

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
TARİH EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKİYE'DE TARİH ÖĞRETİMİNDE
AKTİF YÖNTEMİN UYGULANIŞI**

Gülay YALAVUZ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Erdal ASLAN**

**İzmir
2006**

İ Ç İ N D E K İ L E R

<u>K O N U :</u>	<u>Sayfa</u>
BÖLÜM I	1
1. G İ R İ Ş	1
1.1 Problem Durumu	1
1.1.1 TARİHİN TANIMI VE AMACI	2
1.1.1.1 Tarih nedir?	2
1.1.1.2 Tarih Neden gereklidir?	6
1.1.2 ÜLKEMİZDE TARİH ÖĞRETİMİ NASIL YAPILYOR?	9
1.1.2.1 Tarih Eğitiminde Yaşanan Sorunlar	14
1.1.2.2 Tarih derslerinde Yaşanan Sorunlar	20
a) Tarih ders kitabından ve müfredattan kaynaklanan sorunlar	22
b) Tarih öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden kaynaklanan sorunlar	23
1.1.2.3 Yapılandırmacı Öğrenme kuramı nedir?	27
1.1.3 ÖĞRENMENİN İÇERİĞİ	29
1.1.4 ÖĞRENMEDE BİREYSEL FARKLILIKLAR	32
1.1.5 ÖĞRENME STRATEJİLERİ	33
1.1.6 ÖĞRENME YÖNTEMLERİ	35
1.1.7 ÖĞRENMEDE GRUP ÇALIŞMASI	37
1.1.8 AKTİF ÖĞRENME	42
1.1.9 ETKİN SINIF İLE GELENEKSEL SINIFIN KARŞILAŞTIRILMASI ..	44
1.1.9.1 Etkili bir sınıf yönetimi sağlandığında;	45
1.1.10 AKTİF ÖĞRENME MODELLERİ	49
1.1.10.1 Tarih Eğitimi ve Aktif Öğrenme	50
1.2 Problem cümlesi	52
1.3 Alt Problemler	53
1.4 Sayılıtlar	53
1.5 Sınırlılıklar	53
1.6 Tanımlar	54

İ Ç İ N D E K İ L E R

1.7 Kısaltmalar	54
BÖLÜM II	55
2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	55
2.1.1 Aktif Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar	55
BÖLÜM III	62
3.1 YÖNTEM	62
3.1.1 AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİ	62
3.1.2 AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN TARİH ÖĞRETİMİNDE UYGULANIŞI	64
3.1.2.1 Şiir Yazma	64
3.1.2.2 Zihinsel Haritalama	65
3.1.2.3 Hızlı tur	67
3.1.2.4 Kavram ağı	68
3.1.2.5 Karşılıklı Öğretim	69
3.1.2.6 Paylaşmalı Öğretme	71
3.1.2.7 Mahkeme	72
3.1.2.8 Beyin Fırtınası	73
3.1.2.9 Phillips 66	74
3.1.2.10 Özel Ders Grubu	74
3.1.2.11 Görev Grubu	75
3.1.2.12 Araştırma Grubu	76
3.1.2.13 Değerlendirme Yaprakları	76
3.1.2.14 Pazar Yeri	76
3.1.2.15 Üçlü Değişimi	77
3.1.2.16 Dedikodu	78
3.1.2.17 Doğru mu, Yanlış mı ?	79
3.1.2.18 Öğrenme Galerisi	80
3.1.2.19 Burada Herkes Öğretmen	81
3.1.2.20 Tombala	82
3.1.2.21 Dönüşümlü Öğretme	83
3.1.2.22 Soru Ağı	84

İ Ç İ N D E K İ L E R

3.1.2.23 Katılıyorum/Katılmıyorum	85
3.1.2.24 Bilgi Kese Kağıdı	86
3.1.2.25 Kim Olduğunu Bul	87
3.1.2.26 Bunu Kim Yapar?	88
3.1.2.27 Hazineyi Bul	90
3.1.2.28 Kum Saati	92
3.1.2.29 Kart Eşleştirme	94
BÖLÜM IV	96
4.1 BULGULAR VE YORUMLAR	96
BÖLÜM V	99
5.1 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	99

Ş E K İ L L E R :

Şekil-1	Öğrenmede grup çalışmasına örnek	Sayfa: s:39
Şekil-2	Zihinsel haritalama metoduna bir örnek	s:64
Şekil-3	Soru ağı metoduna bir örnek	s:82
Şekil-4	Kum saati metoduna bir örnek	s:90

T A B L O L A R :

Tablo-1	Etkin Sınıf ile Geleneksel Sınıfın Karşılaştırılması :	Sayfa: s:42
---------	---------------------------------------------------------------	-----------------------

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu araştırma ilköğretim 6–7. Sosyal Bilgiler ve 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp tarihi ve ortaöğretim lise–1 tarih dersinde aktif öğrenme tekniklerinin ne şekilde uygulanabileceğini göstermek üzere yapılmıştır. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sayılılara, sınırlamalara, kısaltmalara ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Gelişmekte olan çağ ile birlikte öğrencilere yönelik beklentiler de değişimin sürecine girmiştir. Artık öğrenciden; okuduğunu anlaması, gerekli öğrenmeyi gerçekleştirmesi ve gerçek yaşama uyarlayabilmesi, böylece öğrencilere sevgi, dostluk, yardımlaşma gibi insani duygularını geliştirerek toplumda iyi bir birey olma özelliği de kazandırılmak istenmektedir. Öğrencinin bu durumu gerçekleştirebilmesi için; kendi sınırları dışına çıkması, farklı tutum ve davranışlarla yaratıcı bir düşünce gücü sergileyebilmesi gerekir. Bu ise eğitim sisteminde kullanılan yöntem ve tekniklerle olanaklı kılınacaktır. Kullanılan yöntem ve teknikler ne denli geniş ve çeşitli olursa, öğrenciden beklenen bu beklentileri gerçekleştirebilme olanağı da artacaktır.

Problem durumu başlığı altında tarihin ne olduğu, Türkiye’de tarih eğitiminin gelişimi, tarih eğitiminde yaşanan sorunlar, aktif öğrenmenin ne olduğu, aktif öğrenmenin tarih derslerinde nasıl kullanılabileceği hakkında bilgi verilip araştırmanın problem durumu ortaya konulduktan sonra araştırmadaki alt problemler, sınırlılıklar, sayılılar ve kısaltmalar açıklanacaktır.

1.1.1. TARİHİN TANIMI VE AMACI

1.1.1.1 Tarih Nedir?

Tarihin ne olduğu, içeriği ve işlevi ünlü tarihçiler şu şekilde ortaya koymaktadır. İlber Ortaylı (1996)

“Tarih derken, kelimelerin üzerinde durmak lazım bir tanesi historia, ikincisi tevarih, üçüncü tabir bilhassa tarih felsefesi açısından geçecek olan res gestae’dir. Historia kelimesi, Latince’de somut bir malzeme, Arapça’da ise ay veya takvim bilgisi anlamına gelmektedir. Res gestae ise Latince’de “res”: şeyler anlamında, “gestae” hattı hareket, tavır, hareket anlamına gelir.”¹

Özbaran’a göre tarih; “geçmiş düşüncesi ve geçmiş imgesi”dir. Geçmiş düşüncesi ile kastedilen: geçmişte yaşanan gerçeklerin tarihçi yada uzmanlarca yorumlanmasıdır. Geçmiş imgesi ise; kanıt ve belgeler kullanarak ortaya çıkarılan gerçektir.² Josefina Vasquez, tarihin öğretici yanı üzerinde durarak “ondan bir şeyler öğrenen biz, aslında kendimiz hakkında bir şeyler öğrenmekteyiz.” diyerek öğrenilen her konunun insanla iç içe olduğunu belirtir. Ayrıca “tarihsellik veya tarih, biziz. Bizim gezegenimiz olan bu okulda öğretmende biziz, öğrencide” sözleri ile konuya açıklık getirir.³ J.Tosh, “Bireyler için hafızasındaki deneyim ne ise, toplumlar için de tarih odur.” diyerek tarihi; toplumun genel bir deneyimi olarak görür. Carr ’a göre “geçmişle günümüz arasında bitmeyen bir diyalog” tur.⁴ Sonuç olarak tarihçi Pieter Geyl’in belirttiği üzere “Gerçekten sonu gelmeyen münakaşa”dır.⁵ Biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insan doğduğu ortama bağlı olarak gelişme gösterir. Dünyanın şekillendirdiği insan yaşam tarzı ve davranışlarıyla birbirlerinden farklılık arz ederler. Bu farklılığın oluşmasında doğduğu çevre oldukça etkilidir. Böylece biyolojik olarak doğan insan zamanla toplumsal bir birey haline dönüşür. Bu sebeple toplum ve birey birbirlerini tamamlar ve bütünler. Donre’nin

¹ ORTAYLI, İlber (1996). Tarih Dersleri – I Tarih Nedir?, Türkiye Günlüğü, sayı:39, (Nisan-Mayıs 1996).

² ÖZBARAN, Salih (1992). **Tarih ve Öğretimi**, İstanbul: Cem Yayınları, s:11.

³ FLORESCANO, Enrique (2001). “Tarihin Toplumsal İşlevi”, **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu** Derleyen: François Bédarida, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, s:65.

⁴ CARR, Edward Hallett (1996), **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul :İletişim Yayınları, s:46.

⁵ KÜTÜKOĞLU, S.Nebahat (1991). Tarih Araştırmalarında Usül, İstanbul: Kubbealtı Neşr., s:1.

belirttiği gibi “Hiç kimse kendi içinde bütün bir ada değildir; herkes kıtanın bir parçası, karanın bir kısmıdır.”⁶ İnsanların toplum içerisinde yaşayışları ortak birçok unsurun paylaşılmasına sebep olmuştur. Kişiler arasında etkileşim ve iletişim sonucunda ortak deneyimler meydana gelmiştir. Başta bireyler için önemli olan her şey zamanla toplum için de önemli olmaya başlamıştır. Tarih toplumsal açıdan ele alındığında “tarih kolektif bellektir, insanların kendi toplumsal kimlik kavramlarını ve geleceğe ilişkin beklentilerini oluşturmayı sağlayan deneyimlerin toplamıdır.”⁷ Şeklinde belirten J.Tosh, tarihin ortak bir deneyimden doğduğunu ve genel bir hafıza içinde insanlarda nasıl yer ettiğini belirtir. Elde edilen deneyimler yazıya geçirilmesiyle birlikte ölümsüzleşmiş ve tarihe malzeme olmuştur.

Tarihi yazmak kadar tarihi olayları ortaya çıkarmak da önemlidir. Geçmiş dönülmesi, o dönemi aydınlatan bilgi ve belgelerin araştırılması, bulunan belgelerin doğruluğunun irdelenmesi tarihçi tarafından kaygıyla yapılan işlemlerdir. “bilgilerin toplanmasında doğru bilgilere ulaşılması oldukça önemlidir. Çünkü toplumun bütünleşmesi, gelecekte kendini yenileyebilmesi ve yeni koşullara uyum sağlayabilmesi gibi koşullar tarihçi tarafından kazandırılabilir.”⁸ Öyleyse tarihi oluşturan birçok özellik dikkatle ele alınıp incelenmelidir ki toplum için de faydalı olabilsin.

Tarih hakkında yapılan tanımlamalara ve yorumlara bakıldığında, insan kendine şu soruları soruyor. Neden tarihin algılanmasında bir çelişki yaşıyor? Neden tarih bir kalıba konulamıyor? Neden tarih kolay kolay tanımlanamıyor? Özbaran, tarihi algılamada meydana gelen bu çelişkiyi şöyle ifade ediyor. “Tarih, kimilerine göre dönülmek istenen sığınak, bazılarına göre uzaklaştırılması gereken eskimiş süreç, kimi yaşlılara göre her zaman ders alınacak kaynak, bazı gençlere göre gereksiz bilgi yığını, ilerlemeyi durduran köstek; öğrencilerin bir bölümüne

⁶ CARR, Edward Hallett (1996), **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul :İletişim Yayınları, s:46.

⁷ TOSH, Jhon (1997). **Tarihin Peşinde**, Çev.Özden Arıkan, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:4.

⁸ TOSH, Jhon (1997). **Tarihin Peşinde**, Çev.Özden Arıkan, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:4.

sıkıcı, dayanılmaz saatler yaşatan çekilmez ders, bir bölüğüne de ideoloji aşlayan tılsım...”⁹

Timuçin ise, 19.Nisan.1979 tarihinde bir grup Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencisine yaptığı konuşmada, tarihin anlamındaki bu çelişkiyi şu sözlerle açıklıyor. “... Kimileri tarihi hafife alıyorlar. Onlara göre insanın paçalarını toza bulayacak bir bit pazarından başka bir şey değil, kimileri tarihi öyle bir yüceltiyor ki, insanın bilet alıp geçmişe gidesi geliyor. ...”¹⁰

Tarihi kimileri yüceltirken, kimileri de yerin dibine batırıyor. Oysa hemen hemen her şeyin bir tarihi vardır. Birey öncelikle doğduğu ortamın ailesinin yaşamı üzerine bağlanarak hayatını devam ettirir. Afşar Timuçin’in ifadesiyle birey artık “Tarihe bağlanır, koskoca bir tarihin kalıtıcısıdır, mirasçısıdır artık. Onun özel tarihi her zaman genel tarihin bir parçası olacaktır.”¹¹

Birey ailesi içinde doğmasıyla nasıl aile tarihi başlıyor ise, toplum da aynı şekilde tarihini oluşturur. “Coğrafya nasıl ulusların, toplumların ve bireylerin var olmaları için gerekli fiziki mekan ise, tarih de düşsel, söylemsel bir mekandır. Aslında.”¹²

Tarih en basit ifadeyle geçmişin bilimi olarak tarif edilmiştir. Elbette ki bu çok eksik tarif zamanla olgunlaşarak daha içerikli bir yapıya kavuşturulmuştur. Fransız Annales okulu kurucularından Marc Bloch, bu tarifi “zaman içinde insanların ilmi” şekline sokmuştur. Amerikalı tarihçi Turner ise, tarihi “geçmişten bize ulaşan, günümüzde ortaya çıkan tenkitçi ve yorumcu bir anlayışla incelenen kalıntılar” şeklinde ifade eder.¹³

Tarihin tanımına iki farklı anlam yükleyen Tosh, bu tanımlarda, tarihin hem geçmişte meydana gelmiş olayları incelediğini, hem de geçmişin tarihçilerin çalışmalarında yeniden kurulup aktarılmasını ifade ettiğini belirtir.¹⁴ O halde, tarih kavramında geçmişteki olgular kadar, belki de daha fazla onu yazan tarihçi önem kazanmaktadır.

⁹ ÖZBARAN, Salih (1992). Tarih ve Öğretimi, İstanbul: Cem Yayınevi, s:9 – 13.

¹⁰ TİMÜÇİN, Afşar (1979). “Tarih Bilinci”, **Felsefe Dergisi**, sayı:8, İstanbul: s:36.

¹¹ TİMÜÇİN, Afşar (1998). “Doğru Bilinç oluşturmakta Tarih Eğitiminin önemi”, **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde, Hazırlayan: Salih Özbaran, İzmir: Dokuz Ey.Yay., s:60.

¹² DANACIOĞLU, Esra (2001). Geçmişin İzleri, - Yanıbaşımızdaki Tarih için Bir Klavuz, s:5.

¹³ KÜTÜKOĞLU, S.Nebahat (1991). Tarih Araştırmalarında Usül, İstanbul: Kubbealtı Neşr., s:1.

¹⁴ TOSH, John (1997). **Tarihin Peşinde**, Çev:Özden Arıkan, İstanbul:Tarih Vakfı yay., s:5.

Tarihin özel bir düşünme biçimi ve bir çeşit araştırma ve soruşturma olduğunu belirten Collingwood, tarihi bilmediğimiz şeyleri öğrenmek için sayelerinde sorular sorduğumuz ve bu soruları yanıtlamaya çalıştığımız düşünce biçimleri olarak tanımlar.¹⁵

Cristian Ruby, tarihi eylemleştirir ve şöyle bir tanım yapar. “Tarih sözle savunulan, fiildir; sonsuzu hak iddia edebildiğimiz dönüştürme kabiliyetinin tanıklığına davet eden söz ve fiil” demektir.¹⁶

Tarihin güç ilişkilerinden etkilenmesi karşısında Jenkins, “Bu noktada tarih nedir?” sorusuna gerçekçi biçimde yanıt aramanın yolunun “ne” yerine “kim” sözcüğünü geçirmek ve sonuna da “için” sözcüğünü eklemekten geçer.” Demektedir.¹⁷

Tarihin vazgeçilmez olduğunu iddia etmek, şunu söylemenin bir başka yoludur sadece bireysel düzeyde bizim için geçerli olan, toplumun birer üyesi olarak sürdürdüğümüz hayatlarda da aynı ölçüde geçerlidir. Tarih, kolektif bellektir, insanların kendi toplumsal kimlik kavramlarını ve geleceğe ilişkin beklentilerini oluşturmalarını sağlayan deneyimlerin toplamıdır.¹⁸ Tarih çok geniş anlamıyla, insanların niyetlerine, yaptıklarına veya çektiklerine ilişkin olarak gerçek sanılarak ortaya konulmuş betimlemedir.¹⁹

Tarih toplumların ortak belleğinden çıkan, kültür aktarımının bir yolu, insanların geçmiş ve kendilerini anlamalarının bir aracıdır. O yüzden okul programında tarih derslerine yüklenen hedefler her ülkenin kendi eğitim felsefesi ve politikasına göre şekillenmektedir. Bu yüzden cevabı aranması gereken bir soru da “neden tarih öğretilmeli?” dir.

¹⁵ COLLINGWOOD, R.G. (1990). Tarih Tasarımı, Çev: Kurtuluş Dinçer, İstanbul: Ara Yayıncılık, s:28.

¹⁶ RUBY, Christian (1991). Tarih Nedir?, çev: Bahaddin Yediyıldız, Ankara: Türk tarih Kurumu Basımevi, s:579.

¹⁷ JENKINS, Keith (1997). Tarihi Yeniden Düşünmek, s:30.

¹⁸ TOSH, John (1997). **Tarihin Peşinde**, Çev:Özden Arıkan, İstanbul:Tarih Vakfı yay., s:3.

¹⁹ ÖZBARAN, Salih (2003). **Güdümlü Tarih**, Cem Yayınları, s:35.

1.1.1.2. Tarih Neden Gereklidir?

Neden tarih öğretiyoruz? Sırf bilgi olsun diye bilgi vermek, 21. yüzyılda çocukların yetişmesi, yetiştirilmesi açısından yeterli değildir. Artık öğrencilerimizin eleştirel düşünmesini istiyoruz,²⁰ tarih eğitimine yüklenen misyon bu noktada değişmektedir.

Hepimiz nereden geldiğimiz, bugüne nasıl ulaştığımızı, ne şekilde değişikliklere uğradığımızı merak ederiz. Bu merak bizi tarihi öğrenmeye ve araştırmaya iten çıkış noktasıdır. Teknolojik gelişmeye bağlı olarak meydana gelen değişimler ışığında gelenek ve göreneklerinde değeri yavaş yavaş azalır. Biz bunu ise “eskiden böyle miydi?” sözü ile dile getiririz. Çoğu zaman küçük çocuklar bile kendilerinden yaşlı insanlarla bir arada bulunuyor olmalarından dolayı tarihten, geçmişten haberdardır; geçmişin bilincindedir.²¹

Tarih vazgeçilmezdir. İnsanlar geçmişi bu kadar merak etmeseler di tarih ortaya çıkmazdı. (İnsanlar geçmişten ders almak; geçmişte dolaşarak hoş vakit geçirmek, zevk almak düşüncesiyle tarihle ilgilenebilirler.)

Kısaca herkesin, her toplumun, dünyanın bir tarihi vardır. Kişi kendine ilişkin bilgi için tarihe ilgi duyar. Montesquie şu sözü:

“Tarih daima zamanların ışığı, olayların hazinesi, gerçeklerin tanığı, iyi nasihatlerin ve tedbirin kaynağı, davranışın ve adaletin kaidesi olarak değerlendirilmiş olması boşuna değildir. Tarih olmaksızın yaşadığımız asrın ve ülkenin sınırları içine hapsedilmiş, özel bilgilerimizin ve kendi düşüncelerimizin dar çemberi içine sıkıştırılmış bir şekilde daima, dünyanın geri kalan kısmına karşı bizi yabancı bırakan bir tür çocukluk çağında ve bizden önce gelen ve bizi çevreleyen her şeye karşı derin bir cehalet içinde kalmaktayız”²²

Tarihin ne şekilde olduğunu iyi açıklar.

²⁰ MCKELLAR, Jan.(2003). “Neden Tarih Öğretiyoruz?”, **Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar** içinde, Hazırlayan: Oya Köymen Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, s: 72.

²¹ HOBBSAWM, Eric (1999). Tarih Üzerine, Çev: Osman Akınbay, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, s:17.

²² HALKIN, Leon E.(1989). *Tarih Tenkidinin Unsurları*, çev:Bahaeddin Yediyıldız, Ankara: Türk Tarih kurumu Yayınları, s:78.

Marcilio Ficcion; yüzyıllar önce geçmişin tarih aracılığı ile canlandırılması konusunda: Tarih sadece hayatı güzelleştirmek için değil, aynı zamanda ona ahlaki bir anlam vermek için de gereklidir. Hayatın içinde ölümlü olan, tarihin içinde ölümsüzlük kazanır, var olmayan şey varlık kazanır, yaşlı yeniden gençleşir.²³

İnsanlar toplum içinde yaşarlar. Bireysel farklılıklar olsa da toplum en vazgeçilmez unsurdur. Toplu halde yaşayan insanlar bu yaşamı daha güzel ve daha anlaşılabilir yaşayabilmek için bir takım kurallar ortaya koyarlar. Gelenek, görenek, ahlak, v.b. kurallar o döneme göre hazırlanır. Ancak bunlar hazırlanırken her zaman geçmişteki yaşantılar ve kurallar göz önünde bulundurulur. Yani geçmişten tamamen kopulmaz. (Böylece insanlar geçmiş, gelecek ve günümüz şeklinde) gününü geçmiş olaylara bağlı olarak oluştururken, aklında hep gelecek de vardır. Öyleyse insan ne geçmişten tamamen kopabilir. Ne de gelecek kaygısı ile gününü yaşayabilir. Dolayısıyla, geçmiş, gelecek ve günümüz arasında kaymayan bir bağ oluşturur.

Geçmiş günümüz açısından ele alınabilir. Bugünün gözleriyle bakarak geçmiş incelenebilir. E.H. Carr bu konuda görüşlerini şöyle belirtir. “Bir dağ farklı görüş açılarından farklı biçimlerdeymiş gibi görünüyor diye, bundan o dağın nesnel olarak hiçbir biçimi yoktur ya da biçimleri sınırsızdır sonucu çıkartılamaz... bu yüzden tarihte yorum da önemlidir.”²⁴

Thomasius’a göre “Bir tarih bilgisi olmadan insan anlığı kör kalır.” St.Bolingbroke, Aydınlanmacı insanın kendi kişisel deneyimlerine, başkalarının ve toplumun deneyimleri olarak tarih ile karşılaştırıp denetlemesi gerektiğini, çünkü bu deneyimlerin tüm insan soyunun deneyimleri olduğunu belirtir.²⁵

İnsan gelişerek geçmişten geleceğe doğru ilerler. E.H. Carr, “Akli bir varlık olarak insanın özü, geçmiş kuşakların deneyimlerini, biriktirerek gelişir. Çağdaş insanın beş bin yıl önceki atasından daha büyük bir beyni ya da daha geniş düşünme yeteneği olmadığı söylenmektedir...fakat düşüncenin etkinliği, öğrenme yoluyla ve aradan geçen kuşakların deneyimlerini kendi deneyimine katarak pek çok arttırmıştır.

²³ BÉDARİDA, François (2001). **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu**, Çev. Ali Tartanoğlu, Suavi Aydın, s:63.

²⁴ CARR, Edward Hallett (1996). **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul : s:34.

²⁵ ÖZLEM, Doğan (1998). **Tarih Felsefesi**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s:48.

Tarih edinilmiş becerilerin kuşaktan kuşağa iletilmesi içinde bir ilerlemedir...” diyerek tarihin ne olduğunu özetler.²⁶

Tarih dersleri; ortak değerlerin ortaya konulmasında ve bunların benimsenmesinde oldukça etkili olan dersler arasında yer alır. Ortak değerlere sahip olan insanlar ortak amaç doğrultusunda kolaylıkla buluşabilirler. Bu sebeple tarih eğitimi ile kazandırılmak istenen; kişilerin vatanını, milletini seven, iyi birer vatandaş olmalarını sağlamaktır. Bu amaçla eğitimin her kademesinde tarih öğretimine yer verilmiştir. Birinci kademe hayata bilgisi, ikinci kademe sosyal bilgiler, lisede tarih olarak yer alır.²⁷

İnsan hayatı işleyen zamanla birlikte akıp gider. Bu sebepten dolayı insan zamandan ayrı düşünülemez. Zamanı ele almak ve içinde yerini aramak belli bir tarih düşüncesinin ortaya çıkmasında en büyük etken olmuştur. Toplumlar; çocuk, genç, yaşlı şeklinde farklı kategorilerde yer alarak tecrübe ve deneyimlerini birbirine aktararak hayatlarını devam ettirmişlerdir. “Sırf bizden daha yaşlı insanlarla bir arada yaşıyor olmamız bile bizde bir geçmiş bilinci uyandırır.” diyen J.Tosh bunu en iyi şekilde ifade eder.²⁸

Tarih bilinci elde eden gençler daha iyi bir toplumun oluşmasında etkili olacaklardır. Bu bilince sahip olan gençlerin “davranışlarının ve eylemlerinin daha barışçı ve daha iyi bir toplum oluşmasına katkıda bulunacağına inanılmaktadır. Ayrıca bu gençlerin, hak ve sorumluluklarına sahip çıkan kimlikli yurttaşlar olacakları beklenilmektedir.”²⁹

Tarih bilmek, politikacıların doğru politika üretebilmesinde de etkili olacaktır. Örneğin Britanyalı politikacıların, boş zamanlarında en çok tarihsel biyografi okuduklarını belirten J.Tosh, amaçlarının “tarihin ahlaki yönünü anlamak değil, kendi davranışlarına yön verecek örnekler bulmak” şeklinde olduğunu belirtir.

²⁶ CARR, Edward Hallett (1996). **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul : s:37-135.

²⁷ TOKLU, Sevinç (1997). Öğretmen Algısına Göre İlkokul 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karşılaşılan Sorunlar, D.E.Ü.S.B.E.(Yayınlanmış Yüksek lisans tezi)

²⁸ TOSH, Jhon (1997), Tarihin Peşinde, Çev.Özden Arıkan, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:10.

²⁹ TEKELİ, İlhan (1998). Tarih Bilinci ve Gençlik, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:15.

Kendimiz ve dünyamız hakkında gerçekleşen olayları incelemek istiyorsak bunu tarihte bulabiliriz. Bugünkü yaşayış şartlarımızı değerlendirebilmek için yine tarihten yardım alırız. Öyle ise tarihi öğrenmekle, kendimiz hakkında bilgi öğreniriz. “Eğer hiç tarih bilgimiz olmasaydı şüphesiz, dünya hakkında bilgimiz olmayacaktı. Dünyada var olan tüm insanları ele alarak nereden gelmiş, ne olmuş gibi konuları ancak böyle görebiliyoruz.” diye belirten Özbaran tarih bilmenin ne denli gerekli olduğunu ortaya koymuştur.³⁰

Genel olarak tarih öğrencilerin;

- 1) Demokrasiyi öğrenmelerine ve uygulamalarına fırsat vermelidir,
- 2) Kendi dünyalarını anlatmalarını sağlayacak şekilde oluşturulmalıdır,
- 3) Olumlu yönde bireysel gelişimlerine yardımcı olmalıdır,
- 4) Tarih ve diğer sosyal bilimlerle ilgili temel bilgilerle donatılmasını sağlamalıdır.³¹

Tarih dersi, öğrencilerin demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve derslerde edindikleri bilgi birikimini yaşama geçirmelerini sağlamaktadır.

Fakat; Tarih eğitiminden 21. yüzyılda beklenen barışçı, demokratik tutuma sahip, ülkesini seven, birlikte iş görme becerisine sahip aktif yurttaşlar yetiştirmek olsa da zamandan zamana bu misyon genelde dünyada özelde ülkemizde değişmiştir. Bu yüzden ülkemizde tarih eğitiminin nasıl yapıldığı hakkında bilgi vermekte yarar vardır.

1.1.2 ÜLKEMİZDE TARİH ÖĞRETİMİ NASIL YAPILYOR?

Tarih öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler çoğu düşünür ve tarihçi tarafından ele alınmış olup, bunların dersi nasıl etkilediği ve nasıl olumsuz düşünülmesine sebep olduğu araştırıp, düşünceleriyle ortaya konulmuştur. Amacım

³⁰ ÖZBARAN, Salih (2002). Tarih Öğretiminin Güncel Sorunları, Toplumsal Tarih Dergisi, sayı:100, (Nisan-2002), s: 6-7.

³¹ Ronald Evans, *The Social Studies Wars What Should We Teach The Children?*, Teacher College Press, New York 2004, s: 5.

bu konuda yapılan eleştirileri ortaya koyarak var olan aksaklıkların daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır.

