

**T.C.
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TARİH ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİNDE
ÖĞRETMENLERİN UYGULADIKLARI ÖĞRETİM
YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

FATİH ÜSTÜN

TEMMUZ-2019

F. ÜSTÜN

TARİH ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2019

T.C.
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TARİH ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİNDE
ÖĞRETMENLERİN UYGULADIKLARI ÖĞRETİM
YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

FATİH ÜSTÜN

TEZ DANIŞMANI:
Doç. Dr. SEZAI ÖZTAŞ

TEMMUZ-2019

T.C.
KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatih ÜSTÜN'nün "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinde Öğretmenlerin Uyguladıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi 16/07/2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Dr.Öğr.Üyesi Yasin ÇAKIREL
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi elde etmek için gerekli olan koşulları sağladığımı onaylarım.

Doç.Dr. Faruk DOĞAN
Tarih Anabilim Dalı Başkanı

Bu tezi okuyarak içerik ve nitelik açısından incelediğimizi ve Yüksek Lisans derecesi almak için yeterli olduğunu onaylıyoruz.

Doç.Dr. Sezai ÖZTAŞ
Tez Danışmanı

Jüri Üyeleri:

Doç.Dr. Sezai ÖZTAŞ

Dr.Öğr.Üyesi Alaattin İŞERİ

Dr.Öğr.Üyesi Sabri Can SANNAV

Kırklareli Üniversitesi

Kırklareli Üniversitesi

Trakya Üniversitesi

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde bizzat elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada özgün olmayan tüm kaynaklara eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Fatih ÜSTÜN

16/07/2019

ÖZ

ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİNDE ÖĞRETMENLERİN UYGULADIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Üstün, Fatih

Yüksek Lisans, Tarih

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Sezai Öztaş

Temmuz 2019

Araştırmanın amacı, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (ÇTDT) dersi öğretiminde tarih öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim yöntemlerinin neler olduğunu, bu öğretim yöntemlerini ünitelere göre ne sıklıkta uyguladıklarını ve öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidememelerinin nedenlerini belirlemektir.

Araştırmada kullanılan anket formu uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırmanın amacına uygun bir anketle belirlenmiş on öğretim yönteminin ÇTDT dersi ünitelerine göre uygulanma sıklıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu dersin öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememe nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri toplanmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Edirne ve Kırklareli illerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel olmak üzere toplam 114 lise ve bu liselerde görev yapan 183 tarih öğretmeni oluşturmuştur. Hazırlanmış olan anket ile bu öğretmenlerden 148 öğretmene ulaşıp konu hakkındaki görüşleri toplanmıştır.

Toplanan bu verilerin analizinde IBM SPSS *Statistics* 20 programından yararlanılarak tanımlayıcı istatistikler ve analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda en sık kullanılan yöntemlerin sırasıyla “Anlatım Yöntemi” ve “Soru Cevap Yöntemi” olduğu, en seyrek kullanılan yöntemlerin ise sırasıyla “Gezi-Gözlem Yöntemi”, “Rol Oynama Yöntemi” ve “Problem Çözme Yöntemi” olduğu tespit edilmiştir. ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin en önemli nedenlerinin ise “Öğretim programının yoğun olması” ve “Dersin seçmeli ders olması” olduğu

görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile “Cinsiyet”, “Mezuniyet Durumu”, “Çalışılan Okul Türü” ve “Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılı” değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için yapılmış olan Ki-Kare Bağımsızlık Testi ile “Mezuniyet Durumu”, “Çalışılan Okul Türü” ve “Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılı” değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olmadığı tespit edilirken ($p>0,05$); öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile “cinsiyet” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi, Tarih Öğretimi, Öğretim Yöntemleri

ABSTRACT

TEACHERS' VIEWS ON TEACHING METHODS THEY ADOPT IN CONTEMPORARY TURKISH AND WORLD HISTORY LESSON

Üstün, Fatih

Graduate, Department of History

Thesis Advisor: Associate Professor Sezai ÖZTAŞ

July 2019

The aim of the study is to determine the teaching methods adopted by history teachers in teaching Contemporary Turkish and World (CT&WH) lesson, how often they adopt these teaching methods according to the units and the reasons why they can not vary by teaching methods.

The questionnaire form, which was used as a data collection tool in the study, was formed by the researcher by taking expert opinions. The frequency of adoption of ten teaching methods according to the units of CT&WH lesson determined by the questionnaire, which is suitable for the aim of the study, was determined. In addition; teachers' opinions about the reasons for not vary by teaching methods of this lesson were collected.

The population the study consist of 114 official and private high schools and 183 history teachers working in these high schools in Edirne and Kırklareli provinces of the Ministry of National Education in the second term of 2018-2019 academic year. With the questionnaire prepared, 148 teachers were reached and their opinions on the subject were collected.

In the analysis of these data collected, descriptive statistics and analyses were carried out by making benefit of IBM SPSS Statistics 20 Program. As a result of the analyses, it was found that the most commonly adopted methods in CT&WH lessons were "Lecturing Method" and "Question and Answer Method", and the least frequently adopted methods were "Field Trip Method", "Role Playing Method" and "Problem Solving Method". The most important reasons for not being able to apply various methods in the teaching of CT&WH lessons were found to be "Intensity of the curriculum" and "its' being an elective lesson". In addition, it was examined whether there is an association between the method (s) that teachers always adopt in

the CT&WH lessons and the variables “Gender”, “Graduation Status”, “School Type” the teachers are working at and “Years of Experience” or not. There was no statistically significant association found between the method (s) that teachers always adopt in the CT&WH lessons and the variables “Graduation Status”, “School Type”, and “Years of Experience” after performing Chi-square test for independence ($p > 0.05$) but a statistically significant association was found between the method (s) adopted in the CT&WH lessons and the variable “gender” ($p < 0.05$).

Keywords: Contemporary Turkish And World History Lessons, History Teaching, Teaching Methods.

ÖNSÖZ

Türkiye’de, II. Dünya Savaşı sonrası günümüze kadar olan sosyal, siyasal, tarihsel gelişmelere, ortaöğretim düzeyinde uzun yıllar yer verilmemiştir. Tarih öğretimindeki bu boşluk Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2008-2009 yılı eğitim öğretim yılında Çağdaş Türk ve Dünya Tarih (ÇTDT) dersi konulmasıyla doldurulmuştur. ÇTDT dersi, I. Dünya Savaşı’ndan günümüze kadar olan askeri, siyasal, ekonomik, kültürel gelişmelere yer vermektedir. Öğretim hayatına yeni giren ÇTDT dersinde, 21. yüzyılda gerçekleşen olaylara yer vermek için öğretim programında 2008, 2012 ve 2018 yıllarında güncellemeler yapılmıştır. Böylece günümüze yakın gelişmeler, canlı şahit olduğumuz olaylarda programda sürekli yerini almaktadır.

Gelişen öğretim teknolojileri ile birlikte tarih derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri de çeşitlilik kazanmıştır. Bu kapsamda araştırmamız beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmada Edirne ve Kırklareli genelinde lise tarih öğretmenlerine uygulanan anket ile ÇTDT dersinde öğretmenlerin hangi öğretim yöntemlerini uyguladıklarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ünitelere göre kullanma sıklıkları ve öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidilememe sebepleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Tezin oluşumunda, planlanmasında anlayışla ve sabırla yardımlarını esirgemeyen, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum kıymetli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Sezai ÖZTAŞ’a, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Alaettin İŞERİ’ye, Dr. Öğr. Üyesi Sabri Can SANNAV’a, Sayın Öğr. Gör. Bülent KILIÇ’a, Sayın Öğr. Gör. Erdal ÜSTÜN’e, Edebiyat bölümünden arkadaşım Sayın Sabri TOPAL’a, dost ve büyüklerime, aileme tez sürecinde sağladıkları katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Fatih Üstün
Temmuz, 2019
Kırklareli



İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR.....	xiv
TABLOLAR.....	xvi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER.....	5
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Problem Cümlesi.....	15
1.3. Araştırmanın Amacı.....	15
1.4. Araştırmanın Önemi.....	15
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	16
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	17
1.7. İlgili Araştırmalar.....	17

İKİNCİ BÖLÜM

ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ.....	27
2.1. Tarih Öğretimi.....	27
2.2. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Tarihçesi.....	30
2.2.1. Dünya’da Çağdaş Tarih Eğitimi.....	30
2.2.2. Türkiye’de Çağdaş Tarih Eğitimi.....	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	35
3.1. Öğretim Yöntemi ve Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler.....	35
3.1.1. Öğretmenin Yönteme Yatkınlığı.....	37
3.1.2. Zaman ve Fiziksel Olanaklar.....	38

3.1.3. Maliyet.....	38
3.1.4. Öğrenci Grubunun Büyüklüğü	38
3.1.5. Konunun Özelliği ve Öğrencide Geliştirilecek Nitelikler	38
3.1.6. Öğretmenin Kişiliği	39
3.2. Anlatım Yöntemi.....	37
3.2.1. Anlatım Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	40
3.2.2. Anlatım Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	42
3.3. Soru-Cevap Yöntemi.....	43
3.3.1. Soru Cevap Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	45
3.3.2. Soru Cevap Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları	48
3.4. Tartışma Yöntemi.....	49
3.4.1. Tartışma Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	51
3.4.2. Tartışma Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	53
3.5. Problem Çözme Yöntemi.....	54
3.5.1. Problem Çözme Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ..	55
.....	55
3.5.2. Problem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	56
3.6. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi.....	57
3.6.1. Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken	
Hususlar.....	57
3.6.2. Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları ...	
.....	60
3.7. Örnek Olay Yöntemi.....	60
3.7.1. Örnek Olay Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	61
3.7.2. Örnek Olay Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları	63
3.8. Rol Oynama (Rol Yapma).....	64
3.8.1. Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken	
Hususlar	65
3.8.2. Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları..	
.....	66
3.9. Gezi-Gözlem Yöntemi.....	67

3.9.1. Gezi-Gözlem Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar..	68
3.9.2. Gezi-Gözlem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları	69
3.10. Proje Yöntemi.....	70
3.10.1. Proje Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	72
3.10.2. Proje Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	74
3.11. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi.....	74
3.11.1. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	75
3.11.2. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	76

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	79
4.1. Araştırmanın Modeli.....	79
4.2. Evren ve Örneklem.....	80
4.3. Veri Toplama Araçları.....	81
4.4. Verilerin Toplanması.....	81
4.5. Verilerin Analizi.....	81

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	83
5.1. Öğretmenlere Uygulanan Anket Formunun Değerlendirilmesi.....	83
5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular.....	83
5.1.2. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular.....	83
5.1.3. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne İlişkin Bulgular.....	85
5.1.4. Öğretmenlerin Mesleğinde Çalışma Yılına İlişkin Bulgular.....	86
5.2. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinde Uyguladıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Bulgular.....	88
5.3. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	95
5.4. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntemlerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi	

(Cinsiyet, Mezuniyet Durumları, Çalıştıkları Okul Türleri, Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları).....	98
5.4.1 Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	98
5.4.2 Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	99
5.4.3. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Çalıştıkları Okul Türleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	100
5.4.4. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	101
SONUÇ VE ÖNERİLER	103
SONUÇ	103
ÖNERİLER.....	105
KAYNAKÇA.....	107
EKLER	115
EK 1: ANKETİN İZİN BELGESİ	115
EK 2: ANKET FORMU.....	117
EK 3: ANKET UYGULANAN OKULLAR LİSTESİ.....	119
EK 4: ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ KAZANIMLARI.....	121
EK 5: ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA DERSİNİN AMAÇLARI.....	133

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
akt.	: Aktaran
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİT	: Bilgi İletişim Teknolojileri
çev.	: Çeviren
ÇTDT	: Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
S.	: Sayı
s.	: Sıfır
vb.	: Ve benzeri



TABLolar

Tablo 1: Anlatım Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	42
Tablo 2: Soru-Cevap Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	48
Tablo 3: Tartışma Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	53
Tablo 4: Problem Çözme Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	56
Tablo 5: Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	60
Tablo 6: Örnek Olay Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	64
Tablo 7: Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	67
Tablo 8: Gezi-Gözlem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	70
Tablo 9: Proje Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	74
Tablo 10: Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları.....	77
Tablo 11: Cinsiyet Dağılımı	83
Tablo 12: Mezuniyet Durumu Dağılımı.....	83
Tablo 13: Çalışılan Okul Türü Dağılımı.....	85
Tablo 14: Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılıının Dağılımı.....	86
Tablo 15: ÇTDT Dersi Genelinde Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	88
Tablo 16: ÇTDT Dersi 1. Ünitesi Olan İki Küresel Savaş Arasında Dünya Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	89
Tablo 17: ÇTDT Dersi 2. Ünitesi Olan İkinci Dünya Savaşı Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	90
Tablo 18: ÇTDT Dersi 3. Ünitesi Olan Soğuk Savaş Dönemi Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	91
Tablo 19: ÇTDT Dersi 4. Ünitesi Olan Yumuşama Dönemi ve Sonrası Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	93
Tablo 20: ÇTDT Dersi 5. Ünitesi Olan Küreselleşen Dünya Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı.....	94

Tablo 21: ÇTDT Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenleri İle İlgili Önermelere Katılma Derecelerinin Dağılımı.....	95
Tablo 22: ÇTDT Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenleri Olarak Görülen Diğer Sebeplerin Tablosu.....	97
Tablo 23: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Cinsiyetleri) Sonuç Tablosu.....	98
Tablo 24: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Mezuniyet Durumu) Sonuç Tablosu.....	99
Tablo 25: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Çalışılan Okul Türü) Sonuç Tablosu.....	100
Tablo 26: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılı) Sonuç Tablosu.....	101



GİRİŞ

Yakın dönem tarihi, öğrencilerin gözlerinin önüne yeni bir dünya seren, geçmişini çok eskiye dayanmayan bir alandır. Bu alan, öğrencilere tarihsel kavramları bellekleriyle beraber onlara eleştirel bir bakış açısı da kazandıracak, onların geçmiş, günümüz ve gelecek arasındaki köprüünün bilincinde olmalarını sağlayacaktır.¹ Günümüze yakın süreçte meydana gelen olay ve olguları kapsayan döneme çağdaş tarih denir. Yakın dönemin kapsamı ve sınırları coğrafyalardan ülkelere farklılık göstermiştir. Her coğrafyada, her ülkede yaşanan tarihi olayların farklılık göstermesinin sebebi sosyo-ekonomik, kültürel, askeri ve siyasi durumlarının değişik olmasıdır. Avrupalı ülkeler çağdaş tarih ya da modern tarihin kapsamını oluştururken, dünya tarihinde II. Dünya savaşı ve sonrasında önemli etkiye sahip olaylar ile kendi ülkeleri açısından milli özellik taşıyan gelişmelere öğretim programlarında yer vermeye başlamıştır.² Avrupalı ülkeler, geçmiş ve günümüz arasında bir köprü kurmak için yakın dönemde dünyada ve kendi ülkelerinde ki gelişmelere çağdaş tarih öğretim programlarında yer vermiştir.

Tarih eğitimi, genç kuşakları çağdaş gelişmelerle ilgili bilgilendirme ve bilinçlendirmeyi amaçlamıştır. Türkiye tarih eğitiminde, II. Meşrutiyet döneminden itibaren çağdaş gelişmeleri genç kuşaklara aktarmıştır. Ancak Atatürk'ün ölümünden bir yıl sonra tarih ders kitapları bu amacından uzaklaşmış sadece II. Dünya Savaşı'ndan gelişimi güzel bahsedilmiştir. 60 yıllık tarihsel süreçte ülkesinde ve dünyadaki gelişmelerden habersiz kuşaklar yetiştirilmiştir.³ Türkiye'de, yakın dönem gelişmeleri T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri haricinde uzun yıllar ders kitaplarında yer almamıştır. Bunun da tarihi dönemler arasında kopukluk oluşmasına ve bilgilerin ezberlenerek oluşan geçici öğrenmelere sebep olduğu belirtilmiştir.⁴ Göreceli olarak günümüze daha yakın dönemde gerçekleşen tarihi vakaların öğretim

¹ Fatma Acun, "Yakın Dönem Tarihinin Ortaöğretimde Öğretimi: Problemler ve Öneriler", *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 1 (2012), s. 51.

² Semih Aktekin ve Salih Öztürk, "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Trabzon Örneği)", *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 172, S. 172 (2013), s. 296-297.

³ Erdal Aslan, "Türkiye'de Tarih Eğitiminin Sorunları", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 18 (2005), s. 108.

⁴ Salih Özbaran, *Tarih ve Öğretimi*, İstanbul: Cem Yayınevi, 1992, s. 104.

programının kapsama alanında yer almaması bilim ve eğitim açısından ciddi sıkıntılar doğurmuştur.⁵ Tarih öğretim programlarında, uzun yıllar Türkiye’de ve dünyadaki yakın dönem gelişmelere yer verilmemesi çok eleştiri almıştır.

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (ÇTDT) dersi öğretim programı 2007 yılında yenilenmiş, bu yenilikler 2008-2009 eğitim–öğretim yılından itibaren uygulanmıştır.⁶ Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), yakın dönem gelişmelerine uzun yıllar verilmemesi ile ilgili eleştirileri dikkate alarak ÇTDT dersine öğretim programında yer vermiştir.

Tarih öğretimi, Osmanlı’nın son dönemlerinden itibaren pek çok kez gündeme gelse de tarih dersi anlatımı klasik yöntemlerin pençesinden kurtulamamıştır.⁷

Ülkeler arası etkileşimin sonucu olarak tarihi gelişmelerin öneminin artmasıyla birlikte tarih öğretiminin yapılandırılması süreci tartışılmaya başlanmıştır.

Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinin etkileri ve 2003 yılında MEB’in büyük bir eğitim reformu başlatarak yapılandırmacı yaklaşıma göre yeni eğitim programları hazırlatması birçok yararlı gelişmeyi beraberinde getirmiştir. Bu reform okullardaki bütün dersleri etkilemiş ve tarih öğretimi alanında da değişimi zorunlu hale getirmiştir.⁸ Yakın dönemde ülkemiz tarih ve sosyal bilgiler eğitiminde önemli bir değişim gerçekleştirmiştir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılıyla birlikte ilköğretim birinci kademedede, 2006-2007 eğitim-öğretim yılıyla birlikte ikinci kademedede, 2007-2008 eğitim-öğretim yılıyla birlikte ise ortaöğretim tarih dersleri konularının öğretiminde yapılandırmacılık/oluşturmacılık yaklaşımına dayalı yeni öğretim

⁵ Fatma İlknur Adalı, *12. Sınıf Öğrencilerinin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2012, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 321899), s. 7.

