- Herkesin farklı bir sesi vardı, ben ise...
- Birlik olduğumuzda fark ettim ki...
- En sevdiğim ses, arkadaşımın...

Alternatif Uygulama: Bu etkinlik; Resimleme ile birleştirilmiş kısa bir metin, Akrostiş şiir, veya bir gazete haberi şeklinde de uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- Hikâyenizde en çok hangi farklı sesin uyum sağlaması zor oldu?
- Birlik olmak için herkesin aynı fikirde olması şart mıdır?
- "Farklılıkların uyumu" ifadesi sizin için neyi ifade ediyor?

2. Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya

Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya

Hedef Kavram: Afet Bilinci ve Sorumluluk

Yazma Türü: Günlük / Günce

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin afetleri yalnızca korkutucu bir doğa olayı olarak değil, bireyin önceden alacağı önlemlerle yönetebileceği bir süreç olarak algılamaları ve "afet okuryazarlığı" bilinci kazanmaları amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle aşağıdaki sorular üzerine kısa bir sohbet yapılabilir:

- Doğa olayları neden afetlere dönüşür?
- "Hazırlıklı olmak" bir insanı nasıl bir kahramana dönüştürür?
- Kendi evimizde veya okulumuzda hangi küçük önlemler büyük fark yaratır?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir.

Kendinizi, olası bir afete karşı evini ve çevresini "hazırlıklı hale getiren bir kahraman" olarak hayal edin. Günlüğünüze, o gün yaptığınız hazırlıkları (örneğin; afet çantasını hazırlamak, sabitlemesi gereken eşyaları kontrol etmek) ve bu hazırlıkları yaparken neler hissettiğinizi yazın. Bir afet anında, hazırlıklı olmanın size nasıl bir güven vereceğini anlatın.

Öğrenci Ürünü Örneği: Bugün evde "Afet Kahramanı" ilan ettim kendimi. Önce odamdaki kitaplığı babamla duvara sabitledik, çünkü deprem anında en büyük tehlikelerden birinin devrilen eşyalar olduğunu öğrendik. Sonra ailemle birlikte afet çantamızı gözden geçirdik; suyumuzu, el fenerimizi ve önemli evraklarımızı yerleştirdik. Eskiden deprem kelimesini duyunca çok korkardım ama bugün bir şeyler yapabildiğimi görünce kendimi daha güçlü hissettim. Hazırlıklı olmak, korkunun yerini güvene bırakmasını sağlıyormuş. Artık biliyorum ki önlem alan, geleceği kurtarır.

TYMM Bağlantısı Bu etkinlik; Öz yönetim, Sorumluluk, Eleştirel düşünme ve Vatandaşlık bilinci

becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, afete karşı "çaresizlik" yerine "eylem" odaklı bir yaklaşım geliştirerek sorumluluk almayı öğrenirler.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı, afeti "korku nesnesi" olmaktan çıkarıp "yönetilebilir bir durum" haline getirmektir. Öğrencilerin afeti bir doğa olayı olarak kabul edip, üzerine düşen sorumlulukları içselleştirmeleri hedeflenmelidir.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin: Aşağıdaki başlangıç cümleleri kullanılabilir:

- Bugün evde bir hazırlık yaptım çünkü...
- Afet çantamıza şunları koyduk...
- Sabitlediğimiz eşyayı görünce kendimi...
- Hazırlıklı olduğum için artık...

Alternatif Uygulama: Bu etkinlik; Afet çantası kontrol listesi hazırlama, Bilgilendirici bir afiş tasarımı veya bir "Güvenlik Planı" sunumu şeklinde de uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- Afetler karşısında en büyük gücümüz ne olabilir?
- Günlük yaşamda hangi alışkanlıklar bizi daha güvenli kılar?
- Hazırlıklı olmak, sadece kendimizi mi yoksa çevremizdekileri de mi korur?

3. Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız

Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız

Hedef Kavram: Milli Kültür

Yazma Türü: Tiyatro Diyalogu / Kurgusal Anlatı

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin milli kültürü sadece geçmişte kalmış bir kavram olarak değil, nesilden nesile aktarılan, kişisel anılarla ve aile yadigârlarıyla yaşamaya devam eden dinamik bir miras olarak anlamlandırılmaları amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle aşağıdaki sorular üzerine kısa bir sohbet yapılabilir:

- Büyüklerinizden kalan ve size geçmişî hatırlatan özel bir eşya var mı?
- Milli kültürümüzü oluşturan gelenekler, yemekler veya sanatlar günümüze nasıl ulaşmıştır?
- Geçmişten gelen bir nesne, bugün bizlere neler anlatıyor olabilir?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir.

Tavan arasında bulduğunuz tozlu bir sandığı açtığınızı hayal edin. İçinden çıkan çok eski ve özel bir eşya (örneğin; bakır bir kap, el dokuması bir örtü, eski bir aile fotoğrafı) ile konuşuyorsunuz. Eşya size 100 yıl önce nasıl kullanıldığını anlatıyor, siz ise ona bugünkü hayatı anlatıyorsunuz. Bu karşılaşmayı bir tiyatro diyalogu olarak kurgulayın.

Öğrenci Ürünü Örneği

Ben: "Merhaba, sen bu sandıkta ne kadar zamandır bekliyorsun?"

Eşya (Bakır Tas): "Çok uzun zaman oldu. Eskiden bayramlarda komşularımıza yemek taşımak için kullanılırdım. O zamanlar paylaşırdık, birbirimizin evini bilirdik."

Ben: "Şimdi de paylaşıyoruz ama bazen telefonlarla mesaj atıyoruz. Yine de senin gibi eşyaları gördükçe eski bayramların o sıcaklığını hissediyorum."

Eşya: "Beni unutma, çünkü ben senin köklerinden gelen bir anıyım."

TYMM Bağlantısı Bu etkinlik; Tarihsel okuryazarlık, Kültürel miras bilinci, Empati ve Vatanseverlik değerlerinin gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, kültürel unsurlarla duygusal bağ kurarak milli kimliğin sürekliliğini analiz ederler.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı, öğrencilerin "eski olanın değerli olduğu" bilincini kazanmalarınıdır. Kültürün donmuş bir yapı değil, yaşayan ve kuşaktan kuşağa aktarılan bir süreç olduğu vurgulanmalıdır.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin: Aşağıdaki başlangıç cümleleri kullanılabilir:

- Sandığı açtığımda karşıma çıkan eşya...
- Eşya bana "Eskiden insanlar..." dedi.
- Ona cevaben "Bugün biz..." dedim.
- Bu eşya bana şunu öğretti: ...

Alternatif Uygulama: Bu etkinlik; "Aile Tarihi Panosu" hazırlama, Gazete haberi (tarihi bir keşif gibi) yazma veya "Dijital Aile Kültürü Defteri" oluşturma şeklinde de uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- Kültürel mirasımızı korumak neden önemlidir?
- Geçmişteki bir eşya ile bugünkü bir eşya arasındaki en büyük fark nedir?
- Sizce kültürümüzü geleceğe nasıl taşımalıyız?

4. Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz

Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz

Hedef Kavram: Cumhuriyet ve Vatanseverlik

Yazma Türü: Geleceğe Mektup

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin Millî Mücadele dönemindeki fedakârlıkları anlamaları, Cumhuriyet'in kuruluşunu bir vatanseverlik eylemi olarak görmeleri ve tarihsel olayları bireysel sorumluluk perspektifiyle değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle kısa bir sohbet ve "bilgi tazeleme" yapılır:

- Özgürlük denince aklınıza ne geliyor?
- Bugün sahip olduğumuz haklar için geçmişte insanlar ne tür bedeller ödemiş olabilir? (Kısa görsel/video ile dönemin zorluklarını anımsatın).
- Bir vatani korumak sadece cephede mi olur, yoksa günlük hayattaki sorumluluklarla da mümkün müdür?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir. Millî Mücadele döneminde görev almış bir "Cumhuriyet Kahramanı" olduğunuzu hayal edin. O zor günlerin içinden bugüne, yani sizin özgürce okul sırasına oturduğunuz zamana bir mektup yazdığınızı düşünün. Vatani korumanın sizin için ne anlama geldiğini ve bizlere nasıl bir gelecek bırakmak istediğinizi anlatan samimi bir "Geleceğe Mektup" yazın.

Öğrenci Ürünü Örneği: "Sevgili çocuk, ben bugün cepheye mermi taşıdım. Yorgundum, açtım ama biliyordum ki bugün verdiğim her emek, senin yarın okul sırasına huzurla oturman için bir taştır. Vatani korumak, senin hür yaşamın için

bir haktır. Biz bu zorluğu, bugün özgürce yazı yazabilesin diye göze aldık. Şimdi sıra sende, vatanını sorumluluklarınla koru."

TYMM Bağlantısı: Bu etkinlik; Eleştirel düşünme, Tarihsel empati, Vatandaşlık bilinci ve Sorumluluk becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, tarihsel olayları bireysel sorumluluk perspektifiyle yeniden kurgulayarak bağımsızlık bilincini zihinsel bir şema olarak içselleştirirler.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı, öğrencilerin dönemin zorlu koşullarını anlamalarıdır. Yazım kurallarından ziyade, öğrencinin kurduğu anlam ve empati düzeyi öncelenmelidir. Öğrencilerden metinlerinde kavramla ilgili en önemli buldukları cümlenin altını çizmelerini isteyerek hızlı bir akran/öğretmen değerlendirmesi yapabilirsiniz.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin:

- Bugün burada bulunmamın sebebi...
- Vatanseverlik benim için...
- Gelecekteki çocuklara şunu söylemek isterim...
- O zor günlerde en çok şunu düşündüm...

Alternatif Uygulama: Tiyatro diyalogu, "Cumhuriyet Kahramanı"na yazılan teşekkür metni veya Gazete köşe yazısı şeklinde de uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- Okuduğunuz mektuplarda en çok hangi fedakarlık duygusu öne çıktı?
- İnsanlar neden kendi rahatlarından vazgeçmiş olabilirler?
- Bugün vatansever olmak için neler yapabiliriz?

5. Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi

Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi

Hedef Kavram: İstek ve İhtiyaç

Yazma Türü: Karar Günlüğü

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin temel yaşam ihtiyaçları ile hayata renk katan isteklerini ayırt etmeleri ve finansal okuryazarlık temelinde "bilinçli tüketici" olma becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle kısa bir sohbet ve "bilgi tazeleme" yapılır:

- Olmazsa hayatımızı sürdürmekte zorlanacağımız şeyler nelerdir?
- "Sahip olsam çok mutlu olurum" dediklerimiz ile "mutlaka sahip olmalıyım" dediklerimizi nasıl ayırırız? (Sınıfta kısa bir örnek liste yaparak görselleştirin).
- Kaynaklarımız sınırlıysa, öncelik sırasını nasıl belirlemeliyiz?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir. Bir alışveriş merkezinde olduğunuzu hayal edin. Cebinizde sadece tek bir ürün almaya yetecek kadar harçlığınız var. Karşınızda çok istediğiniz bir "istek" (örneğin popüler bir oyuncak) ve almanız gereken önemli bir "ihtiyaç" (örneğin bir okul malzemesi) duruyor. Bir karar anı yaşadığınızı düşünün ve bu durumu anlatan bir "**Karar Günlüğü**" notu yazın. Neden ihtiyaç olanı seçtiğinizi veya bu iki durumu nasıl dengelediğinizi anlatın.