İlk ve en eski yerleşik toplum Sümerler (M.Ö. 10000-4000) dir. Sümerlerde okul vardır. Okulda okuma – yazma, matematik, geometri, astronomi dersleri okutulmuş; ilk harita, yazı ve Sümerce’den Samice’ye ilk sözlük onlar tarafından hazırlanmış; fakat sosyal bilimlerle ilgili hiçbir ders adına rastlanmamıştır. Böyle olmaklar birlikte devlet düzeninin, toplumsal yaşamı düzenleyen kuralların öğretilmiş olduğunda savunulabilir. Çünkü tabletlerde hangi mala karşın ne kadar başka bir maldan verileceği, suç işleyenlerin hangi cezalara çarptırılacağı belirtilmiştir. Eski Mısır ve Perslerde sosyal bilimlerle ilgili herhangi bir derse programda yer verilmemiştir. Fakat onların toplumsal yaşamla ilgili olarak kişilere belli bilgi ve becerileri okutup kazandırdıkları söylenebilir. Tarihte ilk kez İsrail Devleti çocuklarına ulusal tarih ve yurttaşlık bilgisi dersleri okutturmuş; Antik Roma’da ise Trivial okullarında okuma-yazma, hesap ve hukuk; gramer okullarında mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk, aritmetik, geometri ve felsefe dersleri verilmiştir. Eski çağdaki eğitim sisteminde okutulan tarih, coğrafya, yurttaşlık ve hukuk derslerinin doğrudan sosyal bilimlerle ilgili olduğu söylenebilir. Orta çağda ise programda din dersleri baskın hale gelmiş fen ve sosyal bilimlerle ilgili yukarıda belirtilen dersler dini içerikle donatılmıştır. Sosyal bilimlerle ilgili tarih, coğrafya, hukuk gibi dersler rönesans ve reform döneminde, yeni ve yakın çağlarda isim olarak değişmemiş; fakat içerik açısından dinin etkisinden kurtarılmaya çalışılmıştır.³²

Bizim eğitim tarihimizde ise İslamiyet’ten önce toplumsal yaşamla ilgili kurallar gelenek ve göreneğin, inanç sisteminin içinde verilmiştir. İslamiyet’ten sonra ise İslam dininin esaslarına göre kişi yetiştirilmeye çalışılmış, bunun yanı sıra gelenek ve göreneğinde kuralları öğrenciye kazandırılmıştır. Bu sistem Cumhuriyet dönemine dek sürmüştür.

Osmanlı Devleti’nin geleneksel okul sisteminde tarih dersi diye ayrı bir ders yoktu. Tarih adında yalnızca Peygamber’in ve islam büyüklerinin hayat hikâyeleri anlatılırdı. Tarih bir ders olarak ilk kez Tanzimat reformlarından sonra okul programına girdi. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilk kez düzenli okul

³² SÖNMEZ Veysel,(1998) Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu, Anı Yayıncılık, Ankara

müfredatı hazırlanırken, tarih dersi bu müfredatın bir parçası olarak kabul edilmiştir. Fransız liselerini örnek alan bu müfredat – hiçbir zaman hayata geçirilemese de– dönemin yöneticilerinin genelde eğitime, özeld e tarih eğitime bakışlarını göstermesi açısından önemlidir. Nizamnamenin uygulamasında, kısa bir süre sonra tahta geçen II. Abdülhamit’in rolü büyüktür.³³

Cumhuriyetin ilk yıllarında tarih dersinin önemine uygun olarak büyük bir sorumluluk içinde ele alınan ve gerçekleştirilen tarih programları zamanla yenilenmek istenmiştir. Son yıllarda tarih anlayışında meydana gelen yeni anlayışlardan hareketle yapılan araştırmalar sonucunda tarih eğitiminde değişmeler ve gelişmeler olmuştur. Bu sebeple tarih programları üzerinde yeni çalışmalar yapılmıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının öncülüğünde, üniversitelerde alan uzmanı olan öğretim üyelerinden ve tarih öğretmenlerinden oluşan tarih programlarını geliştirme komisyonları kurulmuştur. Bu konuda:

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1969 yılında tarih öğretiminin geliştirilmesine yönelik olarak “tarih öğretimi ve tarih ders kitaplarının geliştirilmesi” adlı kitap Fransızca’dan çevrilerek Avrupa ülkelerinde yapılan yenilikler verilmeye çalışılmıştır. Bu kitabın incelenmesi Türkiye’de de tarih öğretimini yeniden gözden geçirmek açısından önemli olacaktır.

Türkiye’de tarih öğretimi ile ilgili ilk büyük çalışma 1975 yılında yapılan felsefe grubu seminerleridir. Felsefe Kurumu’nun düzenlediği bu seminerlerde “Türkiye’de tarih eğitimi” ele alınmıştır. Bu toplantıya başta tarihçiler ve felsefeciler olmak üzere toplum bilimcileri, ekonomistler de katılmışlardır. Tarihle ilgili olarak: tarih programları ve ders kitaplarının yetersizliği, çağdaş tarihin okullarda okutulmaması, ezberci bir tarih öğretiminin varlığı gibi günümüzde de eleştiri konusu olan sorunlar gündeme gelmiştir.³⁴ II. Abdülhamit dönemi tarih müfredatına bakıldığında, müfredatın büyük bir bölümünü Osmanlı ve İslam tarihinin kapladığı

³² “Darülfünun’un Kuruluşu” <http://tr.wikipedia.org/wiki/Dar%C3%BCl%C3%BCnun> (01.06.2006).

³⁴ YÜCEL, Hasan Ali, (1938) Türkiye’de Ortaöğretim, Devlet Basımevi, İstanbul, s:228.

görlür. Öğrenci ilkokul ve ortaokulda yalnızca Osmanlı ve İslam tarihi öğrenir. Dünya tarihine ancak lisenin son yıllarında yer verilmiştir. Diğer yandan, müfredatta yer alan bu tarih derslerinin tam anlamıyla nasıl okutulduğu konusunda da soru işaretleri vardır.

1908 Jön Türk devrimiyle başlayan II. Meşrutiyet döneminin tarih müfredatında yaptığı en önemli değişiklik, dünya tarihinin ağırlığının artmış olmasıdır. O zamana kadar müfredat programlarında toplam sekiz saat olarak görünen dünya tarihi on bir saate çıkarılmıştır. Ayrıca ilkokul programlarına da ilk kez dünya tarihi konuları alınmıştır.³⁵ Jön Türk devriminin liberal ve evrenselci dünya görüşünün tarih eğitimine de yansımış olduğunu söylemek yanlış olmaz. II. Meşrutiyetle birlikte tarih eğitiminin işlevine dönmek yeni görüşlerde ortaya çıkmıştır. Örneğin dönemin en önemli tarih ders kitabı yazarı Ali Reşat'a göre, tarih eğitiminin işlevi, eğitim basamaklarına göre üçe ayrılabilir: ilkokulda pedagojik, ortaokulda siyasi ve lisede bilimsel işlev. İlkokulda öğrenci, tarih dersi sayesinde, hiç gitmediği dünyaları hayal ederek kendi dar çevresi dışına çıkabilir; ayrıca neden-sonuç ilişkileri kurmayı öğrenerek anlama yeteneği geliştirir. Ortaokulda öğrenci insanlığın nasıl vahşi bir dünyadan uygar bir dünyaya geçtiğini, ortaçağda tiranların elinde tutsak olan halkların nasıl özgürlük ve egemenliklerini kazandıklarını öğrenerek siyasi bilincini geliştirir. Liseye gelen öğrenci için ise artık tarih sadece hakikatlere dayanan bir bilimdir. Burada öğrenci sosyolojik olguları, insanlığın devrimlerinin ve ilerlemelerinin nedenlerini öğrenir. Ali Reşat'ta evrensel ilerleme inancı o derece güçlüdür ki, herhangi bir siyasi güç, herhangi bir ülke lehine yazılan ve öğrenilen tarihi reddeder.³⁶ 1915 tarihli bu müfredat programında II. Meşrutiyet'in sonlarına doğru tarih eğitiminin içeriğinin yeniden değişikliğe uğradığını anlıyoruz.

³⁷ Bu programda göze çarpan ilk değişiklikler, genel olarak tarih ders sayısının ve özel olarak da bu dersler içinde Türk ve İslam tarihinin oranının artmasıdır. Bu durum özellikle ilkokul için geçerlidir. Artık Osmanlı devleti, vatandaşlarının kendilerini her şeyden önce Türk ve Müslüman hissetmelerini istiyor, küçük bir azınlığın Avrupa'dan ve dünyadan haberdar olmasını ve evrensel değerleri

³⁵ YÜCEL, Hasan Ali, (1938) Türkiye'de Ortaöğretim, Devlet Basımevi, İstanbul, s:115.

³⁶ REŞET Ali(1912) Mekteplerde Tarih Dersi Tedrisat Mecmuası, n.20 10 Mayıs 1912, s:50-55.

³⁷ Mekatib-i Sultaniye Ders Programı, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1331 (1915).

benimseme ihtimalini yeterli görüyordu. Bu değişiklikte o zamana dek hep örnek alınan belli başlı Avrupa devletleriyle savaş halinde olmanın bir etkisi var mıydı? Tam olarak bilinmiyor.

1922 yılına kadar Türkiye’de tarih eğitimi 1915 programına göre yürütüldü. Bu tarihte ise hem İstanbul hükümeti hem de Ankara hükümeti yeni müfredat programları yürürlüğe koydu.³⁸ İstanbul hükümetinin yeni programına bakıldığında 1915 öncesine dönüş çabası gözlenir buna karşın bu programda da Türkçülüğün izlerini görmek mümkündür. Beşinci sınıfta Osmanlı Tarihine Türklerin Kökeni ve İslam öncesi Türk Hükümetleri ile başlaması ya da Osmanlılar yerine “Osmanlı Türkleri” ifadesinin kullanılması buna örnektir. Ankara’nın programı İstanbul’unkine göre 1915 müfredatına daha yakındır. Ancak Türk tarihine vurgu ondan çok daha fazladır. İslamiyet öncesi Türklerle ilgili bölümler daha ayrıntılıdır. Bu programda göze çarpan en önemli yenilik ilk kez başlangıcından şimdiki zamana kesintisiz bir biçimde gelen bir Türk tarihi anlayışının ortaya çıkmasıdır.

Cumhuriyet döneminde ilköğretimin ikinci kademesinde 1924, 1927, 1930, 1931, 1938, 1949, 1967 programlarında tarih, coğrafya dersleri aynı adla yer almış; tarih birinci ve ikinci sınıflarda 1938 programına kadar haftada iki saat üçüncü sınıflarda üç saat; 1938 ve 1949 programlarında ise tüm sınıflarda iki saat okutulmuştur. 1967 programında ise tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi dersleri sosyal bilgiler adı altında toplanmış birinci ve ikinci sınıflarda haftada 5, üçüncü sınıfta ise 4 saat okutulmuştur.

1976 yılında Türk Dil Kurumu tarih ders kitapları sorununa yönelik olarak “ısmarlama ders kitapları üzerine rapor” şeklinde bir kitap yayınlamaya orta öğretim ders kitaplarının nasıl olduğu bu raporla ortaya konulmuştur. 1994 yılında Buca Eğitim Fakültesinde düzenlenen “tarih öğretimi ve ders kitapları” konulu bir sempozyumla tarih öğretimindeki sorunlar daha kapsamlı olarak ele alınmıştır. Burada tarih öğretimi ve tarih öğretim yöntemleri ne gibi değişiklikler içermesi gerektiği gündeme gelmiştir.

³⁸ Mekatib-i Sultaniye Ders Programı, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1938; İlk, Orta Tedrisat Mektepleri Müfredat Programı, Ankara, 1938 (1932).

1995 yılında Boğaziçi Üniversitesinde “tarih eğitimi ve tarihte öteki sorunu” konulu bir kongre, 1997 yılında ise Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, George Eckert Enstitüsü (Bravn Schweig) ve Alman Kültür Merkezi işbirliği ile “Türkiye’de ve Almanya’da tarih ders kitapları” konulu bir sempozyum düzenlenmiştir.³⁹ (Balcılar, 1997)

Liselerin 4 yıla çıkarılması ile birlikte Avrupa Birliği uyum süreci de göz önünde bulundurularak tarih programında gereken değişikliklerin yapılmasına yönelik çalışmalar halen sürdürülmektedir. Türkiye, Avrupa Konseyi aracılığıyla düzenlenen “Karadeniz Tarih girişimi”, “Tiflis süreci”, “Balkan tarihinin yazılması” gibi projelere katılarak bu konuda çalışmalarına devam etmektedir.

Ülkemizin eğitim politikasındaki değişikliklerin tarih öğretimi programına yansıtacağı kesindir. Bu değişikliklerinde çıkış noktası tarih eğitiminde yaşanan sorunlar olacaktır. Bu yüzden aşağıda tarih eğitiminde yaşanan sorunlar betimlenmiştir.

1.1.2.1 Tarih Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Tarih eğitimi konusunda uzun yıllardır araştırma yapan Paykoç (1991)’e göre “tarih öğretiminde yaygın olarak düz anlatım yöntemi uygulanıyor.” diyerek yaşanan sorunların derslerde kullanılan yöntemle ilgisini ortaya koymuştur.⁴⁰ Tekeli (1994), “ülkemizde tarih öğretiminin kuru bir ezber dersi olarak görülmesinin, dersi sıkıcı hale getirdiğini ve istenilmeyen bir ders durumuna düştüğünü belirtir. Ayrıca iyi yazılmayan tarih kitaplarının da bu konuda olumsuz etkide bulunduğunu belirtir. Ülkemizde tarih eğitiminde yaşanan bir diğer sorunda genelde tarih derslerinde kullanılan materyaller, özelde de tarih ders kitaplarından kaynaklanan sorunlardır.

³⁹ BALCILAR, Efsun (1997). “Tarih öğretiminde Başkalar ve Türkiye’deki uygulamaları” İzmir, D.E.Ü.S.B.E. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).

⁴⁰ PAYKOÇ F.(1991). “Tarih Öğretimi”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991, s: 77.

Okul, öğrencilerin zihinlerini disiplin edici bir role sahiptir. Fakat bazen yeni bilgiler zihinsel anlamda sistemli olarak yapılan tekrarlarla bir nevi egzersizlerle daha fazla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Böyle bir sistemde zihin bu şekilde güçlendirilebilir, ancak daha faydalı olabileceği tartışmaya açıktır. Bu sorunlar ülkenin eğitim felsefesinden kaynaklanan sorunları oluşturmaktadır.

William James yaptığı çalışmalarda uzun bir şiiri ezberlemek için 8 gün süresince toplam 132 dakika harcadığını ve yaptığı ezberin daha sonra yapacağı ezberlemeleri daha kolaylaştırmadığını belirlemiştir. öyle ise öğrencileri ezberle yönlendirmek çok da doğru bir davranış değildir. Özellikle tarih derslerinde kelimeleri bire bir ezberleyemeyeceklerine göre konuyu anlamaya çalışmak nerede, neden olduğunu düşünmek ve buna bağlı olarak okumak çok daha faydalı ve kalıcı olacaktır. Öcal (1996), Ezber ve belleğe dayalı bir tarih öğretiminin yapıldığını; böyle bir durumda ise öğrencinin olumsuz etkilenerek; yaratıcılık, duygusal-düşünsel etkinliğinin azalacağını, eleştirel bakış açısıyla bakma gibi üst düzey zihin çalışmalarının da erteleneceğini belirtir. Gerçekten de E.L.Thondrike ve Charles Judd ve W.James'in belirttiği gibi artık bu yüzyılda ezberin yeri kalmamıştır. Ama hala ülkemizde tarih öğretimden anlaşılan öğrencilerin doğru kronolojik bilgiyi eksiksiz sınavlarda hatırlayıp yazmalarından ibarettir.

“Öğrenmeyle ilgili fizyolojik çalışmalar, ezber yoluyla öğrenmenin yalnız hatırlamayla ilgili zihinsel süreçlerin gerçekleşmesine yardım edebileceğini gösterir. Oysa, düşünen, yaratabilen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmek için, öğrencilerin hatırlama düzeyinde daha ileri zihinsel süreçler gerektiren kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve sentez vb. davranışları da kazanmış olmaları gerekmektedir.⁴¹

Özbaran (1998), “Tüm dünya ülke ve toplumlarının olduğu kadar, Türk toplumunun da, tarih öğretiminde yer alan “müfredat” tan ders araç, gereçlerine kadar, öğretimde çok önem taşıyabilen yöntem ve kavramları gözden geçirmesi gerekir.” diyerek tarih öğretiminde yöntem ve teknikler üzerinde durmuştur. Bu konuda, tarih öğretimi ve tarih ders kitaplarının evrensel düzeyi yakalaması

⁴¹ <http://www.u.arizona.edu/ic/edtech/strategy.html> (23.Mayıs.2004).

gerektiğini, eleştirisel gözle bakabilmek ve yeni yorumlar oluşturabilmek için çağdaş yaklaşımlar içinde yer alınarak yeni yöntem ve tekniklerin uygulanması gerektiğini vurgulamıştır.⁴² Tarih dersi müfredatı özellikle okul sınırlarına bu dersin nasıl aktarılacağına da kılavuzu olduğu için önemlidir.

Büşra Ersanlı, “yerel özelliklerin” öğrenci üzerinde oldukça etkisi olduğunu, belirterek tarih öğretiminde bunlara yer verilmesi gerektiğini belirtir. “Tarih öğrencileri, ancak yerel özellikler olduğu zaman katılımcı olabiliyor. Öyleyse öğrencilere; masal, efsane gibi o yere ait hikayeler anlatılabilir. Bu sayede öğrencinin de derse katılımı sağlanabilir.” diyerek yerel özelliklerin tarih dersi içinde yer almasıyla öğrenci katılımının daha iyi sağlanabileceğini belirtir.⁴³ Tarihin toplumdan ayrı olmadığı göz önünde bulundurularak, öğrencinin okuyacağı bilginin kendi geçmişi olduğu yerel özelliklerden yola çıkılarak daha iyi verilebilir. Özellikle tarih bilimindeki son gelişmelerin tarih eğitimine yansımadağı açıktır. Artık tarihçilerden beklenen çok disiplinli bir bakış açısıyla olayları olgu temelli farklı pencerelerden görebilmeleri ve sosyal tarihi de en az siyasi tarih kadar merkeze alacak farklı sosyal bilimlerin araştırma yöntemlerinden yararlanarak da çalışmalar yapmalarıdır. Yerel tarih özellikle hem tarihçilerin hem de öğrencilerin yanı başlarındaki tarihi keşfetmeleri açısından önemlidir. Bugün ülkemizde tarih müfredatı incelendiğinde tarih bilimindeki son gelişmelerin müfredata yansımadağı görülmektedir.

Tanrıöğen (1994), Tarih öğretiminde daha kalıcı bilginin edinilebilmesi için, eleştirisel okuma tekniklerinin eğitimde yer aldığını ve bunların uygulanması gerektiğini vurgular.⁴⁴ Eleştirel ve yaratıcı düşünme 21. yüzyılın dünya vatandaşlarında geliştirilmeye çalışılan becerilerdir. Bu noktada okul müfredatında bu becerilerin geliştirilmesinde tarih derslerine dünyada önemli misyonlar yüklenmiştir. Açıkgöz (1996), ise tarih öğretiminde en büyük problemin “ezber ve güdü eksikliği” olduğunu, 1993 yılında yapılan bir araştırmanın bunu açıkça

⁴² ÖZBARAN, Salih (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, Buca Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s: 27.

⁴³ ERSANLI, Büşra,(2002), Toplumsal Tarih Dergisi, “Zihinsel Sınır Güvenliği”, Sayı:100, s:3-5.

⁴⁴ TANRIÖĞEN, Gülnur (1994). Genel Öğretim Yöntemleri, Ders Notları.

ortaya koyduğunu belirtir. “zeki öğrenciler bile güdüsüzlük nedeni ile kendilerinden daha az zeki olanlardan daha başarısızlardır.” diyerek güdü eksikliğinin başarıyı nasıl olumsuz etkilediğini belirtir. İ.Tekeli (2000), Tarih öğretiminde ezber sisteminin terk edilerek farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini yeniden belirtir. Bu konuda öğretmenin her anlattığının derste ezberlenmesi yerine; dersin kalıcı ve yaşanır olmasını sağlamak için; oyun oynama, grafik yapma, harita üzerinde inceleme ve farklı kaynaklardan yararlanma yoluna gitmesi şeklinde öneride bulunur.⁴⁵

Tarih derslerini sevdirebilmek için öğrencilerin yaş seviyelerinin göz önünde bulundurularak onların ilgi duyacağı konulardan yola çıkılabilir. Büşra Ersanlı'nın da belirttiği üzere çocukların daha fazla ilgisini çekebilecek bir konu olan hayvanlar tarihi örnek verilerek işe başlanabilir. İ.Alıcıgüzel'in belirttiği üzere “konular yakın çevreye, çocuğun yaşına ve gereksinimlerine bağlanarak sunulmalı” önerisi göz önünde bulundurularak böyle bir çalışmanın yapılması tarihi daha sevilen bir ders olma aşamasına getirebilir.⁴⁶

Salih Özbaran, tarih öğretimi ve tarih ders kitaplarının, evrensel düzeyi yakalamak zorunda olduğunu belirtir. Dünya tarihçiliğinin ve onun uygulama alanı sayılan tarih öğretiminin geliştirdiği çağdaş yaklaşımların ne olduklarını bilmek gerektiğini vurgular.

Mete Tuncay, tarih ders kitaplarının barışçıl bir yapı göstermesi gerektiğini, “500 yıl önce İstanbul’u aldığımızı sevinmekten ve 300 yıl önce Viyana’yı alamadığımızı hayıflanmaktan vazgeçmemiz gerekir.” Diyerek bu tarihsel gerçeklerin hümanist bir yaklaşımla yazılması gerektiğini çocukların ve gençlerin savaşıma yönelik değil bilime katkıda bulunmaya ve sanatsal yaratıcılığa özendirilmesi şeklinde verilmesi gerektiğini belirtir.

⁴⁵ TEKELİ, İlhan (2000). “İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi”, **Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması**, ODTÜ Kongre ve Kültür Merkezi, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul .

⁴⁶ ALICIGÜZEL, İzzettin (1999). **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**, İstanbul: Sistem Yayınları.

Recep Yıldırım: lise tarih ders kitaplarında Anadolu uygarlıkları konusu ile ilgili ünitelerde, günümüzün gelişen sektörü turizme uyarlanabilecek şekilde işlenerek bu bilgilerin yaşama geçirilmesini istemektedir. Öğretmenlerin kendi çevrelerinde bulunan ilk çağ tarihi ve Anadolu uygarlıkları ile ilgili höyük, tümülüs, ören yerlerini; yani antik kentlerin harabe ve müzelerine geziler yapmaları gerektiğini bu geziler sonucunda elde edilen görsel eserleri okula getirerek slayt gösterileri yapmaları ve bunu tarih derslerine getirmelerini gerektiğini vurgulamıştır.

Erdal Aslan bu konuda bir takım değişikliklerin yapılmasını öne sürmüştür. Örneğin ders kitaplarının siyasal, kültürel ve toplumsal alanda yapılan yenilikleri işleyen bölümleri ele aldığı; Ulusal bağımsızlık savaşının verilisinde izlenen kronolojinin aynı şekilde olduğunu görmüştür. “Tüm konular gerçekleştirilen yeni düzenlemelerin kronolojik olarak hikayesini esas alarak kurgulanmıştır. Devrimleri gerçekleştiren kadronun ve meclisin yapısı, izlenen yöntem ve daha önce aynı alanların düzenlenmesi ile ilgili girişimler hakkında herhangi bir şey verilmemiştir.” Sözleriyle düşüncelerini ifade etmiştir. Devrim sürecinin getirdiği yeniliklerin dünyada tek bir ülkeye ait olmadığını, bütün insanlığın benzer durumlarda kaydettiği gelişmelerin var olduğu göz önünde bulundurularak ele alınması gerektiğini vurgulamıştır.⁴⁷

Orhan Özalp, tarih öğretiminde bireylerin eğitsel süreçlere etkin katılımı özendirilerek, eleştirisel düşünme ile araştırma becerisini geliştirecek bir sistemin uygulanması gerektiğini vurgular . Ayrıca tarih derslerini sevmeleri için; tartışma, örnek olay çözümlene, rol oynama, ekip çalışması gibi yöntemler kullanılması gerektiğini belirtir. Tarihi inceleme gezilerini; müze, tarihi binalar ve yerleşmelere düzenlemeleri bu sayede araştırma ve inceleme olanakları sağlaması, bunu ödev ve proje haline getirmelerinin öğrencilerin ilgisini daha da artıracak ve ders dışı etkinliğinde var olacağını belirtir. İlhan Tekeli; tarih eğitimi bilim alanı olarak değil,

⁴⁷ ÖZBARAN, Salih (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, Buca Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s: 17 – 56.

ideolojik koşullandırma amacı olarak görüldüğünü ve siyasal çatışma alanı haline geldiğini belirtiyor.

Açıkgöz, 1993 yılında eğitim programları ve öğretim ana bilim dalı 3.sınıf öğrencileriyle başarı ve başarısızlık üzerine yaptığı bir çalışmada en başarısız oldukları dersin tarih olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmasında başarısızlık nedenleri ile ilgili şu saptamaları yapmıştır.

“Ezber derslerinden nefret ediyorum.”

“Gelecekte bana hiç yararı olmayacağına inanıyorum.”

“Dersten nefret ettiğimden doğru dürüst ve planlı çalışmam.”

“Tarihi sevmiyorum ve dersleri sıkıcı geçiyor.”

“Düşünmeden çok ezberlemeyi gerektiriyor.”

Bu açıklamaların sonucu olarak tarih derslerinin ezbere dayalı olarak işlenmesinin öğrenci güdüsünü olumsuz etkilediği açıkça ortadadır.

Orhan Silier (2002 s:52), “eski yöntemlerle bu küreselleşmeye ayak uyduramayız.”⁴⁸ Diyerek küreselleşen dünyada yer alabilmek için yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi gerektiğini vurgular.

UNESCO'nun 1946 yılında toplanmış olduğu kurulunda , tarih kitaplarının uluslar arası düşmanlıklar yaratmakta nasıl kullanıldığını farkında olarak, bu alana önem vereceğini ilan etmiştir. Ayrıca Alman tarihçi Georg ECKERT'in kurduğu enstitü de bu amaca yönelik çalışan sivil bir örgüt olarak yer almıştır. Bu çalışmalar bizim ülkemize de yansiyarak tarih eğitiminin ve ders kitaplarında içerik incelenerek kışkırtıcı çağrışmacılıktan kurtarılarak, barışçıl ve birbirini anlamaya yönelik olması gerektiği vurgulanmıştır.⁴⁹

⁴⁸ SİLİER,Orhan (2002). “**Tarih Eğitiminde Yeni Bir Modele İhtiyacımız Var!**”, Toplumsal Tarih Dergisi, Nisan-2002 ayı sayısı.

⁴⁹ ÖZBARAN, Salih (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, Buca Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s: 55 – 56.

Tarih öğretiminde ne gibi değişikliklerin yapılması konusunda Avrupa Konseyi'nin "Avrupa tarihini öğrenmeye ilişkin 1283 sayılı tavsiye kararı"nın ne gibi maddeler içerdiğini öğrenmek bize de örnek teşkil etmesi açısından önemli olacağı için bu maddelerden genel kapsamlı olanlarını vermek istiyorum:

1-İnsanların geçmişlerine sahip çıkma hakkı kadar geçmişlerine sahip çıkmama hakkı da vardır. Tarih bu geçmişi yeniden kazanmanın ve bir kültürel kimlik yaratmanın çeşitli yollarından biridir. Aynı zamanda geçmişin ve başka kültürlerin deneyimlerine ve zenginliğine açılan bir kapıdır. Bilgiye eleştirel bir yaklaşımı ve denetimli hayal gücünü geliştirme üzerinde duran bir disiplindir.

2-Tarih bilinci önemli bir yurttaşlık becerisidir. Bundan yoksun olan birey siyasal ve diğer yönlendirmelere karşı daha zayıf olur.

3-Gençlerin çoğu için tarih okulda başlar. Bu süreç sırf gelişigüzel tarihsel olguların ezbere öğrenilmesiyle sınırlı kalmamalıdır; tarihsel bilgilere varma yoluna girmenin bir aracı olmalıdır. Eleştirel zihniyeti ve demokratik, hoşgörülü ve sorumlu bir yurttaş tutumunu geliştirmeye vesile olmalıdır.

-Okullar tarihsel bilgi ve görüşün yegane kaynağı değildir. Diğer kaynaklar arasında kitle iletişim araçları, filmler, edebiyat ve turizm sayılabilir. Aile, akran grupları, yerel ve ulusal topluluklar, dinsel ve siyasal çevreler de etkide bulunur.

-Yeni iletişim teknolojileri (CD-I, CD-Rom, internet, sanal gerçeklik vs.) tarihsel konuların yelpazesini ve etkisini gittikçe genişletmektedir.

-Çeşitli tarih biçimleri arasında bir ayırım yapılabilir. Gelenek, anılar ve analitik tarih. Bunların her birinde olgular farklı ölçütler esas alınarak seçilir. Ve bu değişik tarih biçimleri farklı roller oynar.

-Yurttaşların amaçlara alet edilmemiş bir tarih öğrenmeye hakları vardır. Devlet bu hakka uymalı ve öğretilen her şeyde dinsel ya da siyasal taraflılık içermeyen uygun bir bilimsel yaklaşımı teşvik etmelidir.

-Öğretmenler ve araştırmacılar tarih öğretimi içeriğinin sürekli güncelleştirilmesini ve yenilenmesini sağlamak amacıyla yakın temas içinde olmalıdır. Tarihin günümüzdeki gelişmelere ayak uydurması önemlidir.⁵⁰

Tarih derslerinde yaşanan sorunlar yine de şu başlıklarda incelenebilir.