⁶ Mesut Başak, *12. Sınıfta Okutulan Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Kazanımlarının Gerçekleşme Seviyesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 290589), s. 22.

⁷ Mustafa Safran, “Türkiye’de Tarih Öğretimi ve Meseleleri”, *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara: Nobel Yayın, 2009, s. 19.

⁸ Safran, “Türkiye’de Tarih Öğretimi”, s. 7.

programı uygulanmaya başlanmıştır.⁹ Yeni tarih öğretim programıyla birlikte geleneksel öğretim anlayışına nazaran yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğretmen ve öğrencinin rolleri değişmiştir. Öğretmen öğrenmeyi hızlandırıcı ve yönlendirici konumunda, öğrenciler ise bilgiyi kendileri oluşturabilen konumundadır. Öğrencilerin arkadaşları ile dayanışma içinde, bilgiyi düzenleyebileceği, aktif olacakları yöntem ve teknikler uygulanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak tarih derslerinde uygulanabilecek yöntem ve tekniklerin bazıları şunlardır;

- Soru-cevap
- Drama
- Beyin fırtınası
- Tartışma
- Grup çalışmaları
- Problem çözme
- Münazara
- Müzakere
- İşbirliğine dayalı öğretim¹⁰

Bu araştırmada, ortaöğretim ÇTDT dersinde tarih öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim yöntemleri, ünitelere göre uygulanma sıklıkları ve yöntem çeşitliliğine gidilememe sebepleri araştırılmıştır.

⁹ Sezai Öztaş, “ Tarih Öğretiminde Filmlerin Kullanımı”, *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. İsmail H. Demircioğlu ve İbrahim Turan, Ankara: Pegem Akademi, 2014, s. 163- 164.

¹⁰ İsmail H. Demircioğlu, “ Tarih Öğretimi ve Öğrenme Teorileri”, *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara: Nobel Yayın, 2009, s. 56-59.



1. BÖLÜM

ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

1.1. Problem Durumu

Türkiye’de tarih öğretimiyle ilgili önemli eksikliklerden biri, tarih dersiyle öğrenci arasındaki iletişim kopukluğudur. Ne yazık ki günümüz eğitim kurumlarında tarih derslerinde var olan tarihsel bilgiler öğrenciye aynen aktarılmaya çalışılmaktadır. Öğretmen merkezli ve aktif öğrenmeden uzak bu sistem, öğrencilerin tarih derslerine olan tutumunu olumsuzlaştırarak tarih dersinin kavranmasına da engel olmaktadır. Sürekli öğretmen merkezli öğretim öğrencilerin dersi ezber olarak görmesine sebep olmakta ve derse olan ilgiyi de olumsuz etkilemektedir.¹¹ Öğreten merkezli işlenen tarih derslerinde, öğrencilerde beklenen davranış değişikliğinin gerçekleşmediği görülmüştür.¹² Ayrıca bu tarz öğretim yönteminin öğrencideki merak duygusunu azaltarak, sorgulamayan ve dolayısıyla üretemeyen bir öğrenci modeli oluşturduğu görülmüştür. Öğretmen merkezli işlenen tarih dersi öğrenciler tarafından ezber dersi olarak görülmektedir. Öğretmen merkezli işlenen tarih dersinin kavranmasını zorlaştırdığı ve bu derse olan ilgiyi de azalttığı görülmektedir.

Tarih öğretiminin temel amaçlarından biri, olguları ezberlemekten çok onları benimsetmek ve olgulara karşı öğrencinin ilgisini artırmak olmalıdır. Tarih öğretimi, tarihsel analiz yapabilen, sorgulayan, öğretmenin tek taraflı bilgiyi sunduğu değil, tarihsel bilince sahip tarihini bilen nesiller yetiştirmek hedefinde olan bir disiplin olmalıdır.¹³ Tarih öğretimi, sadece öğretmenin aktif olmadığı, ezbere dayalı olmayan, öğrencinin bilgiye ulaşan, araştıran, sorgulayan, tarihsel olay ve olguları analiz eden, tarihsel olay ve olguları

¹¹ Emre Erseven, *12. Sınıf “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi” Ders Kitabının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Işığında Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 298506). s. 18.

¹² Sezai Öztaş, “Tarih Öğretiminde Tarihi Film ve Tarihi Filmlerin Kullanılmasına İlişkin Tarih Bölümü Öğrencilerinin Görüşleri (Kırklareli Üniversitesi Örneği)”, *Türk Tarihi Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 2 (2015), s. 2.

¹³ Erseven, *12. Sınıf “ÇTDT” Ders Kitabı*, s. 18.

değerlendiren, tarih bilinç ve şuuruna sahip istenilen davranış değişikliğini kazandıran bir disiplindir.

Öğrencinin etkin olması için, derslerde farklı kaynak ve yöntemler (oyunlar, gösteriler, tartışmalar, grup çalışmaları, eleştirel değerlendirmeler, haritalar yapılması, rol oynama, teknolojinin kullanılması) kullanılmasıyla gerçekleştirilmeye başladığı gözlemlenmiştir. Bu sebeple öğrencilerin aktif, öğretmenlerin rehber olduğu öğretim anlayışı kullanılması kaçınılmaz olmuştur.¹⁴ Öğretmenlerin, farklı kaynak ve yöntemleri kullanarak, öğrencilere rehber olduğu tarih öğretimi gerçekleştirmeye kısmen başlamıştır.

Program amaçlarında yer alan davranışların öğrencilere kazandırılabilmesi öğretim sürecinin işleyişine bağlıdır. Programın içeriğinin çeşitli strateji, yöntem, teknik ve ders araç-gereçleri ile planlı bir şekilde uygulanması tüm alanların öğretiminde olduğu gibi ÇTDT dersi öğretiminde de gereklidir.¹⁵

Gündoğdu çalışmasında, *“tarih dersleri hikayeci ve sıkıcı bir ders halinden çıkarılıp farklı fikirlerin ve düşüncelerin tartışıldığı geçmişteki hataların ve başarıların değerlendirilip günümüze ait gelişmelere daha sağlıklı bakış açısının kazandırıldığı bir süreç haline getirilmelidir. Ayrıca derslerin etkili olabilmesi için öğretmenlerin mutlaka yeni ve farklı öğretim yöntemlerini dersin konusuna, yerine ve zamanına göre kullanması gerektiğini ifade etmiştir.”*¹⁶ Başak'ın çalışmasında, tarih öğretmenleri *“Özelde ÇTDT dersi, genelde tarih dersi ezber dersi olarak algılanmaktan kurtarılmalı”* ve *“Öğretim programı farklı yöntemleri kullanmaya elverişli olmalı şeklinde öneride bulunmuşlardır”*¹⁷Anlaşıldığı üzere farklı öğretim yöntemlerinin uygulanmasında öğretim programı engel teşkil etmekte ve ÇTDT dersi de ezber dersi olarak görülmeye devam etmektedir.

¹⁴ Özgür Yıldız, “ Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 1, S. 15 (2003), s. 185.

¹⁵ Adalı, *12. Sınıf Öğrencilerinin ÇTDT Dersi*, s. 20.

¹⁶ Türker Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2003, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 125601), s. 156.

¹⁷ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 119-120.

ÇTDT dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersizliği, öğretmen ve öğrenciler tarafından katılım gören problemlerden birisi olarak da değerlendirilmiştir.¹⁸ Tarih öğretmenlerinin eğitim aldıkları dönem yaygın olan yaklaşımlar günümüzde önemini kaybetmiştir. Yeni öğretim yöntemlerinin ortaya çıkması önem teşkil etmektedir.¹⁹ Öğretmenler, “ÇTDT dersinde geleneksel eğitim anlayışını terk ederek çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılmasını ifade etmektedir.”²⁰

Kaya, Güven ve Günel’in çalışmasında, öğretmenlerin ÇTDT dersi uygulamaya girdikten sonra bu dersle ilgili Bakanlık ya da il-ilçe müdürlükleri vasıtasıyla seminer almadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, öğretim programındaki açıklarını kapatmak, derslerini kalıcı ve zevkli hale getirmek için, bu dersin işlenişinde hangi yöntem ve teknikleri kullanılabileceğini öğrenebilmesi için hizmet içi eğitim kurs ya da seminerlerinin yapılması önemli bir ihtiyaçtır.²¹ Örneğin, Bircan ve Tokdemir’in çalışmasında, bir öğretmen “*farklı yöntemlerin uygulanması konusunda eğitime ihtiyacımız var, rol oynama yöntemini bilmeyen bir öğretmen sınıfta böyle bir yöntemi uygulayamaz diyerek konuya dikkat çekmiştir.*” Öğretmenlerin, kaynaklarını çeşitlendirmesinin (gazete-dergi kütüphaneleri, biyografi çalışmaları, sözlü tarih çalışmaları) öğrencilerin dikkatini çektiği, derse olan ilgiyi arttırdığı, kalıcı öğrenmeleri sağladığı görülmüştür.²²

Keleşoğlu ve Yiğit’in çalışmasında, öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim aldıkları dönemde kabul görmüş olan geleneksel ve pedagojik yaklaşımların günümüzle uyuşmaması farklı yöntemlerin kullanılmasını da beraberinde getirmiştir. Öğretmenler, yeni öğretim yöntemlerinden ve teknolojik gelişmelerden haberdar olabilmeleri için kendi branşlarıyla alakalı

¹⁸ Çiğdem Güney, *Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kapsamında 12. Sınıf Öğrencilerinin ve Tarih Öğretmenlerinin AB İmajı* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2014, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 381563), s. 35.

¹⁹ Acun, “Yakın Dönem Tarihinin Ortaöğretimde Öğretimi”, s. 50.

²⁰ Adalı, *12. Sınıf Öğrencilerinin ÇTDT Dersi*, s. 79.

²¹ Ramazan Kaya, Aydın Güven ve Hasan Günel, “Öğretmenlerin Gözüyle Çağdaş Tarihin Öğretimi (Erzurum Örneği)”, *Tarih Okulu Dergisi*, C. 6, S. 16 (2013), s. 563-564.

²² Tuba Şengül Bircan ve M. Ahmet Tokdemir, “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 46, S. 2 (2013), s. 366.

kurslara katılmalı, güncel yayınları takip etmelidir.²³ Tarih öğretmenleri, tarih öğretiminde karşılaşılan problemlerin sebebi olarak öğretim programını göstermişlerdir. Kendilerine savunma mekanizması geliştirerek özeleştirme yapmadıkları görülmüştür. Tarih öğretmenleri seminerlerde tarih öğretimi için gerekli bilgi, beceri, değerleri kazanmaları ve kendilerini donanımlı olma noktasında sürekli yenilemelidirler. Birçok araştırmada çeşitli öğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda seminerler gerekli görülmüştür.²⁴

Öztürk'ün çalışmasında tarih öğretmenlerinin büyük bir kısmı, ÇTDT dersi öğretimin de anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemlerini uyguladıklarını ifade etmiştir. Tarih öğretmenlerinin bir kısmı da öğrencilerine konuları ödev verip sunular hazırlayarak derste anlatmalarına imkan vermiştir.²⁵ Birçok araştırma geleneksel öğretim yöntemlerinin dersi sıkıcı hale getirdiğini ve öğrencinin dikkatinin dağıldığını göstermiştir. Bu sebepten derslerde, geleneksel öğretim yöntemleri dışında öğrenci merkezli öğretim yöntemleri dersi daha akıcı hale getirebilmektedir.²⁶ Tarih öğretiminde klasik yöntemlerin kullanılması ve yeni teknolojilerden yararlanılmaması ve karşılaşılan bazı sorunlardır. Bu sorunları ortadan kaldırmak için, yerel tarih çalışmaları, sözlü tarih uygulamaları, müzeler ve teknolojik araçlar ile tarih öğretimini verimli hale getirecek faktörlerden bazılarıdır.²⁷ Bu dersin anlatımında öğretmen merkezli anlayışın çok faydalı olmayacağı açıktır. Öğrenci daha fazla dersin içinde olmalı, onların hazırlayacağı etkinliklerle kazanımların elde edilmesi sağlanmaya çalışılmalıdır.²⁸

Büyükboyacı'nın çalışmasında, tarih öğretmenlerinin “ %94,11'i soru-cevap yöntemini, %35,3'i anlatım yöntemini %23,5'i problem çözme

²³ Mehmet Suat Bal, “Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 8, S. 15 (2011), s. 374.

²⁴ Serkan Keleşoğlu ve Emine Özlem Yiğit, “Yenilikçi Tarih Öğretimi Hizmet İçi Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 50, S. 1 (2017), s. 166.

²⁵ Salih Öztürk, *Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri: Trabzon Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2012, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 321899), s. 63.

²⁶ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 4.

²⁷ Yıldız, “Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları”, s. 182.

²⁸ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 120.

yöntemini ve %11,8'i de diğer yöntemleri sık sık uyguladıkları bulguları tespit edilmiştir.²⁹ Görüldüğü üzere geleneksel öğretim yöntemleri sık kullanılırken diğer yöntemler pek fazla tercih edilmemektedir. Öztürk'ün araştırma sonuçlarına göre, tarih öğretmenlerinin büyük bir kısmının ÇTDT dersinde daha çok soru cevap, tartışma ve örnek olay yöntem ve tekniklerini uyguladıkları ve bazen de Bilgi İletişim Teknolojisi (BİT) destekli sunularla dersi işledikleri tespit edilmiştir.³⁰ Hali'nin çalışmasında, tarih öğretmenlerinin tarih dersinin kalıcı olmasıyla ilgili görüşleri şunlardır; *“eğitim teknolojilerinin kullanımı, müze gezileri, belgesel ve film gösterimi, sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları, fotoğraf, resim gibi görsellerin kullanımı gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.”*³¹ Anlaşıldığı üzere dersin kalıcı hale gelmesi için, eğitim teknolojilerine dayalı, dersin hedeflerine dönük materyal kullanımı ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin gerekliliği yapılan çalışmalarda ortaya koyulmuştur.

Büyükboyacı'nın çalışmasında tarih öğretmenlerinin uyguladıkları etkinliklerde; öğrencilerin tarihi gelişmeleri somut olarak kavramaları sebebiyle, %65 oranında gezi-gözlem yöntemini etkin kullandıkları tespit edilmiştir. %88 oranında tarihsel kaynaklardan yararlanılarak ders işlenmektedir. %35 oranında projeler hazırlayarak ve %29 oranında rol oynama, %12 tarihi olaylara tanıklık etmiş kimseleri sınıfa davet etme gibi etkinliklere dayalı yöntemlere derslerde az yer verilmiştir. Bu durum tarih derslerinin verimli ve kalıcı olmasını olumsuz etkilemiştir.³²

Gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte toplumun bireylerden beklediği nitelik, bilgi ve becerilerde değişim meydana gelmiştir. Bu değişimle birlikte öğretim programlarında bilgi, beceri, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, takım çalışması, problem çözme, bireysel çalışma, araştırma yapma, empati kurma, analiz yapabilme vb. bilgi, beceri, tutumların öğrencilere

²⁹ Şengül Büyükboyacı, “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenlerinin Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği)”, *Ulak Bilge Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 1, S. 2 (2013) , s. 24.

³⁰ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 74.

³¹ Servet Hali, *Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitimindeki Yeni Yaklaşımlara İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2013, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 333566), s. 297.

³² Büyükboyacı, “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenleri”, s. 25.

kazandırılması ve yeteneklerin geliştirilmesi bir zorunluluk halini almıştır. Bilgi, beceri, tutumların kazandırılması ve yeteneklerin geliştirilmesi için öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin de aktif olarak kullanılmasının gerekliliği ifade edilmiştir.³³

Yeni yüzyılla beraber eğitim programlarının toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını dikkate alarak çeşitlenmesi ve öğretmenin geleneksel öğretme davranışının değişmesi gerekli hale gelmiştir.³⁴ ÇTDT dersi niteliği açısından çok çeşitli kaynakları kullanmaya ve yapılandırmacı eğitim uygulamalarına en açık olan tarih dersi olarak görülmüştür.³⁵ Tarih öğretiminin, siyasi atmosfere göre şekillenmesi, tarih öğretim programlarının çoğunlukla ülke yönetimi ve savaş konuları kapsamında ele alınmasına sebep olmuştur. Yakın dönemde, tarih öğretiminin amacı, yöntemi değişime uğramasıyla, tarih öğretim programlarının içeriği ve ders kitaplarının niteliği eleştirilmeye başlamıştır.³⁶ Tarih öğretiminde öğrenci merkezli derslerin işlenmesi için ders etkinliklerinde öğrencilerin katılım gösterebileceği görsel araçlar olmalıdır. Görsel araç kullanımı ders süresini etkileyeceğinden etkinliklere göre ders planı ve ders saatleri düzenlenmeli ve tarih dersi anlatımında daha değişik yöntemler kullanılmalıdır.³⁷ Sosyal ve kültürel konuların tarih derslerinde çok fazla yer almadığı dolayısıyla bu konularda hangi yöntemlerin uygulanabileceği de tarih öğretiminde önemli bir sorun olarak karşımıza çıktığı ifade edilmiştir.³⁸ Bilim ve teknolojinin kendini yenilemesi ile beraber öğrencilerde her geçen gün teknolojiyi yakından takip etmek istediklerini ifade etmişlerdir. Tarih öğretmenleri, ÇTDT dersinde kalıcılığın sağlanması için “görsel materyallerin çoğaltılmasını ve öğrencilerin etkin hale getirilmesi gerektiğini” ifade etmişlerdir. Öğrencileri aktif hale getirebilmenin yolu;

³³ Şemsi Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı* (Yüksek Lisans Tezi) , Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas, 2018, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 533985), s. 2.

³⁴ Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 3.

³⁵ Kaya, Güven ve Günel, “Öğretmenlerin Gözüyle Çağdaş Tarihin Öğretimi”, s. 585.

³⁶ Meliha Köse ve Abdullah Yıldız, “Tarih Eğitiminde Sosyal ve Kültürel Konuların Öğretimi”, *Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C.7, S.1 (2012), s. 81.

³⁷ Büyükboyacı, “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenleri”, s. 24; Yıldız, “Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları”, s. 182.

³⁸ Köse ve Yıldız, “Tarih Eğitiminde Sosyal ve Kültürel Konuların Öğretimi”, s. 81.

öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile birlikte eğitim teknolojilerinin kullanılmasıyla mümkündür. Derslerde, öğrenciler aktif olduğunda verimlilik kendiliğinden artacaktır.