Öğrenci Ürünü Örneği: "Bugün mağazanın önünden geçerken o süslü oyuncacı çok istedim. Ama düşündüm ki, şu an defterim bittiği için derslerimi not alamıyorum. İsteklerime hemen kavuşmak beni kısa süreli mutlu ederdi, fakat ihtiyaçlarımı karşılamak beni uzun vadede daha başarılı yapacak. Bugün o oyuncacı almayı defterimi aldım. İsteklerimi ertelemek, aslında gelecekteki hedeflerime karşı olan sorumluluğumdur."

TYMM Bağlantısı: Bu etkinlik; Finansal okuryazarlık, Öz yönetim, Sorumluluk ve Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, ekonomik kararlarını etik değerlerle harmanlayarak rasyonel tercihler yapmayı öğrenirler.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı istekleri "kötü" göstermek değil, kaynak yönetimi konusunda farkındalık oluşturmaktır. Öğrencilerden metinlerinde "ihtiyaç" kelimesinin altını çizmelerini isteyerek değerlendirmeyi kolaylaştırabilirsiniz.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin:

- Bugün mağazada iki şey arasında kaldım: ...
- İhtiyacım olan şey ... çünkü ...
- İsteğim olan şey ... ama onu erteledim çünkü ...
- Bilinçli bir tüketici olarak şunu öğrendim: ...

Alternatif Uygulama: İstek-İhtiyaç çizelgesi oluşturma veya "Tasarruf Önerileri" listesi hazırlama şeklinde uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- İsteklerimizi tamamen yok mu saymalıyız?
- Alışveriş yaparken "Buna gerçekten ihtiyacım var mı?" diye sormak bizde neleri değiştirir?
- Tasarruf etmek, sadece para biriktirmek midir?

6. Öğrenme Alanı: Teknoloji Ve Sosyal Bilimler

Öğrenme Alanı: Teknoloji ve Sosyal Bilimler

Hedef Kavram: Dijital Okuryazarlık ve Güvenlik

Yazma Türü: İnternet Dedektifi Günlüğü

Süre: 30-40 dk

Amaç: Bu etkinlikte öğrencilerin dijital dünyada kişisel verilerin korunması, güvenli internet kullanımı ve siber vatandaşlık bilinci konularında kendilerini koruyacak bir "güvenlik kalkanı" zihniyeti geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Kavramsal İnşa Adımları: Etkinlik öncesinde öğrencilerle kısa bir sohbet ve "bilgi tazeleme" yapılır:

- İnternette paylaştığımız bir fotoğraf veya bilgi, bir "kalkan" olmadan ne kadar güvende?
- Dijital dünyada "güvenli bölge" oluşturmak ne anlama gelir? (Sınıfta dijital dünyadan örnekler üzerinden kısa bir analiz yapın).
- Siber dünyada kimlere güvenebiliriz, hangi bilgileri paylaşmamalıyız?

Etkinlik: Aşağıdaki yönerge öğrencilere verilir. Kendinizi bir "**İnternet Dedektifi**" olarak hayal edin. Bugün internette gezinirken veya oyun oynarken "şüpheli" bir durumla (örneğin; kişisel bilgilerinizi isteyen biri veya gerçek olmayan

bir link) karşılaştığınızı varsayın. Bir dedektif titizliğiyle bu durumu nasıl fark ettiğinizi ve kendinizi korumak için hangi önlemi aldığınızı anlatan kısa bir günlük notu yazın.

Öğrenci Ürünü Örneği: "Bugün oyun oynarken tanımadığım biri bana özel mesaj atıp ev adresimi sordu. Hemen bir dedektif gibi düşündüm; bu bilgi benim güvenliğim için çok önemliydi. Mesaja cevap vermedim, hemen sohbeti kapattım ve durumu aileme bildirdim. İnternet dünyasında en büyük kalkanım, dikkatim ve paylaşmadığım bilgilerimdir."