1.1.2.2 Tarih derslerinde Yaşanan Sorunlar

Tarih eğitimi, dünyada eski modelden yeni modele doğru hızlı bir geçiş yapmaktadır. Türkiye'de tarih eğitiminin yeniden yapılanması gerektiği konusunda açık bir ihmal varsa da 1980'lerden bu yana konu, kamuoyunda yaygın bir rahatsızlık ve tartışma konusu yaratmıştır.⁵¹ Öğrencisinden öğretmenine, bakanından velisine

⁵⁰ Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru, "20.Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek" projesi, Sempozyum, 10-12 Aralık 1998, Brüksel-Belçika, s: 105-106.

⁵¹ TEKELİ, İlhan (2000). "Türkiye'de İlköğretim ve liselerde Tarih Eğitiminin Yeniden Yapılandırılması Konusunda Bir Kavramsal Çerçeve", 8; Tekeli, İlhan(2002) Yaratıcı ve Çağdaş Bir Tarih Eğitimi için.

kadar herkes eğitim sisteminin “ezberciliğe” dayandığından yakınmaktadır. Öğrenci soru sormamakta ve eleştirel düşünce yapısı kazanmamaktadır. Bir Milli Eğitim Bakanı bile (Avni Akyol) sistemin araştırmaya değil ezberlemeye; eleştirici, bağımsız ve hür dimağ ve medeni cesaret sahibi olmaya değil, genellikle eleştirmemeye; akla ve mantığa değil mutlak itaate; yeteneğe göre seçen, değerlendiren, yönlendiren değil, elemeye, itmeye, sistemin dışına atmaya yönelik olmasından yakınmaktadır.⁵²

Hem dünyada hem de Türkiye’de son yıllarda tarih eğitiminin yeniden düzenlenmesi ve tarih ders kitaplarının yeniden yazılması gündeme gelmektedir. Bunun temel nedeni ise, tarihin bir ders olarak gösterilmesinin verimli olmadığı konusundaki şikâyetlerin artmasıdır. Yaygın bir görüş olarak, tarih derslerinin sıkıcı geçtiği söylenir. Çünkü çoğunlukla tarih dersi ezbere dayalı olup, öğrenciden olguları; gün, ay ve yılları hatırlamaları istenir. Tekeli’nin ve Yakarçelik’in ifadeleriyle; modern demokrasilerde yeni tarih diye ortaya konulan gelişmelerin aksine, Türkiye’deki tarih öğretiminde öğrenci; tarihi düşünen, tarih tahayyülüne sahip, tartışmalarla, eleştirel değerlendirmelerle, değişik kaynaklar kullanarak, tarih yazarak aktif öğrenmeyi gerçekleştiren bir kişi olarak değil, ezberci, soru sormayan, itiraz etmeyen, aktarılan bilgilerin mutlak ve değişmez olduğuna inanan, düşünme yöntemini bilmeyen, pasif bir alıcı gibi görülmektedir. Tarih, öğrencinin düşünerek katkı yapabileceği bir alan değildir. Öğrenci, anlatılanları ve yazılanları öğrenerek, ezberleyecek ve hatırlayacaktır.⁵³ Acaba öğrencinin aklında, okuldan ayrıldıktan 5 ya da 10 yıl sonra ne kalmış?, ne kalmalıdır?, kişilerin hatırlayabilecekleri şeyler mi?, olgular mı?, yoksa bir tarih kavrayış duygusu mu? Stradling’e göre; öğrenci “ genel bir tarih kavrayışına sahip olmalıdır.; olguların tek tek bilinmesine gerek yoktur.”⁵⁴

Tarih derslerinde beklenen verimin alınmamasının çeşitli nedenleri vardır. Berktaş, tarih eğitimindeki esas sorunun akademik, üniversiteler tarihçiliğimizde yattığını ve bu yapının genel kıvamı, kalitesi, havası, ufukları, sentez kabiliyeti

⁵² OKÇABOL, Rıfat (1999). “Cumhuriyet’in 75. Yılında Ortaöğretim Sistemimiz”, Bilanço ‘98 75 Yılda Eğitim, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, s:185.

⁵³ TEKELİ, İlhan (2000). “Türkiye’de İlköğretim ve Liselerde Tarih Eğitiminin Yeniden Yapılandırılması Konusunda Bir Kavramsal Çerçeve”, 9; (Tekeli, İlhan (2002). Yaratıcı ve Çağdaş Bir Tarih Eğitimi için).

⁵⁴ STRADLING, Robert (2003). “20.Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli?”, Tarih Eğitiminde Eleştirel Yaklaşımlar; içinde Hazırlayan: Oya Köymen, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay., s:103.

değişmeden ilk ve ortaöğretimdeki tarih eğitiminde yaşanan sıkıntıların kolay kolay değişmeyeceğini belirtmektedir.⁵⁵

Akademik yapının beklenen seviyeye gelmesi ümit edilerek, İlköğretimde ve ortaöğretimdeki tarih derslerinde yaşanan sorunlar üç madde olarak verilebilir.

- a) Tarih ders kitabından ve müfredattan kaynaklanan sorunlar,
- b) Derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili sorunlar,
- c) Siyasal ve toplumsal sorunlar gibi.

a) Tarih ders kitabından ve müfredattan kaynaklanan sorunlar

Günümüzde en fazla okunan kitaplar ders kitaplarıdır. İnsanların çoğu da ilk ve ortaöğretimde gördüğü tarih dersleri sayesinde tarih bilgisi edinirler. Bu sebepten Copeaux, ders kitaplarını birinci sınıf bir kaynak olarak gösterir.⁵⁶

Pingel ise, özellikle tarih kitaplarının bilgi aktarma yanında, bir toplumun siyasal ve toplumsal normlarını da belleklere kazımaya çalıştığını belirtir.⁵⁷ Ders kitapları bu fonksiyonlarının yanında, bir dersin sunumunda öğretmenden sonra en önemli kaynaktır.

Bunun en somut göstergesi, 1991 – 1997 yılları arasında “Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi” kapsamında sürdürülen, Türkiye’de dahil olmak üzere 27 Avrupa ülkesinin katıldığı ve yaklaşık 32.000 öğrenciye uygulanan kapsamlı anket sonucunda tarih dersinin işlenişinde ders kitaplarının birinci sırada yer almasıdır.⁵⁸

Yine Yücel Kabapınar, İzmir’de 54 ders saatini içeren bir çalışmada tarih derslerinde, ders kitabının hemen hemen tek yazılı kaynak durumunda olduğunu belirlemiştir.⁵⁹ Tarih, ders kitaplarında kesin bir gözle ele alınıyor. Dilek’e göre; bu

⁵⁵ BERKTAY, Halil (1998). “Dünyada ve Türkiye’de Tarihçiliğin Durumu ve Dilinin Evrenselleşmesi Üzerine Düşünceler”, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları içinde, Hazırlayan: Salih Özbaran, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s:79.

⁵⁶ COPEAUX, Etienne (2000). Tarih Ders Kitaplarında (1931 – 1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine”, çev: Ali Berktaş, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:3.

⁵⁷ PINGEL, Folk (2003). Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi – UNESCO, Çev.Nurettin Elhüseyni, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, s:1.

⁵⁸ İLHAN T.(1998). Tarih Bilinci ve Gençlik, 1-2, s:71.

⁵⁹ KABAPINAR, Yücel (1999). “Geleneksel ve Çağdaş Tarih Öğretisi: Türkiye ve ing.örneği”, Dokuz Eylül Ün. Buca Eğitim Fak. Dergisi, özel sayı:11, İzmir: D.E.Yayınları, s:250.

durumda öğrenci, tarih kitaplarında geçen her türlü bilgi kırıntısını, değiştiremez tarihsel gerçeklermiş gibi görecektir.⁶⁰

Ayrıca, Türk tarihi sorunlardan ve yanlışlardan uzak bir mükemmellik bütünüymüş gibi görünmektedir. “Tarih genel olarak insanların yaptıklarının kayıdır. İnsanların yapmadıkları ile ilgilenmez. Yani bir başarı öyküsüdür. Tarih bir şeyler başarmış olanla ilgilenir.”

b) Tarih öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden kaynaklanan sorunlar :

Derslerin yapılma biçimleri 1970'lere kadar eğitim uygulamalarında egemen olan ve öğreneni pasif bir alıcı durumunda bırakan davranışçı akım⁶¹ halen daha devam etmektedir.

Tarih dersleri büyük ölçüde sınıf içinde öğretmenin anlatımına dayanmaktadır. Dilek'e göre En eski öğretim yöntemi olan anlatım, öğrenme bilgilerini pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere otokratik biçimde ilettiği geleneksel bir yöntemdir.⁶² Bart ve Demirtaş, anlatma yöntemini dinleyen kişinin konuşulanı beyinde şekillendirmek zorunda kalacak olmasından dolayı, öğretme yöntemlerinden en soyut olanı ve en az akılda kalacak olanı olarak kabul etmektedir.⁶³

Bunda Yakarçelik'e göre öğretmenin yaşadığı sürecinde kaçınılmaz etkisi vardır. Günde ortalama 6 saat ders anlatan bir öğretmenin hem bedensel hem de zihinsel olarak oldukça büyük bir yorgunluk içinde bulunacağını bu sebeple bir sonra ki günün ders planları için isteksiz davranacağı kaçınılmazdır. Oysa öğretmenler eğer ders içinde yaşadıkları yorgunluğu ders öncesine çekebilirse en azından fiziksel açıdan daha az yıpranacaklardır.⁶⁴

⁶⁰ DİLEK, Dursun (2002). Tarih derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi, Ankara: Pegem A.Yayıncılık, s:93.

⁶¹ WOOLFOLK, Anita (2001). Educational Psychology, USA:Allyn and Bacan A Pearson Education Co.

⁶² KÜÇÜKAHMET, L.(1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul: Alkım Yayınları, s:54.

⁶³ BARTH, L.Jamen; DEMİRTAŞ Abdullah (1997). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Öğretmen Eğitim Dizisi, s:3-2.

⁶⁴ YAKARÇELİK, Tuğrul. (2001). “Lise Tarih Ders Kitapları İçin Ezbersiz Sınav Modeli” Beyaz Yayınları, s:xiii.

Tarihsel araştırma; geçmişin farklı olaylarını incelerken nerede ve ne zaman meydana geldiğini aydınlatmaya çalışır. Bu işe başlayan bir tarihçi ise önce kendi toplumunu ele alıp inceler. Öyle ise tarihi olaylarda tarihçinin nerede doğup büyüdüğü de yazılmasında etkilidir. E. Carr'ın belirttiği gibi “tarihten önce, tarihçi, tarihçiden önce nerede yaşadığı göz önünde bulundurulmalıdır.”⁶⁵ Tarihi yazmak ve araştırmak konusunda Vico düşüncelerini şöyle ifade eder. “Sadece kendi yarattığımız dünyayı anlayabiliriz, karanlıkta el yordamıyla ilerlemeye mahkum değiliz, geçmişteki karanlık bölümleri aydınlatan ışık, kendi vicdanımızın ışıldağıdır.” Diyerek insanların yaşadığı toplumu daha iyi anlayabileceklerini ve görebileceklerini belirtir.⁶⁶ Geçmişin tarih sayesinde yeniden canlandırılması kolay olmadığı gibi bunu kavrayabilmekte kolay değildir. “tarihsel belgelerin dili hiçbir zaman saydam değildir ve tarihçiler bunların içinden bakarak arkalarındaki gerçekliğin kolayca görülemeyeceğini uzun süredir farkındadırlar.”⁶⁷ Bunu anlayabilmek için gözlem ve deneye dayanan bir bilim yöntemi uygulamak olanaksızdır. “fen bilimcilerinin tersine, tarihçi tıpkı etnografyacı ve sosyolog gibi çalışmasının nesnesini bir cam fanus içinde tecrit etmesi mümkün değildir.”⁶⁸ Tarihi konular laboratuarda ele alınıp incelenemez. Ancak böyle olsaydı belki tarihçinin işi daha kolay olacaktı. Tarihin rolünün ampirik bilimsel yöntemlerle kanıtlanabilen veya yürütülebilen bilgiler üretmek olmadığını savunan Hobsbawn, düşüncelerini şu şekilde ifade eder. “Fen bilimcilerin tersine tarihçi; tıpkı etnografyacı ve sosyolog gibi çalışma nesnesini, bir cam fanus içinde tecrit etmesi mümkün değildir. Çünkü insan edimleri, onu biçimlendiren toplumsal kümeye temelden bağlıdır.” Ayrıca bugünün tarihçisinin; nesnellüğün, soruşturmacının sorgusu ile, üzerinde çalıştığı nesne arasında karşılıklı bir ilişki içerisinde olduğunu da belirtir.⁶⁹

⁶⁵ CARR, Edward Hallett (1996). **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul : İletişim Yayınları, s:66.

⁶⁶ BÉDARİDA, François (2001). **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu**, Çev. Ali Tartanoğlu, Suavi Aydın, s:63.

⁶⁷ EVANS, Richard J. (1999). **Tarihin Savunucusu**, Çev.Uygur Kocabaşoğlu, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, s:110.

⁶⁸ ÖZBARAN, Salih (1992). **Tarih ve Öğretimi**, İstanbul: Cem Yayınları, s:10.

⁶⁹ HOBSBAWM, Eric (1999). **Tarih Üzerine**, Çev. Osman Akinhay, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, s:60.

Geniş bir alana sahip tarihi ele almak ve onu aydınlığa çıkarabilmek için belgelere ulaşmak, doğru belgeyi bulmak ve belgeleri çözebilmek hiç de kolay değildir. Deneysel ve gözlem ile tarihi bilgilere ulaşamayacağını belirten R.C.Collingwood matematiksel ve bilimsel düşünce ile tarihi olayların kavranamayacağını belirtir. “geçmiş, teolojik düşünceyle de kavranamaz, çünkü bu çeşit düşünmenin nesnesi tek bir sonsuz nesnedir; tarihsel olaylar ise sonlu ve çoktur.” Diyerek teolojik düşünce ile kavranamayacağını belirtir.⁷⁰ 18. ve 19. yüzyıla gelinceye kadar bu sebeplerden dolayı tarihin bir bilim olup olmadığı tartışma konusu olmuştur. 19.yüzyılda ise bir bilim olduğu kabul edilerek “tarih hayatın öğretmenidir.” Sözü işlerlik kazanmıştır.⁷¹ Özellikle bu yüzyılda Leopold von Ranke ile tarih alanında “bilimsel” bir yönelim söz konusu olmuştur. Spencer toplumdan yola çıkarak “toplumsal bir tarih” yazılmasını istemiştir. 19. yüzyılın sonunda Karl Lamprecht “tarih”; “esas olarak sosyo psikolojik bir bilimdir” diyerek, kavramları başka disiplinlerden olacak şekilde ortaklaşa bir tarih yazımı önerisinde bulunmuştur.

20. yüzyılda ise tarih düşüncesinde bir takım değişiklik meydana gelmiştir. Bu dönemde “sosyal-bilim yönelimli tarihsel araştırma ve yazma biçimleri benimsenmiştir. Bu dönemde nicel sosyolojik ve ekonomik yaklaşımlardan ve Annales okulunun yapısalcılığı, Marksist sınıf çözümlemesi gibi sosyal bilim-yönelimli tarih türleri, metodolojik ve ideolojik olarak yer almışlardır.⁷² 1920’lerde Fransa’da bulunan Strasbourg Üniversitesi’nde Marc Bloch ve Lucien Febre önderliğinde “ yeni tür tarih” hareketi başlatılmıştır. Her ikisi de dil bilimi ile ilgilendikleri gibi coğrafya ve psikoloji üzerinde durarak böyle bir tarihin ortaya çıkmasında etkili olmuşlardır.⁷³

Günümüzde ise tarihi gereksiz ve önemsiz olarak düşünenler de yer alır. Ancak J.Tosh’un belirttiği gibi “tarihi önemsemediğini düşünenler dahi var

⁷⁰ COLLINGWOOD, R.G. (1990). **Tarih Tasarımı**, Çev. Kurtuluş Dinçer, İstanbul: Ara Yayıncılık, s: 25 .

⁷¹ BÉDARİDA, François (2001). **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu**, Çev. Ali Tartanoğlu, Suavi Aydın, s: 63.

⁷² – IGGERS, Georg G. (2000). **Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı**, Çev.Gül Çağalı Güven, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:3 – 14.

⁷³ BURKE, Peter (2000). **Tarih ve Toplumsal Kuram**, Çev. Mete Tunçay, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, s:14 – 16.

sayımlarını tarihe dayalı olarak öne sürerler.” Öyleyse insanın tarihten ayrı olması mümkün değildir. “Tarih genelde insanlar tarafından güvenilmeyen bir bilgi dalı olarak görülür.” Diye belirten Özbaran bunun yanlışlığı üzerinde durarak “oysa insanla ilgili bilgileri yine biz tarihte bulabiliriz.” Diyerek kişinin kendisini öğrenmek için yine tarihe ihtiyaç duyacağını belirtir.⁷⁴

Tarih sıradan bir metin değildir. Onu okumak, anlamak özveri isteyen bir özelliktir. Tarihin ne olduğu konusunda açıklama yapan Acton şöyle söyleyerek hem tarihin tanımını hem de önemini güzel bir sözle özetler: “tarih, bizi yalnız başka zamanların uygunsuz etkisinden değil; kendi zamanımızın uygunsuz etkisinden, çevrenin tiranlığından ve soluk aldığımız havanın basıncından da kurtaran şey olmalıdır...”⁷⁵

Sonuç olarak tarihçi ve düşünürlerin önemle üzerinde durduğu konunun “düz anlatım” ve “ezber” olduğunu görürüz. Bunların giderilebilmesi için farklı düşüncelerin ileri sürüldüğünü anlıyoruz. Tarih öğretiminde farklı yaklaşımlara olanak tanıyabilecek öğrenilmesinde çeşitli yöntemler kullanarak kalıcılığını sağlayabilecek daha önemlisi yaparak ve yaşayarak öğrenilmesini sağlayacak tüm olanakların sunulduğu aktif öğrenme, dersin sevdirmesinde ve öğretilmesinde oldukça etkili olacaktır.

Tarih eğitiminde yaşanan bu sorunlar sadece bizim ülkemizde yaşanan sorunlar değildir.⁷⁶ Dünyada genelde eğitim özelde de tarih eğitimi alanında yapılan çalışmalar bu sorunların giderilmesine yönelik bazı çözüm yolları üretmektedir. Tarih eğitiminde yaşanan sorunlar temelinde davranışçı öğrenme kuramının, öğrenme sürecini ve öğreneni göz ardı etmesi yatmaktadır. Günümüzde yapılandırmacı öğrenme kuramının eğitim öğretim ortamına yansımaları (aktif öğrenme ve aktif öğrenme teknikleri) bu sorunların giderilmesi için alternatifler sunmaktadır. Bu yüzden yapılandırmacı öğrenme kuramı, aktif öğrenme, aktif öğrenme teknikleri ve bunların tarih derslerinde nasıl kullanılabilceği konusunda bilgi vermekte yarar vardır.

⁷⁴ ÖZBARAN, Salih (2003). **Güdümlü Tarih**, İstanbul: Cem Yayınevi, s: 28.

⁷⁵ CARR, Edward Hallett (1996). **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul : s:33.

⁷⁶ HÖPKEN Wolfgang, “Tarih Eğitiminde Yeni Yönelimler” Tarih Eğitiminde Eleştirel Yaklaşımlar; içinde Hazırlayan: Oya Köymen, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay., s:47.

1.1.2.3 Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Nedir?

Yapılandırmacılık özünde bilme kuramıdır. Bir öğrenme kuramı, birçok kapsamlı araştırma sonucuna dayalı olarak insanların nasıl öğrendiğini açıklamak üzere oluşturulmuş, çeşitli genellemeleri ve ilkeleri içeren bir model ya da sistem olarak tanımlanabilir.⁷⁷ Bu kurama göre bilgi, duygularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine bilgi, bilen öğrenen tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür.⁷⁸

Yapılandırmacı anlayışta öğrenme; mevcut durumlardaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir.⁷⁹ Yapılandırmacı anlayışa göre;

- 1) Bilgi çevreden pasif bir biçimde alınmaz, algılayan birey tarafından etkin olarak yapılandırılır.
- 2) Bilgiye ulaşmak bireyin yaşamını düzenleyen bir uyum sürecidir.
- 3) Bilen kişi zihni dışında var olan bağımsız bir dünyayı keşfetmez.
- 4) Bilgi bireysel ve toplumsal olarak oluşturulur.

Bu yaklaşımın son yıllarda ilgi görmesi özellikle bilginin transferi ve yeniden yapılandırmanın sağlanması nedeniyle.⁸⁰ Bu yaklaşıma göre öğrenciler kendi bilgilerinin yapılandırıcı aktif bireylerdir. Bilginin pasif alıcıları veya bir sünger değildirler.⁸¹

Bu noktada yıllarca devam eden davranışçı kuramın süreci göz ardı etmesine bir eleştiri gelmiştir. Yani artık öğrenen bilginin pasif alıcısı değil, aksine onu işleyen, yapılandırıcı kişidir. Oysa sosyal bilgiler derslerinde yıllardır öğrencilere yığınlar dolusu bilgi öğretmen kaynağından ders kitabı aracılığıyla aktarılmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenin kendi hafızasındakileri öğrencilere düz anlatım ya da soru cevap yöntemlerini kullanarak aktarması yeterli görülmektedir. Oysa yapılandırmacı öğrenme kuramına göre, öğrenciler sınıflara içleri doldurulacak

⁷⁷ Deniz Deryakulu, *Sınıfta Demokrasi*, Eğitim Sen Yayınları, Ankara 2001, s:1.

⁷⁸ Kamile Ün Açıkgöz, *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir 2003, s:61.

⁷⁹ Bünyamin Yurdakul, "Yapılandırmacılık", *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ed: Özcan Demirel, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005, s:39-65.

⁸⁰ Özcan Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1999.

⁸¹ Nick Selley, *The Art of Constructivist Teaching in the Primary School*, David Fulton Publishers, London 2000, s:5.

vazolar olarak gelmezler. Onların kendilerine ait ön öğrenmeleri, yaşamları, bireysel farklılıkları vardır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı bireyin nasıl öğrendiğine bakışıyla eğitim ortamlarında birçok değişikliklerin yapılmasına sebep olmuştur. Bu kurama göre öğrenciler sadece sınıflarında oturup öğretmenlerinin onlara anlattıklarını dinleyerek, ders kitaplarında yazılanları okuyarak öğrenmezler. Öğrenciler ön yaşantı ve deneyimleriyle sınıflarda bulunurlar, sosyal çevreleri onların öğrenmelerini etkiler. Öğrenme bireye özgü bir süreçtir. Her bireyin kendi deneyimlerinden ulaştığı sonuç farklıdır. Fikirlerin anlamların ve bilgilerin paylaşımıdır.

Yapılandırmacılığa göre öğrenme bir kabul etme değil, yorumlama sürecidir. Oysa tarih dersinde öğrenciler genellikle kesin doğrularla karşılaşır. Sınıf ne kadar sessiz olursa öğrenmenin daha iyi gerçekleşeceğine inanılır. Öğrencilerden beklenen; sessiz olup öğretmenlerini dinlemeleri, öğretmenlerden beklenen de bildikleri her şeyi öğrencilerine aktarmalarıdır.⁸²

Günümüzde eğitimden beklenen bağımsız bilgi parçacıklarına sahip bireyler yetiştirmek değil, öğrendikleri arasındaki bağlantıları görebilen, bilgiyi örgütleyip yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri başkasının hizmetine sunabilen bireyler yetiştirmektir. Bunun için öğrencilerin sürece aktif katılımlarının sağlandığı, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıkları, problem çözme ve keşfetme temelli etkinlikler yapmalarının sağlandığı bir sistemde yarar vardır.

⁸² ÇULHA, Banu (2006).”Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. s:11.

1.1.3 ÖĞRENMENİN İÇERİĞİ

Öğrenme; “yaşantı sonucu gerçekleşen az çok kalıcı izli davranış değişikliğidir.” (Açıkgöz, 1996, s:17) tanımlaması günümüze kadar kabul görmüş bir tanımlamadır. Bu tanıma göre öğrenmenin üç önemli özelliği vardır.

- Bireyin davranışlarında bir değişikliğin olması,
- Bu değişikliğin, olgunlaşma, büyüme, uyku, ilaç, yorgunluk v.b. etkenlerin etkisiyle değil de yaşantı sonucu meydana gelmesi.
- Bu değişikliğin geçici değil en azından belli bir süre kalıcı olması.

Wittrock’a(1977) göre öğrenme yaşantı yoluyla değişme süreçlerini tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Öğrenme, “anlama, tutum, bilgi, yetenek ve beceri de yaşantı yoluyla meydana gelen ve belli bir süre kalıcılığı olan değişiklikler oluşturma sürecidir.” Mayer (1987) ve Woolfolk (1990) ise öğrenmeyi “bir kişinin bilgisinde ya da davranışlarında yaşantı yoluyla meydana gelen az çok kalıcı izli değişiklik” olarak tanımlamaktadır. Gagne (1985) öğrenmeyi “insanın durumu ya da yeterliliğinde yalnızca büyüme süreçlerinin etkisiyle meydana gelmeyen ve belli bir kalıcılığı olan değişme” olarak ele almaktadır.” (Açıkgöz, s:11)⁸³

Bizler neyi nasıl öğrenebileceğimize kendimiz karar verip buna göre davranış belirleriz. Bunun için de öğrenmeye ihtiyaç duyarız. “Beynimiz, nasıl düşünüp, nasıl bileceğimiz konusunda öğrenmeye ihtiyaç duyar, öğreneceği bilginin işine yarayacağı bilinirse, daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşir.” (John Holt, 1967 Silberman)⁸⁴

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için Bloom’un belirttiği üzere merak etme, gereksinim duyma, motivasyon, sorgulama, kuşku duyma, araştırma, deneme, uyarılma ve pekiştirme gibi bir çok bileşenin bir arada olması gerekir. Ayrıca çocuğun da yeterli bilişsel gelişime ulaşmış olması öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir. Piaget, “alguların ve yeni bilgilerin, zihinsel yapı içinde yeniden organize

⁸³ AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz matbaası, s:11.

⁸⁴ SİLBERMAN, Mell (1996). *Aktive Learning 101 Strategies Any Subject*.

edilmesini”, öğrenme olarak tanımlar ve çocuğun öğrenmesi için bilişsel gelişimini tamamlamış olması gerektiğini vurgular.⁸⁵

Herhangi bir öğrenmenin kalıcı olması öğrencinin isteğine bağlıdır. “İstenildiği takdirde öğrencinin bu öğrenmede önemli rol oynaması gerekmektedir. Öğrencinin katkısı bedensel, zihinsel veya duygusal olmaktadır. Araç-gereç gösterisini durdurup veya gösterisi sonunda açılan tartışmalar öğrencilerin tepkilerini uyarmaktadır. Öğrenci bu tartışmalarda katkıda bulunur, ortaya konulan düşünceleri uygular, doğruluklarını kontrol eder ve geliştirir.” Öğrenci bu işlemleri yaptıktan sonra istediklerini alıp başkalarına iletir ya da kabullenmeyip bunu reddeder.⁸⁶

Öğrenmenin daha etkili olabilmesi için araç ve gereçlerin önemi büyüktür. Öğrencilerin dikkatini belli bir noktaya çekmekte ve güdülenmelerini sağlamakta faydalıdır. Önemli olan “araç ve gereçlerin uygun yer zamanda kullanılması ve bundan her öğrencinin yararlanması; öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışların elde edilmesinde etkili olacaktır.”⁸⁷

Görme ve işitme araçları sayesinde, bu araçların etkilediği duyu organı yoluyla bir yaşantı ortamı sağlanır. Kelimelerin anlatabileceğinden daha çok bilgiyi bir arada verir. Araçların kullanılması sonucu, kişilerin görmelerine imkan olamayacak uzaklıkta olan yerleri çok yakına getirebilir.⁸⁸

Yazılı bir metne göre; televizyon, video ve bilgisayar görüntüleri gibi görsel malzemeler daha çok ilgi çeker. “Resimler sloganlara benzer ve belleğin bir bölümünü hatırlaması için anahtar işlevini görebilir.” Görsel malzemeler öğrencinin duygularını etkileyerek hayal dünyasının gelişmesine olanak sağlayabilir.⁸⁹

Tarih derslerinde görsel işitsel araçları kullanmak dersi daha etkili hale getirecektir. L. Küçükahmet’in belirttiği üzere görsel işitsel araçlar :

⁸⁵ VYGOTSKY, L.S. (1998). **Düşünce ve Dil**, Çev. S. Koray, İstanbul:

⁸⁶ RİZA, Enver T.(1999) **Eğitimde Bilgisayar Teknolojisi**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

⁸⁷ SÖNMEZ, Veysel 2001). **Program Geliştirmede Öğretmen el Kitabı**, Ankara: Anı Yayıncılık.

⁸⁸ PEKÖZ, Müslüm (1970). **Eğitimde Görme ve İşitme Araçları**, Ankara:

⁸⁹ PİNGEL, Falk (2003). Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi, UNESCO, Çev.Nurettin Elhüseyni, İstanbul:Tarih Vakfı Yayınları, s:31.

- Zamandan ve sözden tasarruf sağlar,
- Belli bir fikrin göz önünde görülmesini sağlar,
- Karmaşık fikirlerin açıklanmasında etkilidir,
- İşlemleri basitleştirir,
- Fikir, işlem ve süreçlerin sırasını gösterir,
- Öğretimi canlı ve açık hale getirir,
- Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini artırır,
- Öğrenme arzusu yaratır,
- Öğrenilecek konu hakkında pratik yapma olanağı sağlar,
- Öğretimi zenginleştirir.⁹⁰

Görsel araç-gereçler sayesinde öğrenciye sorun çözme becerisi kazandırılabilir. Ayrıca farklı milletlere ait çekilen film ya da belgeseller sayesinde kendi ülkesini diğer ülkelerle karşılaştırabilir. Örneğin birinci dünya savaşı esnasında savaştığımız Çanakkale cephesi ile ilgili bir belgesel seyrettirilip, öğrencilere şu sorular yöneltilebilir :

- Cephede nasıl savaşıyorlardı?
- Ne gibi araç-gereçleri vardı?
- Ne tür güçlüklerle karşılaşıyorlardı?
- Çanakkale’de yaşam ne şekilde idi?
- Savaş esnasında “düşmanlarımız da” aynı sıkıntıyı çekiyorlar mıydı?