Kronoloji, olayların zaman olarak oluş sırasındır. Öğrencilerin, tarihi olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkisini açıklayabilmesi için kronolojik düşünme yeteneğine sahip olması gerekir. Bu yeteneğin kazandırılması için zaman kavramları ve takvim çeşitleri ile bunlara ait temel kavramların karşılaştırmalı olarak öğretilmesi gereklidir.³⁹ Öğrencilerin derse ilgisini ve dikkatini çekmek için akıcı ve güzel kurgulanmış tarihi romanlar, hikayeler, hatırat ve biyografi çalışmaları okumaları yapılmalı ve tavsiye edilmelidir.⁴⁰ Öğretim yönteminde verilen etkinlik örnekleri farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması noktasında öğretmenlere yol göstermektedir. Ancak buna rağmen yapılan araştırmalarda derslerde anlatım, soru-cevap yönteminin çok kullanıldığı diğer yöntemlere ise derslerde çok yer verilmediği görülmüştür.

Tarihsel kavrama becerisi, tarihsel olayları anlamlı ve tutarlı bir şekilde yeniden düzenlemesidir. Bu beceriyi kazandırmak için öğrencilerin tarihsel metinleri kavramak, geçmişteki olayları dönemin kültürel yapısı, o dönemin şartları ile değerlendirilmelidir. Olaylar meydana geldiği tarihsel şartları ve süreciyle göz önüne alarak değerlendirmelidirler. Bir olayın sonucu başka bir olay ve olgunun sebebi olduğunun farkında olunan bir bakış açısıyla, dönemin şartlarını da ele alarak yapılan değerlendirmeler ile sebep-sonuç ilişkisi kurulur.

Değişim ve sürekliliği kavrama becerisi geliştirilmesi için, örnek olay incelemeleri, metin ve görsel analizleri bu becerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Tarihsel sorgulamaya bir problemin tanımlanmasıyla başlanmalıdır. Öncelikle belge, mekan, kalıntı gözlem incelemeleri yaptırılmalıdır. Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi kazandırabilmek için belge, kalıntılar, tarihi yerler, hatıratlar, o dönemin tanıkları ve sözlü tarih çalışmaları

³⁹ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 12.

⁴⁰ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2008, s. 9.

yapılarak sorgulama becerisi kazanılır.⁴¹ Öztürk'ün çalışmasında araştırmaya katılan tarih öğretmenleri yakın dönemdeki tarihsel olaylara tanık olmuş kişilerin sınıfa davet edilmesi ile dersin daha faydalı hale geleceğini ifade etmişlerdir.⁴²

Tarihsel analiz ve yorum becerisi kazandırmak için her konuyla ilgili farklı kaynaklar karşılaştırılmalıdır. Böylece öğrencinin geçmişe ilişkin farklı yaklaşımları görmesi sağlanacaktır. İyi yazılmış tarihsel metinler tarihi olay ve olgular üzerinde analiz ve yorum yapmasını kolaylaştırır.⁴³

Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi kazandırmak için sorun merkezli analiz ve karar verme etkinlikleri öğrencilerin, geçmişte insanların kritik anlarda yüz yüze geldiği sorun ve ikilemlerle karşılaşmalarını sağlar. Bu tür ciddi dönemlerin konularıyla ilgili analiz yapmak, karar vermek öğrencilerde ilgiyi ve katılımı artırır. Bir tarihsel sorunu çözmek için yapılması gereken, problemi tespit etmek, problemin nedenlerini analiz ederek, iyi araştırılmış tercihler arasından inandırıcı bir çözüm önerir.⁴⁴

Tarihsel empati, geçmişteki insanların yaşantılarını yönlendiren sosyal, ekonomik, siyasi, kültürel ve duygusal faktörleri anlamlandırmak ve geçmiş hakkında bir yargıya ulaşırken o dönemin şartlarına göre değerlendirme yapmaktır. Öğrenciler ünitelere göre tarihi yazılar yazmaya teşvik edilmelidir. Tarihi yazılarda verilen bilgiler görsel materyallerle desteklenmelidir.

Biyografi çalışmalarında şahsiyetlerin yaşadıkları dönemlerdeki sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi özellikler göz ardı edilmemelidir. Ders saatleri göz önüne alındığında kazanımlara uygun film ve o filmin ilgili bölümleri kullanılmalıdır. Dersin işlenişinde kazanımlara uygun etkinlikler görsel araç-gereçlerle desteklenmeli ve aktif olarak kullanılmalıdır.⁴⁵

Öztürk'ün çalışmasında tarih öğretmenleri, ÇTDT derslerinde konulara uygun ilgili film ve belgeseller izlettirilmesi, slaytlar ile sunumlar yapılması, tarihe yön veren şahsiyetlerin biyografilerine yer verilmesi, görsel materyaller

⁴¹ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 12-15.

⁴² Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 71.

⁴³ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 15.

⁴⁴ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2012, s. 11-12.

⁴⁵ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara: 2012, s. 16-18.

(atlas, harita, resim vb.) kullanılması, öğrencilere kazanımlara uygun ilgili proje çalışmaları verilmesi ile dersin daha verimli hale geleceğini ifade etmişlerdir.⁴⁶

Ders planları hazırlanırken inceleme gezilerine önem verilmeli; tarihi yer, mekan ve müze ziyaretleri planlanmalıdır. Gezi uygulamasından sonra hazırlanan çalışma kağıtları ile değerlendirilmelidir.

Öğrencilerin tarihi olayları günümüzle o dönemi mukayase ederek anlamalarını sağlamak amacıyla harita, belgesel, film, tarihi eser gibi araç-gereçlerden yararlanılmalıdır. Öğrencilere belirli davranışlar (beceri, bilgi, değer ve tutum) kazandırmak için öncelikle ilgi, yetenek ve hazırbulunuşluk seviyelerine uygun, kazanımlarla ilişkili öğretim yöntemleri ve etkinlikler tercih edilmelidir.

Öğretmenler, dersin hedef ve amaçları çerçevesinde öğrencilere kendilerini ifade özgürlüğüne imkan sağlamalı, iletişim yöntemlerini kullanabilmelerine ve problem çözebilmelerine fırsat vermelidir.⁴⁷

ÇTDT dersi öğretim programında tarihsel düşünme becerileri ve öğretim programının uygulanmasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlara baktığımızda derslerde kullanılacak etkinliklerle hangi yöntemlerin kullanabileceği noktasında öğretmenlere alternatifler sunulmuştur.

ÇTDT dersi öğretim programın yapısı incelendiğinde kazanım açıklamaları, kazanımların içerik boyutu sınırlılıkları, dersin işlenişinde nelere dikkat edilmesi gerektiği, etkinlikler ve işlenişte kullanılacak öğretim yöntemleri ve uygulamalara ilişkin açıklamalardır.⁴⁸ Kazanımları gerçekleştirecek etkinlikler öğretim yöntemi seçiminde belirleyicidir.

Öğretmenler kullanılacak yöntemleri seçerken kazanımlara uygun, öğrencilerin seviyeleri, kültür ve ahlakları, sınıfın ve okul çevresinin

⁴⁶ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 70-71.

⁴⁷ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 16-18.

⁴⁸ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 21.

olanaklarına göre hareket etmelidir.⁴⁹ Adalı'ya göre, ÇTDT dersinde kullanılan öğretim yöntemleri şunlardır:

- Anlatım
- Tartışma
- Örnek Olay
- Gösteri (Demonstrasyon)
- Problem çözme
- Rol Oynama (Rol Yapma)
- Bireysel Çalışma⁵⁰

Yazıcı'ya göre, ÇTDT dersinde eleştirel düşünmeyi geliştiren özel öğretim yöntem ve teknikleri ise şunlardır; soru-cevap, örnek olay inceleme, altı şapkalı düşünme tekniği, sözlü tarih, yerel tarih, müzeler ve tarihi alanlar ile dramadır.⁵¹

Genel olarak sosyal bilimler derslerinde anlatım, soru-cevap, problem çözme ve tartışma yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlere ek olarak kazanımların özelliğine göre gezi-gözlem, proje, gösteri, rol oynama, örnek olay gibi yöntemlerde kullanılabilir.⁵² Öğretim programında ayrıntıların çok olması ÇTDT dersi işlenişini öğretmen merkezli anlatımdan kendini kurtaramamaktadır.⁵³ ÇTDT dersi ile ilgili yapılan araştırmalarda anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma yöntemlerinin sık kullanıldığını, gösteri, örnek olay, rol oynama, proje, gezi-gözlem yöntemlerinin çok fazla kullanılmadığı görülmektedir.

⁴⁹ Engin Karadağ, *Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2005, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 188206), s. 65.

⁵⁰ Adalı, *12. Sınıf Öğrencilerinin ÇTDT Dersi*, s. 24-27.

⁵¹ Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 23-28.

⁵² Ahmet Uysal, *Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştirel Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü* (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, 1998, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 71567), s. 13.

⁵³ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 126.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi öğretiminde tarih öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim yöntemleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur.

Konuya uygun olarak ele alınan araştırma soruları ise şunlardır:

1) Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi öğretiminde uygulanan öğretim yöntemlerinin ünitelere göre uygulanma sıklıkları nelerdir?

2) ÇTDT dersi ünitelerinin her biri için uyguladıkları öğretim yöntemlerinin sıklık dağılımı nasıldır?

3) ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri nelerdir?

4) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

5) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile mezuniyet durumları arasında bir ilişki var mıdır?

6) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile çalıştıkları okul türleri arasında bir ilişki var mıdır?

7) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile öğretmenlik mesleğinde çalışma yılları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (ÇTDT) dersi öğretiminde Edirne ve Kırklareli ilindeki tarih öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim yöntemlerinin neler olduğunu, bu öğretim yöntemlerini ünitelere göre hangi sıklıkta uyguladıklarını ve öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidememelerinin sebeplerini tespit etmektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

ÇTDT dersi tarih öğretim programında yakın dönemde yerini almıştır. Yeni bir ders olmasından ötürü bu alanda yapılan çalışmalar azdır.

Araştırma, ÇTDT dersinin öğretiminde öğretmenlere, ders ile ilgili kaynak yazarlarına ve kurumlara yol göstermesi bakımından önemlidir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin ortaya konulması, ünitelere göre öğretim yöntemlerini kullanılma sıklıklarının ve bu derste yöntem çeşitliliğine gidilememeye sebeplerinin tespit edilmesi açısından önemlidir. Araştırmadan çıkarılan sonuçlar ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin uygulanmasında karşılaşılan problemlerle ilgili çalışmalara da ışık tutacaktır.

ÇTDT dersi alan yazınında ve genelde tarih öğretimi ile ilgili yapılacak çalışmalar ile diğer branşlardaki çalışmalara da katkı sağlayacaktır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1- Zaman olarak, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 2. dönemi ile sınırlıdır.

2- Evren-örneklem olarak, Bakanlık'a bağlı, Edirne ilinde 48 resmi lise ve 15 özel lise olmak üzere toplam 63 lise; Kırklareli ilinde 43 resmi lise ve 8 özel lise olmak üzere toplam 51 lise, toplam 114 lise ile sınırlıdır.

Kırklareli ilinde resmi liselerde çalışan 71 tarih öğretmeni ve özel liselerde çalışan 14 tarih öğretmeni olmak üzere toplamda 85 tarih öğretmeni; Edirne ilinde resmi liselerde çalışan 84 tarih öğretmeni ve özel liselerde çalışan 14 tarih öğretmeni olmak üzere 98 tarih öğretmeni toplamda ise 183 tarih öğretmeni ile sınırlıdır.

3- Ölçme-veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından doğrudan öğretim yöntemleri ele alınarak hazırlanan anket formu ile sınırlıdır.

4- İncelenen konu kapsamı olarak, anlatım, soru-cevap, tartışma, problem çözme, örnek olay, rol oynama, gösteri, gezi-gözlem, proje ve kubaşık (işbirlikli) öğrenme yöntemleri ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi: Türkiye, Türk Coğrafyası, bölgeler ve dünya kapsamında birbirleriyle bağlantılı, 20. yüzyıl başlarından 21. yüzyıl başlarına kadar olan sosyal, ekonomik, siyasi, askeri, kültürel tarihsel olay ve olguları ele alan bir tarih alanıdır.

Çağdaş Tarih: Yakın dönemde meydana gelen olgu ve olayları kapsayan döneme çağdaş tarih denir.⁵⁴

Tarih: Geçmişteki olayları, yer, zaman göstererek belgelere dayalı olarak sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bir bilim dalıdır.⁵⁵

Tarih Öğretimi: Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler, Osmanlı Tarihi, T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri adı altında Tarih disiplinin içeriğini, yapısını ve becerilerini yaklaşık 10-18 yaş arasındaki çocuklara kazandırmak için eğitim-öğretime dayalı araştırma yapan bir bilim dalıdır.⁵⁶

Öğretim Programı: Belli bir öğretim kademesindeki sınıflarda okutulacak derslerin, amaçlarını, hedeflerini, muhtevasını, süresini, eğitim ve değerlendirme süreçlerini kapsayan çalışmalara öğretim programı denir.⁵⁷

Öğretim Yöntemi: Bir konunun eğitim-öğretiminde istenilen hedefe ulaştıran yoldur.⁵⁸

1.7. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde YÖK ulusal tez merkezinde ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili yüksek lisans ve doktora tezine rastlanmamıştır. ÇTDT dersi ile ilgili teorik ve uygulamalı çalışmalara rastlanmıştır. ÇTDT dersi ile ilgili 6 yüksek lisans tezi yapılmıştır.

⁵⁴ Aktekin ve Öztürk, ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri, s. 296.

⁵⁵ Nuri Köstüklü, "İlk ve Orta Öğretimde Tarih Öğretimi Problemler ve Öneriler", *Erdem İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, C. 14, S. 41 (2004), s. 2.

⁵⁶ Hali, *Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitimindeki*, s. 8.

⁵⁷ Şeref Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007, s. 13.

⁵⁸ İsmet Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Birsen Yayınevi, 2001, s. 135.

Erseven'in, 12. Sınıf ÇTDT ders kitabının öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında değerlendirildiği yüksek lisans tez çalışmasında, incelemesi yapılan 12. Sınıf ÇTDT ders kitabının öğretmen ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre Erseven; öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders kitabında olan bazı olumsuzluklara rağmen, ders kitabının tarih dersinin amaçlarına hizmet ettiğini ifade etmektedir. Ders kitabının imla kurallarına uygun olarak yazılmış olması ve konuların güncel bilgilerle desteklenmesi kitabın amaçlarına ulaşması bakımından olumludur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenlerin aksine “ÇTDT ders kitabının kalite ve nitelik bakımından dersin öğrenimi açısından yeterli olmadığını düşündüklerini” belirtmişlerdir. Öğretmenler “ders kitabında öğrenci seviyesine uygun ve görsellerinin yeterli olduğunu düşünürken, kitabın öğrencide merak uyandırmadığını ve dersi sevdirmekten uzak olduğu yönünde düşüncelerini” ifade etmişlerdir. Öğrenciler ise “ders kitabının çok fazla eksiği olduğunu” ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenler, “ÇTDT ders kitabının istenilen nitelikte olmadığını, konu anlatımı kısmı ve görsellerin merak ve ilgi uyandırmadığını” belirtmişlerdir.⁵⁹

Başak'ın, ÇTDT dersinin kazanımlarının gerçekleşme seviyesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirildiği yüksek lisans tez çalışmasında, “dersin öğretim programının öğrenci merkezli olmasına karşılık araç-gereç eksikliği ve öğrenci sayısının fazla olması, okulların konumu, çevre koşullarının olumsuz oluşu, gezi ve incelemelerdeki yönetmeliklerin getirdiği sorunlar, programın yapısı ve uygulama koşulları açısından bir ikilemi ortaya koymaktadır. Bu durum programın uygulama koşullarındaki eksiklikler sebebiyle öngörülen olumlu özellikleri gerçekleştiremeyeceğini göstermektedir.” diye ifade etmiştir. Araştırmaya katılan tarih öğretmenleri, tarih dersi öğretim programının geniş, tarih ders kitaplarının niteliği ve tarih ders saatlerinin azlığından şikâyet etmişlerdir. Başak'ın çalışmasında öğretmenler, “Ders saatlerinin az olması ve öğretim programlarının

⁵⁹ Erseven, 12. Sınıf “ÇTDT” Ders Kitabı, s. 78-82.

*kapsamının ayrıntılı olmasından dolayı konuları yetiştirmek için genellikle düz anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldıklarını” belirtmişlerdir.*⁶⁰

Öztürk’ün ÇTDT dersi konusunda öğretmen görüşlerini tespit etmeye çalıştığı yüksek lisans tez çalışmasında anket ve mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmada Trabzon il merkezinde ortaöğretimde görev yapan 50 tarih öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tarih öğretmenlerinin büyük bir kısmının ÇTDT dersinde daha çok soru cevap, tartışma ve örnek olay yöntem ve tekniklerini uyguladıkları ve bazen de BİT destekli sunularla dersi işledikleri anlaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğu “ÇTDT dersini aktarırken bazı sorunlarla karşılaştıklarını” belirtmişlerdir. Öğretmenler “ders kitabının üslubunun karışık olmasını, haftalık ders saatinin yetersiz olmasını, dersin sadece liselerin son sınıfında okutulması ve üniversite sınavlarında az soru gelmesi başlıca sorunlar olarak” ifade etmişlerdir.⁶¹

Adalı’nın, 12. Sınıf öğrencilerinin ÇTDT dersine karşı ilgi ve tutumların değerlendirildiği yüksek lisans tez çalışmasında, öğrencilerin çoğunun ÇTDT dersini sevdiği ve dersin faydalı olduğunu düşündüğü görülmüştür. Öğrencilerin ÇTDT dersine karşı ilgi ve tutumlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler öğretim programı içeriğinin yoğun ve ezbere dayalı olduğunu, derse karşı ilgi ve tutumlarını öğretmen özelliklerinin ve uyguladıkları yöntemi etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin, ÇTDT dersinde kullanılmasını istedikleri öğretim yöntemleri şunlardır: %70 tartışma yöntemi, %12,5 soru-cevap yöntemi, %10 anlatım, %7,5 drama yöntemi.⁶²

Güney’in, ÇTDT dersi kapsamında 12. Sınıf öğrencilerinin ve Tarih öğretmenlerinin Avrupa Birliği (AB) İmajı ile ilgili yüksek lisans tez çalışmasında, tarih öğretmenlerinin ve öğrencilerinin büyük çoğunluğu AB ile ilgili olumlu imaja sahip oldukları görülmektedir. Tarih öğretmenleri ÇTDT dersinde AB ile ilgili yeterince bilgi verilmediğini düşünmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin çoğunluğu, Türkiye’nin AB’ne üye olmasını istemektedir.