TYMM Bağlantısı: Bu etkinlik; Dijital okuryazarlık, Öz yönetim, Sorumluluk ve Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Öğrenciler, teknolojiyi sadece tüketen değil, güvenliğini yöneten bilinçli birer siber vatandaş olmaya hazırlanırlar.

Öğretmene Not: Etkinliğin amacı, teknolojiyi korkulacak bir şey olarak sunmak değil, doğru kullanıldığında faydalı bir araç olduğu bilincini aşılmasıdır. Öğrencilerden yazılarında "güvenli kalmak için yaptığım şey" dedikleri cümlelerin altını çizmelerini isteyerek hızlı bir değerlendirme yapabilirsiniz.

Yazmakta Zorlanan Öğrenciler İçin:

- İnternette kendimi korumak için bugün şunu yaptım:
...
- Tanımadığım biri benden bilgi isterse...
- Kişisel bilgilerimi saklamalıyım çünkü...
- Dijital dünyada güvenli kalmak için kuralım şu: ...

Alternatif Uygulama: Güvenlik kalkanı posteri tasarımı veya "Güvenli İnternet" temalı bir uyarı levhası hazırlama şeklinde uygulanabilir.

Değerlendirme Soruları: Etkinlik sonunda öğrencilerle şu sorular tartışılabilir:

- Neden dijital ayak izlerimize dikkat etmeliyiz?
- İnternet ortamında bir sorun yaşadığımızda ilk kime başvurmalıyız?
- "İnternet Dedektifi" olarak en önemli kuralınız nedir?

3. Kalabalık Sınıflarda Yönetim Stratejileri

Yaratıcı yazma, kâğıt üzerinde kusursuz görünse de, 30-40 kişilik bir sınıfta uygulandığında öğretmen için yönetilmesi gereken bir süreçtir. Bu stratejiler, öğretmenin yükünü artırmadan süreci "doğal bir sınıf rutinine" dönüştürmek için tasarlanmıştır.

3.1. Süreci Yönetmek: "5 Dakikalık Hızlı Yazma" Teknikleri

Kalabalık sınıflarda en büyük risk, öğretmenin her öğrenciye yetişememe kaygısıdır. Bunu yönetmek için:

- Etkinlikleri uygularken süreyi kontrole din ve öğrencilere hatırlatın.
- Yazma süreci başladığında, sınıf içinde dolaşarak değil, belirli noktalardan kısa geri bildirimler vererek süreci yönetin. Herkese tek tek bakmak yerine, "yazma akışını" destekleyen genel hatırlatmalar (Örneğin: "Şimdi kavramı bir karakterle eşleştirin") yapın.

3.2. Değerlendirme Kaygısını Azaltmak

Öğrencilerin yazarken imla hatası yapma korkusu, yaratıcılık için risk oluşturabilir. Bunu aşmak için:

- Yazıları "doğru/yanlış" değil, "özgünlük/derinlik" ekseninde okuyun.

- Öğrenciye "noktalama işaretlerini yanlış kullanmışsın" demek yerine, "Bu kavramı günlük hayatında böyle hissettiğini çok güzel betimlemişsin" gibi içerik odaklı geri bildirimler verin. Bu, öğrencinin derse olan aidiyetini ve yazma cesaretini artırır.

3.3. Materyalsiz ve Hazırlıksız Uygulama

Karmaşık teknolojik araçlar veya pahalı materyaller, yaratıcı yazmanın önünde engel olabilir. Bu yöntemde ihtiyacınız olan tek şey öğrencinin defteri ve kalemidir:

- Öğretmen, o an dersin kavramı (örneğin "Sorumluluk") ile ilgili tahtaya tek bir soru yazar veya yapay zekayı bir kez kullanarak bir "kurgu başlatıcı" cümlesi okur. Öğrenci, o andaki kendi zihnindeki yansımayı anında kâğıda aktarır.
- Hazırlık gerektirmeyen bu uygulama, ödevlendirme aşamasında öğrencinin kendi ev/sokak/oyun dünyasına taşınır. Böylece öğretmen, ders dışı için ayrı bir materyal hazırlamak zorunda kalmaz; öğrencinin yaşamı en büyük materyale dönüşür.