Burada bir savaşın ne kadar trajik ve insanlıktan uzak olduğu belirtilebilir.

“Şurası kesin ki, en önemli nokta öğrencilere savaşın aslında bir insanın başına gelebilecek en büyük trajedilerden biri” olduğu bu şekilde açıklanmalıdır.⁹¹ Öğrenmede özellikle üzerinde durulması gereken bireysel farklılıklardır.

⁹⁰ KÜÇÜKAHMET, Leyla (1989). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Ankara: Gazi Üniv. Bas. Yay.,

⁹¹ Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü bir yaklaşıma doğru, “20.Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek” projesi, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı., İstanbul:2003, s:65.

1.1.4 ÖĞRENMEDE BİREYSEL FARKLILIKLAR

Sınıf içinde bulunan tüm öğrencilerin aynı özellikleri taşımaları mümkün değildir. Her öğrenci farklı olduğu gibi edinmiş oldukları bilgi donanımları da farklılık gösterir. Öyleyse öğretmen tarafından verilen bilgiler ancak öğrencinin içinde bulunduğu duruma göre bir anlam ifade edecektir.

Pekgöz'ün belirttiği üzere, alıcı; kaynaktan bir mesaj geldiği zaman, geçirmiş olduğu yaşantı, bilgi, beceri, yetenek tüm bunları kullanarak mesajdan bir anlam çıkartır. Tarih öğretiminde, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, öğrencinin geçmişten getirmiş olduğu bireysel farklılıklar her zaman göz önünde bulundurulmalıdır.

Bireyler; fiziksel, zihinsel, ruhsal, güdü, hazır bulunuşluk, kişilik, öğrenme biçimi gibi bir çok farklılıklar içinde bulunurlar bu sebeple tüm öğrencilere farklı gözle bakmak onlara farklı yöntemlerle yaklaşmak, farklı düzeye gelmelerini hedeflemek daha doğru olacaktır. Sonuçta her öğrenciyi aynı seviyeye getirmek imkansızdır. Çünkü her öğrencinin ilgisi, yeteneği farklı olduğu gibi hedef ve beklentileri de farklıdır. Bir öğrenci için Erzurum ve Sivas kongrelerinin hangi tarihlerde yapıldığını bilmek istemesi önemli iken bir başka öğrenci için önemli olmayabilir. Bir öğrenci için Kurtuluş savaşı ile ilgili konuları çalışmak çok ilgi çekici ve güdüleyici olduğu halde bir başka öğrenci için anlaşılması zor bir savaş olarak değerlendirilebilir. Bir öğrenci tarih eğitimi dersini, kendi milletinin geçmişi olarak görüp çok iyi dinleyip günümüzle bağ kurabilir. Ama başka bir öğrenci daha yüzeysel dinleyerek sadece sınıfı geçebilmeyi hedefleyebilir. Yine derse ilgi duyan bir öğrenci kitabının yanında; atlas ve farklı kaynaklar getirip göstermeyi amaçlarken diğer bir öğrenci kitabını dahi zor getirebilir. Tüm bu örneklerde olduğu gibi farklı öğrencilerin farklı beklentileri olması öğretmen tarafından dikkate alınmalı ve buna göre öğrenci özelliklerine göre değişen yöntem ve teknikleri uygulamaya koymalıdır.

Her bireyin geçmiş yaşantılarının farklılığı nispetinde öğrenmeye hazır olma durumları da farklı olacaktır. Bu sebeple öğrencinin geçmişten getirdiği

kazanımlarını iyi değerlendirmek gerekir. Öğrencinin zekası, yetenekleri, alışkanlıkları, yanlış ve doğru tecrübeleri onun öğrenmeye hazır bulunuşu ile alakalıdır. Tarih eğitiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerinin nasıl bir öğrenmeye hazır olduğunu dikkate alması gerekir. Bir öğrencinin öğrenme gücünü aşan öğretme girişimleri bireyler üzerinde olumsuz etkiler bırakarak onların öğrenme girişimlerini kırabilir. Bunun için öğrencilerin mevcut seviyeleri göz önünde bulundurularak eğitim verilmeli ve ileri seviyeye ulaşması için yardım edilmelidir. Bireylerdeki bu öğrenme farklılıkları uzmanları farklı öğrenme yöntemleri geliştirmeye itmiştir. Bu öğrenme yöntemleri öğrencilerin öğrenme stillerini merkeze almaktadır.

1.1.5 ÖĞRENME STRATEJİLERİ

Öğrencilerin sınıf içinde sıkılmadan durabilmeleri, dersi zevk alarak öğrenebilmeleri ve iyi bir gelişim gösterebilmeleri için öğrenim stratejilerine gereksinim duyulur. Bu öğrenim stratejileri iyi uygulandığı takdirde sınıf düzenini bozabilecek bir çok etken etkisiz hale getirilebilecektir. Bu yüzden bir sınıfı idare edebilmek ya da yönetebilmek dersin işlenişini etkileyen bir unsurdur.

Sünbül (2001), öğrenme stratejilerini “dersin hedefe ulaşmasını sağlayan yöntem, teknik ve araç-gereçlerin genelidir.” Açıkgöz ise bir şeyi elde etmek için izlenen yol yada ulaşmak için geliştirilen plan olarak görür. Mayer’a göre “öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onları şematize edebileceği umulan davranış ve düşünce” bütünü olarak görür.

Demircioğlu (2002) “Öğrencilerde istenilen davranış değişikliğinin meydana getirilebilmesi için belirlenen amaç ve hedeflere uygun strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir.”⁹² Temel ilke, kavram ve genellemelerin öğrenciye öğretilmesi aşamasında; alt düzey düşünme becerisini yeterli kılan sunuş yoluyla verilen yöntem ve teknikler öğretim stratejisinde yer alabilir. (Sönmez 2001) Ancak analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerisi gerektiren durumlarda, öğrencilerin aktif olduğu araştırma ve keşfetmeye dayalı yöntem ve

⁹² Demircioğlu, İ.H.(2002), “Öğretim Stratejileri”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Ed; C.Öztürk ve D.Dilek), Ankara, Pegem A.

tekniklerin yer aldığı stratejiler uygulanması daha uygun olacaktır. (Hydan 1993; Watts 1995) ⁹³

Öğrenciler öğrenmek için bir çok stratejiyi kullanırlar. Örneğin; her hangi bir konuyu anlayabilmek için onu okumak, gereken yerlerini sembolleştirmek ve hatırdaki tutmaya çalışmak için dikkat etmek öğrenci tarafından gerçekleştirilen “dikkat stratejisi” içinde yer alır. “okuma, özetleme, not tutmak gibi durumlarda; dikkat, sembolleşme, hatırlama, gözlem, belleğe yerleştirme gibi stratejiler uygulanmaya başlar.”⁹⁴ Ayrıca öğrenci duyduklarını zihninde belli bir şekle koyabiliyor ve düşündüklerini şemalaştırabiliyorsa istenilen hedefe ulaşılmış sayılır. “Öğrenci derste eğer bir şeyler öğreniyorsa onu şemalaştırabilmelidir.” ⁹⁵ Sözü de bunu destekler niteliktedir.

Öğrenmede öğrencinin içinde bulundurduğu amaç da çok önemlidir. Her öğrencinin farklı ilgi ve istek içinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu durum daha açık olarak ortaya çıkacaktır. “Eğer öğrencinin hedefi anlamaksa dikkatli olur. Eğer amacı oradaki bir durumu bulmaksa sadece göz gezdirir.” ⁹⁶ Öğrenci herhangi bir konuyu ne amaçla okuyor ise ona uygun olan stratejiyi kullanır. “Okuduğu bir konuyu daha sonradan hatırlamak istiyorsa dikkat çekme stratejisini uygulayacaktır.”⁹⁷

Arends’in belirttiği üzere öğrenci öğrenmek için bir takım düşünce ve davranışlar içersine girer ve buna göre öğrenme stratejilerini uygular. Not tutmak, özet yapmak, şema yapmak gibi. Bunlar içerisinde yer alan not tutmak kendi okuduğu bir konunun belli başlı yerlerini yazmak olabileceği gibi anlatılarak verilen bir derste duyduklarını yazması şeklinde olacaktır. Hızla konuşan bir kişinin tüm konuşmalarını aynı anda anlayıp yazabilmek için yine üst düzey zihin çalışması gerekecektir. Ayrıca duyulan her şeyin yazılması olanaksız olacağı için

⁹³ Watts,R.ve Grosvenor, I.(1995), “Progression in Childrens’ s learning of History” Crossing The Key Stages of History lessons, David Fulton, s: 24-43.

⁹⁴ GAGNE, Robert M.; DRİSCOLL, Marcy Perkins (1988). **Essential of Learning For Instruction, Englewood Cliffs**, Nj. Prentice – Hall.

⁹⁵ WEINSTERN, Claire E.; MAYER, Richard (1986). **The Teaching of Learning Strategies**, New York: Handbook of Research on Teaching 3rd. Ed. Macmillan Company.

⁹⁶ EGGEN, Paul; KAUCHAK, Don (1992). **Educational Psychology Clasroom Connection**, New York: Macmillan.

⁹⁷ BARTH, James I.(1998). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Çev. Abdullah Demirtaş, Ankara: s: 4-6.

şemalaştırmaya gidilmesi en doğru olan yol olacaktır. “not almada esas olan şema çizebilmektir. Zaten dakikada 125 sözcük kullanarak konuşan bir kişinin her söylediğini yazmak mümkün değildir.”⁹⁸

Öğrencinin ders çalışırken; okuduğu metnin altını çizmesi ve bir takım açıklamaları yazması “ekleme stratejisi” ile alakalı olduğunu belirten Arends, bu sayede var olan bilgiye gerekli eklemeler yapılarak bilginin daha anlamlı hale geldiğini belirtir.

Eggen’e göre “daha iyi anlamak için yazılı bir yer özetlenebilir.”⁹⁹ Özetleme ile okunan metin daha iyi anlaşılabilir ve hafızaya alınır. Bu şekilde kullanılan yöntem ve teknikler kullanılan stratejileri somut hale getirir. “Normalde bir işle - problem çözme ya da bir şey yazma – karşılığınca bilinçli olarak mantığımızı kullanırız.”¹⁰⁰ Öyle ise yazı yazmak: her hangi bir konuyu not tutmak ya da özetlemek şeklinde, öncelikle mantığımızın doğru bir şekilde çalışmasına olanak sağlar.

Daha etkili bir ortam yaratılabilmesi verilen dersin istenildiği düzeyde öğretilebilmesi için öğrenme stratejilerinin kullanılan yöntem ve teknikler içerisinde yer alması oldukça uygun olacaktır.

1.1.6 ÖĞRENME YÖNTEMLERİ

“Öğrencilerin, belirlenmiş amaçlar doğrultusunda kendi ilgi ve yeteneklerine, gereksinimlerine göre bilgi, beceri ve davranış kazanmak için öğretmenin kılavuzluğunda uygulanan etkili, verimli çalışma yoluna, öğrenme yöntemi denir.”¹⁰¹

Öğrenci kendi öğrenme yaşantısında kendine en uygun olan yöntem ve teknikleri bularak öğrenmeye devam eder. “etkilice öğrenen denekler ne zaman

⁹⁸ GAGNE, Robert M.; DRISCOLL, Marcy Perkins (1988). **Essential of Learning For Instruction, Englewood Cliffs, Nj.** Prentice – Hall.

⁹⁹ EGGEN, Paul; KAUCHAK, Don (1992). **Educational Psychology Classroom Connection,** New York: Macmillan.

¹⁰⁰ AÇIKGÖZ, Kamile Ün (2002). **Aktif Öğrenme,** İzmir.

¹⁰¹ ERCAN, A (1998). “Çocuklar Nasıl Öğrenir”, Ankara: Eğitimde Temel Kitaplar Dizisi, s: 73-74.

stratejik davrandıklarının, ne zaman davranmadıklarının farkındadırlar.” Diye belirten Garner yaptığı araştırmayla öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkında olarak hareket ettiklerini ortaya koymuştur.

“Sınıf içinde gerçekleştirilen; okuma-yazma, konuşma, tartışma, geçmiş yaşantılarla bağ kurma, edindiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilme ve problem çözme durumlarında kendi kendine sorumluluk alarak bunları yapmaya çalışır.”¹⁰²

Burada öğretmene düşen, öğrenmenin etkili, verimli yollarını bularak çocukların bunları uygulamasında yardımcı olmaktır. “bu yardım, olası çalışma yolları üzerinde düşündürmek, deneyimler yaptırmak, ip uçları vererek sezdirme yoluyla uygun çözüm yollarını, öğrenme yöntemlerini kendilerine buldurmak biçiminde olacaktır.”¹⁰³

Öğrenci kendine uygun yöntem ve teknikleri buldukça, uygulayıp daha başarılı olabilecek, bu sayede kendine olan güveni artarak devam edebilecektir. Bu özgüvenle hareket ettiği sürece özgür bir şekilde çalışma ortamı yaratabilecek ve çalışmaktan zevk alacaktır. Yeteneklerinin gelişmesine bağlı olarak daha farklı konularda kolayca girişimlerde bulunabilecektir. Örneğin dramatisasyon yöntemiyle anlatılan İstanbul’un fethi konusunda öğrencilerin Osmanlı ve Bizans birlikleri şeklinde iki gruba ayrılarak ne gibi hazırlıklar yaptıklarını oyun şeklinde ifade etmeleri konunun daha iyi anlaşılmasına sebep olacaktır. Bunun yanında tahtaya kalkan öğrenci hem kendi yeteneğini sergileme fırsatını bulacak hem de toplum karşısında çekinmeden konuşabilme olanağını yakalayabilecektir.

Öğrenirken karşılaşılan güçlükler çoğu zaman öğrenciler tarafından farklı şekillerde dile getirilir. “Bazı öğrenciler istedikleri halde ders çalışamazken, bazıları çok uzun süreler çalıştığı halde öğrenememekten şikayet etmektedir. Bu örneklerdeki

¹⁰² SÜNBL, Ali Murat (2001). “Öğrenme-Öğretme Stratejisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri bölümü.

¹⁰³ ERCAN, A (1998). “Çocuklar Nasıl Öğrenir”, Ankara: Eğitimde Temel Kitaplar Dizisi, s: 74.

sorunlar büyük ölçüde öğrencilerin etkili öğrenme yöntemlerini kullanamamasından ya da nasıl öğreneceğini bilmemesinden kaynaklanmaktadır.”¹⁰⁴

Öğrenci katılımını artırmak amacıyla dizayn edilen tüm teknikler, tarih öğretmenin sürekli hazır olmasını ve keşfedici olmasını gerektirir. Öğretmenin doğrudan dersi anlatması kısıtlanarak derslerin çekiciliği artırılabilir ve etkinliği sağlanabilir.

“Öğrencilerin dikkatlerini ayakta tutmak önemlidir. Öğrenciler 50 dakikalık bir dersin başında ve sonunda yer alan 5-10 dakikalık dilimlerde dikkatlik açısından en iyi durumdadırlar.” Dersin ortalarına geldiği zaman bu durum göz önünde bulundurularak ders anlatım yöntemi değiştirilebilir, tartışma ortamı yaratılabilir ya da dramatizasyon yöntemi kullanılabilir.¹⁰⁵

Tarih eğitiminde öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin öğrenme yöntemlerini iyi bilmesi, bireysel çalışma sürecini en etkili bir biçimde kullanması ve öğretmenin önerilerini dikkate alması şeklinde eğitimciler tarafından önerilir. Bireysel çalışma sürecini etkili kullanabilmek için ise; fiziksel ve ruhsal yönden çalışmaya hazır olmaları, bu konuda istek duymaları ve kendilerini güdüleyerek hareket etmeleri gerekir. Burada hep önemli olan öğretmenin tutumu ve öğretim ortamının özellikleridir.

1.1.7 ÖĞRENMEDE GRUP ÇALIŞMASI

Bir çocuğun öğrenebilmesi için bilişsel gelişimini tamamlamış olması gerekmektedir. Bu gelişimini tamamlamasında bir arada bulunulan grup çalışmaları oldukça etkilidir.

¹⁰⁴ AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Kanyılmaz matbaası, s: 61.

¹⁰⁵ STEARNS, Peter N. (1996). “**Teaching and Learning in Lectures**”, **History in higher Education New Directions in Teaching Edited by and Learning**”, (Alan Booth and Paul Hyland), Blackwell Publishers, Ltd.

Vygostsky “Çocuklar, çocuklarla ve yetişkinlerle iş birliği içinde birlikte çalıştıkları takdirde bilişsel gelişimleri de artar.” diyerek bilişsel gelişmede grup çalışmasının önemini vurgulamıştır. Karşılıklı etkileşim içinde bulunan çocukların, bilişsel açıdan ortaya çıkabilecek çatışma ve yetersizlikleri de ortadan kaldırdığını belirtir.

Bir grup çalışması içinde yer alan öğrencinin zorluklar karşısında, önceden yüzleşilme olanağının verildiğini belirten Silberman, “yalnız öğrenmektense bir grup halinde öğrenim yapıldığı takdirde; öğrenciler entelektüel ve duygusal olarak kendi kişisel seviyesinin üstüne çıkabilecek desteği bulabilecektir.” Sözleri ile bunu destekler.

Grup çalışmaları öğrencilerin bilişsel gelişimini sağladığı gibi insanların içinde doğuştan var olduğu düşünülen “güvenlik ihtiyacını” karşılayabilmesi açısından da oldukça önemlidir. Bu konuda araştırma yapan Abraham Maslow (1968) insanların içinde iki çeşit güç ve ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Bunlar; büyüme çabası ve güvenlik ihtiyacıdır. “İnsanlar genelde büyüme çabasına oranla güvenlik ihtiyacına daha fazla gerek duyar.” Sözleriyle vurgulamıştır.

Grup çalışmaları sayesinde öğrenciler birbirlerinden sosyal destek görek kendilerinin hangi konuda başarılı olabileceklerini daha açık olarak ifade edebilirler. Burada daha fazla çalışma yapabilecek olan ile sadece rol paylaşım üyesi olarak çalışacak olan öğrenci ayırt edilebilir. “Grup; sosyal destek, uzmanlık paylaşımı ve rol modelleri sağlar.” (Brown ve Palincsar, 1989 Açıköz’den) Bu sayede öğrenciler kapasiteleri doğrultusunda çalışma göstereceklerdir.

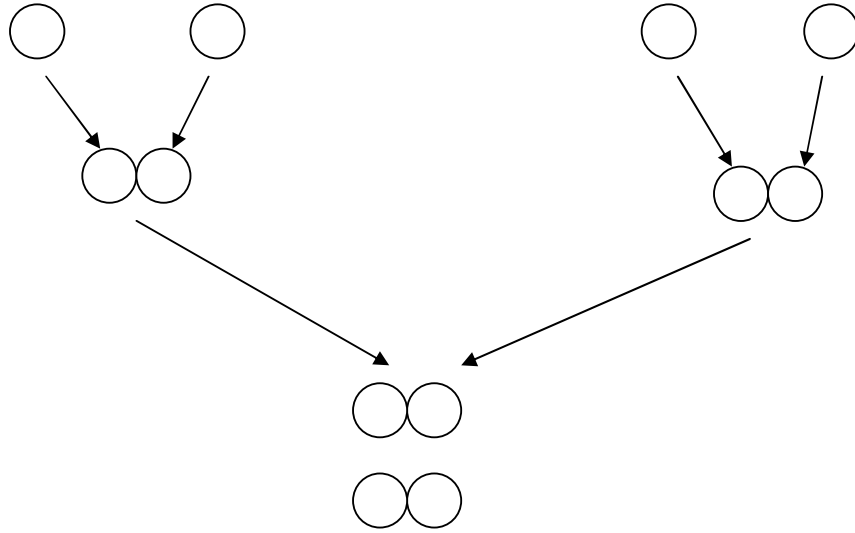
Grup çalışmasına örnek

- Her grup üyesi bir seminer hazırlayacak,
- Her grup üyesi tartışmalara katılacak,
- Grup üyeleri, diğer grup üyeleri konuşurken konuşmayı kesmeyecek.

Grup oluşturmada ideal sayı 8 ile 15 kişi arasında değişebilir. Daha az sayı ile başlayan grup üyesi daha sonraki aşamalarda genişleyerek devam eder. Bu

görünümünden dolayı “piramit oluşturma” diye adlandırılır. ¹⁰⁶ Genel olarak şu şekilde uygulanır :

- 5 dakika boyunca öğrenciler kendi başlarına çalışır. Kendi katkılarını hazırlamaları için bir fırsat tanınmış olur.
- Takip eden 10 dakika boyunca, öğrenciler 2’şerli olarak konuyu tartışır. Bu, düşüncelerin ifade edilebildiği güvenli bir ortam sağlar.
- Takip eden 10 dakika boyunca da 2’şerli gruplar bir araya gelip bulgularını paylaşır.
- En sonunda da tüm grup bir araya gelir.



Şekil:1

Şekilde görüldüğü gibi ikişerli başlayan grup çoğalarak piramit şeklini alır.

Tarih öğretiminin amacı, sadece bilgiyi öğrenciye sunmak olmadığına göre; grup çalışmaları yapılarak hem öğrencinin katılımı artırılabilir, hem de öğrenci kendini daha güvenli bir ortam içerisinde bulabilir.

Grup çalışmasına bir örnek :

¹⁰⁶ PRESTON, George (1996). “Seminars for Active Learning”, **History in higher Education New Directions in Teaching Edited by and Learning**, (Alan Booth and Paul Hyland), Blackwell Publishers, Ltd.

Konu: Osmanlılarda Eğitim ve Öğretim Anlayışı

1. İlk işlem olarak grup üyeleri ders kitaplarının 159-160 inci sayfalarını birlikte okurlar.

KAYNAK 1: Fuat Sarıalioğlu,
Sosyal Bilgiler 7 ders kitabı

2. Öğrenciler uzman gruplarında şu soruların cevaplarını ararlar.

Sorular;

- a) Eğitim ve öğretim kavramlarını tanımlayınız.
- b) Osmanlı döneminde bir eğitim kuruluşunda tarih dersi görüyor olsaydınız bir günlük ders süresince neler yapardınız?

Öğrencilere bu sorunun cevabını araştırmaları için kaynak gösterilir ve öğrenciler yorumlarıyla bu cevabı geliştirirler

KAYNAK 2: İlhan Tekeli, Selim İlkin
Osmanlı İmparatorluğunda Eğitim ve Bilgi Üretim
Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü s: 176-77

- c) Osmanlı eğitim ve öğretim sisteminin ve günümüz eğitim sisteminin amaçları nelerdir?
- d) Osmanlı Devleti'ndeki örgün ve yaygın öğretim kurumları nelerdir?
- e)
Öğretmeni aşağıdaki kaynağı öğrencilere önerebilir.

KAYNAK 3: Standfod J. Show, Ezel K. Show, Osmanlı
İmparatorluğu ve Modern Türkiye, s:303-306.

3) Ana takıma konunun nasıl öğretilceği hakkında öğretim planı yapılır. Konu hakkında tartışmalar yapılır, öğrendiklerini nasıl öğretecekleri konusunda uygulamalar yapılır.

4) Her grup üyesi araştırıp bulduğu bilgi ve cevapları diğer üyelerle tartışır her üye cevaplarını açıklar ve önemli noktaları belirten bir paragraf yazar

5) Çalışma yaprağının bu kısmında şunlar bulunabilir.

a) yukarıdaki soruların cevaplarını yazınız

b) yaptığınız araştırmada ilginç bulduğunuz yönleri ana takımınıza anlatmak için plan yapınız.

c) bilgiyi ana takımınıza nasıl sunacaksınız?

d) bu tarihi bilgileri sunarken bilginin anlaşılması için ilk malzemeler, grafikler kullanılır.

Aşağıdaki resmi kullanarak, Osmanlıdaki eğitim ile günümüz şartlarındaki eğitim arasında karşılaştırmalar ana takımlarda yapılır.



6) Uzman grubunda ana grubuna uygulayacağım dersi uygulayınız.

1.1.8 AKTİF ÖĞRENME

Aktif Öğrenme; “öğrenene , öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği ve öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.¹⁰⁷

Aktif öğrenim programı, “amaç-süreç-değerlendirme” den oluşmaktadır. Amacı; okulda öğrenciye kazandırılmak istenen davranışları, tutum ve kanaatleri içerir. Süreç aşamasında öğrencilerin eğitim yaşantılarını ele alır. Değerlendirme aşamasında öğrenci başarısının tespitini ve gerekli düzeltmelerin yapılmasını içerir.

Öğrencilerin öğrenme sürecine bizzat katıldıkları aktif öğrenme ortamında; öğrenci kendi düşüncesini kullanabilir, gerektiği durumlarda kendi kendine karar alabilir ve kendi zihinsel süreçlerini yapılandırabilir.

Siler Carl (1999), “aktif öğrenme ortamında öğrenci, öğrenme esnasında ilgi ve alaka duyduğu konulara bizzat katılarak öğrenir.” Öğrenci neyi nasıl öğreneceğine karar verir. “Ayrıca bu sayede; öğrencinin istek ve kabiliyetlerine yönelik öğrenme de en üst düzeyde gerçekleşir.” Bu sayede problem çözme, analitik ve yaratıcı düşünme, bağ kurma gibi öğrencilere kazandırılması gereken nitelikler ön plana çıkabilecektir.

Açıkgöz, “öğrenci, kendi kendine öğrenebilme sorumluluğunu alabilmektedir.” Diyerek öğrencinin öğrenme sorumluluğunu kendi üzerinde taşıdığını belirtmektedir. Öğrenci bu sayede şu sorumlulukları hissedecektir:

- Bu materyal hakkında yeteri kadar ne biliyorum?
- Daha geniş ve kapsamlı konularda ben nasıl çalışmalıyım?
- Tamamını nasıl öğrenebilirim?
- Gerçekliğin kesin olduğunu nasıl bilebilirim?
- Bir başka öğrenci benden farklı düşünebilir.
- Dikkatle dinlersem formüleştirebilir ve kalıcı hale getirebilirim.

(Brooks ve Brooks) öğrencinin nasıl bir bakış açısına sahip olduğu öğretmen tarafından önceden belirlenirse öğrencinin durgun ve yararsız deneyimlere

¹⁰⁷ ÖZER, Zuhâl (1997). **Etkin Öğrenme**, Bilim ve Teknik Dergisi, Sayı: 355.

girmesinin engellenebileceğini bu sayede de hedeflenen başarıya ulaşılabileceğini belirtir.

Hohman'ın belirttiği üzere “öğrenci verilen bir etkin gelişme ortamında; cesaretlenir, amaçları ve kabiliyetleri doğrultusunda benzersiz modeller oluşturabilir. Böyle bir durumda öğrenci beklenenden daha farklı bir yapı içinde yer alabilir.”¹⁰⁸ Öyleyse aktif öğrenme sisteminin uygulandığı bir sınıfta öğrenme ortamı da oldukça etkin şekilde gelişecektir.

A.Murat Sünbül (2001), “öğrenci bilgiyi; örgütleyerek, sınıflayarak, hipotezler geliştirip onları sınyarak, yorum yaparak işlerlik kazandırır.”¹⁰⁹ Böylece var olan bilgilere yenileri eklenerek bilgi kalıcı hale getirilir.

Sosyal Bilgiler müfredat programında yer alan bilgiler ışığında aktif öğrenme; öğrenciye rahatlık veren, ve kolaylık sağlayan bir öğrenme şekli olabilir. Öğrencilerin aktif olarak öğrenmelerini sağlamak için: özel öğrenme odaları hazırlanması ve burada yaratıcılığa yönelik aletler kullanmasına izin verilmesi, kendi müfredat programlarına izin verilmesi şeklindedir. Öğretmenler fiziksel örnekleri kapsayan, bilgi veren teknikleri kullanırlar bu sayede öğrencilerin fiziksel becerileri kolayca gelişir.¹¹⁰

Aktif öğrenme için örneğin Birinci Dünya savaşı konusu geldiğinde, herhangi bir asker örneği verilerek, askermiş gibi coğrafi bir zemin üzerinde çeşitli savaş teknikleri kullanılarak ve savaş alanı canlandırılarak öğrenme zenginleştirilebilir. Bu sayede öğrenciler savaşı canlandırmak için öncelikle konuyu iyice öğrenmek isteyeceklerdir. Öğrenci ne yapacağını düşünürken olayı da rahatlıkla öğrenecektir.

Hızla gelişen dünyamızda bir çok seçenekle karşı karşıya gelen insanların bunların içerisinde bulunan en doğruyu seçebilmesi oldukça önemlidir. Öyleyse okul ortamında tarih öğretiminde düz anlatım gibi tek bir seçenekle dersi sürdürmek yerine bir çok seçeneklerin sunulduğu aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması, hem

¹⁰⁸ HOHMAN, M. (2000). **Education Young Children**.

¹⁰⁹ SÜN BÜL, Ali Murat (2001). “Öğrenme-Öğretme Stratejisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri bölümü.

¹¹⁰ SİLER, Carl R. (1998). “**Spatial Dynamics: An Alternative Teaching Tool in the Social Studies**”.

öğrenmek açısından hem de hayat okulunda yerini alabilmek açısından oldukça önemli olacaktır.