⁶⁰ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 39,126.

⁶¹ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 40,74.

⁶² Adalı, *12. Sınıf Öğrencilerinin ÇTDT Dersi*, s. 51, 72-79.

Güney, AB ile ilgili konuların seçmeli bir ders olarak ortaöğretim programına konulmasını önermiştir.⁶³

Yazıcı'nın, öğretmen görüşlerine göre ÇTDT kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısını tespit etmeye çalıştığı yüksek lisans tez çalışmasında, öğretmenler kazanımların eleştirel düşünme becerilerini desteklediği bu dersin kazanımlarının öğrencilerin sorgulama, yorum yapma, karar verme, çok boyutlu değerlendirme yapabilme, olgular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi kavrama, doğruyu ve yanlış ayırt edebilme, çelişkileri ortaya koyma gibi birçok beceriye katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ders kitabının dilinin ağır olması, fazla ayrıntı içermesi, birbirleriyle ilişkili konuların kitabın farklı bölümlerinde verilmesi öğrencilerde konular arasında bağlantı kurulamamasına sebep olmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerini kazandıracak etkinliklerin yetersiz olduğunu, yeterli etkinlikler yapılmasının bu beceriye önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Ders saatinin az olması öğretmenlerin kazanımları öğrencilere istenilen sürede yetiştirmeye çalışmaları bazı kazanımların bilgi ve kavrama düzeyinde kalmasına sebep olmaktadır. Öğretmenler *“ÇTDT dersinin görsel, işitsel, yazılı olarak çok zengin içeriğe sahip bir ders olduğunu bu zengin içeriğin derslere yeteri kadar yansıtılabilmesi için kazanımlara çeşitli etkinliklerin eklenmesini ve bu etkinlikleri uygulayabilmek için ÇTDT ders saatinin artırılması gerektiğini”* belirtmişlerdir. ÇTDT dersini üniversite sınavına hazırlanan 12. Sınıf öğrencileri gördüğü için sınav kaygısından dolayı yeterli verim alınmadığı ve bu dersin zorunlu hale getirilmesi şeklinde görüşler alınmıştır. Bundan dolayı bu dersle ilgili sınavlarda çıkan soru sayılarının artırılması dersten daha fazla verimin alınmasını sağlayabilir. ÇTDT dersi kazanımları sorgulama, karar verme, yorum yapma, çok boyutlu değerlendirme yapabilme, olgular ve düşünceler arasında ki ilişkiyi kavrama, doğruyu ve yanlış ayırt edebilme, çelişkileri ortaya koyma gibi birçok beceriye katkı sağlayacak şekilde etkinliklerin de artırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle bu tarz becerilerin kazandırılabilmesi için eleştirel

⁶³ Güney, *ÇTDT Dersi Kapsamında*, s. 104.

düşünme becerilerine katkı sağlayan yöntem ve tekniklerle ders aktif hale getirilmelidir.⁶⁴

ÇTDT dersi dışında diğer tarih derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili çalışmalar da mevcuttur. Öztaş, altıncı sınıflar Sosyal Bilgiler tarih ünitelerinin işlenişinde öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemlerini tespit etmeye çalıştığı yüksek lisans tez çalışmasında, araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin en çok soru cevap yöntemini kullandığı, en az gösteri ve gezi gözlem yöntemini kullandıkları bulgusuna varılmıştır. Ayrıca bu araştırmada altıncı sınıf sosyal bilgiler tarih ünitelerinin işlenişinde kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidilememe sebepleri tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin ilgili araç-gereç yokluğu önermesine %27,9'u evet, %47,7'si kısmen, %24,4'ü hayır olarak görüş belirtmiştir. İlgili araç gereç yokluğu önermesinden sonra öğretmenler en fazla, "sınıfların kalabalık" olması önermesinde %30,2'si evet, %26,7'si kısmen, %43'ü hayır, "programın yoğun olması" önermesinde %20,9'u evet, %33,7'si kısmen, %45,3'ü hayır olarak görüş belirtmişlerdir. Buna göre yöntem çeşitliliğine gidilememe sebepleri; ilgili araç gereç yokluğu, programın yoğun olması, sınıfların kalabalık olması durumları en fazla kabul gören etkenler olarak değerlendirilmiştir.⁶⁵

Gündoğdu'nun, ortaöğretimde tarih derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerini tespit etmeye çalıştığı yüksek lisans tez çalışmasında, ortaöğretim tarih derslerinde hangi öğretim yöntemleri ve ders araç-gereçlerinin kullanıldığı ve yöntemlerin kullanılma sıklığı ortaya koyulmuştur. Ankete katılan öğrencilere tarih dersleri işlenirken uygulanan yöntemler sorulmuştur. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplara göre, en çok düz anlatım yönteminin (%35 her zaman) kullanıldığı tespit edilmiştir. Gezi yönteminin (%93 hiç) ise tercih edilmediği görülmüştür. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplara göre, en çok düz anlatım yönteminin (%47,8 her zaman) kullanıldığı, güdümlü okuma yönteminin (%52,2 hiç) ise tercih

⁶⁴ Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 87-89.

⁶⁵ Sezaî Öztaş, *İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler Tarih Ünitelerinin İşlenişinde Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2000, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 92789), s. 36,71-76.

edilmediği görülmüştür. Bu araştırmada elde edilen verilere göre öğretmenler, farklı öğretim yöntemlerini uyguladıklarını ve öğretim yöntemlerine uygun araç-gereç kullandıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğrenciler ise klasik yöntemlerin (düz anlatım, soru-cevap) daha çok uygulandığını ve diğer yöntemlerin devamlı uygulanmadığını belirtmişlerdir. Eğitim teknolojilerinin okullarda arttırılması ve öğretmenlere de yeni gelişmeler karşısında öğretim yöntemleri ile ilgili seminerler verilmesi önerilmiştir.⁶⁶

Aktekin ve Öztürk, yaptıkları çalışmada, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Trabzon ilinde 50 tarih öğretmenine anket ve 20 tarih öğretmenine mülakat uygulamışlardır. Araştırmada ÇTDT dersinin liselerin bütün alanlarında 10. sınıftan itibaren verilmesi gerektiğine, Türk dünyası konularına daha fazla yer verilmesi gerektiğine, üniversite giriş sınavlarında ÇTDT ile ilgili daha fazla soru gelmesi gerektiğine ve ders kitabının sadeleştirilmesi gerektiğine inandıkları görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgularla ÇTDT ders kitabı yeniden düzenlenmesi, konu yoğunluğunun azaltılarak dersin tüm sınıflara yayılması ve dersin işlenişinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması önerilmiştir.⁶⁷

Bircan ve Tokdemir'in çalışmasında, ÇTDT dersi öğretim programının uygulanabilirliğine (dersin amaçları, becerileri, kazanımları, işlenişi ve değerlendirilmesi) ilişkin derinlemesine bilgi elde edilmiştir. Araştırmaya katılan tarih öğretmenleri, ÇTDT dersinin ortaöğretim programına girmesini olumlu ve faydalı bir gelişme olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %95'i ÇTDT dersine ilişkin eğitimlerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %90'ı ÇTDT dersinin öğrencilerin dünyayı tanıması ve Atatürk'ün vefatından sonra günümüze kadar olan gelişmeleri öğrenmesi açısından faydalı bulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir kısmı hedeflerin doğru belirlendiğini ve hayata geçirilebilir olduğunun ancak öğretmen faktörünün de ders amaçlarına ulaşmada etkili olduğunun altını çizmektedir. Öğretmenlerin %85'i ÇTDT dersinin, öğretim programı tarafından belirlenen temel ve tarihsel düşünme becerilerini kazandıracağını düşünmektedir. Tarih öğretmenlerinin %90'ı ders saatinin yetersiz olduğu

⁶⁶ Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Dersleri*, s. 132-155.

⁶⁷ Aktekin ve Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 309-311.

noktasında birleşmektedir. Tarih öğretmenlerin %65'i programın kazanımlarının iyi düşünülmüş ve önemli noktaları vurgulayıcı nitelikte olduğuna dikkat çekmişlerdir. ÇTDT dersinin öğretim programının kazanımlarına ilişkin değerlendirmelerde, öğretmenlerin etkinlik hazırlamadaki eksikliklerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %60'ı proje yöntemini uygulamaktadır. Öğretmenlere göre sözlü tarih çalışmaları ve gazete-dergi haber taramaları, biyografi hazırlamaları gibi performans ödevleri bu ders kapsamında hem öğrencilerin hoşuna gitmekte hem de öğrenmelerini sağlamaktadır. Öğretmenlere, etkinlikle ders işlemek için gerekli öğretim materyallerinin sağlanması ve kazanımlara uygun etkinliklerin hangi yöntemle kullanılacağı eğitim fakültelerinde tarih eğitimi derslerinde, hizmet içi eğitim kurslarında öğretilmesi önerilmiştir.⁶⁸

Kaya, Güven ve Günal, öğretmenlerin gözüyle çağdaş tarihin öğretimi ile ilgili çalışmasında, elde edilen bulgular sonucunda dersin işlenişinde öğretmen ve öğrencilerin alt yapı eksikliği, öğretim programının çok ayrıntılı olması, ders saatinin az olması, araç gereç eksikliği, hizmet içi eğitim eksikliği, öğrencilerin üniversite sınavına yönelik dersi değerlendirmesi, öğretmenlerin yapılandırmacı öğretim etkinliklerini uygulamaktan uzak kalışları başka bir ifade ile derslerin geleneksel yöntemlerle işlenmesi gibi sorunlardan dolayı öğretmenler ders uygulamada öğretmen merkezli anlatım yönteminden kurtulamadıkları görülmüştür. Görüşmelerde 6 öğretmen, öğrencilerinin güncel olan, evde ve televizyonda konuşulan konuları öğrendikleri için derse karşı ilgi durumlarının iyi olduğunu belirtmiştir. 5 öğretmen ise öğrencilerin konularla ilgili altyapılarının yetersiz olması, dersin çok konu ve bilgi içermesi, ders içeriğinde siyasi konuların ağırlıklı olması, dersin son sınıfta olması ve öğrencilerin sınava odaklanmaları ile özellikle Fen ve Türkçe-Matematik bölümlerinde üniversite sınavlarında bu derse yönelik soru çıkmaması yüzünden öğrenci ilgisinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. 4 öğretmen ise dersin işleniş ve konunun içeriğine göre öğrencilerin derse karşı ilgi durumlarının değiştiğini belirtmişlerdir.⁶⁹

⁶⁸ Bircan ve Tokdemir, "ÇTDT Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri", s. 355-366.

⁶⁹ Kaya, Güven ve Günal, "Öğretmenlerin Gözüyle Çağdaş Tarihin Öğretimi", s. 583-585.

Hali'nin, tarih öğretmenlerinin tarih eğitimindeki yeni yaklaşımlara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelediği doktora tezi çalışmasında, elde edilen bulgulara göre iyi bir tarih öğretiminde cinsiyetin, yaş ve meslekte çalışma süresi değişkeninin yeni yaklaşımları kullanmada herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Yeni yaklaşımların kullanılmama sebepleri arasında mezun olunan lisans düzeyinin, yerleşim yeri değişkeninin, yükseköğrenim gören ve lisans mezunu olan tarih öğretmeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kendilerini en fazla sözlü tarih alanında yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Sözlü tarihin etkin bir yöntem olarak kullanılabilceği öngörülmüştür. Öğretmenlerin yeni yaklaşımlardan çok perspektiflilik ve araç gereçle öğretimin daha çok önemsedikleri görülmüştür. Tarih öğretmenliği mezunları yeni yaklaşımları uygularken tarih bölümü ve diğer bölüm mezunlarının daha az uyguladıkları tespit edilmiştir. Tarih bölümü ve diğer bölümlere pedagojik formasyon dersleri arasında yenilikçi yaklaşımlar dersi zorunlu verilmesi önerilmiştir. Yenilikçi yaklaşımların hizmet içi eğitimlerde de zorunlu verilmesi önerilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu tarih öğretiminde yeni yaklaşımlar ile ilgili çalışmalar boyunca öğrencide gelişecek en önemli becerinin tarihsel analiz ve yorum olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler 11-20 kişilik sınıfların etkinlikler için daha faydalı olacağı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılara göre ilgili yaklaşımlar konusundaki etkinliklerin eğitim öğretimin her aşamasında gerekli olduğu anlaşılmış bu konuda hazırlanacak etkinlik çalışmalarının buna uygun şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunu sağlamak için Talim ve Terbiye Kurulunun gerekli altyapı çalışmalarını bilimsel kurullarca sağlaması önerisinde bulunmuşlardır.⁷⁰

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin çoğu ÇTDT dersinin ortaöğretim programına alınmasını faydalı ve olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlere göre ÇTDT öğretim programının uygulanması konusunda yaşanan bazı sorunlar şunlardır: Hizmet içi eğitiminden kaynaklanan eksiklikler, fiziki koşullar ve araç-gereç eksikliği, ders öğretim programının

⁷⁰ Hali, *Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitimindeki*, s. 309-319.

çok ayrıntılı olması, ders kitaplarının niteliği, ders saatlerinin azlığı, dersin seçmeli olması, bu dersten üniversite sınavında az soru gelmesi, derslerde kullanılan öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmemesi.





2. BÖLÜM

ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ

2.1. Tarih Öğretimi

Geçmiş her dönemde insanın ilgisini çekmiş ve geçmişte nasıldı? ve ne oldu? sorularının cevapları aranmıştır. İnsanoğlu geçmişte yaşananları kayıt altına almaya başlamış ve tarih yazımı ortaya çıkmıştır. 19. yüzyıla kadar geçmiş, kimi zaman yazılı, kimi zaman sözlü ve edebi bir anlayışla yazılmıştır. Doğa bilimlerinin gelişimi ve sanayi devrimiyle birlikte tarih yazımında pozitivist anlayışın etkisi görülmüştür. Bu anlayışla birlikte tarih yazımında, ölçülebilir ve gözlenebilir tarihsel veriler önem kazanmıştır. Ölçülemeyen ve gözlenemeyen verilere dayalı olarak yazılan tarihi bilgilerin bilimselliği tartışılmaya başlanmıştır. Geçmişten bugüne tarih çok değişik amaçlar için kullanılmıştır. Özellikle geçmişe olan ilgiyi arttırmak, eğlence, ahlak ve din öğretimi, ideolojik menfaatler, ideolojilere taraftar kazandırmak, siyasi meşruiyeti kabullendirmek, milli tarih ve milli kimlik oluşturma aracı olarak tarih kullanılmıştır. Ayrıca tarih merak uyandıran bir alan olarak görülmüş ve insanların ilgilerini çekmek için kullanılmıştır. Tarihsel sohbetler her dönemde insanların ilgisini çekmiştir. Günümüzde televizyonlarda yapılan tarihsel programların popülerliliği ve sayısı her geçen gün artmıştır.⁷¹

Tarih, geçmişte insanların eylemlerini anlamaya ve yorumlamaya çalışan bilim alanı olmasıyla birlikte, okullarda okutulan bir ders olarak ta karşımıza çıkar. Formal eğitim öncesi, belirli bir plan ve program olmadan öğretilen tarih, 19 .yüzyıla beraber modern eğitim kurumlarının temel derslerinden biri olarak karşımıza çıkmıştır. Zorunlu eğitimin ortaya çıkış sebepleri incelendiği zaman, ordu, devlet ve sanayi kurumlarının ihtiyaç duyduğu otorite ve birbirleriyle paralel düşünen bireylerin yetiştirilmesi için tarih dersleri önemli bir yol olarak görülmüştür. Bu bağlamda toplumun geneline eğitmeyi

⁷¹ İsmail H. Demircioğlu, “Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı”, *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. İsmail H. Demircioğlu ve İbrahim Turan, Ankara: Pegem Akademi, 2014, s. 2.

amaçlayan modern eğitim kurumlarında tarih dersleri 19. yüzyılın başında okutulmaya başlamıştır. Bu dönemde ağırlıklı olarak milli kimlik gelişimi ve itaatkar insan yetiştirme anlayışına dayanan tarih öğretimi, çok uzun süre bu anlayışla kullanılmıştır. Geleneksel tarih öğretim anlayışı olarak nitelendirdiğimiz bu yaklaşım ekonomik ve teknolojik açıdan geri kalmış dünyada devam etmektedir. II. Dünya Savaşı'na kadar tarih dersleri itaatkar ve iyi vatandaş yetiştirme hedefiyle kültür aktarımı esasına dayalı bir tarih öğretimi yapılmıştır. Ancak II. Dünya Savaşı sonrası, insan haklarının önem kazanması, demokratikleşme hareketleri ile barışın sağlanmasında eğitimin rol oynayacağı düşüncesinin etkisi sonucu, dünyada tarih öğretim anlayışı değişmiştir. Teknolojik ve ekonomik gelişmelerle birlikte beceri ve nitelikler çeşitlenmiştir. Bu gelişmeler ile birlikte geleneksel tarih öğretimi, 1960'lı yıllarda başta İngiltere olmak üzere gelişmiş ülkelerde tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmalar o kadar ileri gitmiştir ki öğrencileri yaşama hazırlayamadığı gerekçesiyle tarih derslerinin kaldırılması gerektiği savunulmuştur.⁷²

1960'lı yılların sonunda tarih öğretimine özellikle İngiltere merkezli başta olmak üzere yapılan eleştiriler sonucunda, tarih öğretiminin öğrenciyi günlük hayata nasıl hazırlayacağı, nitelik ve becerilerin günlük hayatta kullanılabilmesi düşüncesi gündeme getirilmiştir. Bu alanda ki çalışmaların ilki sayılabilecek olan ve Coltham ve Fines tarafından 1971'de hazırlanan 'Tarih Öğretiminin Amaçları' isimli eser olmuştur. Bu eser, tarih dersi aracılığıyla öğrencilere ne tür beceriler kazandırabileceğini ve günlük hayatla ilişkilendirilmesini göstermesi açısından önemli olmuştur. Tarih dersiyle öğrencilere beceri ve nitelik kazandırmak için İngiltere'de 'Okul Meclisi Tarih Projesi' çalışmasının yapılması önemli yer tutmuştur. Bu proje çalışmasıyla tarih öğretiminin, geçmişi öğrenmekle beraber bilimsel düşünme, araştırma, sorgulama, kanıtları değerlendirme ve kendilerine sunulan bilgilerin bilimsel olup olmadığını ayırt edebilme gibi temel beceriler kazandırması gerektiği ortaya koyulmuştur. İngiltere'de 'Yeni Tarih Öğretimi' diye tanımlanan bu süreç 1980'li ve 1990'lı yıllara kadar hızla devam etmiştir. Tarih dersinin öğrencileri günlük hayata hazırlama anlayışı

⁷² Demircioğlu, *Tarih Öğretimi*, s. 3-4.

Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nde de devam etmiştir. Geçmiş yapılarak ve yaşayarak, birinci elden kaynaklara dayalı öğrenme anlayışı 'Tarihsel Düşünme Becerilerini' gündeme taşımıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte tarihsel düşünme becerileri, tarihsel bilginin sorgulanması ve doğasının anlaşılması esasına dayalı beş alt kategoride toplanmıştır:

- Kronolojik Düşünme
- Tarihsel Kavrama
- Tarihsel Analiz ve Yorum
- Tarihsel Araştırma
- Tarihsel Konular, Analiz ve Karar Verme

Bilimsel ve ekonomik açıdan gelişmiş dünyada tarih dersinin genel amaçları, bu dersin etkin, üretken, yaratıcı, problem çözen, demokrasi ve insan haklarına saygılı, hoşgörülü, ortak çalışabilme becerileri gelişmiş, geçmişini ve kültürünü bilen bireyler yetiştirmeyi hedeflediği kabul edilmiştir.⁷³

Tarih öğretiminin üç amacı vardır. Bu amaçlar şunlardır: Birincisi, öğretmen öğrencinin kafasına, biraz geleneklere bağlı bilgi ve dürüst bir insanın geçmiş hakkında bilmesi gereken bilgiyi sokmalıdır. İkincisi, öğrenci, içinde yaşadığı topluma göre kendi kaderini tayin edecek ve bu toplumun sadece bugünkü toplumdaki ibaret olmadığını, geçmişe uzandığını anlayacaktır. Üçüncüsü, tarih öğretimi, öğrencileri, başka çok az dersin sağlayabildiği, analizci, tümevarımcı ve özellikle objektif bir bakış açısıyla düşünmeye alıştırmaktır. Tarih öğretiminde, ana yurttan başlamalı ve ana yurdu iyice tanıdıktan sonra, diğer ülke ve kıtaların öğretilmesine geçilmelidir. Millet, geçmiş yüzyılların büyük bir kısmında az yaygın bir olay olmasına rağmen, günümüzde tarih öğretiminin çoğunlukla devlet- millet dediğimiz siyasi toplum mihveri etrafında döndüğü kabul edilmiştir.⁷⁴

Tarih, önceki yüzyıllarda özellikle Avrupa ülkelerinde hükümdar adaylarını, idarecilik konusunda yetiştirmek amacıyla kullanılan bir disiplin

⁷³ Demircioğlu, *Tarih Öğretimi*, s. 4-5.

⁷⁴ Otto-Ernst Schueddekopf, Edouard Bruley, E. H. Dance ve Haakon Vigander, *Tarih Öğretimi ve Tarih Kitaplarının Geliştirilmesi*, çev. Necati Engez, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1969, s. 65-66.

olarak görülmüştür. 19. yüzyıla gelindiğinde; tarih dersleri, millet-devlet sisteminin ortaya çıkışı ve demokrasi hareketlerine paralel olarak, okul ders programlarında sistemli olarak yer almaya başlamıştır. Özellikle vatan sevgisinin kazandırıldığı, milli değerlerin aktarıldığı bir ders olarak görülmüştür. Tarih öğretimi ve özellikle tarih ders kitapları, toplumsal ve akademik alanda son yıllarda kapsamlı eleştirilere ve tartışmalara da konu olmuştur. Okullarda tarih öğretimine yüklenen amaçlar, içerik, yöntem ve teknikleri, öğretim araçlarına yaklaşımlar, döneme hakim atmosfere, yeni ilmi araştırmalara ve teknolojilere göre değişim göstermiştir. Tarih öğretimi meselesinin en önemli odak noktası, tarih programlarının geliştirilmesi, hazırlanması ve öğretmen yetiştirilmesi oluşturmaktadır. Tarih programlarında benimsenen tarih anlayışı ve tanımı ile yakından ilişkili olarak; tarih öğretiminin amaçları, içeriği, yöntem ve teknikleri, öğretim araçlarına yaklaşımlarla şekillenmektedir. Türkiye' de olaylar arasında nedensellik bağıntısı kurmak tarih öğretiminde birincil temel olarak alınarak, tarih sebep-sonuç ilişkisine indirgenmekte ve kaba bir pozitivist bilim yorumu yapılmaktadır. Öte yandan sebep-sonuç ilişkisi de keşfettirilmemekte, tersine öğretmen tarafından dikte edilmektedir. Avrupa'da ve Amerika'da tarih öğretimi, İnsanlığın Başarılarının Takdiri, Kronoloji, Benzerlik-Farklılık, Değişim-Süreklilik, Nedensellik, Kaynak Kullanımı, Kanıt Değerlendirme, Tarihin Yorumlanması, Kültürel Miras, Demokrasi, İnsan Hakları gibi temel kavramlar üzerine inşa edilmiştir.⁷⁵

2.2. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Tarihçesi

2.2.1. Dünya'da Çağdaş Tarih Eğitimi

Avrupa'da çağdaş tarih ile ilgili atılan adımlar sonucunda II. Dünya Savaşı sonrası dünya tarihinde yaşanan gelişmeler ve her ülkenin kendi milli tarihlerini içeren konular tarih ders kitapları ve öğretim programlarında yer almaya başlamıştır. II. Dünya Savaşı'ndan sonra İngiltere'de tarih öğretiminde geçmişi öğrenmenin yanında problem çözmeyi ve çağın yaşamsal becerilerini kazandırmayı hedefleyen yeni bir tarih anlayışı ortaya

⁷⁵ Safran, "Türkiye'de Tarih Öğretimi", s. 7-10.

çıkılmış ve çağdaş tarih konuları da bu anlayış çerçevesinde ele alınmıştır. Almanlar çağdaş tarihin başlangıcı olarak 1917 yılını kabul etmişlerdir. I. Dünya Savaşı'nda Almanya'nın yenilmesi ve bu yenilginin Almanya'da Nazizm'in yolunu açması ve bu tarihte Amerika Birleşik Devleti'nin I. Dünya Savaşına girmesi Almanların çağdaş tarihin başlangıç düşüncesini etkileyen başlıca etkenler olmuştur. Almanlar 1970'lerden itibaren tarih öğretiminde ulusal anlayışı güçlendirmek yerine demokratik ve bilinçli vatandaş yetiştirmek isteyen bir anlayışı benimsemişlerdir. Amerika Birleşik Devletlerinde çağdaş tarih döneminin başlangıcı olarak Kennedy'nin Amerika Birleşik Devletleri başkanı olduğu tarih kabul edilmiştir. İtalya ise kendine özgü tarihsel koşulların bir sonucu olarak çağdaş tarihi 20. yüzyıl ile başlatmıştır. 20. yüzyılın başlarında İtalya'nın milli birliğini kurması ve ekonomik gelişimini gerçekleştirmesi bu düşüncenin benimsenmesinde etkili olmuştur. Tarih eğitimi alanında çeşitli arayışların sürdüğü Yunanistan'da da "Yakın ve Modern Tarih" adı ile okutulan tarih dersinde temel olarak 19. ve 20. yüzyılda meydana gelen gelişmeler işlenmekte ve konular 1980'li yıllara kadar getirilmektedir.⁷⁶ Avrupa ülkelerinde, yakın dönem tarihinin öğretiminin, Sovyetler Birliği'nin dağılması ve takip eden küreselleşme sürecini kapsadığı, giderek günümüze doğru yaklaşıldığı gözlemlenmiştir.⁷⁷ Tarih öğretiminde uygulanan klasik yöntemler, Avrupa'da uzun süre sorgulanmıştır. Özellikle Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla Tarih öğretiminin amaçları, Tarihsel tema ve yaklaşımlar daha çok tartışmalar daha da yoğunlaştı; azınlıklar, kadınlar, işçiler, komşu ülkeler, güncel yakın olaylar öğretim programlarına daha çok girmeye başlamıştır. Birçok ülkede tarih dersinin öğretim programı daha yakın dönemleri ele alacak şekilde değiştirilmiştir. Nitekim Almanya, Fransa, İngiltere gibi ülkelerde tarih konuları 1936, 1939 veya 1945'li yıllarla sınırlandırılmıştı. Ancak 1970'lerden sonra tavrı değişti. Çeşitli ülkelerde öğretim programları yeniden oluşturulmuştur. Yapılan çalışmalarla kimi ülkelerde tarih konuları son 10 veya 15 yıla kadar olan olayları kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Böylece

⁷⁶ Aktekin ve Öztürk, ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri, s. 296-297.

⁷⁷ Acun, "Yakın Dönem Tarihinin Ortaöğretimde Öğretimi", s. 34.

batılı ülkelerde, tarih öğretim programlarının yarısından fazlası XX. yüzyıl konularını içermektedir.⁷⁸

2.2.2. Türkiye’de Çağdaş Tarih Eğitimi

Türkiye’de öğretim programlarında yakın zamanlarda ki tarihi olayların yer almamasından kaynaklanan ciddi bilimsel/egitimsel sorunlar ortaya çıkmıştır. Türkiye’deki eğitimciler, son yıllarda tarih programlarında Türkiye ve Dünya’yı ilgilendiren çağdaş siyasi, sosyal ve ekonomik konuların ele alınmamasını eleştirmiştir.⁷⁹

Günümüzde siyasi, sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan hızlı değişme, bireylerin ve toplumların karşılaştığı karmaşık sorunlar, toplumsal kalkınmada insan faktörü, insanlar arası ilişkiler ve toplumsal değerler, tarih öğretiminin yenilenmesi bakımından önem taşımaktadır. Eğitim ve öğretim alanındaki gelişmelerin, uygulanan yöntem ve teknikler ile eğitim araçlarındaki değişim ve çeşitliliğin öğretim programlarına yansımaları kaçınılmaz olmuştur.⁸⁰

59. Hükümet Programı’nda “eğitim alanında köklü bir reform” yapılacağından bahsedilmiştir. Öngörülen eğitim reformunun ilk aşaması davranışçı yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma geçilmesi olmuştur. Bu değişim, 2004 yılından itibaren ilköğretim programları ve 2007’den itibaren ortaöğretim programlarının yapılandırmacı anlayışa göre yeniden düzenlenmesi şeklinde süreç yaşanmıştır. Tarih öğretim programlarında 2008 yılında gerçekleşen en önemli değişimlerden biri de, ÇTDT adlı seçmeli dersin 12. sınıf düzeyinde yer alması olmuştur.⁸¹ MEB’nin Talim ve Terbiye Kurulu’nun aldığı 180 no’lu kararı ile de 04. 09. 2008 yılında ÇTDT dersi öğretim programı kabul edilmiştir.⁸² 20. yüzyıl boyunca dünyada yaşanan özellikle siyasi ve askeri gelişmeleri ele alan, dış politika kapsamında

⁷⁸ Köymen, Oya (Yayına Hazırlayan), *Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar*, İstanbul, Tarih Vakfı yayınları, 2003’den akt; Abdullah Saydam, “Öğrenil(e)meyen Asır: Türkiye’de XX. Yüzyıl Tarihinin Öğretilme(me)si”, ed. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk ve Dean Smart, *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 2009, s. 58.

⁷⁹ Adalı, 12. *Sınıf Öğrencilerinin ÇTDT Dersi*, s. 1-7.

⁸⁰ Güney, *ÇTDT Dersi Kapsamında*, s. 26-27.

⁸¹ Fatih Yazıcı, “2000’lerde Tarih Eğitimi” , *Türkiye’de Tarih Eğitimi*, ed. Ahmet Şimşek, Ankara: Pegem Akademi, 2017, s. 369-372

⁸² https://tkb.meb.gov.tr/fihristler.aspx/fihristler/fihrist_2008.pdf.

Türkiye’ye de yer veren bu ders ile tarih derslerinde yakın dönemin öğretilmemesi eleştirilerine de son vermiştir.⁸³

Tarih alanında yapılan araştırmalar ve yeni yayınlar, tarih dersinin içeriğinin de güncellenmesi gerektiğini göstermiştir. 13.01.2009 tarihinde ise liselerde işlenecek olan bu derse zemin oluşturmak için ilköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatında bir değişiklik yapılarak II. Dünya Savaşı ve Sonrası ünitesi eklenmiştir. Bu ünite ile öğrencilerin; İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Türkiye’de meydana gelen toplumsal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri fark etmesi, Türkiye’nin dünya üzerindeki konumunun öneminden yola çıkarak İkinci Dünya Savaşı sonrası değişen ülkeler arası ilişkileri değerlendirmesi, Türkiye-Avrupa Birliği ilişkilerini tarihsel gelişimi açısından analiz etmesi amaçlanmıştır. Tarih öğretiminde istenen sonucun alınabilmesi; ilköğretimden üniversiteye kadar her öğretim kademesinde okutulan tarih ders programlarının birbirinin tamamlar nitelikte olmasını gerektirir.⁸⁴

Saydam, Trabzon ve Kayseri ilinde ‘Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimiçilerini Çok Kültürlü Avrupa İçin Eğitmek’ başlıklı proje kapsamında uyguladığı ankette, 88 tarih ve sosyal bilgiler öğretmeni ile 515 tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adayına “Derslerinizde dünya tarihiyle ilgili konuların daha fazla anlatılması gerektiğine katılıyor musunuz?” sorusunu yöneltmiştir. Bu soruya verilen cevaplarda öğretmenlerin %65, öğretmen adaylarının %85 oranında dünya tarihi ile ilgili konuların öğretim programlarında çok daha fazla yer alması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.⁸⁵

⁸³ Yazıcı, “2000’lerde Tarih Eğitimi”, s. 369-372.

⁸⁴ Mustafa Safran, Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 4 (1996), s. 101.

⁸⁵ Abdullah Saydam, “Öğrenil(e)meyen Asır: Türkiye’de XX. Yüzyıl Tarihinin Öğretilme(me)si”, ed. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk ve Dean Smart, *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 2009, s. 45-63.



3. BÖLÜM

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

3.1. Öğretim Yöntemi ve Yöntem Seçimini Etkileyen Faktörler

Yöntemler gerçekleri bulmaya giden yollardır. Bilimler, yöntemleri yoluyla kimliklerini kazanmıştır. Yöntemlerin geliştirilmesiyle ve yeni yöntemlerle daha birçok buluşlar yapılacaktır. Yöntemler bilimsel çalışma yolları olmuştur. Bu yollar gelişigüzel meydana gelmemiştir. Yöntem koyucular, sorunu çözmeye çalışırken, birçok araştırma, inceleme, gözlem ve deneylerden sonra, o sorunu, pratik olarak çözen çalışma biçimini belirleyerek elde etmişlerdir. Bu çalışma biçimleri objektif olduğu için meydana gelen yöntem, bilimsel nitelik kazanmıştır. Bilimsel yöntem; nesnel, gerekirci ve evrenseldir. Duyu organlarımız bizi yanıltabilir. Onun için küçük yaştan başlayarak çocukları yöntemli çalışmaya alıştırmalıdır. Yöntemsiz çalışmalar da subjektiflik hakim olacağını hiçbir zaman akıldan çıkarmamak gerekir. Birey ve ulus olarak sorunlarımızın çözümünde, bilimsel çalışma hakim olmalıdır. Bir ulusun kalkınmasının temelini oluşturan eğitimi, gelişigüzel yönetmeye imkân yoktur. Bu bakımdan öğretimde yöntem, çok önemli öğelerden birisi olmuştur. Öğretimin güvenle yürümesini sağlamıştır. Şartlarınız sınıfınızda anlatım yönteminden başka yöntem uygulamanıza el vermeyebilir. Böyle durumlarda sınıfınıza getirdiğiniz kaset çalar, vcd, projeksiyon vb. araçların kullanılması ve konuyla ilgili uzman kişilerden yararlanılarak uygulama biçimleri geliştirilebilmiştir. Etkin bir öğretim için öğretmenin sınıf atmosferinde tüm iletişime açık olması gerekmektedir. Öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci etkileşimi yanında öğrenci-öğrenci etkileşimine de imkan hazırlanmalıdır. Örneğin, grup tartışmaları, örnek olay incelemeleri, problem çözme gibi yöntemleri uygulayan öğretmen öğrencilerinin kendi aralarında konuşmalarına, birbirlerinden etkilenmelerine ve birbirlerinden bir şeyler öğrenmelerine yardımcı olmuştur. Hiçbir ders için hiçbir yöntem sihirli bir değnek değildir. Başka bir ifade ile bu derste bu

yöntem kullanılmalıdır, denilemez. Öğretmen kendi kişisel çabaları ve duyarlılığıyla sınıfına uygun gelen yöntemleri seçebilir ve sınıfından aldığı sinyallere göre yöntem değişikliklerine gidebilir. Önemli olan husus, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak yöntem çeşitliliğine gitmesidir.⁸⁶ Çağımızda öğretimde, öğrencinin özelliklerine, çevrenin koşullarına ve ele alınan konu ile ilgili yöntemler uygun yöntemler kullanılır. Eğitim ve öğretim sorunları çok karmaşık ve değişiktir. Bu bakımdan sorunların ve konuların özelliklerine göre, en uygun ve çeşitli yöntemler kullanılması önerilmiştir. Her ders için aynı biçimde uygulanabilen çok iyi diye sihirli bir yöntem yoktur, yöntemler vardır. Her bir yöntem, farklı ders araçları için aynı ölçüde değildir. Dersin amaçları belirlenerek, hangi yöntemin uygun olduğu tespit edilebilir. Akıllı ve yetenekli bir öğretmen çeşitli yollardan, örneklerden kendi kişiliğine ve felsefesine uyacak bir yöntem seçmiştir. Öğretimde, öğrenciye kazandırılmak üzere ele alınan konuya en uygun düşen öğrenme ve öğretim yöntemleri, bir uyum içinde gereği kadar kullanılmışsa, o zaman bilinçli öğretim yapılmıştır.⁸⁷

Yöntem ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Cengizhan ise yöntemi, *“belli bir hedefe ulaşmak için planlı olarak izlenen yol”* olarak ifade etmiştir.⁸⁸ Yöntem, bir konunun aktarımında ve alıcı tarafından algılanabilmesinde amaca ulaştıran en pratik yoldur.⁸⁹ *“Yöntem, öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme çabalarını, ele alınacak konunun gerekliliğine, tayin olunan amaca ve türlü psiko-fizik şartlara uygun olacak tarzda teşkilatlandırmanın, en emin ve elverişli araçlarla çalışarak başarılı sonuçlar elde etme yoludur şeklinde ifade edilmiştir.”*⁹⁰

Öğretim yöntemleri öğrenmeye giden yolda gerek öğretmenler gerek öğrenciler için bir araçtır. Bu araç doğru kullanıldığı takdirde başarı mümkündür. Kullanılacak yöntemi anlamlandıran onlara değer katan

⁸⁶ Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001, s. 72-73.