4. Yaratıcı Yazma Süreçlerinde Ölçme ve Değerlendirme

Yaratıcı yazma, tek bir doğru cevabı olmayan dinamik bir süreçtir. Öğrencileri sadece "doğru/yanlış" ekseninde değerlendirmek yerine, gelişimlerini süreç odaklı izlemek yazma becerisinin doğasına daha uygundur. Aşağıdaki **Süreç Kontrol Listesi**, öğretmenin her bir öğrenci için hızlı ve işlevsel bir geri bildirim vermesini sağlamak üzere tasarlanmıştır.

4.1. Süreç Kontrol Listesi

Bu liste, öğrencilerin hazırladıkları tüm "Yazma Atölyesi" ürünlerinde öğretmen tarafından hızlıca işaretlenmek

üzere kullanılabilir. Not: sınıfın durumuna ve ihtiyacına göre liste uzatılabilir veya farklılaştırılabilir.

Değerlendirme Ölçütleri	Evet	Kısmen	Hayır
Kavramı doğru bağlamda kullandı mı?			
Günlük yaşamdan bir örnek verdi mi?			
Kendi düşüncesini/duygusunu ifade edebildi mi?			

4.2. Öğretmen İçin Uygulama Tavsiyeleri

Değerlendirme sürecini bir "puanlama yükü" olmaktan çıkarıp öğrenme sürecinin bir parçası haline getirmek için şu adımları izleyebilirsiniz:

- Öğrencilerinizden, yazdıkları metinlerde kavramı kullandıkları veya örnek verdikleri cümlelerin altını çizmelerini isteyin. Bu sayede öğretmenin 40 kâğıdı tarama süresi ciddi oranda kısılacak ve geri bildirim hızı artacaktır.
- Öğrencilerin birbirlerinin metinlerini okuyarak, kontrol listesindeki maddeleri arkadaşları için hızlıca kontrol etmelerini sağlayın. Bu, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yapıcı dönüt verme becerilerini destekler.
- Öğrencilerin yazdığı metinleri bir yazı dosyasında toplayın. Dönem sonunda sadece son metne değil, dönem boyunca kontrol listelerindeki gelişim çizgisine odaklanın.

KAYNAKÇA

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). Educational psychology: A cognitive view.
- Bangert-Drowns, R. L., Hurley, M. M., & Wilkinson, B. (2004). The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Review of educational research*, 74(1), 29-58.
- Barton, G., Khosronejad, M., Ryan, M., Kervin, L., & Myhill, D. (2024). Teaching creative writing in primary schools: A systematic review of the literature through the lens of reflexivity. *The Australian Educational Researcher*, 51(4), 1311–1330. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00641-9>
- Mendelowitz , B. (2017). Conceptualising and enacting the critical imagination through a critical writing pedagogy. *English Teaching: Practice & Critique*, 18 (16), 178-193. <https://doi.org/10.1108/ETPC-08-2016-0102>
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning: Four lectures on mind and culture* (Vol. 3). Harvard university press.
- Daniels, H. (2002). *Vygotsky and pedagogy*. Routledge.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition & Communication*, 28(2), 122-128.
- Graham S., Perin D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescent middle and high school*. New York: Carnegie Corporation of New York.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://tyymm.meb.gov.tr/ortak-metin>

- Senemoğlu, N. (2018). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya (12. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard university press.

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA
AKADEMİK TARTIŞMALAR

yaz
yayınları

YAZ Yayınları
M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar / AFYONKARAHİSAR
Tel : (0 531) 880 92 99
yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com