Tablo 1

1.1.9 ETKİN SINIF İLE GELENEKSEL SINIFIN KARŞILAŞTIRILMASI

	Etkin Sınıf :	Geleneksel Sınıf :
Görüntü	Öğrenciler çeşitli biçimlerde kümeler halinde oturmuş, hareketli, sürekli etkileşim halinde, öğrenci sınıfta dolaşarak gereksinim duyanlara yardım etmekte,	Öğrenciler sıralar halinde hareketsiz oturur, öğretmen anlatmakta, etkileşimsiz.
Kurallar	Herkes aynı anda konuşabilir ve söylediklerini dinleyecek birini bulabilir. Dersin akışını sağlayacak kurallar dışında fazla kural yoktur.	Öğrenciler hareket edemez, söz verilmedikçe konuşamaz, arkadaşları ile etkileşimde bulunamaz.
Öğrenci	Araştırır, düşünür, soru sorar, keşfeder, tartışır, fikir üretir, karşılaştırma yapar, açıklar, örnek verir, anlam çıkarır. Önceki öğrenmeleri ile bağ kurar. Değerlendirme yapar, çıkarımda bulunur, tahmin eder. Neyi nasıl öğreneceğine karar verir. Kendi eksiklerinin farkına varır, öğrenme malzemelerini farklı ifadelerle anlatır, örnek ister, neden-sonuç ilişkisini bulur, bilgiyi yeniden yapılandırır, sınıfta öğrenmek için çabalar.	Pasif alıcı, dinler, not alır, aktarırlar, bilgileri ezberler, sınavlarda tekrarlar,
Sorunlar	Öğrenciler arasında fikir çatışması yaşanabilir, ancak bunun da geliştirici yönleri vardır.	Öğrenci derste sıkılır, disiplin bozulması yaşanır. İlgisizlik, öğretmenlerin tükenmişliği ve gelişmenin yavaşlığı, güdüsüzlük, sosyal etkileşim.

(*)

Tablodan da anlaşılacağı üzere; aktif öğrenmenin uygulandığı bir sınıfta öğrenci sürekli etkileşim içerisinde olup neyi nasıl öğreneceğine kendi bilişsel olarak karar verir. Geleneksel sınıfta ise bilgi verildiği gibi daha sonradan aynen alınmak istenir. Daha az güdüye sahip olan öğrenci sosyal etkileşimin olmadığı bir ortamda derste sıkılarak sınıf içi düzenini bozmaya çalışır.

(*) AÇIKGÖZ, Kamile Ün (2002). “Aktif Öğrenme Metodu”, Çiğli Belediyesi Konferans salonu semineri 23 Mayıs 2002.

Vesile Yıldız, “ Etkili öğrenme ve öğretme ortamına sahip olmanın temel koşullarından biri de sınıfı yönetebilmektir” diyerek bu konunun önemini arz eder.

Etkili bir sınıf yönetimi sağlanamadığında ders akışının farklı şiddet ve sıklıkla olumsuz istenmeyen davranışlar tarafından engellendiğinin, yapılan araştırmalar sonucu ortaya konulduğunu belirtmiştir.



Örneğin bir sınıfta istenmeyen olumsuz davranışların; izinsiz konuşma, konuşulanları dinlememe, bağırma, gereksiz konuşma, arkadaşlarını rahatsız etme ve engelleme, ders araç ve gereçleriyle uygunsuz sesler çıkarma ve zarar verme, diğer öğrencilerle itişip kakışmayla fiziksel saldırıda bulunma gibi davranışları gösterdiklerini vurgulamıştır. Bu durum ise hem öğrencileri, hem de öğretmeni olumsuz açıdan etkilemektedir.

1.1.9.1 Etkili bir sınıf yönetimi sağlandığında;

- 1- Sınıfta yer alan etkinlik ve çalışmalar planlı bir şekilde yürütülür.
- 2- Etkinliklere ve çalışmalara çocukların katılımı yüksek olur.
- 3- Çocuklar çalışmalara ne yapmaları gerektiğini bilerek istekle katılırlar ve başarı elde ederler.
- 4- Etkinlikler akıcı bir şekilde yürütülür.

5-Öğretmenin çocuklara yönelik müdahalesi çok az görülür. Daha huzurlu, barış dolu, çalışmaya yönelik bir sınıf atmosferi oluşturulur.¹¹¹

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. (Ertürk, 1998)¹¹² Bir yaşam boyu süren eğitimde, davranış değişikliğinin oluşması; öğretme ve öğrenme ile ilgilidir. Günümüz eğitim anlayışı eskiye kıyasla oldukça değişmiş olup, amacı da farklılaşmıştır. Eskiden varolan bilgileri bireylere aktarmayı hedefleyen eğitim anlayışı yerine bilgiye ulaşma davranışlarını kazandırmayı hedef edinen eğitim anlayışı egemen olmaya başlamıştır. Öğrencilerin yaş dönemi özellikleri dikkate alınarak tek tip varlıklar olmadıkları göz önünde bulundurularak sunulan bir süreç olarak biçimlendirilmiştir.

“*Öğrenci merkezli eğitim*” adı altında benimsenen yöntem ile; öğrenciyi kendi istek ve ilgisi doğrultusunda geliştirilmesi, hayal gücü ve yaratıcılığının ortaya çıkarılması, olaylar karşısında analiz – sentez yapabilmesi hedeflenmektedir. Bu sistem 2005 – 2006 öğretim yılından itibaren ilköğretimin birinci kademesinde uygulanmaya başlanmıştır. Önümüzdeki yıllarda ikinci kademe de uygulanacağı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bildirilen bu sistemin en iyi şekilde uygulanabilmesini sağlayacak “aktif öğrenme” yöntem ve tekniklerinin bilinmesi eğitim açısından oldukça faydalı olacaktır. Ayrıca bu yöntemin sosyal bilgiler ve tarih derslerinde ki uygulanabilirliği ele alınacaktır.

Gelişmiş ülkelerde, sosyal bilimlere verilen önem, gün geçtikçe artmaktadır. İnsanı, toplumu ve toplumsal olayları değişik açılardan ve bilimsel bir yaklaşımla ele alan sosyal bilim disiplinleri, insanın ve toplumsal olayların daha iyi anlaşılabilmesi bağlamında, insanoğluna değerli bilgiler sunmaktadır. Sosyal bilimlerin sunduğu bilgi ve deneyimlerin, kendini ve toplumunu tanıyan, ortak yaşayabilme ve

¹¹¹ YILDIZ, Vesile (2001). “**Etkili Sınıf Yönetimi**”, Çoluk Çocuk Dergisi, Aralık-2001 sayısı, s: 16-17.

¹¹² ERTÜRK, S. (1998). “**Eğitimde program geliştirme**”, 10.baskı, Ankara: Meteksan, s:11.

demokratik kültüre sahip, sağlıklı bireylerin yetiştirilebilmesi için yeni kuşaklara aktarılması gerekmektedir.

Eğitim kurumlarında, sosyal bilimler disiplinleri aracılığıyla ne tür bilgi, beceri ve tutum değişikliğinin meydana getirilmesi gerektiği, her dönemde toplumun değişik kesimlerince tartışma konusu olmuştur. Şehirleşme ve sanayileşme, insanları pek çok sosyal problemle yüz yüze getirmiştir. Bir arada yaşamak ve çalışmak zorunda kalan insanoğlu, istenilen düzeyde bir hayat sürdürebilmek için daha nitelikli olmak zorunda kalmıştır. Bunun sonucu olarak, değişim ve problemlerle baş edebilecek, nitelikli bireylerin nasıl yetiştirilmesi gerektiği gündeme gelmiştir. “Yapılan tartışmalar, orta öğretim kurumlarında okutulan sosyal bilimler derslerinin amaç ve hedeflerini etkilemiş ve dünyanın pek çok yerinde kültür aktarımı ve kimlik kazandırmakla yükümlü görülen sosyal bilimler derslerine yeni bir açılım getirmiştir.” (Özoğul, 1987)¹¹³

Liselerde sosyal bilimler öğretimi alanında yapılan çalışmalar sonucunda yeni eğitimsel amaçlar ortaya konulmuştur. Yeni anlayışa göre, sosyal bilim disiplinleri etkin, üretken, yaratıcı, problem çözme becerisine sahip, kendini ve toplumunu tanıyan, sosyal uyum ve olgunluğa sahip öğrencileri yetiştiren dersler olarak kabul edilmiştir. (Paykoç, 1991)¹¹⁴ Sosyal bilimler içerisinde yer alan tarih dersleri ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı müfredat programında tarih dersinin genel amaçlarının bir kısmını şu şekilde belirtmiştir. “Milli kimlik kavramını ve bunu korumanın önemini anlayabilme, tenkit zihniyeti ve fikirleri sorgulama yeteneği kazandırma, öğrencileri kültürel açıdan yeterli hale getirme, kültür farklılıklarının nasıl oluştuğunu kavratma, geçmişle günümüz arasında ilişki kurabilme ve araştırmacı bir bakış açısı kazandırabilme” dir.¹¹⁵

¹¹³ ÖZOĞUL, S.Ç. “Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimine Genel Bir Bakış ve Ülkemizdeki Durum”, (Yayına hazırlayan, O.Nuri Poyraz), Türk Eğitim Derneği dizisi, No:5, s:3.

¹¹⁴ PAYKOÇ, F (1991). “Tarih Öğretimi”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, s:35.

¹¹⁵ M.E.B. (1993), “Tarih I-II Programları”, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi.

Aktif öğrenme konusunda araştırma yapan William Smith'in belirttiği üzere; Birçoğumuz öğrencilerimizin katılımsızlığından ve pasifliğinden söz ederiz. Eğer bunu incelersek, muhtemelen “düşmanla karşılaştık; düşman ise biziz” sonucunu buluruz. Diyerek sınıfta öğrencinin öğretmenden nasıl etkilendiğini ortaya koyar. Ayrıca “bizler öğrencilerin etkileşimini, katılımını, aktifliğini ve sorunlarını istediğimizi söyleriz. Ama öğrencilerimize ne gösterir, ne de örnekleriz. Çoğu zaman hareketlerimizle öğrencimize verdiğimiz mesaj ben öğretiyorum, siz de dinleyin'dir. Diyerek bunun öğrenciler tarafından en kısa zamanda öğrenildiğini bu sayede öğrencilerin, birer pasif alıcı şekline dönüştüğünü belirtir.

Sonuç olarak bir dersin öğretilmesinde kullanılan teknikler kadar öğretmen de son derece etkilidir. Öğretmenin de sempatik ve içten olması kullanılan yöntemlerin çocuğun yaşına ve isteklerine uygun olması dersi daha ilgi çekici hale getiren unsurlardır.

Çağdaş eğitim sisteminde yer alan tarih eğitimi sayesinde; birey olarak öncelikle kendimizi, sonra çevremizi, toplumumuzu, dünyamızı tanımak; nasıl bir kültüre sahip olduğumuzu anlamak, bunu çağdaşlaşma yolunda kullanmak, öğrenilen bilgilerle yeni düşünceler üretebilmek ve demokratik bir vatandaş kimliği kazandırılabilme amaçlanmaktadır. Öğrenciyi kendi istek ve ilgisi doğrultusunda geliştirmek, hayal gücü ve yaratıcılığını ortaya çıkarmak, olaylar karşısında analiz-sentez yapabilmesini sağlamaktır.

Aktif öğrenme ile hedeflenen; tüm öğrencilerin eğitime katılması ve bir ömür boyu yaparak - yaşayarak eğitimine devam etmesidir. Tarih öğretiminde böyle bir yöntemin uygulanması sayesinde; kuru bir ezber dersi olarak görülmesi engellenebilir ve ders sevdirebilir. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için bu yöntemin ne şekilde uygulanabileceği verilen örneklerle ortaya konularak, etkililiği sınanacaktır.

Öğrenme-öğretme sürecinde güdülenme oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu durum tarih dersleri için de geçerli olup, 1993 yılında Prof.Dr.Kamile Ün Açıkgöz'ün eğitim programları ve öğretim ana bilim dalı 3.sınıf öğrencileriyle başarı

ve başarısızlık üzerine yapmış olduğu bir çalışmasında, öğrenciler en başarısız oldukları dersin Tarih olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmasında başarısızlık nedenleri ile ilgili şu saptamaları yapmıştır.

“Ezber derslerinden nefret ediyorum.”

“Gelecekte bana hiç yararı olmayacağına inanıyorum.”

“Dersten nefret ettiğimden doğru dürüst ve planlı çalışmam.”

“Tarihi sevmiyorum ve dersleri sıkıcı geçiyor.”

“Düşünmeden çok ezberlemeyi gerektiriyor.”

Bu açıklamaların sonucu olarak Tarih derslerinin ezbere dayalı olarak işlenmesi giderilmesi gereken önemli bir problemidir.

1.1.10 AKTİF ÖĞRENME MODELLERİ

Aktif öğrenme modeli içinde yer alan yöntemler şu şekildedir; küçük gruplar halinde tartışma yapmak, projeler hazırlamak, sınıf içi sunular, münazaralar, tecrübeye dayalı araştırmalar, saha uygulamaları, simülasyonlar ve olay incelemelerinde bulunmak gibi... “Bu modelin etkili olabilmesi için öğretmenlerin tüm metotları bilmesi ve dersinde uygulaması...”¹¹⁶, gerekli olacaktır.

Aktif öğrenme modelinin uygulandığı bir sınıfta öğrencilerin daha duyarlı olacakları, kendilerine olan güvenin artıp, özdenetimlerinin gelişeceği ve gruba ait olma düşüncesi ile daha enerjik bir yapı gösterecekleri belirtilir. “güven, enerji, özdenetim, gruba ait olma, duyarlı olma gibi özellikler öğrenciler tarafından kazanılır.” (Harmon, 1994 Demirel’den)¹¹⁷

Bu model içerisinde; probleme dayalı öğrenme, ön örgütleyiciler, yerleşik öğrenme, bilişsel çiraklık, beyne dayalı öğrenme gibi öğrenmeler yer alır. (Açıkgöz, 2002)

¹¹⁶ SİLBERMAN, Mell (1996). **Aktive Learning 101 Strategies Any Subject.**

¹¹⁷ DEMİREL, Özcan (2000). **Eğitimde Program Geliştirme**, PeGem Yay.,3.Baskı.

“Öğrenmede problem kullanma” probleme dayalı bir öğrenme şekli olup burada belli bir sorun belirlenir. Bu sorunun nedenleri aranır ve nedenler hakkında hipotezler kurulur. “Hipotezleri kanıtlamaya çalışma, öğrenme hedeflerini çıkarma, bu hedefler doğrultusunda bilgi edinilme ve edinilen bilgiler ile sorunu giderme yeteneğini kazanma” öğrenciye verilmek istenir. Ayrıca “edinilen bu bilginin farklı bir yerde kullanılabilmesi” amaçlanır.¹¹⁸

Probleme dayalı öğrenme içerisinde “senaryo temelli öğrenme” de yer alır. Bu öğrenmede yine öğrenci merkezli öğrenme söz konusudur. “Senaryo şeklinde ortaya konulan metin ile; çocukların çevrelerini araştırmaları, keşif yolu ile yeni bilgiler üretmeleri ve tüm duygularını kullanarak işi başarmaları istenir.”¹¹⁹ Araştırma konusunun hayattan alınmış olması ve elde edilen sonuçların hayata uyarlanabilmesi bilginin kalıcı olmasında ve motivasyonun güçlü olmasında en büyük etken olacaktır. Okul ortamında alınan öğrenme metodu ile okul dışı yaşantısında daha kolay adapte olabilecektir.

Açıkgöz, (1992) “Belli bir konu planlanır ve o planı uygulamak için, bilgi toplanır, o bilgi çok yönlü bir problemin çözümünde kullanılır. Sonuçta sentezleyerek ve çalışmalarını birleştirerek araştırma yaparlar.”¹²⁰ diyerek bu çalışmanın ne şekilde olduğunu ortaya koymuştur.

1.1.10.1 Tarih Eğitimi ve Aktif Öğrenme

Aktif öğrenmenin tarih eğitimine yansımaları özellikle sorgulama temelli tarih öğretimi yaklaşımıyla kendini göstermiştir. Bu yaklaşımda öğrenci bilginin pasif alıcısı değil aksine onu işleyip kendine göre yapılandıran kişidir.

Sorgulama temelli tarih öğretimi yaklaşımı, yapısalcı (constructivist) eğitim felsefesinin ana ilkeleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Bu yaklaşımın

¹¹⁸ MUSAL, Berna - Probleme Dayalı Öğrenim Oturumlarında İzlenen Süreçler ve Eğitim Yönlendiricisinin Rolü, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fak. Dergisi Özel sayısı.

¹¹⁹ İŞMAN, Aytekin; ESKİCUMALI, Ahmet (1999). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Adapazarı: Değişim Yayınları.

¹²⁰ AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1992). **İşbirlikli Öğrenme**, Kuram Araştırma Uygulama, Malatya: Uğurel Matbaası

temelinde öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı ve öğrencinin kendi öznel düşünce ve değer yargılarını, bakış açılarını kendisinin oluşturması temel görüşü yatmaktadır.¹²¹

Sorgulama temelli tarih öğretiminin dayandığı diğer boyut da, konu alanı olan tarihin metodolojisi, disiplinin tarihsel bilgiyi üretme sistematığı oluşturmuştur. Disipliner anlayış ve uzmanlığın metodolojik çerçevesinin öğrenciye tanıtılması “Yeni Tarih” anlayışının en önemli hareket noktası olarak görülmektedir. Bu çerçevede tarih öğretiminde ana vurgu, tarihçilerin araştırma, analiz ve yorumlama süreçlerinin öğrenciye tanıtılmasını ve öğrencide bu süreçlere ilişkin deneyim ve becerilerin gelişmesini vurgular.¹²²

Aktif öğrenme ile aktif tarih anlayışı arasında sıkı bir bağ vardır. Bu anlayış tıpkı aktif öğrenmede olduğu gibi öğrencinin sürece dahil edilmesini amaçlar.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre öğrencilerin sürece katılıp kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını sağlayacakları etkinlikler düzenlemek esastır. Öğrencilerin bilgiyi yapılandırması sürecinde özellikle ön öğrenmelerinin etkisi büyüktür. Aktif öğrenme bu noktada sunduğu öğretim teknikleri ve yöntemleriyle öğrencilerin bilgiyi aktif yapılandırmalarını sağlar. Araştırma yoluyla öğrenme, proje tabanlı öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, keşfederek öğrenme, probleme dayalı öğrenme, deneyerek yaşayarak öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme bunlar içinde yer alır.

Tarih eğitimi bazı araştırmacılara göre tarihsel bilgi ve tarihsel yeteneklerin öğretimi olmak üzere ikiye ayrılır. Bazılarına göreyse bunlar birbirinin içindedirler. Yani tarihsel bilgi olmadan tarihsel beceri öğretilmez. Bu özellikle İngiltere’deki tarih eğitimcilerinin özellikle üzerinde durdukları bir konudur. 1970 ve 1980’li yıllarda İngiltere’de de eğitim reformcuları tarihsel bilgiden uzaklaşıp beceriler (eleştirel düşünme, empati ...) kazandırmaya yönelik tarih eğitimini merkeze

¹²¹ Kabapınar, Yücel (2003) “Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından İngiliz Tarih Ders Kitaplarına Bir Bakış” **Tarih ve Toplum**, cilt 39, sayı 230 s: 40.

¹²² Kabapınar, Yücel (2003) “Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından İngiliz Tarih Ders Kitaplarına Bir Bakış” **Tarih ve Toplum**, cilt 39, sayı 230 s: 41.

almışlardır. Bu süreçte öğrencilerden beklenen tarihi küçük tarihçiler gibi öğrenmelerini sağlamaktır. Tarih eğitimi yoluyla bilgi mi öğretilecek? yoksa bazı beceriler mi geliştirilecek özellikle üzerinde çalışılan konulardır. Aktif öğrenme yoluyla öğrencilerin tarih derslerinde kazanmaları istenen becerileri geliştirmelerinde yararlı olacaktır.¹²³

Geleneksel tarih öğretimine karşı geliştirilen bu anlayışta, deneyim, keşfetme ve problem çözme gibi teknikler yoluyla öğrencilerde tarihsel anlamının gerçekleşmesi hedeflenmektedir.

Öğrenme hakkında ilerlemeci anlayışın temel ilkelerinden biri öğrencileri “küçük bilim adamları olarak görmektedir. Bu anlayışa göre öğrenme deneyim, keşfetme ve problem-çözme yoluyla gerçekleşir. Bu kavramsal yapı tarih öğretmenlerinin öğrencilerine tarih öğretiminde “küçük” tarihçiler gibi kabul etmelerini sağlamıştır. Bu bakış açısına göre tarihsel anlama, tarihi delil ve belgelerini sınıf içinde sistematik bir şekilde kullanılması yoluyla gerçekleşir. bu aynı zamanda öğrencilerde var olması gereken “düş gücü” veya “tarihte muhayile” ve “tarihsel duyarlılık” gibi becerilerin gelişmesinde katkıda bulunur.¹²⁴

Öğrencilerin aile tarihleri yazması, tarihsel kanıtlarla çalışmaları, yerel tarih ve sözlü tarih çalışmaları yapmaları bunları yaparken aktif öğrenme tekniklerini kullanmaları yapılandırmacı anlayış çerçevesinde geliştirilecek tarih eğitiminin mihenk taşıdır.

Ülkemizde henüz öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarının sağlandığı bir tarih müfredatı bulunmamaktadır. Bu yüzden bu çalışmada daha çok var olan müfredatta aktif öğrenme tekniklerinin nasıl kullanılabileceği üzerinde durulacaktır.

1.2 Problem Cümlesi:

Ülkemizde tarih eğitiminde yaşanan sorunlar nelerdir?

Aktif öğrenme nedir? Tarih derslerinde nasıl kullanılabilir?

¹²³ TUOVINEN Tuomo (2003) “Role Playing Games as a Method of Teaching History” ,Proseminaari Paper, University of Tampere Department of Teacher Education. 20/11/2003.

¹²⁴ DİLEK, Dursun (2002) Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s:88.

1.3 Alt Problemler :

A. Ülkemiz okullarında okutulmakta olan kitaplardaki tarih bilgisine yönelik alt problemler :

1- Ülkemiz okullarında okutulmakta olan tarih konularında, kullanılan öğretim tekniklerinin özellikleri nelerdir?

2- Ülkemiz okullarında okutulmakta olan tarih derslerinde, tarih dersi konularının algılanabilirliğinde ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?

3- Ülkemiz okullarında okutulmakta olan tarih derslerinde öğretim yöntemlerindeki sorunlar nelerdir? Bu sorunların giderilebilmesi için ne gibi çalışmalar yapılmaktadır?

4- Ülkemiz okullarında tarih öğretiminde temel beceriler nelerdir? Bunların geliştirilmesi için neler yapılmalıdır?

5- Etkin sınıf ile geleneksel sınıfın karşılaştırılmasında ortaya çıkan faktörler nelerdir?

6- Aktif öğrenme teknikleri tarih derslerinde nasıl gerçekleştirilebilir?

1.4 Sayıtlılar

1- Örnekler verilirken, yöntem kısmında belirtilen işlemler aynen uygulanmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1- Bu araştırma aktif öğrenme uygulamalarının tarih derslerinde nasıl kullanılabileceğini ortaya koymak için yapılmıştır. Araştırmanın uygulama kısmı yoktur.

1.6 Tanımlar

Öğrenme; “yaşantı sonucu gerçekleşen az çok kalıcı izli davranış değişikliğidir.” Açıkgöz, (1996)

Aktif Öğrenme; “öğrenene , öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği ve öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. Açıkgöz, (1996)

1.7 Kısaltmalar

PDÖ : Probleme Dayalı Öğrenme

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Vb : Ve benzeri

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ortaöğretim ve lise tarih konularının öğretimi ile ilgili kuramsal bilgi ve bu alanda yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.1.1 Aktif Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar:

Ülkemizde özellikle son yıllarda aktif öğrenme uygulamalarını konu alan çok sayıda doktora ve yüksek lisans tezine rastlanmaktadır. Özellikle her alanda (fen eğitimi, matematik eğitimi, Türkçe eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ...) aktif öğrenme uygulamalarını konu alan tezler yapılmıştır. Bunların birçoğu sınıflarda aktif öğrenme uygulamalarıyla geleneksel öğrenme uygulamalarını karşılaştırmak için yapılmıştır. Bu konuda araştırma yapan kişilere örnek verecek olursak : Neşe ÖZKAL, etkin öğrenme yaklaşımı içerisinde 'iş birlikli öğrenme' bir yöntem olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabileceğini yaptığı araştırmayla ortaya koymuş ve bu şekilde aktif öğrenmeye zemin hazırlayacak bulguları elde etmiştir. Ayrıca bu tezin ışığında yola çıkan Özgür YILDIZ , tarih öğretiminde ne şekilde işbirlikli öğrenme yapılabilceği verilen zengin örneklerle ortaya koyulmuştur. Bu şekilde verilen örneklerle tarih öğretiminde grup çalışmasının rahatlıkla uygulanabileceğini göstermiştir.

Sevinç TOKLU, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yer alan sorunların yanında, geleneksel öğretim yöntemlerinin yaygın olarak kullanılmasını büyük bir problem olarak görmüştür. Yaptığı tez çalışmasında aktif öğrenme tekniklerinden 'karşılıklı öğretim' örnek verilerek bu tekniğin öğrencilerin güdüsünü arttırmakta ve

sınıfta derse aktif olarak katılmakta etkili olacağını göstermek istemiştir. Mine ORUZ, resim dersinde de aktif öğrenme tekniklerinin uygulanabileceğini yaptığı çalışma ile ortaya koymuştur

Bu araştırma sonuçlarına bakıldığında aktif öğrenme lehinde bulgularla karşılaşılmaktadır. Aktif öğrenmenin öğrencilerin özellikle derse yönelik güdeleri ve akademik başarılarında önemli farklılıklara sebep olduğu görülmektedir. (Çullu 2003, Sucuoğlu 2002, Ellez 2002, Gökdağ 2002...) Fakat aktif öğrenme uygulamalarının ilköğretim sosyal bilgiler ve tarih derslerinde nasıl kullanılabileceğini gösteren çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır. .

Özellikle tarih alanında önemli çalışmaları olan Salih ÖZBARAN da bu konu üzerinde yoğunlaşmış ve tarih öğretiminde yeni yöntem ve tekniklerin uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Tarih vakfı'nın da yapmış olduğu çalışmalar aktif öğrenmeyi destekler nitelikte gelişmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda direkt tarih eğitiminde aktif öğrenme uygulamalarını konu alan araştırmalardan daha çok öğrencilerin küçük tarihçiler gibi çalışıp çalışamayacağını ortaya koymaya çalışan araştırmalara rastlanmaktadır.

Örneğin;

De John Gijlers, buluş yoluna uygun olarak işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıkları deneysel çalışmasında, öğrencilerin ön bilgilerinin ve kendi aralarında ikili etkileşimlerinin buluş yoluyla öğrenmeleri ve bilgi gelişimlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır¹²⁵.

Epstein Terrie, ilköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileri ve etnik kimlikleri arasında ilişki olup olmadığını örnek olay çalışmasıyla incelediği araştırmasında veri toplama aracı olarak farklı dönemlere ait 50 fotoğraf kullanmıştır. Öğrencilerden bu fotoğrafları önem sırasına göre dizmelerini istemiştir. Sonuçta ilköğretim öğrencilerinin fotoğrafları doğru kronolojik sıraya koyabildikleri fakat etnik kimliklerinin yaptıkları sıralamayı etkilediğini ortaya koymuştur.¹²⁶

¹²⁵ De John Gijlers, *The Relation Between Prior Knowledge and Students' Collaborative Discovery Learning Processes*, Journal of Science Teaching, 42, No.3, 2005, s: 264-282.

¹²⁶ Epstein Terrie, *Racial Identity and Young People's Perspectives on Social Education*, Theory Into Practice, 40. issue, Winter 2001, s:42.

Keith C. Barton, Kuzey İrlanda ve ABD'deki ilköğretim öğrencilerini tarihsel düşünme becerileri açısından karşılaştırmış ve öğrencilerin tek tip kaynaktan tarih, sosyal bilgiler öğrenmelerinin onların tarihsel düşüncelerini kısırlaştırdığını ortaya koymuştur. Bu yüzden özellikle öğrenciler okul içinde ve okul dışında farklı tarihsel kanıtlarla çalışabilecekleri ortamların hazırlanmasını önermiştir¹²⁷.

Barton ve Levstik, ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin Amerikan tarihi öğrenmenin önemine ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında, 48 öğrenciyle mülakat yapmışlardır. Araştırma sonunda; ilköğretim öğrencilerinin düşünceleri üzerinde popüler kültürün ve ailelerinden öğrendiklerinin çok etkili olduğunu sonucuna varmışlardır.¹²⁸

Van Sledright, öğrencilerin ailelerinden, popüler medyadan, tarihsel mekânlardan öğrendikleri tarihin okulda öğrendikleri tarihten daha kalıcı olduğunu ortaya koymuştur.¹²⁹

Stahl, farklı kanıtların öğrencilerin tarih anlamalarına etkisini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin bazılarının tarihçiler gibi farklı kanıtları değerlendirerek tarihsel düşünmeyi gerçekleştirebildiklerini, fakat büyük çoğunluğun bunu başaramadığını ortaya koymuştur. Bu yüzden özellikle öğrencilere kanıtlarla çalışmaya başlamadan önce onlara kanıtlarla nasıl çalışılacağına öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır.¹³⁰

Bruce VanSledright, öğrencilerin tarihsel düşünmeyi öğrenebilmeleri için tarihçiler gibi düşünebilecekleri etkinliklerin içine girmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.¹³¹

Mark J. Stout, eylem araştırması yoluyla öğrencilerin tarihsel kanıtlar kullanarak tarihsel düşüncelerinin sınıf ortamında nasıl geliştiğini incelemiş ve

¹²⁷ Keith C. Barton, *You'd be Wanting to Know About the Past: Social Contexts of Children's Historical Understanding in Northern Ireland and the United States*. Comparative Education, issue.37, 2001, s:89-106.