⁸⁷ Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 135-136;

⁸⁸ Sibel Cengizhan, “Öğretim Yöntemleri”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Tuğba Yanpar Yelken ve Cenk Akay, Ankara: Anı Yayıncılık, 2016, s. 224.

⁸⁹ Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 71.

⁹⁰ Hasip Ahmet Aytuna, *Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri*, (Öğretmen Kitapları: 66), Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1963, s. 362’den akt: Muhsin Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008, s. 208.

öğretmenlerdir. Yöntem her ne kadar iyi olsa da onu iyi kullanamayan bir öğretmen eşliğinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Bundan ötürü yöntemin özelliğinin yanı sıra yöntemi kullanacak öğretmenin vasıfları da önem kazanmaktadır.⁹¹ Öğretim yöntemleri konusunda yeterli donanıma sahip olmayan öğretmenler, bu yöntemleri derslerde zamanında ve etkili kullanamamaktadır. Öğretme öğrenme sürecinde tek ve sihirli bir yöntem yoktur. Önemli olan amaca ve konuya uygun yöntemi belirleyip uygulamaktır.⁹²

Temel öğretme stratejilerine dayalı olarak uygulamada çeşitli öğretme yöntemleri geliştirilmiştir.⁹³ Eğitimde yöntem kavramı bize öğrencilere yeni davranış biçimleri kazandırma yollarının gerçekleşme şekillerini ifade eder. Yalnızca uygun bir yöntemle eğitimde hedeflenen davranışların kazandırılabilmesi olanak bulmuştur. Bu sebeple farklı derslerde birbirinden ayrı yöntemlerin uygulanması ihtiyacı doğmuştur.⁹⁴

Etkin bir öğretim için yöntem zenginliğine gitmek artık kaçınılmaz bir evrensel kural haline gelmiştir. Günümüzde eğitim-öğretim sürecinde kullanılan çok sayıda öğretim yöntemi vardır. Bunlardan hangileri ne zaman kullanılacaktır? Öğretmenler buna karar verirken çeşitli faktörleri dikkate alırlar. Bu faktörler genel olarak şöyle özetlenebilir:

3.1.1. Öğretmenin Yönteme Yatkınlığı

Her bir meslek dalında farklı kişilerin, söz konusu meslek dallarının çeşitli alanlarında yatkınlıkları vardır. Kişi mesleği içerisinde başarılı olamadığı bir alanda bulunmayı istemez. Tıpkı bunun gibi bazı öğretmenler de alışlagelmiş ders anlatım yöntem ve tekniklerinden asla taviz vermezler. Örneğin bir öğretmen tartışma yöntemini kullandığında çok daha mutludur. Bazılarıysa başka bir yöntem dahilinde daha rahat ders işlerler. Halbuki doğru

⁹¹ Mehmet Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Elhan Kitap, 2012, s. 108.

⁹² Necdet Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Naturel Yayıncılık, 2005, s. 70.

⁹³ Meral Güven, "4. Bölüm Öğretme-Öğrenme Süreci", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Bilal Duman, Ankara: Anı Yayıncılık, 2013, s. 164.

⁹⁴ Özcan Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2002, s. 60.

olan tavır öğretmenin kendi benimsediği, alıştığı yöntemi tercih etmesi değil, öğrencilerin öğrenmesini en fazla katkıyı sağlayacak yöntemi tercih etmesidir.

3.1.2. Zaman ve Fiziksel Olanaklar

Her bir yöntemin kendi içerisinde gerektirdiği birtakım şartlar mevcuttur. Buna örnek olarak bir grup tartışmasında sabit sıraların bulunduğu büyük sınıflar yerine, hareket edebilen sandalyelerin bulunduğu küçük sınıfların gerekliliğini gösterebiliriz.

3.1.3. Maliyet

Yöntemlerin uygulanması farklı maliyetler gerektirmiştir. Bazı yöntemler daha maliyetliken bazıları ise maliyet bakımından daha uygundur.

3.1.4. Öğrenci Grubunun Büyüklüğü

Sınıfta yer alan öğrenci sayısı öğretim yöntemlerinin tercihinde etkili bir faktördür. Bazı yöntemler kalabalık bazı yöntemlerse mevcudun daha az olduğu sınıflar için uygundur.

3.1.5. Konunun Özelliği ve Öğrencide Geliştirilecek Nitelikler

Konuların sonunda kazandırılması hedeflenen davranışların kazanımı için çeşitli yöntemler ortaya atılmıştır. Her dersin amacına uygun bir yöntem vardır dolayısıyla da konu ile yöntem birbirine sıkıca bağlıdır. Öğretmen konusunu anlatmadan önce konuya ve öğrencisine en uygun yöntemi seçmelidir. Söz gelimi tarih dersinin herhangi bir konusunda anlatım yöntemi, kimya dersi ile ilgili bir konuda laboratuvarında uygulanacak deneysel yöntemler daha yerinde olacaktır. Seçilecek yöntem için en önemli göstergelerden biri dersin amaçlarıdır. Buradan hareketle beceri gelişiminin hedeflendiği bir derste yöntemler yaparak öğrenmeye yönelik olmalıdır.

3.1.6. Öğretmenin Kişiliği

Diğer mesleklere göre öğretmenlik etkileşim açısından diğerlerinin içinde ilk sıradadır. Bunun sebebi sınıf ortamında her zaman birden çok insan arasında ilişkinin bulunmasıdır. Bu ortamda yapılan uygulamalara insan karakterleri pozitif ya da negatif yönde etki yapar.⁹⁵

3.2. Anlatım Yöntemi

Anlatım, öğretmenin, pasif olarak dinleyen öğrencilere bilgilerini aktardığı klasik bir yöntemdir. Çağdaş öğretimde anlatıma pek fazla yer vermemekle birlikte öğretmen her konuda bu yöntemden bazı süreçlerde faydalanma ihtiyacı duymuştur.⁹⁶ Anlatım yöntemi, öğretmen merkezli olup, öğretmenin öğrenciye bilgiyi aktarma sürecini içermektedir. Anlatım yöntemi, dersin giriş bölümünde, üst düzeydeki hedef davranışların kazandırılması sırasında dikkati çekmede, güdülemede, bir konunun açıklanmasında, konular arasında geçişler yapmada özetlenmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılır. Öğretmenin etkin öğrencinin pasif olduğu yöntemdir. Daha çok yorumlayıcı, açıklayıcı, belirleyici ve aydınlatıcı özellikleri ile öğretimde yerini korumakta ve işlevini sürdürmektedir.

Bireylerin etkili dinleme süreleri 20 dakikayı geçmemektedir. Öğrencilerin pasif olduğu yöntemdir. Anlatımda önemli olan kullanıldığı yer ve süresinin iyi ayarlanmasıdır. Anlatımın verimli ve kısa olması, herkesin konuya odaklanmasını sağlam öğretmenin görevidir. Öğretmenin üslubu, öğrencilerle göz teması ile jest ve mimikleri bu yöntemde önemli olduğu bilinmelidir.⁹⁷

⁹⁵ Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 73-75; Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 109-110.

⁹⁶ Leyla Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006, s. 52, 55, 56.

⁹⁷ Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, s. 56.

3.2.1. Anlatım Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Öğretmenlerin bu yöntemi derslerin belirli aşamalarında kullanmaları kaçınılmazdır. Anlatım yönteminin etkili kullanılması için dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Öğretmen anlatılan konuyu oldukça somutlaştırmalıdır.
- Öğrencilerin elinde anlatılan konuyla ilgili doküman olmalıdır. Anlatılan konunun yazılı bir özeti öğrencilere verilmelidir.
- Öğretmen anlatım planı hazırlamalıdır.
- Öğretmenin kullandığı dil öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Cümleler kısa ve basit, açık ve net anlaşılmalıdır. Ses tonunu dikkatleri toplamak için değiştirmeli başka bir ifade ile tek düze kullanılmamalıdır.
- Anlatım sırasında bazen fıkra, şaka, ilgi çekici vücut dili yapılmalıdır.
- Anlatım, tutarlı bir sıraya göre yapılmalıdır. Başka bir ifade ile, sunu bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri göz önüne alınarak yapılmalıdır.
- Öğrencinin yaşantısına uygun örnekler verilmelidir. Özel ilgi ve ihtiyaçları bilinmelidir.
- Anlatım bir ders saatinin yarısını geçmemelidir.
- Öğrencilere soru sorma imkânı verilmelidir.
- Anlatım sırasında sorulardan yararlanılarak kuru anlatımdan sakınılmalıdır. Soru-cevap, örnek olay, tartışma gibi diğer yöntemlere de yer verilerek öğrencilerin derse ilgisi arttırılmalıdır.
- Anlatım sırasında öğrencilerle göz teması kurulmalı, sizi dinleyip dinlemedikleri kontrol edilmelidir.
- Görsel-işitsel araçlarla anlatım zenginleştirilmelidir.
- Anlatım sonunda konunun daha açık hale gelmesi için grup çalışmaları düzenlenmelidir. Böylece tartışma yapılarak

öğrencilerin konu hakkında düşünmeleri ve konuşmaları sağlanmalıdır.⁹⁸



⁹⁸ Ayşe Solmaz, *Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Yöntemlerin Uygulanışına İlişkin Öğrenci Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 207135), s. 24-26; Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 61; Güven, "Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 167; Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 152; Sabahaddin Aslan, *8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Bulmacaların Öğrenci Başarısına Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur, 2012, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 322265), s. 27; Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 119-126; Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, s. 97-99; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 76-78.

3.2.2. Anlatım Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Anlatım yönteminin başlıca fayda ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Anlatım Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

ANLATIM YÖNTEMİNİN FAYDALARI	ANLATIM YÖNTEMİNİN SINIRLILIKLARI
<ul style="list-style-type: none">• Konuların kalabalık gruplara sunulması açısından faydalıdır.• Öğrencilerin konu ile ilgili fikir sahibi olmalarını sağlar.• Soyut kavramların öğretilmesinde işe yarar.• Konu belli bir plan içinde sunulduğu için zamanın verimli kullanılmasını sağlar.• Öğrencilere sabırla dinleme ve not alma alışkanlığı kazandırır.• Gezi-gözlem, proje, deney, tümevarım, tüm dengelim gibi yöntemlerin uygulanmasında yararlıdır.• Uygulanması en kolay, zaman, emek ve masraf bakımından tasarruflu yöntemdir.• Öğretmen önceden planladığı için anlatım esnasında sürpriz bilgiyle karşılaşmayacağı için kendine olan öz güvenini artırır.• Kaynak kıtlığında başvurulacak bir yöntemdir.• Öğretmenin deneyimlerini öğrencilere aktarır.• Basılı kaynaklar, örnek olaylarla hayatilik kazanır.• Öğrenci seviyesine göre hazırlanır ve öğrenme eksikliklerini tamamlar.• Bu yöntem esnek bir yöntemdir. Her derse, her dinleyici grubuna, her mekâna ve zamana kolaylıkla uydurulabilir.• Bilgi, gözlem ve araştırma bu yolla aktarılır.• İşitsel olarak öğrenme becerisi yüksek olanlar için faydalıdır. Görsel yolla daha iyi öğrenebilme becerisi olanlar için anlatım yönteminde görsel materyallere yer verilmesi etkili olur.⁹⁹	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen etkin, öğrenci edilgin konumdadır. Bu sebepten yorgunluk ve isteksizliğe yol açar.• Duygusal davranışlar ve psiko-motor öğrenme az olur.• Uzun anlatımlar kısa sürede sıkıcı hale gelebilir.• Öğretmeni konuya bağlar, yaratıcılığını körler.• Öğretmen, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanımlamada zorluk çeker.• Öğrenci pasif olduğu için kısa sürede unutulur.• Çocuk psikolojisine uygun değildir.• Öğrenciyi öğrenme sorumluluğundan uzaklaştırır. Öğrencileri ezberci, kalıpcı, pasif ve hazırcı yapar.• Öğrenciler akıl yürütme, problem çözme gibi beceriler kazanamaz.• Sınıfta işitsel tipler için uygun olmasına rağmen, görsel tipler (görerek daha kolay öğrenenlere) ve devinimsel tipler (yaptıklarını daha kolay öğrenenler) için uygun bir öğretim yöntemi değildir.• İlgi ve istekler pek dikkate alınmaz.• Temel bilgiler ayrıntılar içinde dikkate alınamayabilir.• Her öğrencinin aynı sürede öğrendiği ve aynı bilgileri öğrendiği varsayılır.• Öğrenilenlerin büyük bir kısmı unutulduğu için başka zaman kullanılması zordur.• Anlatım esnasında pek fazla söz hakkı verilmediği için geri dönüt ortadan kalkar.¹⁰⁰

⁹⁹ Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 75-76; Güven, "Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 168; Karadağ, Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri, s. 50-51; Kemertaş, Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri, s. 151; Taşpınar, Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 119; Öztaş, İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler, s. 15; Solmaz, Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri, s. 24.

¹⁰⁰ Kemertaş, Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri, s. 151-152; Güven, "Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 168; Taşpınar, Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 120; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 76; Karadağ, Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri, s. 50-51; Solmaz, Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri, s. 25.

3.3. Soru-Cevap Yöntemi

Soru-cevap yönteminde konu ile ilgili olarak sınıf ortamında soruların sorulması ve soruların cevaplanması ile ders işlenir. Dersin tümü soruların sorulması ve soruların cevaplanması şeklinde işlendiğinde *soru-cevap yöntem olarak nitelendirilir*. Dersin belirli kısımlarında daha ziyade, özet ve tekrar amaçlı olarak soru-cevap kullanıldığında, *soru-cevap teknik* olarak nitelendirilir.¹⁰¹

Soru cevap tüm hedef-davranış seviyesinde ve diğer öğretim yöntemleriyle birlikte kullanılabilir.¹⁰²

Soru cevap yöntemi, öğretmen tarafından hazırlanan sorulara öğrencilerin sözel olarak cevaplar verdiği, etkileşimin sözel biçimde gerçekleştiği bir yöntemdir.¹⁰³ Öğrenme her türlü sorunun sorulabilmesiyle başlar. Bir kişi bir konu hakkında zihninde sorular oluşturmaya başlamışsa, bu konuyla ilgili bir bilinç düzeyine ulaşmış ve konuyla ilgili çeşitli çözüm yollarının peşine düşmüştür.¹⁰⁴ Soru-cevap, öğrencinin derse yoğun biçimde katılımlarının kolayca sağlandığı bir yöntemdir.¹⁰⁵ Söz konusu yöntem öğrencilerin düşünme alışkanlıklarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.¹⁰⁶

Öğrencilerin dersi anlamalarına onların derste motive olmalarına, dikkatlerine belli bir nokta üzerinde toplamaya yönelik sorular sorulabilir.¹⁰⁷

Öğrencide yapıcı, yaratıcı bir düşünme ile serbest konuşma alışkanlığının kazandırılması, tartışma yapabilme ve girişkenlik yeteneğinin geliştirilmesi ve her şeyden önce “öğrenci merkezli” öğretimin en önemli yöntemi olarak kullanılmaktadır.

Öğrencinin soru soruyorsa bu onun öğrenme konusunda belli bir bilinç düzeyinde olduğunu ve öğrenmeye karşı isteğini gösterir. Bunun dışındaki zaman dilimlerinde öğrenciye bilgiler istenilen düzeyde sunulamaz. Bu

¹⁰¹ Tan, Öğretimi ve Planlama ve Değerlendirme, s.100.

¹⁰² Yılmaz ve Sünbül, *Öğretimde Planlama*, s. 148.

¹⁰³ Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 78.

¹⁰⁴ Karadağ, *Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri*, s. 51.

¹⁰⁵ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 152.

¹⁰⁶ Güven, “Öğretme-Öğrenme Süreci”, s. 168.

¹⁰⁷ Öztaş, *İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler Tarih Üniteleri*, s. 16.

yöntem diğerleriyle beraber kullanıldığı takdirde etkisinin artacağı aşıkardır.¹⁰⁸

“Soru-cevap yöntemi, “ustaca düzenlenen sorularla, fikir ve düşünceleri ortaya çıkarmak, öğretilmek istenen bilgileri ve gerçekleri öğrencinin kendisine buldurma yöntemidir.”¹⁰⁹ Soru-cevap yöntemi hem öğrencileri kontrolde hem de öğrenmenin geliştirilmesinde iyi bir araçtır.¹¹⁰

Her ne kadar çağdaş eğitim yöntemleri ortaya çıkmış olsa da soru-cevap yöntemi halen eğitim-öğretimdeki yerini muhafaza etmektedir.¹¹¹

Öğretmenler sorularıyla öğrencileri yönlendirip, yeni düşünceler üretmelerine yardımcı olmalıdır.¹¹² Bu yöntemi öğretmen ister tek başına isterse de diğer yöntemlerle bir arada tercih edebilmektedir.¹¹³ Bu yöntemi ders içerisinde farklı aşamalarda kullanmamız mümkündür. Çok farklı soru-cevap çeşitleri ve uygulama biçim ve içerikleri mevcuttur.¹¹⁴ Öğretim literatürüne baktığımızda soru çeşitleri ile ilgili ortak bir sınıflandırma yoktur. Birçok kaynakta farklı sınıflandırılmıştır.

Eğitim sonucunda, bireyde geliştirilecek davranışlar üç temel alana ayrılarak incelenmektedir. Bu üç temel alan şunlardır: Bilişsel davranışlar, duyuşsal davranışlar, psiko-motor (devinişsel) davranışlardır.¹¹⁵

Bilişsel davranışlar: Bunlar, öğrenilmiş davranışlar arasında zihinsel özellikleri daha ağırlıklı olanlardır.¹¹⁶ Bloom, bilişsel alana göre soruları altı basamakta ele almıştır. Bu basamaklar şöyledir:

- Bilgi
- Kavrama

¹⁰⁸ Halil Arık, *Tarih Öğretiminde Usul*, <http://www.halilakpinar.net>, <http://www.halilakpinar.net/?pnun=426&pt=Ba%C5%9Fm%C3%BCfetti%C5%9F+Halil+ARIK+%27dan+Makaleler+> (Erişim: 28.03.2011), s. 1-5.

¹⁰⁹ Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 152

¹¹⁰ Özcan Demirel ve Esed Yağcı, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası, 2002, s. 60.