¹²⁸ Keith C. Barton, Linda Levstik, *Reflecting on Elementary Children's Understanding of History and Social Studies*, Journal of Teacher Education, Vol.55, No. 1, January/February 2004.

¹²⁹ Bruce VanSledright. *Historical Study, the Heritage Curriculum, and Educational Research. Issues in Education*, Issue 4, 2000, s: 243-249.

¹³⁰ Susan Stahl, *What Happens When Students Read Multiple Source Documents in History?* Reading Research Quarterly, issue.31, 1996, s: 430-456.

¹³¹ Bruce VanSledright, *I don't Remember-The Ideas Are All Jumbled in My Head: 8th Graders Reconstructions of Colonial American History*, Journal of Curriculum and Supervision, 10 (Summer,1995) s: 317-345.

tarihsel kanıtların öğrencilerin tarihi anlamalarını zenginleştirdiğini ortaya koymuştur.¹³²

Kevin O'Neil ve Elahe Sohbat, lise öğrencilerinin farklı tarihsel kanıtlardan nasıl çıkarımda bulduklarını anlamak için bir ölçek geliştirmiştir. Bu yolla Kanada demiryolu tarihine ait farklı tarihsel kanıtları öğrenciler değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tarihsel düşüncelerini internet ortamında hazırlanan etkinliklerin arttırmadığını ortaya koymuşlardır.¹³³

Kathryn T. Spoehr ve Luther W. Spoehr, okulda kitaplarla tarih öğrenmenin öğrenciler için sıkıcı olduğunu ortaya koymuşlardır. Bundan kurtulmak için de öğrencilerin farklı tarihsel kanıtlarla çalışmalarını önermişlerdir.¹³⁴ Spoehr ve Spoehr'in Kolorado'da yaptıkları çalışmaya göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 90'ının ders kitaplarını ana kaynak olarak kullandıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ders kitabındaki metinleri öğrencilere belletmeyi tarih öğretiminde en etkili yol olarak gördüklerini ortaya koymuşlardır.

Martin Booth, öğrencilerin tarihsel düşünceleri üzerine ilk kapsamlı çalışmaları başlatanlardan biridir. Leeds Üniversitesi'nde 1972 yılında Okul Tarihi Projesi (School Council History Project) kapsamında başlattığı çalışmasıyla Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını çürütücü bilgiler ortaya koymuştur. Booth'un çalışmasının örneklemini 14 yaşında 53 öğrenci oluşturmaktadır. Söz konusu çalışmayı Booth Güney İngiltere'de dünya tarihi dersinde öğrencileri iki yıl boyunca izleyerek tamamlamıştır. Bu araştırmanın sonunda öğrencilerin başarılarını onlarla aynı yaşta ve aynı zekâyâ sahip, tarih dersi görmemiş öğrencilerin başarılarıyla karşılaştırıldığında tarih kursuna katılanların farklı tarihsel kaynaklar, aktif öğrenme ve öğrencilerin katılımı konusunda daha etkin oldukları sonucuna varmıştır.

Ayrıca Booth çalışmasında öğrencilerin;

- a) Tarihsel kanıtları etkili bir şekilde kullanıp kullanamayacaklarını,
- b) Tarihsel kavramları anlayıp anlayamadıklarını,

¹³² MARK J. Stout, *Students as Historical Detectives: The Effects of Inquiry Teaching Approach on Middle School Students' Historical Understanding of Historical Ideas and Concepts*. Maryland Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2004.

¹³³ Kevin O'Neil ve Elahe Sohbat, *How High Schoolers Account for Different Accounts: Developing a Practical Classroom Measure of Thinking about Historical Evidence and Methodology*, presented at the annual meeting of American Educational Research Association San Diego, April 2004.

¹³⁴ Kathryn T. Spoehr ve Luther W. Spoehr, *Learning to think Historically*, Educational Psychologist, 29 (Spring, 1994): s:71-77.

c) Etnik kültürlerinin tarihsel düşünceleri üzerine etkili olup olmadığını incelemiştir.

Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin tarih derslerine aktif katılımları sağlandığı zaman onlar için bu dersin daha anlamlı hale geldiği anlaşılmıştır. Öğrencilerin ilköğretimin ilk yıllarında bile tarihsel kanıtları değerlendirebildikleri, tarihsel kavramları anlayabildikleri ve öğrencilerin etnik kültürlerinin tarihsel anlamalarını etkilediği sonucuna varmıştır.¹³⁵

Denis Shemilt, İngiltere'deki Okul Tarihi Projesi (School Council History Project) nin başkanı olarak, ekibiyle birlikte genç ergenlerin tarihsel anlamalarını neyin etkilediğini araştırmıştır. İngiltere'de beş ay boyunca 24 okulda 14 yaşındaki 167 öğrenciye ulaşılmıştır. Mülakata katılan öğrenciler 1200 kişilik bir grup arasından seçilmiştir. Öğrencilere mülakatlar sırasında II. Dünya Savaşı'yla ilgili olarak birinci elden kaynaklar verilmiş, bu kaynaklar hakkında ne düşündükleri ve buna neyin sebep olduğu sorulmuştur. Bunun yanında dönem hakkında anket doldurmaları da istenmiştir. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin ailelerinden ve popüler medyadan öğrendiklerinin tarihsel düşüncelerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.¹³⁶

Roselyn Ashby, Peter Lee, ilköğretim öğrencilerinin birinci elden tarihsel kanıtlarla çalışırken nasıl bir süreç yaşadıklarını araştırmışlardır. Öğrenci gruplarına Anglo Saxonlar hakkında çeşitli birinci elden kanıtlar verilmiş, bunları incelemeleri istenmiştir. Süreç kamerayla kaydedilip daha sonra çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ailelerinden ve çevrelerinden öğrendiklerinin tarihsel düşüncelerini etkilediği sonucuna varmışlardır.¹³⁷

Van Sledright, 8. sınıf öğrencilerinin tarihsel düşüncelerini nitel araştırma tekniklerini kullanarak incelemiştir. Araştırmada şu sorulara cevaplar aranmıştır:

- a) 8. sınıflara tarihçi gibi çalışmayı öğretmeli miyiz?
- b) Olgular tarih öğretiminde nasıl bir rol oynar?

¹³⁵ Henrie Booth, *Conition in History: ABrtish Perspective*, London 1998, s: 64.

¹³⁶ Denis Shermilt, *Adolescent Ideas About Evidence and Methodology in History* in Christorpher Portal, (Ed) *The History Curriculum for Teachers*, The Farmer Press, London 1987 s: 62-88.

¹³⁷ Roselyn Ashby and Peter Lee. *Children's Consents of Empathy and Understanding in History* in Christopher Portal ,(Ed) *The History Curriculum for Teacher*, (London: The Farmer Pres, 1987): s:62-88.

- c) Eski yöntemlerle tarih öğretimi, öğrencilerin aktif vatandaşlar olmalarını sağlar mı?
- ç) Yeni yaklaşım öğrencilerin katılımcı vatandaşlar olmaları için daha mı etkilidir?
- d) Yeni tarihin müfredat düzeni ve değerlendirme pratikleri ne kadar etkilidir?

Doğal örnek olay incelemesi yönteminin kullanıldığı araştırma, şehir merkezinde yer alan okullarda yedi hafta sürmüştür. Araştırma sonunda öğrencilerin tarihsel kanıtlarla çalışarak kendi öğrenmelerini yapılandırmalarında, ailelerinin ve popüler medyanın etkili olduğu anlaşılmıştır. Yeni yöntem öğrencilerin tarihsel düşüncelerini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha başarılı bulunmuştur.¹³⁸

Marthew Downy, İngilizce seviyeleri düşük, orta ve yüksek öğrencilerinin tarihsel düşüncelerinin tarihsel kanıtlar kullanarak nasıl geliştiğini araştırmıştır. 31 öğrenci arasından seçilen 17 öğrenci Yerli Amerikalılar Ünitesi'nde gözlenmiştir. Bu çalışmada, öğretmenin öğrencilerin tarihsel düşünmeyi gerçekleştirmelerinde kilit rol oynadığı bir kez daha anlaşılmıştır. Öğrencilerin tarihsel konu hakkında ne bildiklerinin tarihsel düşüncelerini etkilediği, öğrencilerin geçmiş hakkında yazarken bugünün koşullarından etkilendikleri ve bugünle karşılaştırma yaptıkları ortaya çıkmıştır.¹³⁹

Yosenna Vella, ilköğretim birinci kademe öğrencileriyle yaptığı örnek olay çalışmasında tarihsel kanıtlarla çalışırken nasıl bir süreç yaşadıklarını araştırmıştır. İlköğretim öğrencilerinin, özellikle yetişkinlerin doğru yönlendirmeleriyle en zor tarihsel kanıtları bile çözümlayebildiklerini ortaya koymuştur.¹⁴⁰

¹³⁸ Van Sledright, *I Dont Remember-The Ideas Are All Jumbled in My Head: 8th Graders' Reconstruction of Colonial American History*, s:317-345.

¹³⁹ Matthew Downey, *Defining and Assessing Historical Thinking a Technical Report*, Writing to Learn History in the Intermediate Grades (National Center for The Study of Writing and Literacy, Berkley, CA/Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC. December, 1996 s: 25.

¹⁴⁰ Yosenna Vella, *Promoting Talk During History Lessons, Primary History the Primary Education Journal of the Historical Association*, 40. issue, summer 2005, s:25-27.

Tüm bu araştırmalar öğrencilerin sürece aktif katılımları sağlandığında daha başarılı ve güdülü olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğrenciler ilköğretimin ilk yıllarından itibaren çeşitli tarihsel kanıtlarla çalışabilmektedirler.

BÖLÜM III

3.1 YÖNTEM

Bu araştırmada var olan bir öğretim yönteminin (aktif öğretim) tarih derslerinde nasıl kullanılabilceği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu yüzden ilk önce aktif öğrenme ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra aktif öğrenmenin tarih derslerinde nasıl kullanılabilceğini ortaya koyan etkinlikler hazırlanmıştır. Bu bölümde aktif öğrenme temelli hazırlanan etkinliklere örnekler verilecektir.

3.1.1 AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİ

Okullarımızda verilen eğitim ve öğretim belli bir plan çerçevesinde yapılır. Neyin, ne şekilde, nasıl öğretilceği önceden yapılan yıllık planlar ile belirlenir. Belirlenen bu hedeflere ulaşabilmek için ise çeşitli yöntemler uygulanır. Burada önemli olan konulara en uygun olan yöntem ve tekniği bulup uygulayabilmektir. Bu takdirde öğretme ve öğrenme süreci başarılı bir şekilde sürebilsin doğru yöntemi bulabilmek için birçok olanakların sunulduğu aktif öğrenme teknikleri diğer derslerde olabildiği gibi tarih derslerinde de kullanılabilcek uygun teknikleri içerir.

Bunlar :

- Kartopu
- Köşelenme
- Şiir yazma
- Akvaryum (iç çember)
- Vızıltı
- Tereyağ-ekmek
- Top taşıma

- Sandviç
- Flaş
- Kart gösterme
- Zihinsel haritalama
- Hızlı tur
- Kavram ağı
- Karşılıklı öğretim
- Yaratıcılık grubu
- Araştırma yoluyla öğrenme
- Problem çözme
- Sunarak öğretme
- Keşfederek öğrenme
- Eğitimsel oyunlar
- Rol yapma
- Örnek olay inceleme
- Paylaşmalı öğrenme
- Mahkeme
- Beyin fırtınası
- Phillips 66
- Özel ders grubu
- Görev grubu
- Araştırma grubu
- Değerlendirme yaprakları
- Pazar yeri
- Soru turu
- Üçlü değişimi
- Dedikodu
- Doğru mu Yanlış mı
- Öğrenme Galerisi
- Burada herkes öğretmen
- Elma dersem git armut dersem kal
- Tombala

- Dönüşümlü öğretme
- Soru ağı
- Katılıyorum/katılmıyorum
- Bilgi kese kağıdı
- Kim olduğunu bul
- Bunu kim yapar?
- Hazineyi bul
- Kum saati
- Kart eşleştirme

3.1.2 AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN TARİH ÖĞRETİMİNDE UYGULANIŞI

3.1.2.1 Siir Yazma :

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenebilir:

Konu: 7.sınıf Sosyal bilgiler dersinde Osmanlı Devlet Yönetimi

- 1) Öğrenciler küçük gruplar halinde ayrılır, her birine birer kâğıt verilir.
- 2) Konu ile ilgili olarak şiir yazmaları istenir.

Görev yapmakta olduğum Büyükçiğli İlköğretim Okulunda öğrendiklerine yönelik yazdıkları şiirden bir örnek :

*Eskiden varmış bir kadı,
 Bu yönetim şeklinin monarşiymiş adı,
 Tek bir kişi yönetirmiş koskoca vatani,
 Zindana atarmış başkasına bakani,
 Kimse karşı gelememiş
 Padişaha çıkıp tek bir söz edemezmiş,
 Sürmüş bu böyle yüz yıllarca
 Ta ki o büyük insan doğunca...*

Engin Çavuş (7-B)

3) Yazan öğrenci diğer öğrenciye verir. Bu sayede bir grup içinde grup üyesi kadar şiir olur.

Sınıfta böyle bir etkinliğin yapılması öğrencilerin hem ana hatları öğrenmesini hem de öğrendiklerini uzun süre unutmamasını sağlar.¹⁴¹

3.1.2.2 Zihinsel Haritalama

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir.

Konu: 7.sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan Bölgelerimiz konusu.

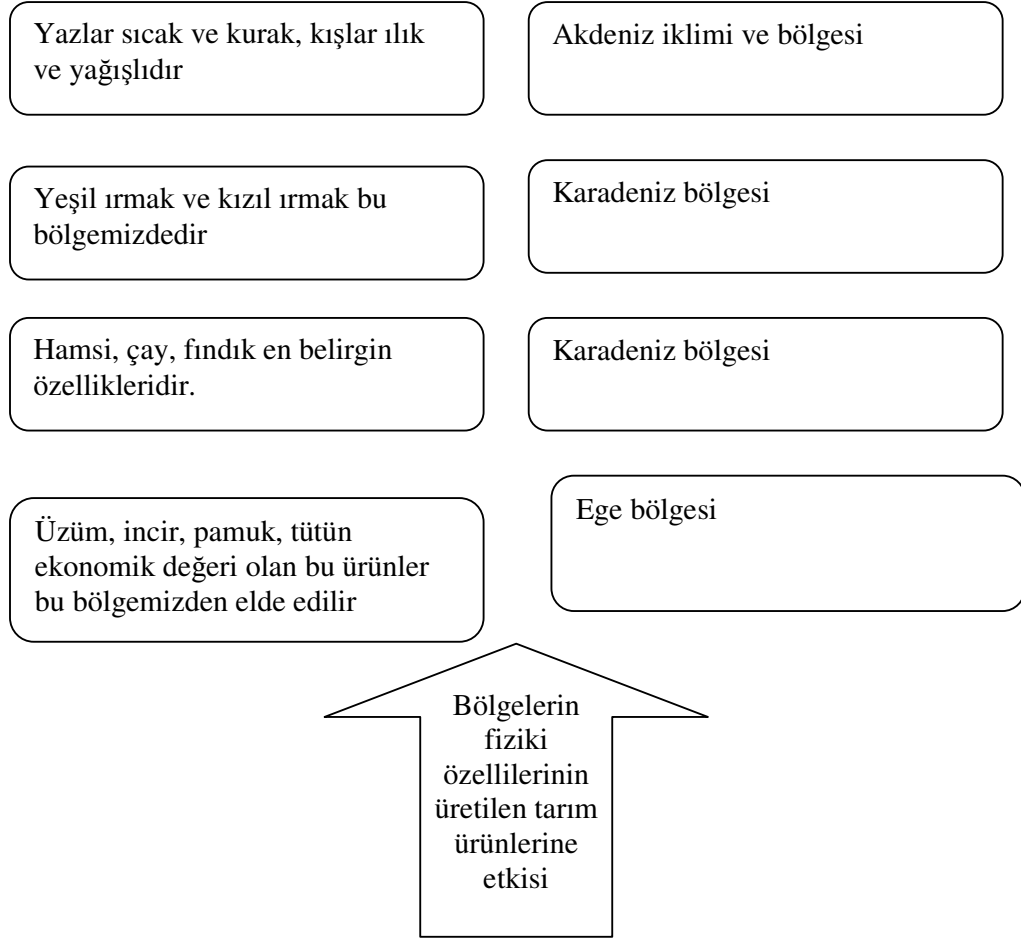
Bir konudaki tüm önemli kavramlar veya düşünceler öğrenci sayısı kadar hazırlanan kartlara öğretmen tarafından yazılır ve sınıfa dağıtılır.

- 1) Ayrı ayrı yazılan kartlar toplanır ve tekrar dağıtılır.
- 2) Bu kavram veya düşüncelerin bir birleriyle olan ilişkileri gösterilecek şekilde masa üzerine yerleştirilmesi istenir.
- 3) Elde edilen haritalama ile sınıfta gerekli açıklamalar yapılır.

¹⁴¹ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Şekil 2

Zihinsel Haritalama metoduna bir örnek :



Bu çalışma ile öğrenciler arasında birçok anlamlı ilişkilerin doğacağını Açıkgöz belirtir. Örnek: konulu derse yönelik olarak, bölgelere ait özellikler kartlar üzerine yazılarak öğrencilere dağıtılması, kartlardaki bilgilerden yola çıkarak özelliklerin hangi bölgelere ait olduğunun söylenmesi ve ortak olanların bir araya getirilmesi gibi örnekler verilerek öğrencilerden bu bölgelerin bulunması istenir. Böylece oyun halinde bölge bulunurken özellikleri de çocukların zihninde yer eder.¹⁴²

¹⁴² AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

3.1.2.3 Hızlı Tur

Herhangi bir bilginin hızlı bir şekilde gözden geçirilmesini sağlar. Özellikle dersin kısa bir tekrar edilmesinde oldukça etkili olacaktır.

Konu: İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. sınıf Türkiye'nin Stratejik Konumu

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Burada bir kişiye söz hakkı verdikten sonra sırayla diğerleri takip eder.
- 2) Eğer öğrenci hatırlayamadıysa “geçiniz” diyebilir.

“Hızlı tur, her öğrenciye konuşma fırsatı verir ve bütün sınıfta ilgi uyandırır, çekingen öğrencilere konuşma fırsatı verir.”¹⁴³ Öğrenciler sıranın her an kendine gelebileceğini düşünerek dikkatli olma gayreti içinde olacaklarını ve konuşup konuşmayacaklarına kendilerinin karar vermiş olmasının ileriki yaşamları için de etkili olacağını belirtir.



Türkiye'nin stratejik durumu bu konu ile ilgili düşüncelerin hızla söylenmesi

- Üç tarafı denizlerle çevrilidir.
- Üç kıta arasındadır.
- Ticaret yolları üzerindedir.

¹⁴³ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, s: 132.

- Dört mevsim yaşanır.
- Farklı iklimler yer alır.
- Turizm cennetidir.
- Doğuda petrol yönünden zengin orta doğu yer alır.

Bu etkinlik sırasında yukarıdaki harita kullanılabilir.

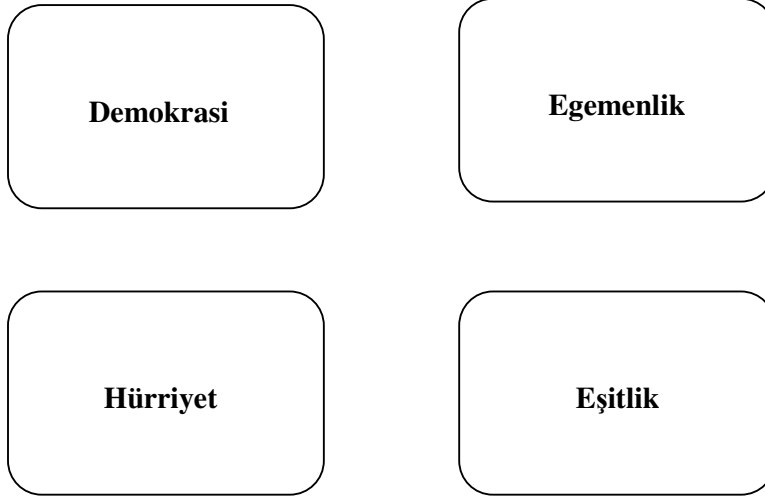
3.1.2.4 Kavram ağı

Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirmelerini ve öğrendikleri arasında ilişki oluşturabilmelerine olanak sağlar.¹⁴⁴

Konu: 6. sınıf sosyal bilgiler dersi, Demokratik hayat konusu

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir

- 1) Belli başlı kavramlar kartlar üzerine yazılır ve sınıfa dağıtılır.



- 2) Bir birleriyle değiştirilmeleri istenir.
- 3) Düşünme zamanı tanıldıktan sonra ne düşündükleri sorulur. Böylece tüm öğrencilere öğrenilen konu hakkında düşünme ve konuşma fırsatı verilir.

Kavramlar verilerek öğrencilerin bu konuda görüşleri alınır. **Demokrasi:** en iyi yönetim şeklidir, **egemenlik:** bir ülkeyi yönetme gücüdür. **Siyasi Partiler:** Ülke sorunları hakkında aynı görüşleri paylaşan insanların bir araya gelerek kurdukları

¹⁴⁴ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

örgütlerdir. ¹⁴⁵ Anlamakta zorluk çektikleri bu soyut kavramlar bu sayede biraz daha anlaşılır duruma getirilebilir.

3.1.2.5 Karşılıklı Öğretim

Bu öğretim ile okuma parçalarını anlamak ve hatırlamak için kullanılabilecek grup tartışma teknikleri uygulanır. ¹⁴⁶

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

Konu: 6.sınıf sosyal bilgiler, Doğal kaynaklar

- 1) Öğretmen ve bir grup öğrenci; bir parçanın içeriği ile ilgili tartışmayı dönüşümlü olarak yönlendirir. Böylece grup tartışma yöntemi tüm sınıfa tanıtılır ve birlikte öğrenilir.
- 2) Parçayı açıklayabilmek için paragraf paragraf okunur.

“Doğal kaynaklar insanların en değerli varlıklarıdır. Bunlar; toprak, su, maden ve ormanlardır. Doğal kaynaklar başta insanlar olmak üzere bütün canlılar için gereklidir. Ama en çok insanlar tarafından kullanılır. Bu kaynaklardan besin maddeleri ve enerji elde ederiz. Her ikisi de insanların vazgeçilmez ihtiyaçlarındandır. Besinler olmadan canlılığımızı sürdüremeyiz. Enerji olmadan ise hiçbir ekonomik etkinlikte bulunamayız, ısınamayız, aydınlanamayız.

İnsanlar, daha iyi yaşayabilmek için doğal kaynakları daha çok kullanır. Ama doğal kaynaklar sınırlıdır. Yani tükenebilir. Bu nedenle kaynaklar, dikkatli kullanılmalıdır.” ¹⁴²

- 3) Bu gruba daha çok okuduğunu iyi anlayabilen öğrenciler seçilir. Amaç parçanın tüm sınıf tarafından anlaşılmasıdır. Burada öğretmene çok iş düşer. Öğrencileri teşvik eden ve gerektiği yerde açıklama yapan, soru

¹⁴⁵ ŞAHİN, C., E.YAMANLAR, H.GÖZE,(2001), “İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı”, İstanbul: Ders Kitapları A.Ş., s: 9-11.

¹⁴⁶ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

soran, özetleyen bir model olarak yer alır. Öğrencilere şu tip sorular sorulabilir.

Soru: Doğal kaynaklar doğada sınırsız mıdır? Sınırlı ise bir gün tükenebilir mi?

Kaynakların hepsinden enerji elde edilir.

1-A Etkinlik için enerji şart mıdır?

2-K Bazı durumlarda

3-A Evet doğru. Ekonomik etkinlik için bu şarttır.

Öğretmen açıklama yapıyor. Bu paragrafta doğal kaynakların neler olduğunu ve bunların en çok insanlar tarafından kullanıldığını belirtiyor.

4-Öğr. Sorusu olan var mı?

5-C Bu kaynakların bir kısmından enerji, bir kısmından da besin maddeleri elde ederiz.

6-Öğr. Doğru orayı belirtmeyi unuttum. Evet bu kaynaklardan ısınma, aydınlanma gibi enerji elde ederiz.

7-A Kaynaklar tükenebilir mi?

8-Öğr. Soruyu sen sorduğuna göre, ikinci paragrafı da sen oku ve sonucu bul.

A Evet tükenebilir. Çünkü doğada sınırsız değildir.

9-Öğr. Peki! Bu paragraftan benim size sorabileceğim bir soru yöneltin.

10-L Doğal kaynaklar içinde yer alan hava nasıl olur da tükenebilir?

11-C Aslında hava tükenmez. Çünkü tükenirse nefes alamayız.

12-Öğr. Doğru mu? Katılıyor musunuz?

13-D Katılıyorum tükenmez.

14-Öğr. Nefes almamız başka şekilde kısıtlanamaz mı?

15-C Aslında olabilir.

16-Öğr. Öyle ise nasıl olur?

17-C Hava kirliliği şeklinde olabilir.

18-Öğr. Aferin evet bu şekilde olabilir.

Bu etkinlikte öğretmen ve öğrenci iş birliği yaparak bir birlerini desteklerler.

3.1.2.6 Paylaşmalı Öğretme

“Birlikte çalışma” olarak da geçen bu öğrenmede öğrencilerin bireysel olarak bir problemi nasıl çözeceklerini ya da bir görevin üstesinden nasıl gelecekleri konusundaki düşünceleri, sonrada yanıtlarını bir ortakla veya sınıfla paylaşmaları şeklindedir. Wood Algozzine, Açık göz’den (1997) ¹⁴⁷

Konu: Lise 1. sınıf Eski Çağlarda Türkiye ve Çevresi Ünitesinde Türkiye’nin Tarih Öncesi Dönemlerini aydınlatan merkezler.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

1) Öğrencilere aşağıda verilen metin okunur.

... Yeni Taş Devri Anadolu’unda asıl tapılan varlık, sonraları tarihi devirlerde tanrı ana adını taşıyan, insan için bereket ve çoğalmanın sembolü olan tanrıdır. Tanrı Ana daima çıplak olarak çeşitli şekillerde, yatmış, çömelmiş, uzanmış durumlarda ve özellikle doğum yapma sırasında tasvir edilmiştir.

Prof. Dr. Ekrem Akurgal

Anadolu Kültür Tarihi

TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları 67, Ankara, 1998

2) Öğrencilere aşağıda verilen sorular sorulur ve sonra ikişer ve üçer kişilik gruplar oluşturmaları istenir.

Bu konuyla ilgili sorular şu şekilde yöneltilir.

- a) Bu dönemin insanları inançlarının simgesi olarak neden bir kadını seçmiş olabilirler?
- b) Tanrı Ana inancının özellikle yeni taş çağında ortaya çıkmasının nedenleri neler olabilir?

3) Öğrenciler konu ile ilgili önerileri birbirleri ile paylaşırlar. Sonunda ortak bir öneri listesi hazırlanır. Daha sonra bu liste sınıf olarak paylaşılır.

¹⁴⁷ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, s:135.

3.1.2.7 Mahkeme

Sınıfta mahkeme kurulması şeklinde uygulanan bir tekniktir. Bu sayede birçok öğrenci etkinliğe katılır.¹⁴⁸

Konu: İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Yeni Çağ'da Avrupa Ünitesi, Coğrafi Keşiflerin Sonuçları

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir

- 1) Tekniğin işleyişi aynen mahkemede gerçekleşen bir olayın avukatlarca savunulması gibi konunun ele alınarak görüşülmesidir. Öğrencilere coğrafi keşiflerin en önemli sonucu nedir? Diye sorulur
- 2) Öğrencilerin sonuçta kendi düşüncelerini kanıtlara dayalı olarak sunmaları istenir.

Bizce coğrafi keşiflerin en önemli sonucu dünya ticaret yollarının değişmesidir. Çünkü...

Bizce coğrafi keşiflerin en önemli sonucu Amerika Kıtası'nın keşfidir. Çünkü.....

¹⁴⁸ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

3.1.2.8 Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası; bir problemi çözmek, bir konuyu netleştirmek gibi amaçlarla kullanılır. Sınıftaki öğrencilerin çoğunun katılmasına elverişli olması, öğrencilerin yaratıcılığını teşvik etmesi, dersi ilginç duruma getirmesi nedeniyle uygulanması oldukça etkili olacaktır. Tarih derslerinde öğrencilerin işlenecek konuya ilişkin ön öğrenmelerinin ne olduğunu anlamak ve konuya güdülenmelerini sağlamak için uygulanabilir.¹⁴⁹

Konu: Lise 1. sınıf Türk Tarihi (11-14. Yüzyıl) , Anadolu'nun Fethi konusu

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Grup oluşturularak bir tartışma konusunun ya da problemin belirlenmesi. Öğrencilere “Sizce neden Türkler Orta Asya’dan göç ettiler?” sorusu yöneltilir.
- 2) Öğrencilerden grup içinde seçilen iki sekreter aracılığıyla yapılan tartışmanın kaydetmeleri istenir.
- 3) Öğrenci gruplarının bulguları sınıfta tartışılarak değerlendirilir.



¹⁴⁹ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

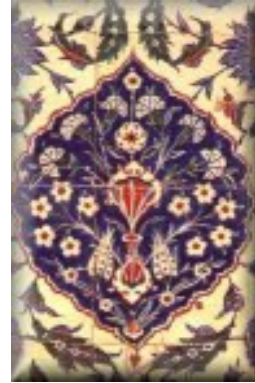
3.1.2.9 Phillips 66

J.Donald Phillips tarafından geliştirilmesi ve öğrencilerin altışar kişilik gruplarda ve altışar dakikalık sürelerle çalışıyor olmasından dolayı bu adı almıştır.¹⁵⁰

Konu: Osmanlı Kültür ve Uygarlığı Ünitesi, Bilim ve Sanat Konusu

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Altışar kişilik gruplar altı dakikada belli bir konuyu ya da problemi tartışır, Öğrencilere yaşadıkları yerin çevresinde bulunan Osmanlıdan kalan tarih yapılar nelerdir diye sorulur? Ardından gruplarında bu tarihi yapıları nasıl koruruz ve değerlendirebiliriz? Sorusuna cevaplar aramaları istenir.
- 2) Uygun çözümünü bulurlar.



Selimiye Cami içi ve çini ayrıntısı

3.1.2.10 Özel Ders Grubu

Genellikle yavaş öğrenenlerin telafi eğitimi ya da hızlı öğrenenlerin özel projeleri üzerinde çalışırken kullanılır. “Özel ders gruplarındaki başarı, geleneksel sınıflarındakinden % 98 daha yüksektir.”¹⁵¹

Konu: lise 1 tarih dersinde zaman ve takvim ünitesinde Türklerin kullandıkları takvimler konusu.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

¹⁵⁰ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

¹⁵¹ Bloom, B.S.,(1979). “**İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**” çev:D.A.Özçelik, MEB., İstanbul.

- 1) Özel ders gruplarında çalışmayı yönlendiren bir lider bulunur. Bu yüzden akademik başarısı yüksek olan öğrenciler arasından gruplara liderler atanır. Bu sayede öğrencilerin kendi aralarında soru sormaları ve yanıtlamaları özendirilir.

3.1.2.11 Görev Grubu

Öğrencilerin belli bir görevi tamamlamalarını sağlamak üzere ilgi duydukları konularda görevlendirilmeleridir. Bu tekniğin özelliği her grup üyesinin yapacağı çalışmanın net olarak belirlenmesi ve yapılacak işler için öğretmenin bir zaman çizelgesi hazırlaması ve gerekli kaynakları sağlaması gibi özellikleri bulunur.¹⁵²

Konu: İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap tarihi dersinde yararlı ve zararlı cemiyetler konusu.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Grup içinde öğrenciler neyi nasıl yapacaklarını konuşurlar, iş bölümü yaparlar ve birlikte çalışırlar.
- 2) Bu çalışma esnasında dramatizasyon, yazılı malzemeler, görsel malzemeler kullanarak çalışmalarını sürdürürler.

Öğrencinin adı:	Görevi:	Başlangıç tarihi	Bitiş tarihi:
.....	Mavri Mira Cemiyeti
	Pontus Rum Cemiyeti		
	Kilikyalılar Cemiyeti		
	Milli Kongre Cemiyeti		
	İngiliz Muhipleri Cemiyeti		

¹⁵² AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

3.1.2.12 Araştırma Grubu

Öğrencileri araştırmaya teşvik etmek için uygulanır. Amaç bilimsel düşünmenin teşvik edilmesi, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve yeni bilgilerin kazandırılmasıdır. Lise öğrencilerinin yerel tarih ve sözlü tarih çalışmaları yapmaları özellikle araştırma grubuna örnektir. Böylece öğrenciler kendileri tarihin içine girerken, birliktede öğrenmiş olurlar.

Konu: lise 1 tarih dersi Türkiye Tarihi ünitesinde uçlarda yaşam ve beylikler

Ülkemizin her yerinde öğrenciler Anadolu da kurulan ilk beyliklerle ilgili yerel tarih çalışması yapabilirler.

3.1.2.13 Değerlendirme Yaprakları

Herhangi bir sunum sonunda öğrencilerin bunu değerlendirmesi ve bununla ilgili kendi görüşlerini içeren sorular yöneltilmelidir. Sorular ve yanıtlar üzerinde büyük grup ya da küçük grup tartışması yapılarak rasgele seçilmiş yanıtlar okunarak ulaşılan sonuçların bir araya getirilmesidir. Sorular değerlerle ilgili olduğundan doğru yanıt olmayabilir.

Konu: Lise 1. sınıf Anadolu'nun Türkleşmesi konusu

Konu işlendikten sonra öğrenciler şu şekilde sorular yöneltebilirler

- 1) Neden ilk akınlar Anadolu'ya düzenlenmiştir?
- 2) Anadolu'nun hangi özellikleri bunda etkili olmuştur?
- 3) Türklerin Anadolu'ya göç etmelerinin en önemli sebebi nedir?

3.1.2.14 Pazar Yeri

Öğrencilerin birbirlerini tanıması ve görüşlerini birbirleriyle paylaşması şeklinde uygulanır. ¹⁵³

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Öğrencilere dağıtılan küçük kâğıtlara; sahip olduğu bir değer, konuyla ilgili bir görüşü ve sormak istediği bir soru gibi... Yazması istenir.
- 2) Daha sonra bu kâğıtlar üzerlerine takılarak öğrencilerin birbirleri üstündekini okuyarak dolaşmaya başlaması şeklindedir.

¹⁵³ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Lise 1.Türklerin Tarih Sahnesine Çıkışı ve İlk Türk Devletler Ünitesinde yer alan Türklerin İlk Ana Yurdu konusu işlenirken öğrencilerin görüşü ve sormak istedikleri sorular hazırlanarak sınıf içinde dolaşmaları sağlanabilir.



3.1.2.15 Üçlü Değişimi

Verilen bir konu hakkında bazı öğrencilerin tartışması ve düşünce üretmesidir.¹⁵⁴

Konu: Lise 1. sınıf ait Tarih Bilimine giriş ünitesi, tarihin diğer bilimlerle ilişkisi adlı konu bu şekilde işlenebilir.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

1) Çeşitli tartışma soruları hazırlanarak öğrenciler üçlü gruplara ayrılır

Öğrencilere şu sorular yöneltilir.

- a) Tarih hangi bilim dallarından yararlanır?
- b) Arkeoloji ne şekilde tarihe yardımcı olur?
- c) Eski yazıların bu konuda ne gibi katkıları vardır ?

2) Gruplar yan yana dizilerek öğrencilerin soruları birbirleriyle yanıtlamaları sağlanır.

¹⁵⁴ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 3) Sınıf olarak bulunanlar tartışılır.
- 4) Konu devam ettiği sürece grup üyelerine sayı verilerek bu sayıda olan kişilerin bir araya getirilmesi şeklinde yeni sorular eklenerek işlem devam eder.

3.1.2.16 Dedikodu

Öğrencilerin konuyu kavramaya çalışmasını, o konuda düşünmesini ve konu hakkındaki çeşitli düşünceleri öğrenip onları değerlendirmesini sağlar.

Konu: Lise 1. sınıf tarih dersi Türkiye'nin tarih öncesi devirlerini aydınlatan merkezler.¹⁵⁵

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Öğrenciler ikişerli gruplar oluşturarak verilen konu ya da soruyla ilgili düşüncelerini birbirlerine söylerler.

“...Eğer büyüteç altına alırsan bu coğrafyada bizim durumumuz gerçekten ilginçtir. Tam anlamıyla ne tam “doğulu” ne tam “batılı” olan bizler; doğudan bakıldığında batılı, batıdan bakıldığında ise doğuluyuz. Gerçektende bu Anadolu'nun coğrafi konumu ve yapısı ile de bir anlamda bağlantılıdır. Önceleri herkesin diline pelesenk olmuş bir tanım üzerinde durmak istiyorum: “Anadolu, Asya ile Avrupa'yı birleştiren bir köprüdür”. Köprülerin üzerinden gelip geçilir. Buradan da gelip geçenler olmuştur. Ancak tüm tarih boyunca doğulusu, batılısı, kuzeylisi, güneylisi gelip bu köprü'nün üstüne yerleşmiştir, kimisi sömürmüş, kimisi de vatan tutmuştur bu toprakları, son gelen bizler gibi...”

Prof. Dr. M. Taner

Tarhan

Tarih Yazımında Arkeolojinin Önemi,
Arkeoloji ve Sanat Yayınları, İstanbul, 1995

Soru 1: Bu metinde adı geçen “doğu”, “batı” gibi yönler, coğrafi içeriklerinden başka hangi alan için kullanılmaktadır?

Soru 2: Asya ve Avrupa kıtaları nerede birbirinden ayrılır?

¹⁵⁵ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Soru 3: Okuduğunuz metnin ikinci cümlesini kıtlara göre tanımlayınız, doğu hangi kıtayı, batı hangi kıtayı ifade ediyor?

- 2) Daha sonra eşler birbirlerinden ayrılıp yeni ikililer oluşturarak yeni eşlerine kendi düşüncesini ve önceki eşinin düşüncesini iletir. Bu süreç böylece devam eder gider. Sürecin sonunda oluşan düşünceler sınıfça tartışılır.

3.1.2.17 Doğru mu, Yanlış mı ?

Öğrencilerin öğrenilenler hakkında düşüncelerini, bilgilerini, paylaşımlarını ve değerlendirme yapmalarını sağlar.¹⁵⁶

Konu: Lise 1. sınıf eski çağlarda Türkiye'nin çevresindeki kültür ve uygarlıklar ünitesinde Mezopotamya konusu bu şekilde işlenebilir.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) İşlenen konularla ilgili bir dizi doğru, bir dizi yanlış tümcenin oluşturularak küçük kartlara yazılması istenir.
- 2) Kartlar öğrencilere dağıtılarak hangilerinin yanlış, hangilerinin doğru olduğu araştırılır.
- 3) Tümcelerin doğrulukları ve yanlışlıkları sınıfça tartışılır.

Verilen boşluklara doğru ise D, yanlış ise Y şeklinde yazılması istenir.

¹⁵⁶ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Öğrencinin adı, soyadı:

Sınıfı:

Aşağıda verilen ifadeleri sırasıyla okuyup. Hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu belirtiniz.

- | | |
|------------------------------------------------------------------|---------|
| 1) Mezopotamya iki ırmak arasındaki ülke anlamına gelir | (.....) |
| 2) Dicle ve Fırat ırmakları arasında kalan kısımdır | (.....) |
| 3) Mezopotamya'da sadece Sümer ve Akad devletleri
Kurulmuştur | (.....) |
| 4) Sümerler Asya kökenli bir kavimdir
..... | (.....) |

3.1.2.18 Öğrenme Galerisi

Öğrencilerin belli bir sürede neler öğrendiklerini değerlendirmelerini sağlar.¹⁵⁷

Konu: 7. sınıf sosyal bilgiler dersi İstanbul'un fethi konusu

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Öğrenciler 2 - 4 kişilik gruplara ayrılır.
- 2) Grupların İstanbul'un fethi konusunda öğrendiklerini gözden geçirmeleri ve sınıftan hangi bilgileri, becerileri, gelişmeleri götüreceklerini listelemeleri istenir.
- 3) Listeler duvarlara asılır.

¹⁵⁷ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Grubun adı:.....

Neler öğrendim?

İstanbul 1453 yılında fethedildi.
İstanbul'un eski ismi Costantinapolis
'dir.
Fatih Sultan Mehmet gemileri Haliç'e
karadan gönderdi.
Fetih hazırlıkları sırasında Rumeli Hisarı
yapıldı
.....

4) Öğrencilerin listeleri inceleyerek, kendilerinin de öğrenmiş olduğu ancak listelerine yazmayı unuttukları maddelerin önlerine işaret koymaları istenir.

5) Bunun sonunda hangi öğrenmelerin kaç kişi tarafından gerçekleştiğinin değerlendirilmesi yapılır.

Bu etkinliklerden öğrencinin hangilerini yaptığı listelenerek nasıl öğrendiği gösterilebilir.

3.1.2.19 Burada Herkes Öğretmen

Öğrencilere öğrenilenleri gözden geçirme, onlar hakkında soru çıkarma, değerlendirme yapma ve öğretme fırsatları verir.¹⁵⁸

Konu: Lise I tarih dersi, "tarih bilimine giriş ve kaynak arama" konulu ders

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

1) Öğrencilere küçük kart veya kâğıtlar dağıtılır.

¹⁵⁸ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), "Aktif Öğrenme", İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 2) Bu kartlara konu hakkında soru sormaları ya da tartışılmasını istedikleri noktayı karta yazmaları istenir.
- 3) Kartlar toplamı karıştırılarak öğrencilere tekrar dağıtılır.
- 4) Herkesin kendisine gelen karttaki soru ya da tartışma konusunu araştırıp ne söyleyeceklerinin saptanması istenir.
- 5) Soru ve yanıtlar sınıfa sunulurken sunumlar üzerinde tartışılır.

Yazılı kaynak nedir?

Yazısız kaynak deyince neler akla geliyor?

Destan, efsane hangi gruba girer? Gibi sorular kağıtlara yazılarak bu yöntem uygulanır.

3.1.2.20 Tombala

Öğrencilerin, anlatılanları oyun oynayarak anlamaya çalışmalarını sağlar. Öğrencilerde merak uyandırıcı yönlerin bulunması nedeniyle dikkatlerini toplamalarını kolaylaştırır.¹⁵⁹

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) İşlenen konunun ana kavram ya da düşüncelerinin çıkarılması istenir.

¹⁵⁹ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 2) Çıkarılan bu maddeler tombala kartlarına dağınık olarak yazılıp bazılarının ise boş bırakılarak öğrencilere dağıtılması istenir.
- 3) Öğretmen konuyu anlatırken öğrenciler bahsedilen kavram ya da düşüncelerin üzerini kapar, yatay, dikey ya da çapraz çizgilerde yan yana üç kutu kapatan “tombala” der. Bu şekilde devam eder.

Eski Türk devletlerinde, Türk toplumlarında siyasi teşkilatlanmanın en üst basamağını **il** veya **el** denilen **devlet** oluştururdu. Devletin başında **hakan** bulunurdu. Hükümdarlar, devleti yönetmenin kutsal bir görev olduğuna ve bu görevin kendilerine **gök tanrı** tarafından verildiğine inanırlardı. Gök tanrı tarafından verilen bu yönetme yetkisine **kut** adı verilirdi. (metinde altı çizili ve koyu renkle yazılan kavramlar öğrenci çalışma kağıdında boş bırakılacaktır.)

3.1.2.21 Dönüşümlü Öğretme

Öğrencilerin çeşitli yaşantılar geçirmelerine ve öğrendiklerini birbirleriyle paylaşmalarına elverişlidir.¹⁶⁰

Konu: 7.sınıf sosyal bilgiler “coğrafi keşiflerin nedenleri”

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) İki ayrı grup oluşturulur, I. Gruba konuyu kitaptan okumaları söylenir. II.gruba öğretmen anlatır.
 - (I. Grup) “Coğrafi keşiflerin yapılmasının en önemli nedenlerinden biri, doğu ülkelerinin zenginliğine ulaşmak ve Avrupa ülkelerinde doğrudan ticaret yapabilmeyi istemeleriydi.”
 - (II. Grup) “Orta doğudan gelen tarçın, baharat ve ipekli kumaşlar İpek ve Baharat yolu sayesinde Avrupa’ya ulaşıyordu.” Türklerin 1473 yılında İstanbul’u almış olmaları, Avrupalıları farklı bir yol arayışına itti. Şeklinde kitapta yazmayan bilgi verilerek her iki grubun karşılaşp birbirlerine konuyu sunabilirler.
- 2) Gruplar yer değiştirir.

¹⁶⁰ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 3) Öğretmen konunun kalan kısmını önce okuma yapmış olanlara anlatır, diğerleri okuyarak öğrenir, gruplar tekrar bir araya gelerek her grup karşı gruptan bir arkadaşıyla eşleşir.
- 4) Oluşan bu gruplarda öğrencilerin öğrendiklerini karşılaştırmaları ve eksiklerini tamamlamaları istenir.

3.1.2.22 Soru Ağı

İşlenen konunun ana kavramlarının ve ana düşüncelerinin netleştirilmesinde kullanılır.¹⁶¹

- 1) Tahtaya ya da kâğıda boş bir ağın çizilmesi ve ortasına konunun yazılması istenir.
- 2) Öğrencilerden işledikleri konuyu gözden geçirerek iyi anlamadıkları noktaları ya da yanıtlanmasını istedikleri noktaları çıkarmaları istenir.
- 3) Sorular birbirleriyle ilişkilerine göre ağa yerleştirilir.
- 4) Her bir sorunun yanıtı sınıfça tartışılarak ilgili sorunun yanına yazılır.

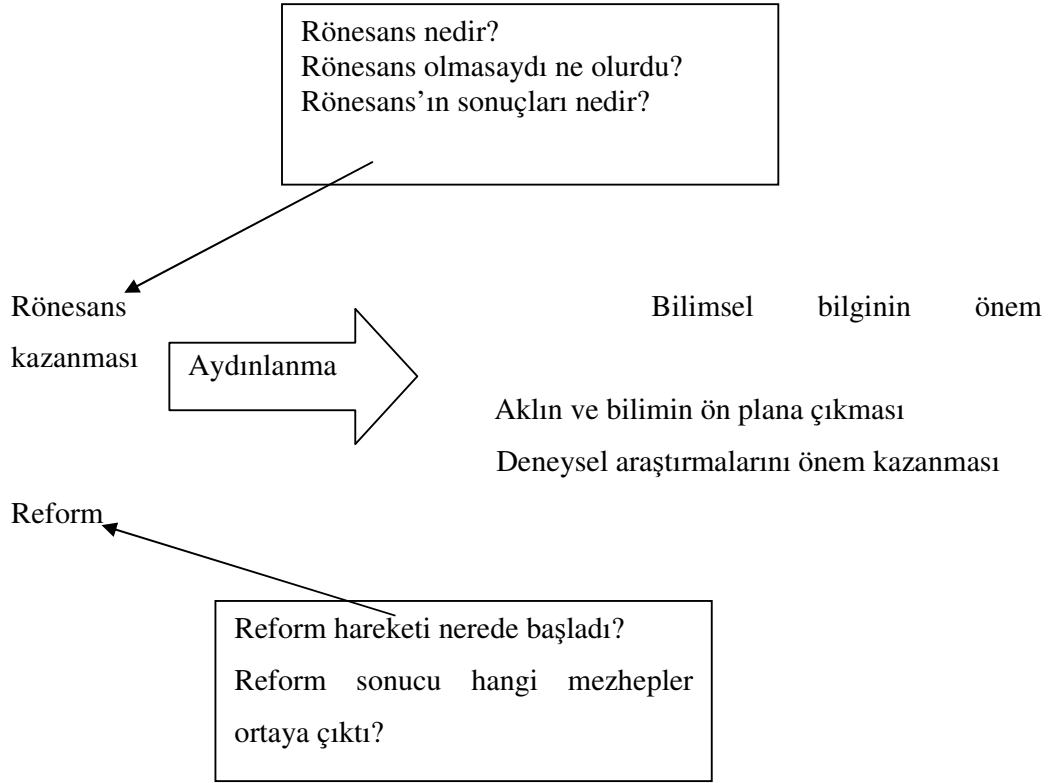
Örnek : Lise-I tarih kitabı

Tahtaya çizilen bir ağ şeklinin en ortasına “ Aydınlanma ” (Bilimsel bilginin önem kazanması, aklın ve bilimin ön plana çıkması, deneysel araştırmalarını önem kazanması) adlı konu başlığı yazılır. Bununla ilgili olarak etrafına; Rönesans, Reform yerleştirilir. Kendileri ile ilgili olacak şekilde; Bununla ilgili sorular sınıfça ya da küçük gruplarla tartışılarak saptanır.

Şekil 3

¹⁶¹ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Soru ağı metoduna bir örnek :



3.1.2.23 Katılıyorum/Katılmıyorum

Önceki öğrenilenler arasında bağ kurulması, öğrenilenler hakkında düşünülmesi ve değerlendirme yapılması fırsatları sağlar.¹⁶²

Konu: Lise-I “Eski Çağlarda Türkiye”

- 1) Konunun başlıca düşünceleri saptanır.
- 2) Bu düşünceleri ifade eden tümceler iki sütunlu bir forma yerleştirilir.
Katılıyorum/katılmıyorum formları ders işlenmeden önceki bölümün öğrencileri tarafından doldurulur.
- 3) Sonra ders işlenir.

¹⁶² AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 4) Dersten sonra katılıyorum/katılmıyorum formları öğrenciler tarafından tekrar doldurulur.
- 5) Öğrencilerin düşüncelerinde meydana gelen değişiklikler ve nedenleri üzerinde tartışılır.

Karain ve Beldibi	Katılıyorum ☺	Katılmıyorum ☹
Antalya'nın 30 km. kuzeyindedir.		
Mağara duvarlarında dağ keçisi ve geyik gibi av hayvanları figürleri vardır.		
Çakmak taşından yapılmış el baltalarına rastlanmıştır. ¹⁶³		

3.1.2.24 Bilgi Kese Kağıdı

Ön bilgilerin yeni öğrenilenlerle ilişkilendirilmesini sağlar.¹⁶⁴

Konu: Türk İslam devletlerinde kültür ve uygarlık, devlet yönetimi

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Öğrencilerin her birine birer kese kağıdı verilerek, işlenecek konunun anahtar ismi, olay ya da kavramlarının çıkarılması istenir.

Öğrenciler ders kitaplarında aşağıda verilen metni incelerler.

“... Karahanlılar saraya **ordu** diyorlardı. Saray, hükümdar ve ailesinin yaşadığı bir yer olmasının yanı sıra devlet yönetiminin de merkeziydi bu nedenle saraya kapu adı da verilmekteydi. Sarayda en önemli görevliler **hâcipler**di. Hacıların başkanına **hâcibülhüccap** denilirdi. Hâcibülhüccap, hükümdar ile saray görevlilerinin, halkın ve hükümet yetkililerinin görüşmelerini sağlardı. Saraydaki diğer görevliler şunlardı. **Kapıcıbaşı**; sarayın korunmasından ve her türlü günlük hizmetinden sorumluydu. **Silahdar**; hükümdarın silahlarına bakar ve silahhane denilen imalathaneyi yönetirdi.

¹⁶³ KARA, Kemal,(2002). “Lise Tarih I Ders Kitabı”, İstanbul: Önde Yayıncılık, 2002, s: 26.

¹⁶⁴ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Alemdar; devlete ait sancak ve bayrakların yapımı ve bakımı ile görevli olanların başıydı. **Aşçıbaşı**; sarayın mutfağından sorumluydu. **İlbaşı**; hükümdarın ve kapıkulu askerlerinin atlarına bakan görevlilerin başıydı. **Câmedar**; hükümdarın elbiselerini hazırlar ve korurdu. ...”¹⁶⁵

- 2) Öğrenciler listedeki maddelerin her biriyle ilgili bildiği bir şeyi kese kağıdının üstüne yazmaları, yazılacak düşünce yoksa boş bırakılması istenir.
- 3) Sınıfta 2 – 4 kişilik gruplar oluşturularak grup üyelerinin yazdıklarını birbirleriyle paylaşmaları istenir.
- 4) Öğrencilere küçük kâğıt ya da kartlar dağıtılarak bu kartlara anahtar maddelerle ilgili yeni öğrendiklerini yazmaları ve kese kâğıdına koymaları istenir.
- 5) Daha sonra kese kâğıdının içindeki bilgiler gruplarla paylaşılır.

3.1.2.25 Kim Olduğunu Bul

Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirmelerini, konuyla ilgili olarak düşünmelerini ve değerlendirme yapmalarını sağlar.¹⁶⁶

Konu: 7 sınıf sosyal bilgiler “yenilik hareketleri”

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Öğrenci sayısı kadar kağıda konuyla ilgili bazı yenilikler, doğrular, yanlışlar, örnekler, kanıtlar, destekleyici düşünceler, aykırı düşünceler, benzetmeler vb. yazılır.
 - 2) Kağıtlar üstlerine takılmak üzere öğrencilere dağıtılır.
 - 3) Öğrenciler ayağa kalkıp üzerinde yenilik, doğru, yanlış vb. tümceleri taşıyan kişileri bulup not ederler.
 - 4) Daha sonra yerlerine otururlar ve kimlerin yenilik, kimlerin doğru tümce vb. taşıdığı ve nedenleri konuşulur.
 - 5) Bu konuya ait olarak kişiler ile ilgili özellikler kağıtlara yazılarak kim oldukları bulunmaya çalışılabilir.
- Gereksiz harcamaları kesti, (Genç Osman)

¹⁶⁵ KARA, Kemal (2002) Lise Tarih I., Önde Yayıncılık, İstanbul, s: 177.

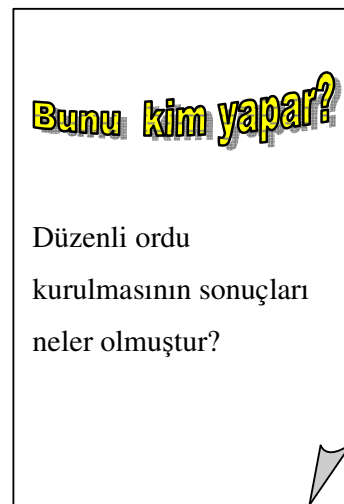
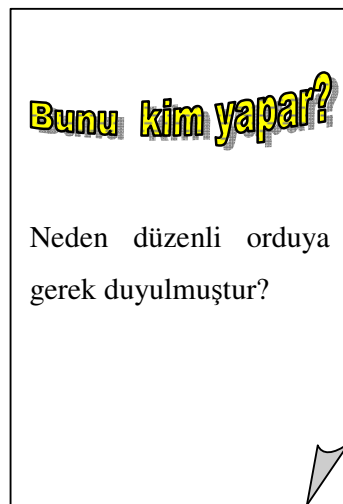
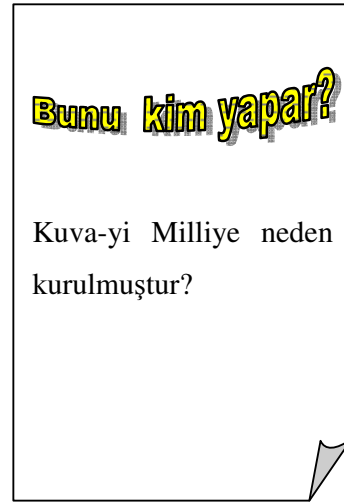
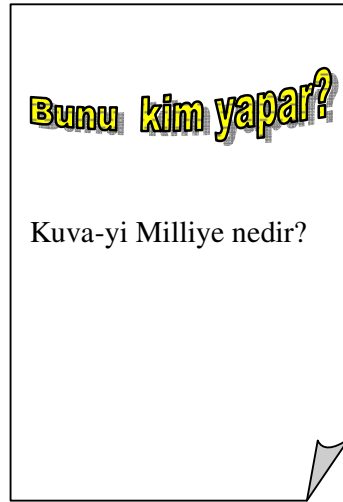
¹⁶⁶ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- Çocuk yaşta hükümdar olduğu için devlet idaresini annesi Valide Kösem Sultan ile birlikte yaptı. (IV.Murat)
- Gelir ve giderleri gösteren bir bütçe hazırladı. (Tarhuncu Ahmet Paşa)

Gibi özellikler küçük kağıtlar üzerinde verilir. Bu sayede öğrenciler hem kim olduğunu bulurlar hem de doğru ve yanlış üzerinde tartışma ortamı yaratırlar.

3.1.2.26 Bunu Kim Yapar?

Öğrencilerin gözden geçirilmesi, konuyla ilgili soruların yanıtlanması ve problemlerin çözümü çalışmalarında kullanılabilir. Amaçlar doğrultusunda sorular ya da alıştırmaların yer aldığı çalışma yaprakları hazırlanarak öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.¹⁶⁷



¹⁶⁷ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 2) Yukarıda gösterilen çalışma kağıtları öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler sınıfta “bunu kim yapar?” diyerek dolaşmaya başlar.
- 3) Birbirlerinin çalışma yapraklarındaki alıştırmalardan birini yapma konusunda anlaşılanlar eşleşir.
- 4) Öğrenciler birbirlerinin çalışma yaprağındaki alıştırmalardan birini yapıp yanına, yapanın adını yazarlar.
- 5) Çalışma yaprakları belirlenen süre içinde tamamlanır, yapılamayan alıştırmalar öğretmen tarafından yapılarak açıklanır.

“Kuva-yi Milliye hareketi, güneyde Fransız ve Ermenilere, batıda Yunanlılara karşı ortaya çıktı. Kuva-yi Milliye işgallerin yaygınlaşmasını önlemeye çalıştı... başlangıçta, Kuva-yi Milliye çok faydalı hizmetler gördü. Ancak belli bir otoriteye bağlı olmayan ve askerlik tekniğini bilmeyen bu kuvvetlerle düşmanı yurttan atmak mümkün değildi.”

Şeklinde gerekli bilgi verilerek başlangıçtaki önemi vurgulanır. Sonunda ise yeterli olmadığı gösterilir. Böylece neden yeni bir ordu kurulması gerektiği bu şekilde ortaya koyulur. Bilgilerin daha iyi pekiştirilmesi sağlanır.

3.1.2.27 Hazineyi Bul

Konunun sunumu, gözden geçirilmesi ve konuyla ilgili problemin çözümü gibi çok çeşitli aşamalarda kullanılabilir.¹⁶⁸

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

Konu: Osmanlı kültür ve uygarlığı ünitesi, devlet yönetimi konusu içinde yer alan merkez yönetimi.

- 1) Osmanlı merkezi yönetiminde kimler yer alır? Sorusu öğrencilere yöneltilir. Konu ile ilgili hazırlanan fotoğraflar sınıfın farklı yerlerine saklanır.



Sadrazam



Padişah

¹⁶⁸ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.