¹¹¹ Solmaz, *Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri*, s. 26.

¹¹² İsmail Hakkı Demircioğlu, *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2010, s. 70.

¹¹³ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 74-75.

¹¹⁴ Yılmaz ve Sünbül, *Öğretimde Planlama*, s. 148.

¹¹⁵ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 154.

¹¹⁶ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 155.

- Uygulama
- Analiz
- Sentez
- Değerlendirme

Genel olarak soru biçimleri incelendiğinde 4 başlıkta ele alınmıştır.

- Tanıma veya hatırlamaya bağlı sorular
- İlişkiye ve birleştirmeye dayalı sorular
- Genişletme soruları
- Değerlendirme ve karar vermeye sürecine bağlı sorular olarak sınıflandırılmıştır.¹¹⁷

Duyuşsal Davranışlar: Bireyde geliştirilmek istenilen ilgi, tutum, alışkanlık ve değer yargıları ile ilgili davranışları bu kategoriye girer Bu amaçlara ulaşma düzeyine ilişkin sorular sonucunda bir yargıya ulaşılabilir.

Psikomotor (Devinişsel) Davranışlar: Öğrenilmiş fiziksel davranışları ifade eder. Fiziksel olarak bir işin yapılmasını gözlemek için sorulan sorular ile yargıya ulaşılır.¹¹⁸

Soru sorma öğretimde çok önemlidir. Farklı düzeylerde sorular sormak belirli bir donanım ve yetenek gerektirir. Çünkü soruların soruluş biçimi cevaplar üzerinde etkilidir. Sorular, bilgi, anlatma ve kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme soruları şeklinde de sınıflandırılmıştır.¹¹⁹

3.3.1. Soru Cevap Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Soru hazırlarken ve soru soru sorarken dikkat edilmesi gerekenler şu şekilde sayılabilir:

1- Soru hazırlarken;

- Sorular basit, açık ve anlaşılır olmalıdır. Belirsiz sorular sorulmamalıdır.

¹¹⁷ Yılmaz ve Sünbül, *Öğretimde Planlama*, s. 148-149.

¹¹⁸ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 157.

¹¹⁹ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 75.

- Sorular hazırlanırken amaç ve davranışsal amaçlar göz ardı edilmemelidir.
- Sorular, öğrencilerin yaşına, sınıf düzeyine, zihin gelişimine, içine buldukları psikolojiye ve deneyimlerine uygun olmalıdır. Öğrencinin yanıtlayamayacağı kadar zor olmamalıdır.
- Öğrenciyi düşünmeye yöneltici sorular sormaya çalışılmalıdır. Cevabı “evet, hayır” gibi sorulardan kaçınılmalıdır.
- Sorular dikkat çekici ve öğrencileri motive edici olmalıdır.
- Sorular yalnızca bir fikri kapsamalıdır. Sınırlı ve tek cevabı olmalıdır.
- Çeşitli düzeylerde sorular hazırlanmasına özen göstermek gereklidir. Kim, niçin, hangi, sebep, ne şekilde, ne zaman, nerede vb. kilit soru kelimeleri mutlaka kullanılmalıdır.
- Cevabı içinde açık seçik belli olan sorular sormaktan kaçınılmalıdır. Çünkü bu tür sorular düşünmeyi engelleyici sorulardır.
- Öğrencilerin tahminen cevaplayabilecekleri sorular hazırlanmamalıdır.
- Soru düşündürücü, soru sormaya özendirici ve öğrencileri tartışmaya yöneltici nitelikte olmalıdır.
- Öğrenciden ne beklendiği kesin biçimde belirlenmelidir. Sorunun sorulmasındaki hususi gaye daima dikkate alınmalıdır.

2) Soru sorarken;

- Soruyu yalnızca bir öğrenci cevaplandırmalıdır.
- Sorulan sorulara doğru cevap veren öğrencileri teşvik etmekten kaçınmayınız. “Aferin, iyi, güzel, arkadaşınızın söylediği doğru” gibi sözlerle öğrenci motive edilmeli, yanlış cevap veren öğrenciyi küçük düşürecek, utandıracak davranışlardan kaçınılmalıdır. Aksi takdirde bir daha soru cevaplamaktan kaçınacaklardır.
- Soru sorduktan sonra cevaplama için öğrencilerinize zaman veriniz. Zaman iyi ayarlanmalıdır, ayırdığınız zamanda cevap

alınmamışsa ipuçları ile doğru cevap öğrencilere buldurmaya çalışılmalıdır.

- Sınıfın hep birlikte cevap vermesi engellenmelidir. Bu sınıf yönetimini zorlaştırır.
- Öğrencileri soru sormaya şevklendirilmelidir. Öğrencilerin sorularını açıklamalarına yardım edilmelidir.
- Sorular tüm sınıfa sorulmalıdır. Hep aynı öğrencilere cevaplandırılmamalıdır. Öncelik gönüllü öğrencilere verilmelidir.
- Soruyu cevap veren öğrenciye ismiyle hitap edilmesi motivasyonu artırır.
- Sorular öğretmen tarafından sorulacağı gibi, öğrenciler tarafından öğretmene veya birbirlerine de soru sorabilirler.
- Öğrenmesi yavaş olan öğrencilere kolay sorular sorulmalıdır. Konuşma güclüğü çeken heyecanlı öğrencilere de cevap verirken yardım edip cesaretlendirilmelidir.¹²⁰

¹²⁰ Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Dersleri*, s. 61-63; Güven, "Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 169-170; Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 157-158; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 79-80; Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 164-166.

3.3.2. Soru Cevap Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Soru cevap yönteminin başlıca faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: *Soru-Cevap Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Soru-Cevap Yönteminin Faydaları	Soru-Cevap Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• İyi hazırlanmış sorular, öğrencilerin derse istekle katılmalarını sağlar, onların ilgi, dikkat ve motivasyonlarını artırır.• Öğretimde tekrar ve pekiştirmeyi sağlar.• Öğrenci soruları öğrencilerin seviyelerini anlamaya yarar ve öğretimi bu seviyeye göre ayarlamasını sağlar.• Öğrenciyi güdüler, sosyalleştirir; ona öğrendiklerini uygulama ve yorumlama imkânı verir.• Soru sormalarına ve sorulara cevap vermelerine, onların öğretim etkinliklerine katılmalarına imkân yaratır. Böylece ezberin yerini gerçek öğrenme alır.• Öğretmen ve öğrenciye geri dönüt sağlar. Bu dönüt sınıfı ve öğrenciyi anlama imkânı sağlar.• Öğrencilerin dinleme ve konuşma yetilerini geliştirir, düşünce ve açıklamalarına olanak tanır. Öğrencinin, hatırlama, yargılama, değerlendirme, karar verme ve yaratıcı düşüncesini geliştirmesine katkıda bulunur.• Öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırır. Öğrenciyi düşünmeye yöneltir, ilgisini canlı tutar.• Sınıf içinde hem öğretmeniyle ve arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmasını sağlar. Soru, farklı cevapların ortaya çıkmasını, bunların demokratik bir biçimde dile getirilmesini, öğrencilerin farklı fikirlere anlayış göstermesine katkıda bulunur.• Bütün derslerde kullanılır. Diğer yöntemlerin yanında tamamlayıcı konumdadır.¹²¹	<ul style="list-style-type: none">• Anlatım yöntemine nazaran daha çok zamana ihtiyaç duyulur.• Öğrenme durumunu ölçmek için güç bir süreçtir, aynı zamanda uzmanlık ister.• Yanlış cevaplar geldiği takdirde öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri vardır.• Cevap gelmediği takdirde kendini sorgulamasına ve yaptığı öğretimle ilgili şüpheye düşmesine yol açar.• Bir noktadan sonra sıkıcı olabileceği gibi öğrencide gerginliğe yol açabilir.• Öğretmenin soruları öğrenciler belli bir cevabın verilmesine yönlendirebilir. Bu da öğrencilerin gerçek düşüncelerinin ortaya çıkmasında bir engeldir.• Soruyu soran genellikle öğretmenlerdir. Öğretmenin soru sorması çocuğun düşünme özgürlüğünü kısıtlar.• Her zaman doğru ve geçerli sorular mümkün olmamaktadır. Ayrıca nitelikli, doğru sorular sorulmadığında verim elde edilemez.• Konu amacından sapabilir, dersin kaynatılması ve programın yetiştirilememesi tehlikeleri söz konusudur.¹²²

¹²¹ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 75; Güven, "Bölüm Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 170; Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Dersleri*, s. 58; Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 156; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 78-79; Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 163.

¹²² Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Dersleri*, s. 59; Güven, "Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 170; Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 156-157; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 79; Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 164.

3.4. Tartışma Yöntemi

Tartışma, bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yönlendirmek, iyi anlaşılmayan kısımları açıklamak ve verilenlerin belleğe daha iyi oturması amacıyla kullanılan bir yöntemdir.¹²³ Öğrencilerin bir konu ya da sorun üzerinde birlikte konuşarak imkan dahilinde ki çözüm yollarını aramalarına dayanan öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir.

Tartışma, bir başkanın idaresi altında, belirli bir düzen içinde bir topluluğun hepsini ilgilendiren sorunlar üzerinde ve belirli bir hedefe yönelik görüşmelerdir.¹²⁴ Belli bir konuda grup olarak tartışma yoluyla düşüncelerin ortaya konması ve bu konuya yönelik olarak çözümler ortaya koymak amacıyla kullanılan öğretim yöntemidir.¹²⁵

Hesapçıoğlu'na göre, tartışma dersine katılanların sayısı 25-30 öğrenciyi geçmemelidir. Öğretmen, öğrencilere açıklamalarda bulunarak uyarılar verir ve böylece biçimsel yönetimiyle dersin amacına ulaşmasını başka bir ifade ile öğrenim içeriğiyle birlikte işlenmesini sağlar. Uygun anlarda tartışmaya müdahalelerde bulunur. Tartışma dersinin asıl faydası, öğretmen de sorular, uyarılar ve motiflerle tüm öğrencileri derse eşit bir şekilde katmayı ve öğrenci grupları arasında karşılıklı ilişkileri oluşturmayı, grup içinde dayanışma, sorumluluk gibi ilişkileri oluşturmayı sağlar. Tartışma dersinde oturma düzeni öğrencilerin birbirlerinin yüzünü göreceği şekilde olmalıdır.¹²⁶

Tartışma yöntemi öğrenci merkezli bir sınıf ortamında gerçekleşir. Bu yöntemde öğrenciler kendilerini rahatça ifade edebilirler. Çeşitli bilişsel yetenekleri gelişir. Farklı görüşlere saygı duyma, iletişim kurma vb. becerilerini bu yöntemle gelişir.¹²⁷

Tartışma yöntemi, bir grup öğrencinin belli bir konunun kavranması için görüşler, fikirler ve eleştiriler üretmesi, o konuyu daha kapsamlı ve detaylı biçimde incelemesidir.¹²⁸ Bu yöntemle bir üniteye başlarken, ünitenin

¹²³ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 61.

¹²⁴ Solmaz, *Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri*, s. 44.

¹²⁵ Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, s. 112.

¹²⁶ Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 272.

¹²⁷ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 125.

¹²⁸ Güven, "Bölüm Öğretme-Öğrenme Süreci", s. 171.

planlaması yapılırken, değerlendirmeler yapılırken, genel bir ilkeye varılırken başvurulabilir.¹²⁹

Vygotsky'ye göre kavramlar tartışma yoluyla en iyi şekilde öğrenilir. Tartışma, tarih konularının öğretiminde öğrencinin yaşaması gereken deneyimlerden biri olarak kabul edilebilir.¹³⁰

Yöntemin amaca ulaşmasında iki önemli şart vardır. Bunlardan birincisi amacı açık olarak öğrenciler tarafından bilinmesi, ikincisi tartışma için ön hazırlığın yapılmasıdır.¹³¹

Bu yöntemi uygularken özellikle tartışma konusu önceden belirlenmeli, tartışmanın amacı, süresi, hangi tür tartışma tekniğinin kullanılacağı, tartışmanın sonunda ne yapılacağı, öğrencilere bildirilmeli, tartışmayı yönetecek bir lider belirlenmelidir. Öğrenci, tartışmayı sürdürmesini öğrendikçe ve deneyim kazandıkça tartışmanın değeri artacaktır.¹³²

Tartışma öğretmen ve öğrencilerin veya sadece öğrencilerin bilgi ve düşüncelerini paylaşmak veya bir sorunu çözmek için yaptıkları karşılıklı konuşmalardır. Tartışma yöntemi öğretmenin sorduğu soruların öğrenciler tarafından cevaplandığı soru-cevap yöntemi ile karıştırılmamalıdır. Öğretmen tartışma sırasında tartışmanın türü ve amacına göre görev dağıtıcı, tartışma yöneticisi, gözlemci, zabıt katibi veya katılımcı gibi farklı roller üstlenir. Tartışma yönteminin küçük grup tartışması, büyük grup tartışması, tüm sınıf tartışması, sempozyum, panel ve münazara gibi farklı türleri vardır.¹³³

¹²⁹ Öztaş, *İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler*, s. 33.

¹³⁰ Büyükboyacı, *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenleri*, s.12.

¹³¹ Uysal, *Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştireli Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü*, s. 15.

¹³² Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 84.

¹³³ İbrahim Turan, "Tarih Derslerinde Temel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı", *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara: Nobel Yayın, 2009, s. 37.

3.4.1. Tartışma Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Tartışma yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Öğretmen sınıfta tartışma ortamını hazırlarken konu ya da sorunu önceden belirlemeli ve tüm sınıfa önceden duyurulmalıdır.
- Grup oluştururken özen gösterilmelidir. Sağlıklı bir tartışma ortamı için herkesin birbirinin yüzünü görmesi şarttır. Gruplar kalabalık olmamalıdır. Bunun için yuvarlak, u düzeni biçimi oturma sağlanmalıdır.
- Tartışmada mutlaka bir yönetici bulunmalıdır. Yönetici olmazsa tartışmalarda kontrol kısa sürede bozulur. Yönetici tercihinde sınırlı, pasif, baskıcı ve kişilik bozukluğu olanlara bu görev verilmemelidir.
- Karşılıklı güven olmalıdır. Otoriter tarzda değil, demokratik tarzda olmalıdır.
- Tartışma eşit düzeyde kişiler arasında yaptırılmalıdır.
- Sınıf iyi disipline edilmelidir.
- Sınıfta toplu tartışma yapılacaksa, öğretmen soruyu sorup bunu tüm sınıfın tartışmasını istemelidir.
- Grup tartışması yapılacaksa aynı konu sınıfta oluşturulacak küçük gruplar içerisinde tartışılmalı, daha sonra topluca tartışılmalıdır.
- Bir konu bölümler halinde ayrı ayrı gruplarda tartışıldıktan sonra toplu tartışma çalışması, ders sona ermeden mutlaka yapılmalıdır.
- Bir konu ile ilgili okunacak kaynak kitapların listesi önceden verilmişse o konu üzerindeki tartışma sınıfta daha sonra hep birlikte yapılmalıdır.
- Tartışma yapılırken önemli hususlar tahtaya yazılmalıdır.
- Tartışmaya dersin tümü ayrılmamalıdır.
- Öğrencilerin düşünce ve görüşlerini özgürce söylemelerine imkan verilmelidir.
- Bütün öğrencilerin tartışmaya katılmaları sağlanmalıdır.
- Tartışmada mutlaka bir yönetici bulunmalıdır. Yönetici olmadan yapılan tartışmalarda kontrol kısa sürede kaybolur.

- Yönetici arada sırada konuyu toparlamalı, konudan uzaklaşmaları ve gereksiz zaman kayıplarını önlemelidir.
- Tartışma sonunda ulaşılan sonuçları özetlemeli ve rapor haline getirmelidir.¹³⁴



¹³⁴ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 85; Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 61; Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, s. 82-83.

3.4.2. Tartışma Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Tartışma yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: *Tartışma Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Tartışma Yönteminin Faydaları	Tartışma Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen- öğrenci etkileşimini sağlar.• İnsanların toplumsal hayatını geliştirir; onlarda yardımlaşma, vatandaşlık ve duygularının ilerlemesini sağlar.• Demokratik bir yöntemdir. Öğrencileri yetişkin bir birey olarak tartışmalara hazırlar.• Öğrencileri karşıt görüşe tahammüle ve hoşgörüye alıştıırır. Eleştiri yapma ve eleştirileri hoşgörü ile karşılama yetenekleri gelişir.• Sorumluluk duygusu gelişirken, kendi haklarını nazikçe savunmayı öğretir.• Öğrenci bu yöntemle karşıdakilerin konuşmasını doğru anlamayı hem de kendi duygu, düşünce ve deneyimlerini en doğru ve etkili şekilde anlatmayı öğrenir.• Geleneksel yöntemlerdeki öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü ve otoriter bilgi akışı yerine, öğrencilerin arasında çok yönlü, demokratik haberleşme ve bilgi akışı sağlanmış olur. Serbest akıcı bir tartışma ortamında olmak öğrencileri rahatlatır ve iyi tutumlar geliştirmelerini sağlar.• Konuyu çözümleme, kavrama, yorumlama, problem çözme gibi noktalarda öğrencilere yardımcı olur. Bir sorunun çözümünde farklı çözümlerin olduğunu görürler.• Analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır.• Tartışma grupları içinde öğrenciler aidiyet, arkadaşlık, dayanışma gibi yüksek sosyal duyguları öğrenir ve geliştirirler.• Tartışma öğrencilerin dil gelişimlerini sağlayan en iyi yöntemlerden biridir. Grup içinde öğrencilerin davranışlarını gözlemek, onların zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında fikir verir.¹³⁵	<ul style="list-style-type: none">• Zaman gerektirir. Toplantı başkanlığı özel bir hazırlık ve titiz bir uygulama gerektirir.• Kalabalık sınıflarda uygulanamaz.• Konuşmaları konu üzerinde tutmak oldukça zordur. Kolayca amacından saptırılabilir.• Konuşmalar ilerledikçe sınıfta sessizliği sağlamak çoğu kez zorlaşır.• Bazı konuşmalar çok uzayabilir ve anlamsızlaşabilir.• Grup liderliği oldukça zordur.• Bazı öğrenciler bu tür etkinliklere kesinlikle katılmak istemezler.• Bu yöntem kolay sınırlanan öğrenciler için uygun değildir.• Grup tartışmalarını sonlandırmak güç olabilir.¹³⁶

¹³⁵ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 85; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 100.

¹³⁶ Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s.101.