Kazasker



Nişancı



Defterdar

- 2) Hangi parçanın nerede olduğunu belirten yönerge veya krokiler hazırlanır. Öğrenciler küçük gruplara ayrılır.
- 3) Her gruba bir yönerge ya da kroki verilir.
- 4) Gruplar ellerindeki krokileri izleyerek parçaları bulmaya çalışırlar.
- 5) Bulunan her parça grupça incelenerek ne olduğu anlaşılmaya çalışılır. Anlaşılmayan noktalar öğretmene sorulur.

3.1.2.28 Kum Saati

Genellikle ön öğrenmelerin anımsanması ve yeni öğrenilenlerle bağ kurulması için kullanılır.¹⁶⁹

Konu: İlköğretim 8. sınıf İnkılap tarihi dersinde I. Dünya savaşı öncesi genel durum konusunda yer alan sanayi inkılabı:

Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

- 1) Tahtaya ya da kağıtlara boş kum saatleri çizilir.
- 2) Neyin öğrenilecek olduğu kum saatinin ortasına yazılır.
- 3) Öğrenme malzemesi ile ilgili önbilgiler kum saatinin üst tarafına not edilir.
- 4) Konu işlendikten sonra öğrenme malzemesinin ana temaları kum saatinin alt kısmına yazılır.

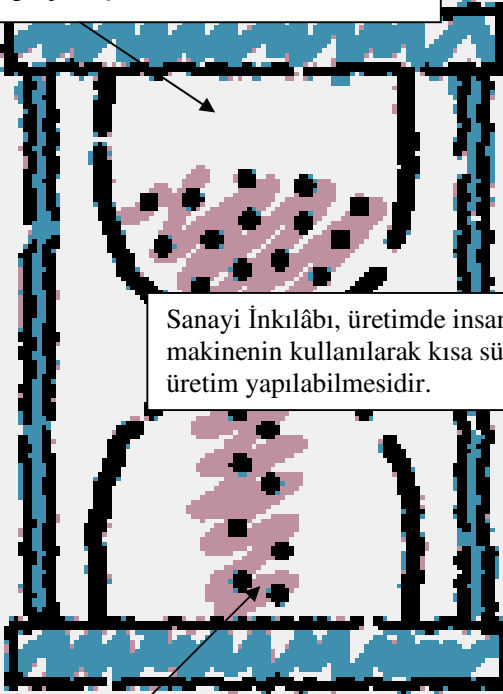
Sonuçta şöyle bir kum saati hazırlanmış olur

¹⁶⁹ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

Şekil 4

Kum saati metoduna bir örnek :

XV. ve XVI. Yüzyıllarda Avrupa da önemli gelişmeler yaşandı bu gelişmelerin en önemlileri, coğrafya keşifleri, Rönesans ve reform idi. Bu dönemde sömürgecilik hareketlerinin başlaması ile birlikte Sanayi İnkılâbı gerçekleşti.



Sanayi İnkılâbı, üretimde insan gücünün yerine makinenin kullanılarak kısa sürede çok fazla üretim yapılabilmesidir.

Sanayi İnkılâbı ile üretimde artış sağlandı bunun sonucu olarak ham madde ihtiyacı arttı. Sanayi inkılâbını gerçekleştirmiş olan devletler, bir taraftan yeni hammadde kaynakları ararken diğer taraftan da ürettikleri malları satacak pazarlar armaya başladılar.

5) Oluşturulan kum saatleri açıklanır.

Sanayi İnkılâbı, sömürgecilik, Fransız İhtilali bu şekilde kum saatleri ile ifade edilir ve I. Dünya Savaşı ile ilgili olarak bağlantıları açıklanır.

3.1.2.29 Kart Eşleştirme

Öğrenilenlerin gözden geçirilmesi, netleştirilmesi ya da kalıcılığının artırılması gibi amaçlarla uygulanır. Uygulama sırasında şu işlemler yapılır:¹⁷⁰

Konu: Osmanlı Kültür ve Uygarlığı

- 1) Her biri sınıftaki öğrenci sayısının yarısı kadar kart içeren iki dizi kart hazırlanır. Birinci dizide; öğrenilenlerle ilgili sorular, kavramlar, örnekler vb. yer alır. İkinci dizide ise; birinci dizidekilerle eşleştirilebilecek yanıtlar, açıklamalar, tanımlar, ilkeler, olaylar bulunur.
- 2) Dizilerden birindeki kartlar numaralanır ve sınıfa dağıtılır

-1-

Soru: Osmanlı Toplumunu genel olarak kaç kısma ayrılır?

Cevap: Osmanlı Toplumunu Askerler (yönetenler) ve Reaya (yönetilenler) diye ikiye ayrılır.

-2-

Soru: Enderun neye denir?

Cevap: Devlet görevlilerini yetiştiren okuldur.

- 3) Öğrencilere, kendilerine gelen kartlarla ilgili hazırlık yapmaları için belli bir süre tanınır.
- 4) Öğrenciler sınıfın içinde dolaşarak ve karşılaştıklarıyla konuşarak ellerindeki kartın eşini ararlar.
- 5) Kartlarını eşleştirenler bunun gerekçelerini hazırlarlar.

¹⁷⁰ AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları. s:133-135.

- 6) Kart numaraları rasgele söylenir ve numarası söylenenler kendi kartlarının içeriğini ve hazırladıkları gerekçeleri sınıfa sunarlar.

Bu etkinlik ile tarih ünitelerinde geçen kavramları öğrencilerin daha kolay akılda tutmaları sağlanabilir. İlköğretim sosyal bilgiler dersi Osmanlı Kültür ve Uygarlığı Ünitesinde devlet yönetimi konusunda bu teknik kullanılabilir.

BÖLÜM IV

4.1 BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde tarih öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının ne tip sonuçlar doğuracağı üzerinde durulmadan önce tezin bölümleri hakkında bilgi verilecek ve yorumlarda bulunulacaktır.

Birinci Bölümde: Ülkemizde tarih eğitiminde yer alan sorunların neler olduğu, tarih eğitiminin nasıl yapıldığı dile getirilerek; özellikle öğrencinin kendi isteği ile bilgi aldığı ‘yapılandırmacı’ öğrenme kuramı açıklanarak, öğrenmedeki bireysel farklılıkların etkisi ortaya koyuldu. Öğrenme teknikleri açıklanarak aktif öğrenme nedir? Konusu üzerinde duruldu ve etkin sınıf ile geleneksel sınıf karşılaştırılarak öğrencilerin ne şekilde derse katıldıkları gösterildi. Ayrıca tarih öğretiminde yaşanan sorunlar nelerdir? Aktif öğrenme nedir? Tarih derslerinde nasıl kullanılır? Problem cümlesi olarak yer aldı. Alt problemlerde; ülkemizde okutulmakta olan tarih konularının hangi tekniklerle verildiği, öğrencilerin bu derse ne şekilde algılayabildikleri üzerinde durularak öğretim yöntemlerinde de var olan sorunlar belirtilerek, etkin sınıf ile geleneksel sınıf karşılaştırılarak öğrencilerin derse daha aktif katıldığı ortam belirtildi.

Bu araştırmanın uygulama kısmının olmadığı da sınırlılıklar bölümünde belirtildi.

İkinci Bölümde: Aktif öğrenme ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar verilerek bu konuda nasıl bir çalışma kapsamının olduğu belirtildi. Bu sayede aktif öğrenmenin yabancı ülkelerde özellikle Amerika ‘da incelenip araştırma konusu olduğunu ve diğer bilimlerde olduğu gibi tarih öğretiminde de uygulanabileceği gösterildi.

Üçüncü Bölümde: Aktif öğrenme teknikleri ayrı ayrı ele alınarak nasıl bir içeriğe sahip oldukları açıklanarak, tarih ders konularında ne şekilde uygulanabileceği verilen örneklerle ortaya koyuldu.

Dördüncü Bölümde: Tezin içeriği hakkında bilgi verilerek bunlara dayalı bulgu ve yorumlar ortaya koyuldu.

Beşinci Bölümde: Bulgu ve yorumlara dayalı olarak; bir sonuç, tartışma ve öneriler yer aldı.

Tarih eğitiminde yaşanan sorunlar incelendiğinde; özellikle derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerden kaynaklanan sorunlar üzerinde durulmaktadır. ... Genellikle sınıflarda düz anlatım yöntemi kullanılmakta ve bilgiler öğretmen kanalından ders kitabı aracılığıyla öğrencilere belletilmeye çalışılmaktadır. Öğretmen ve ders kitabı merkezli bu öğretim yöntemi temellerini davranışçı öğrenme kuramından almaktadır. Oysa günümüzde özellikle gelişmiş olarak nitelediğimiz ülkeler eğitim felsefelerini yapılandırmacı öğrenme kuramına dayandırmaktadırlar. Bu kurama göre öğrenci merkezli ve araştırma temelli eğitim uygulamalarıyla öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlamak esastır. Tarih eğitimine yapılandırmacı öğrenme kuramının yansımaları öğrencilerin küçük tarihçiler gibi çalışmalarını öneren ilerlemeci anlayışla şekillenmiştir. Bu anlayışa göre öğrenciler tarihsel kanıtlarla birebir çalışma, problem çözme ve keşfetme süreçlerini yaşayarak kendi öğrenmelerini arkadaşlarının ve yetişkinlerin yardımıyla sağlayacaklardır. Aktif öğrenme yöntemlerinin tarih derslerinde kullanılması öğrencileri sınıflarda kullanılması genelde eğitim özelde de tarih eğitimi için yeni bir bakış açısı sağlayacaktır.

Çünkü tarih öğrencilerin sadece ezberlemesi gereken yığınlarca bilgiden oluşmaz. Özellikle öğrenciler için aktif öğrenme uygulamalarının tarih biliminin metodolojisine uygun olarak kullanılması önerilmektedir. Fakat ülkemiz İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Lise Tarih müfredatı göz önüne alındığında öğrencilerin küçük sosyal bilimciler gibi çalışmalarını sağlayacak etkinliklere rastlanmamaktadır.

Öğrencilerin tarih biliminin metodolojisini anlayabilmeleri için “tarih yapma” ve “yeni tarih” anlayışı çatısında şu tip etkinlikler yapmaları özellikle İngiltere ve Amerika Birleşik devletleri müfredatında görülmektedir. Bunlar; Aile

tarihi yazma, sözlü tarih çalışmaları yapma, yerel tarih çalışmaları yapma, aktif müze gezileri, öğrencilerin tarihsel kanıtlarla çalışmaları... Şeklinde sıralanabilir.

Bu araştırmada ülkemiz müfredatında bu tip etkinliklere yer verilmediği için özellikle var olan müfredatta aktif öğrenme işlerinin nasıl uygulanabileceğine örnekler verilmiştir.

Sonuç olarak; Öğrencilerin bilgiyi ezberleyen pasif alıcılar olmaktan çıkaracağı düşüncesiyle ülkemizde tarih eğitiminde yaşanan sorunların (özellikle yöntem ve teknikten kaynaklanan sorunlar) okullarımızda aktif öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılmasıyla geliştirileceği söylenebilir.

BÖLÜM V

5.1 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak tarih öğretiminde aktif öğrenme teknikleri uygulandığında şu tür sonuçlar elde edilmiştir.

Tarih öğretiminde sıkça kullanılan düz anlatım yönteminin, dersin öğretilmesinde ve sevilmesinde yeterli olmadığı, böyle bir durumda dersin ilk başlarının dinlendiği geri kalan kısmının hiç dinlenilmediği araştırmalar sonucu ortaya koyulmuştur. Ayrıca yapılan konuşmaların hepsinin öğrencinin zihninde kalmayacağı da belirtilmiştir. Bu sistemin yalnızca öğretmenin anlattığı öğrencinin susturulduğu bir ortamdan oluştuğu ortaya koyulmuştur.

Tarih öğretiminde, ezberci bir yaklaşım izlendiği, verilenlerin aynen alınmak istenmesi şeklinde bir sürecin takip ettiği, ancak öğrencinin içinde yer aldığı yaparak yaşayarak elde ettiği bilginin daha verimli ve kalıcı olacağı, ortaya koyulmuştur.

Etkin bir sınıfta yer alan öğrencinin geleneksel sınıf içerisinde daha baskı altında olduğu belirtilerek, kendisine özgüven kazandıran aktif sınıf özellikleri vurgulandı .

Aktif öğrenme tekniklerine verilen örneklerle tarih öğretiminde yer alan farklı konularda farklı tekniklerin uygulanabileceği ortaya koyuldu. Kullanılan yöntemler sayesinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı, derse daha çok ilgi ile baktıkları görülmüştür. Bloom,(1979) belirttiği gibi öğrenme güçlükleri ile karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardım edilebildi. ¹⁷¹

Öğrencilerin konu ve olayları daha çok akıllarında tutabildikleri görüldü. öğretimdeki asıl amaç kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesi olduğu düşünüldüğünde

¹⁷¹ Bloom, B.S.(1979). “İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme” çev:D.A.Özçelik, MEB., İstanbul.

Açıkgöz'ün belirttiği üzere “aktif öğrenme yöntemleri tarih öğretiminde kullanıldığı takdirde öğrenciler için daha avantajlı olacaktır.”¹⁷²

Öğrencilerin, bu yöntem sonucunda tutumlarının önemli ölçüde değiştiği ve başarılarına olumlu şekilde yansıdığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak tarih öğretimi açısından aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir :

1- Bu araştırmada ve daha önce yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi aktif öğrenme yönteminin hem bilişsel hem de duyuşsal anlamda olumlu etkileri vardır. Bu nedenle, ülkemizde eğitimin her kademesinde yer alan tarih öğretiminde aktif öğrenme tekniklerine yer verilmesi önerilebilir.

2- Bu araştırmada, tarih öğretiminde aktif öğrenme yöntemleri örneklerle ve sınıfta yapılan çalışmalarla ortaya koyuldu. Bu şekilde daha farklı öğretim yöntemleri ile birlikte etkilerinin sınanması önerilebilir.

3- Ülkemizde, tarih öğretiminde, aktif öğrenme yöntemi daha yaygın bir şekilde uygulanması sağlanmalıdır. Bu amaçla tarih öğretmenlerine hizmet içi kurslarının verilmesi ve daha fazla seminerlerin düzenlenmesi yararlı olacağı önerilebilir.

4- Aktif öğrenme yöntemleri fakültemiz bünyesinde geleceğin öğretmenleri üzerinde uygulanarak öğretim yapılması; yaparak ve yaşayarak öğrenme olanağı sağlayacağından daha çok etkili olacağı önerilebilir.

5- Tarih derslerinde ezbere dayalı öğrenme yerine aktif öğrenme uygulamalarıyla öğrenciler için daha anlamlı öğrenme olanakları sunacağı için ders kitaplarının ve okul müfredatının aktif öğrenme olanaklarını kullanabilecek şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

¹⁷² AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1992). **İşbirlikli Öğrenme**, s: 51.

K A Y N A K Ç A

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1992). **İşbirlikli Öğrenme**, Kuram, Araştırma Uygulama, Malatya: Uğurel Matbaası
- AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Kanyılmaz matbaası.
- AÇIKGÖZ, Kamile Ün.(2002), “**Aktif Öğrenme**”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ALICIGÜZEL, İzzettin (1999). **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**, İstanbul: Sistem Yayınları.
- BALCILAR, Efsun (1997). “Tarih öğretiminde Başkalar ve Türkiye’deki uygulamaları” İzmir, D.E.Ü.S.B.E. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)
- BARTH, James I.(1998). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Çev. Abdullah Demirtaş, Ankara:
- BARTH, L.Jamen; DEMİRTAŞ Abdullah (1997). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Öğretmen Eğitim Dizisi.
- BÉDARİDA, François (2001). **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu**, Çev. Ali Tartanoğlu, Suavi Aydın.
- BERKTAY, Halil (1998). “Dünyada ve Türkiye’de Tarihçiliğin Durumu ve Dilinin Evrenselleşmesi Üzerine Düşünceler”, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları içinde, Hazırlayan: Salih Özbaran, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Bloom, B.S.(1979). “**İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**” çev:D.A.Özçelik, MEB., İstanbul.
- Bruce VanSledright, *I don’t Remember-The Ideas Are All Jumbled in My Head: 8th Graders Reconstructions of Clonial American History*, Journal of Curriculum and Supervision, 10 (Summer,1995).
- Bruce VanSledright. *Historical Study, the Heritage Curriculum, and Educational Research. Issues in Education*, Issue 4, 2000.
- BURKE, Peter (2000). **Tarih ve Toplumsal Kuram**, Çev. Mete Tunçay, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Bünyamin Yurdakul. “Yapılandırmacılık”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ed: Özcan Demirel, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.
- CARR, Edward Hallett (1996), **Tarih Nedir?**, Çev. Misket Gizem Gürtürk, İstanbul :İletişim Yayınları.
- COLLİNGWOOD, R.G. (1990). **Tarih Tasarımı**, Çev. Kurtuluş Dinçer, İstanbul: Ara Yayıncılık.
- COPEAUX, Etienne (2000). Tarih Ders Kitaplarında (1931 – 1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine”, çev: Ali Berktaş, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- ÇULHA, Banu (2006).”Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DANACIOĞLU, Esra (2001). Geçmişin İzleri, - Yanıbaşımızdaki Tarih için Bir Klavuz.
- De John Gijlers, *The Relation Between Prior Knowledge and Students’ Collaborative Discovery Learning Processes*, Journal of Science Teaching. 42, No.3, 2005.

K A Y N A K Ç A

- Demircioğlu, İ.H.(2002), “Öğretim Stratejileri”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Ed; C.Öztürk ve D.Dilek), Ankara, Pegem A.
- DEMİREL, Özcan (2000). **Eğitimde Program Geliştirme**, PeGem Yay.,3.Baskı, Denis Shermilt, *Adolescent Ideas About Evidence and Methodology in History* in Christopher Portal, (Ed) *The History Curriculum for Teachers*, The Farmer Press, London 1987.
- Deniz Deryakulu, *Sınıfta Demokrasi*, Eğitim Sen Yayınları, Ankara 2001.
- DİLEK, Dursun (2002) *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- EGGEN, Paul; KAUCHAK, Don (1992). **Educational Psychology Classroom Connection**, New York: Macmillan.
- Epstein Terrie, *Racial Identity and Young People's Perspectives on Social Education*, Theory Into Practice, 40. issue, Winter 2001.
- ERCAN, A (1998). “Çocuklar Nasıl Öğrenir”, Ankara: Eğitimde Temel Kitaplar Dizisi.
- ERSANLI, Büşra,(2002), *Toplumsal Tarih Dergisi*, “Zihinsel Sınır Güvenliği”, Sayı:100.
- ERTÜRK, S. (1998). “**Eğitimde program geliştirme**”, 10.baskı, Ankara: Meteksan.
- EVANS, Richard J. (1999). **Tarihin Savunucusu**, Çev.Uygur Kocabaşoğlu, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- FLORESCANO, Enrique (2001). “Tarihin Toplumsal İşlevi”, **Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu** Derleyen: François Bédarida, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- GAGNE, Robert M.; DRİSCOLL, Marcy Perkins (1988). **Essential of Learning For Instruction, Englewood Cliffs**, Nj. Prentice – Hall.
- HALKIN, Leon E.(1989). *Tarih Tenkidinin Unsurları*, çev:Bahaeddin Yediyıldız, Ankara: Türk Tarih kurumu Yayınları.
- Henrie Booth, *Conition in History: ABrtish Perspective*, London 1998.
- HOBSBAWM, Eric (1999). **Tarih Üzerine**, Çev. Osman Akınhay, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- HOHMAN, M. (2000). **EducationYoung Children**.
- HÖPKEN Wolfgang, “Tarih Eğitiminde Yeni Yönelimler” *Tarih Eğitiminde Eleştirel Yaklaşımlar*; içinde Hazırlayan: Oya Köymen, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay.
- IGGERS, Georg G. (2000). **Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı**, Çev.Gül Çağalı Güven, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- İLHAN T.(1998). *Tarih Bilinci ve Gençlik*, 1-2.
- İŞMAN, Aytekin; ESKİCUMALI, Ahmet (1999). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Adapazarı: Değişim Yayınları.
- JENKINS, Keith (1997). *Tarihi Yeniden Düşünmek*.
- KARA, Kemal,(2002). “Lise Tarih I Ders Kitabı”, İstanbul: Önde Yayıncılık, 2002.
- KABAPINAR, Yücel (1999). “Geleneksel ve Çağdaş Tarih Öğretisi: Türkiye ve ing.örneği”, *Dokuz Eylül Ün. Buca Eğitim Fak. Dergisi*, özel sayı:11, İzmir: D.E.Yayınları.

K A Y N A K Ç A

- KABAPINAR, Yücel (2003) “Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından İngiliz Tarih Ders Kitaplarına Bir Bakış” **Tarih ve Toplum**, cilt 39.
- Kathryn T. Spoehr ve Luther W. Spoehr, *Learning to think Historically*, Educational Psychologist, 29 (Spring, 1994).
- Keith C. Barton, *You'd be Wanting to Know About the Past: Social Contexts of Children's Historical Understanding in Northern Ireland and the United States*. Comparative Education, issue.37, 2001.
- Kevin O'Neil ve Elahe Sohbat, *How High Schoolers Account for Different Accounts: Developing a Practical Classroom Measure of Thinking about Historical Evidence and Methodology*, presented at the annual meeting of American Educational Research Association San Diego, April 2004.
- KÜÇÜKAHMET, L.(1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul: Alkım Yayınları.
- KÜTÜKOĞLU, S.Nebahat (1991). Tarih Araştırmalarında Usül, İstanbul: Kubbealtı Neşr.
- Leith C. Barton, Linda Levstik, *Reflecting on Elementary Children's Understanding of History and Social Studies*, Journal of Teacher Education, Vol.55, No. 1, January/February 2004.
- M.E.B. (1993), “Tarih I-II Programları”, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi.
- MARK J. Stout, *Students as Historical Detectives: The Effects of Inquiry Teaching Approach on Middle School Students' Historical Understanding of Historical Ideas and Concepts*. Maryland Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2004.
- Matthew Downey, *Defining and Assessing Historical Thinking a Technical Report*, Writting to Learn History in the Intermediate Graes (National Center for The Study of Writting and Literacy, Berkley, CA/Office pf Educational Research and Improvement, Washington, DC. December,1996.
- MCKELLAR, Jan.(2003). “Neden Tarih Öğretiyoruz?”, **Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar** içinde, Hazırlayan: Oya Köymen Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Mekاتب-i Sultaniye Ders Programı, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1938; İlk, Orta Tedrisat Mektepleri Müfredat Programı, Ankara, 1938 (1932).
- MUSAL, Berna - Probleme Dayalı Öğrenim Oturumlarında İzlenen Süreçler ve Eğitim Yönlendiricisinin Rolü, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fak. Dergisi Özel sayısı.
- Nick Selley. *The Art of Constructivist Teaching in the Primary School*, David Fulton Publishers, London 2000, s:5.
- OKÇABOL, Rıfat (1999). “Cumhuriyet'in 75. Yılında Ortaöğretim Sistemimiz”, Bilanço '98 75 Yılda Eğitim, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- ORTAYLI, İlber (1996). Tarih Dersleri – I Tarih Nedir?, Türkiye Günlüğü, sayı:39, (Nisan-Mayıs 1996).
- ÖZBARAN, Salih (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, Buca Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- ÖZBARAN, Salih (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**, Buca Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- ÖZBARAN, Salih (1992). **Tarih ve Öğretimi**, İstanbul: Cem Yayınları.
- ÖZBARAN, Salih (2002). Tarih Öğretiminin Güncel Sorunları, Toplumsal Tarih Dergisi, sayı:100, (Nisan-2002).

K A Y N A K Ç A

- ÖZBARAN, Salih (2003). **Güdümlü Tarih**, Cem Yayınları.
- Özcan Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1999.
- ÖZER, Zuhâl (1997). **Etkin Öğrenme**, Bilim ve Teknik Dergisi, Sayı: 355.
- ÖZLEM, Doğan (1998). **Tarih Felsefesi**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- ÖZOĞUL, S.Ç. “**Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimine Genel Bir Bakış ve Ülkemizdeki Durum**”, (Yayına hazırlayan, O.Nuri Poyraz), Türk Eğitim Derneği dizisi, No:5.
- PAYKOÇ, F (1991). “**Tarih Öğretimi**”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- PEKÖZ, Müslüm (1970). **Eğitimde Görme ve İşitme Araçları**, Ankara:
- PINGEL, Falk (2003). Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi – UNESCO, Çev.Nurettin Elhüseyni, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- PRESTON, George (1996). “Seminars for Active Learning”, **History in higher Education New Directions in Teaching Edited by and Learning**, (Alan Booth and Paul Hyland), Blackwell Publishers, Ltd.
- REŞET Ali(1912) Mekteplerde Tarih Dersi Tedrisat Mecmuası, n.20 10 Mayıs 1912.
- RIZA, Enver T.(1999) **Eğitimde Bilgisayar Teknolojisi**, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Ronald Evans, *The Social Studies Wars What Should We Teach The Children?*, Teacher College Press, New York 2004.
- Roselyn Ashby and Peter Lee. *Children’s Consents of Empathy and Understanding in History* in Christopher Portal ,(Ed) *The History Curriculum for Teacher*, (London: The Farmer Pres, 1987).
- RUBY, Christian (1991). Tarih Nedir?, çev: Bahaddin Yediyıldız, Ankara: Türk tarih Kurumu Basımevi.
- SİLBERMAN, Mell (1996). **Aktive Learning 101 Strategies Any Subject**.
- SİLER, Carl R. (1998). “**Spatial Dynamics: An Alternative Teaching Tool in the Social Studies**”
- SİLİER,Orhan (2002). “**Tarih Eğitiminde Yeni Bir Modele İhtiyacımız Var!**”, Toplumsal Tarih Dergisi, Nisan-2002 ayı sayısı,
- SÖNMEZ, Veysel (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu**, Ankara: Anı Yayıncılık,
- SÖNMEZ, Veysel (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen el Kitabı**, Ankara: Anı Yayıncılık,
- STEARNS, Peter N. (1996). “**Teaching and Learning in Lectures**”, **History in higher Education New Directions in Teaching Edited by and Learning**, (Alan Booth and Paul Hyland), Blackwell Publishers, Ltd.,
- STRADLING, Robert (2003). “20.Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli?”, Tarih Eğitiminde Eleştirel Yaklaşımlar; içinde Hazırlayan: Oya Köymen, İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay.
- Susan Stahl, *What Hapens When Students Read Multiple Source Documents in History?* Reading Research Quarterly, issue.31, 1996.
- SÜNBUİL, Ali Murat (2001). “Öğrenme-Öğretme Stratejisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri bölümü.

K A Y N A K Ç A

- ŞAHİN, C., E.YAMANLAR, H.GÖZE,(2001), “İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı”, İstanbul: Ders Kitapları A.Ş.
- TANRIÖĞEN, Gülnur (1994). Genel Öğretim Yöntemleri, Ders Notları, Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü Bir Yaklaşım Doğru, “20.Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek” projesi, Sempozyum, 10-12 Aralık 1998, Brüksel-Belçika.
- Tarih Öğretiminde Çoğulcu ve Hoşgörülü bir yaklaşıma doğru, “20.Yüzyıl Avrupa Tarihini Öğrenmek ve Öğretmek” projesi, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.,s:65, İstanbul:2003
- TEKELİ, İlhan (1998). Tarih Bilinci ve Gençlik, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- TEKELİ, İlhan (2000). “İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi”, **Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması**, ODTÜ Kongre ve Kültür Merkezi, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul .
- TEKELİ, İlhan (2000). “Türkiye’de İlköğretim ve Liselerde Tarih Eğitiminin Yeniden Yapılandırılması Konusunda Bir Kavramsal Çerçeve”, s:8,9; (Tekeli, İlhan (2002). Yaratıcı ve Çağdaş Bir Tarih Eğitimi için)
- TİMUÇİN, Afşar (1979). “Tarih Bilinci”, **Felsefe Dergisi**, sayı:8, İstanbul:
- TİMUÇİN, Afşar (1998). “Doğru Bilinç oluşturmakta Tarih Eğitiminin önemi”, **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları** içinde, Hazırlayan: Salih Özbaran, İzmir: Dokuz Ey.Yay.
- TOKLU, Sevinç (1997). Öğretmen Algısına Göre İlkokul 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karşılaşılan Sorunlar, D.E.Ü.S.B.E.(Yayınlanmış Yüksek lisans tezi)
- TOSH, Jhon (1997). **Tarihin Peşinde**, Çev.Özden Arıkan, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- TUOVINEN Tuomo (2003) “Role Playing Games as a Method of Teaching History” ,Proseminari Paper, University of Tampere Department of Teacher Education. 20/11/2003.
- Van Sledright, *I Dont Remember-The Ideas Are All Jumbled in My Head: 8th Graders’ Reconstruction of Colonial American History,*”
- VYGOTSKY, L.S. (1998). **Düşünce ve Dil**, Çev. S. Koray, İstanbul:
- Watts,R.ve Grosvenor, I.(1995), “Progression in Childrens’ s learning of History” Crossing The Key Stages of History lessons, David Fulton.
- WEİNSTERN, Claire E.; MAYER, Richard (1986). **The Teaching of Learning Strategies**, New York: Handbook of Research on Teaching 3rd. Ed. Macmillan Company,
- WOOLFOLK, Anita (2001). Educational Psychology, USA:Allyn and Bacan A Pearson Education Co.
- YAKARÇELİK, Tuğrul. (2001). “Lise Tarih Ders Kitapları İçin Ezbersiz Sınav Modeli” Beyaz Yayınları.
- YILDIZ, Vesile (2001). “**Etkili Sınıf Yönetimi**”, Çoluk Çocuk Dergisi, Aralık-2001 sayısı.
- Yosenna Vella, *Promoting Talk During History Lessons, Primary History the Primary Education Journal of the Historical Association*, 40. issue, summer 2005.
- YÜCEL, Hasan Ali, (1938) Türkiye’de Ortaöğretim, Devlet Basımevi, İstanbul.