3.5. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme, kazanılması istenen hedefe ulaşmak için faydalı olan araç ve davranışları türlü imkanlar arasından seçme ve kullanma işidir. Araştırmalar yoluyla öğretme yaklaşımında, bilişsel alanın uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında, bilişsel alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır.¹³⁷

Eğitimin temel amacı, öğrenciye hazır bilgi vermek yerine, bilgiye ulaşmayı teşvik etmek, dolayısıyla da konuşma, davranış ve tutumlarında düşünen-üreten bireyler yetiştirmektir. Problem çözme yöntemiyle öğrenme yaklaşımı bilimsel araştırma yöntemini temel almaktadır. Bu yöntemde tümevarım, tümdengelim, analiz (çözümleme), sentez (birleştirme) gibi zihnin en yüksek fonksiyonları kullanılmaktadır.¹³⁸

İnsan, hayatta karşılaçağı problemleri soğukkanlı olarak karşılamalı; azim ve cesaretle, bilimsel yöntem ve teknikler kullanarak çözmeye çalışmalıdır. Bu sebeple okullarda, hemen her dersteki konular, problem çözme yöntemine uygun olarak problem çöze çöze anlatılmalı; öğrencilere problem çözme yöntem ve teknikleri öğretilmelidir. Bir problemin ele alınışı ve çözümlenmesi esnasında dört metot dikkate alınır:

- **Tümevarım:** Özel durumlardan veya örneklerden genel bir sonuca ulaşmaktır.
- **Tümdengelim:** Genel ilkelerden özel durumlara giden bir akıl yürütme şeklidir.
- **Çözümleme:** Bir bütünü elemanlarına ayırma, çözümleme ve tahlil etmedir.
- **Bireşim:** Bir konuyu, tümevarım ve tümdengelim metotlarından giderek zihni gerekçeleri birleştirmek suretiyle açıklamak ve sonuca varmaktır. Bir anlamda parçalardan yeni bir bütün veya sentez oluşturmaktır.

¹³⁷ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 65.

¹³⁸ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 130.

3.5.1. Problem Çözme Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Problem çözme yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Öğrencilerin birtakım bireysel, toplumsal ve bilimsel problemler karşısında duyarlı olmaları sağlanmalıdır.
- Öğrencileri kendilerinin, ailelerinin, yakından uzağa toplumun çeşitli kesimlerinin problemleri karşısında heyecanlanmaları, bunları bütün boyutlarıyla algılamaları, bunlar üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır.
- Problemin farkına varan öğrenci bunu bilimsel yöntemlerle çözebilmek için nasıl sınırlayacağını ve tanımlayacağını öğrenmelidir.
- Problem tanımlandıktan sonra yazılı kaynaklardan ve kaynak kişilerden bilgi toplanmalı, çözüm için uygun araç gereçler hazırlanmalıdır.
- Problem çözümü için hipotezler oluşturulmalıdır.
- Veri toplanmalı, toplanan veriler analiz edilip yorumlanmalıdır.
- Hipotezleri test edilip, kabul ya da red edilmelidir.
- Çözümü uygulama, elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulmalıdır.
- Öğretmen öğrenciye rehberlik etmeli, zorlandığı noktalarda yardım etmelidir.
- Seçilen problemin güncel olması, yakın çevreden seçilmesi ve kazanımları gerçekleştirecek düzeyde olması gerekir.
- Problem öğrencilerin seviyelerine uygun olarak seçilmelidir.¹³⁹

¹³⁹ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 134; Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 65.

3.5.2. Problem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Problem yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: *Problem Çözme Yönteminin Fayda ve Sınırlılıkları*

Problem Çözme Yönteminin Faydaları	Problem Çözme Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Öğrenci merkezlidir.• Öğrenciler, ileride karşılaştıkları problemleri, bilimsel yöntemle nasıl çözümlenebileceklerini öğrenirler• Öğrenciler ders kitaplarının dışındaki yazılı kaynaklara ve kaynak kişilere ulaşmayı öğrenirler. Çok çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin doğruluğu, karşılaştırma yöntemi ile bulunmaya çalışılır.• Öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırır.• Öğrenci grup çalışmasına hazır hale gelir; yardımlaşma ve başkalarının görüşlerinden faydalanmayı öğrenir.• Öğrencinin aktif olduğu, bilgi ve duygusal öğrenmenin bir arada olduğu bir öğretim yöntemidir.• Öğrencilere kendine güven ve sorumluluk kazandırır. Öğrenciler planlı ve düzenli yaşamaya alışır.• Daha kalıcı öğrenme oluşturur.• Bilimsel yöntemi kullanmayı öğretir ve bilimsel tutum kazandırır.• Öğrenmeyi daha mantıklı ve sağlam bir temele dayandırır.• Öğrencilerde, cesaretle önerilerde bulunma veya hipotezler ileri sürme yeteneği gelişir.• Öğrencilere, karar vermede acele edilememesi gerektiği düşüncesini benimsetir.• Öğrencinin özgür ve yaratıcı düşünceler geliştirmesine imkan sağlar.• Öğrenciler günlük problemlerle çalışıp, bunlar üzerinde teoriler uyguladıkları için algılamaları gelişir.• Öğrencilerin hatalarından öğrenme şansları olabilir.• Tümdengelim ve tümevarım yöntemlerini de içererek strateji gelişimini ve mantıklı düşünmeyi sağlar.¹⁴⁰	<ul style="list-style-type: none">• Fazla zaman alan bir yöntemdir.• Bütün disiplinlere uygulanması mümkün değildir.• Öğrenciler, bazı problemleri algılayacak veya doğru algılayacak olgunluğa erişememiş veya o tür şartlar içinde yaşamıyor olabilirler.• Problemin çözümü için gerekli kaynaklar ve araç- gereçler bulunmayabilir. Öğrencilere ekonomik açıdan külfet yükleyebilir.• Problemin çözümü için çok zaman ve emek gerekebilir ve elde edilen sonuç bunlara değmeyebilir.• Öğrenmenin değerlendirilmesi zordur.• Öğrenciler problem çözme aşamalarını iyi bilmiyorlarsa sorun yaşanabilir.• Her konuya uygun problem yapılandırmak zor olabilir.¹⁴¹

¹⁴⁰ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 132; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s.81.

¹⁴¹ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 132; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s.81-82.

3.6. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi

Bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalışmasını önce gösterip açıklama, sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur.

Gösteri, öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. Öğrencinin konuyu alanında usta olandan öğrenmesine dayana bu yöntemde, öğrencide mükemmellik fikri gelişir. Öğrenciler iş ve özel hayatında ürettiklerini baştan savma değil, mükemmel olarak yapmaya çalışır. Uygulama ve üst düzeydeki hedef davranışların kazandırılmasında, duyuşsal alanın değer verme, örgütleme, kişilik haline getirme, devinişsel alanın tüm basamakları için etkili biçimde kullanılabilir. Bir beceriyi kazandırmanın en etkili yolu, onun uygulamasını yaptırmaktır.¹⁴² Bu yöntem daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır.¹⁴³

Gösteri, izleyici gruba bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleriyle açıklamak için başvurulan yöntemdir. Bazı kaynaklarda gösterip yaptırmaya olarakta adlandırılmaktadır. Bu yöntem televizyon ,vcd, sinevizyon gibi araçlar yardımı ile film izletilerek de diğer yöntemlerle birlikte uygulanabilir. Bu şekilde öğrencilerin bir çok duyusuna hitap ederek zengin bir öğrenme ortamı oluşturulabilir.¹⁴⁴

3.6.1. Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Gösteri (Demonstrasyon) yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Gösteri için ihtiyaç duyulan materyali planlama ve hazırlamak için gerekli zaman harcanmalıdır.

¹⁴² Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 83.

¹⁴³ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, s. 64.

¹⁴⁴ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 112-113.

- Gösterinin zamanını ayarlamak için, önceden gösterinin provası yapılmalıdır.
- Kazandırılacak beceriler önce öğretmenler tarafından yapılarak öğrencilere gösterilmelidir.
- Her öğrenciye istenilen beceriyi kazanması için yeterli zaman ve tekrar yapma şansı verilmelidir.
- Gösteri anında kullanılacak şema, grafik, slayt ve film gibi araç gereçler önceden hazırlanmalıdır.
- Beceriler sırayla ve aşamalı olarak öğretilmeli, bir beceri tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.
- Öğrenciler önce basit, kolay ve yapabilecekleri işler yaptırılmalıdır.
- Derslik, kurallara uygun olarak düzenlenmeli, önceden kontrol edilip öğretime hazır hale getirilmelidir. Seyredenlerin görebileceği ve işitebileceği şekilde oturma düzeni sağlanmalıdır.
- Yapılacak işler bir akış çizelgesinde veya yazı tahtası üzerinde gösterilmeli ya da öğrencilere izlenecek yollar yazdırılmalıdır.
- Yazı yanında şekil, şema ve görsel öğelere yer verilmesi, izlenen bir film ise önceden konu ile ilgili açıklama yapılmalı, aralarda durdurulup açıklama yapılmalı ve sonunda değerlendirme yapılmalıdır.
- Soru cevap ile konunun eksik yanları tamamlanmalıdır.
- Öğrencilere bireysel ve grup olarak uygulama yaptırılmalıdır.
- Yapılan çalışma boyunca öğretmen öğrencilerin çalışmalarını kontrol etmeli, onları yönlendirmeli ve yapılan hataları düzeltmelidir.
- Ortaya çıkan ürün ve çalışmaların öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Gösteri öğrenci seviyesine uygun olmalı, vurgulanacak noktalar belirlenmeli ve süresi belirlenmelidir.
- Geri dönüşü sağlamak için gösteri sırasında sorulardan yararlanılmalıdır.

- Bir iş yapmanın “doğru yolunu” göstermek kadar “yanlış yolunu” da göstermeye ve tartışmaya yardım edilmelidir.
- Gösterinin sonunda, basamakların bir özeti ya da oluşumuna ilişkin bir özet verilmelidir.
- Mümkünse bir ya da iki öğrenciye gösteri aynen yaptırılmalıdır.
- Öğrencilere yaşamda kullanacakları zihinsel ve fiziksel beceriler kazandırılmalıdır.
- Hayati tehlike olmaması için tüm önlemler alınmalıdır.¹⁴⁵



¹⁴⁵ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 114; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 84.

3.6.2. Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Gösteri (Demonstrasyon) yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: *Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Faydaları	Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Gösteri öğretmen merkezli, yapma işlemi de öğrenci merkezlidir.• Öğrenciler becerilerini yaparak ve yaşayarak geliştirir, öğrenir.• Gösteri öğrencilere olayın gerçek oluşumunu hem görerek, hem işiterek öğrenme olanağı sağlar.• Gösteri kelimelerle ifade etmenin güç olduğu fikirler, ilkeler, hareketler, olgular ve kavramların açıklanması için kullanılır.• Yalnızca gösteri yapanın materyale ihtiyacı vardır. Bu açıdan oldukça ekonomiktir.• Öğrenciler de gösterileri yönetebilirler. Böylece beceri ve tutumların ilişkileri gelişir. Daha çok öğrencilerin psiko-motor becerileri kazanmasında etkilidir.• Öğrenci materyal ile bir işlem ya da beceriye başlamadan önce o işlemin ya da deneyiminin gösterisi tehlikeyi azaltır.• Yanlış yapa yapa öğrenme için harcanacak zamanı azaltır.• İyi bir gösteri, işlemin standartlarını ortaya koyar.• İyi bir gösteri öğrencilerin dikkatini ve ihtiyaçlarını çekeceği için etkili bir öğrenme ortamı sağlar.• Gösteri özellikle becerilerin öğretilmesinde etkili bir yöntemdir.¹⁴⁶	<ul style="list-style-type: none">• Göstericinin çok fazla planlama ve hazırlık yapmasını gerektirir.• Eğer gösterici dönütlere dikkat etmeksizin “Göster ve anlat” ilkesini uygularsa etkisiz olabilir.• Kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerde tam olarak uygulanamaz. Çünkü iki durumda da öğrencilerin tümü gösteriyi rahatlıkla izleyemeyebilir.• Gösterinin görsel ve işitsel kısmı birlikte olmazsa öğrenciler karıştırabilirler.• Gösteri anlama olmaksızın taklit etmeye dayanır.• Karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık ya da eksiklik duygusuna kapılabilirler.• Bilişsel ya da yüksek seviyeli duygusal öğrenmede kullanımı güçtür.• Gösterilerin çoğu fazla zaman alır.• Kalabalık sınıfların izleyeceği gösterilerin araçları pahalıdır.• İyi bir gösteri hazırlayabilme, eğitim teknolojisi alanında çok iyi bilgi ve beceri sahibi olmayı gerektirir.• Öğrencilerin bir beceriyi kazanabilmesi belli bir hazırbulunuşluk gerektirir.• Gerekli araç gereç ve materyalin sağlanması zor olabilir.¹⁴⁷

3.7. Örnek Olay Yöntemi

Örnek olay yöntemi, sınıf ortamında günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümünde ve bir konuda uygulama yaptırmak, beceri kazandırmak amacıyla kullanılan yöntemdir. Örnek olaylar, genelde yazılıdır, görsel olan olaylara da yer verebilir. Kısa bir sunumdan sonra öğrenciler bu

¹⁴⁶ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 113; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 83; Demirel, Planlamadan Değerlendirmeye, s. 64.

¹⁴⁷ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 113-114; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 84.

konu hakkındaki fikirlerini, başka bir ifade ile olayın sebeplerini, gelişimini ve mümkün sonuçlarını ortaya koyup tartışılar. Seçilen olay iyi bir olay ise bunun geliştirilip yaygınlaştırılmasının; kötü bir olay ise bunun engellenmesi ve düzeltilmesinin yolları hep birlikte ortaya konmaya çalışılır.

Daha önceden öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulanmaya konulmasıyla, öğrenme-öğretme ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olur. Buluş yoluyla öğretme yaklaşımında ve kavrama düzeyinde kazandırılacak bilişsel hedef davranışların kazandırılmasında kullanılabilir. Öğrenci merkezlidir. Öğrenciler; bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansı bulurlar. Bir problemi çözmeyi ve analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler.

Örnek olay incelemesi öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Tartışarak olayın sebeplerine ya da çözümüne ilişkin öneriler getirirler. Özellikle sosyal bilimlerde pek çok konu örnek olay biçiminde sınıfa getirilebilir. Öğrenciler tartışarak öğrenme imkanına kavuştukları için bu yöntemden oldukça hoşlanmamaktadırlar.

Hemen her alanda rahatlıkla uygulanabilecek bir yöntemdir. Öğrenciler burada problem çözme tekniklerini, işbirliği içinde öğrenme, rol oynama gibi teknikleride rahatlıkla kullanabilirler.¹⁴⁸

3.7.1. Örnek Olay Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Örnek Olay yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Sınıfa getirilecek örnekte olayda temel ayrıntılar iyi belirlenmelidir.
- Örnek olayda temel bir sorun bulunmalıdır.
- Örnek olayda ki sorun analiz edilmeli ve iyice anlaşılmalıdır.

¹⁴⁸ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 62-63; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 91.

- Örnek olay, hedefler, ilişkiler ve değerler açısından değerlendirilmelidir.
- Örnekte olayda sorunun çözümü için öğrencilere ön bilgi amacıyla yazılı bir rapor, video film vb gösterilmelidir.
- Örnek olayın sebebi, şekli ve sonuçlarına yönlendirici tartışma soruları önceden belirlenmelidir.
- Örnek olaydan elde edilen ilke ve sonuçlarda fikir birliğine varılan öneriler kaydedilmelidir.
- Örnek olayda elde edilen sonuçların ne işe yarayacağı üzerinde durulmalıdır.
- Olaylar iyi seçilmeli, olay içinde sınıfı korkutacak, tiksindirecek, ahlaki değerlerini zedeleyecek unsurlar ayıklanmalıdır.
- Pedagojik olarak tartışılabilir ve eğitsel sonuçlar çıkarılabilir olaylar seçilmelidir. Seçilen olaylar öğrencilerin seviyesine uygun olmalıdır.
- Örnek olay açık bir şekilde yazılmalıdır. Eğer öğretmen gerçek bir olayın sınıfta tartışılmasını istiyorsa, yer, zaman ve kişi isimlerini değiştirmelidir.
- Örnek olay mümkünse film olarak, veya resim, ses kaydı vb. olarak sınıfa getirilmelidir. Olayın doğru aktarılması konusunda şüphe olmamalıdır.
- Olay güncel olmalı, sınıfın düşünme ve tartışmaya katılma güdülerini arttırmalıdır.
- Olayın istenilen yönde tartışılmasına yarayacak kilit sorular hazırlanmalıdır.
- Öğretmen olay üzerindeki mümkün tartışmaları önceden düşünebilmeli, konunun dağıtılmasını engelleyerek, gerektiğinde tartışmaları yumuşatarak konunun eğitsel değerini her zaman yüksek tutmalıdır.
- Zamandan tasarruf etmek için benzer olayların başka yerlerdeki gelişimleri ve çözüm yolları üzerinde ön bilgiler hazır

tutulmalıdır. Bunun için gerektiğinde öğretmen ve bir grup öğrenci, olay üzerinde iyi bir ön araştırma yapmalıdırlar.

- Örnek olay üzerine ortaya çıkan fikirlerin uygulanması tartışılmalı ve izlenmelidir.
- Öğrencilerin bu etkinlikten yararlanabilmeleri için olayı iyice anladıklarından emin olunmalıdır.
- Öğrencilerin yanlış çözümlere gitmeleri önlenmelidir.
- Olay bütün olarak değerlendirilmelidir.
- Öğrencilerin, deneyimleri değerlendirmelerine yardım edilmelidir.
- Olay tartışmaya, kavgaya açık bir konu ise idareye önceden haber verilmelidir.
- Bu yöntemle birlikte diğer yöntemlerin uygulanmasına özen gösterilmelidir.¹⁴⁹

3.7.2. Örnek Olay Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Örnek Olay yönteminin faydaları ve sınırlılıkları Tablo 6'da aşağıda verilmiştir.

¹⁴⁹ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 63; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 92.

Tablo 6: Örnek Olay Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Örnek Olay Yönteminin Faydaları	Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Öğrenci merkezlidir.• Hayata en yakın öğretim yöntemlerinden biridir. Günlük hayattaki birçok olay etrafındaki sosyal, kültürel ve bilimsel eğitim- öğretim bu yöntem yardımıyla kolaylıkla yapılabilir.• Öğrenciler belli bir sorunla ilgilendikleri için ilgi ve güdüleri genellikle yüksektir.• Öğrencilerin hepsi bir konuda veya olay üzerinde yoğun zihinsel çaba gösterirler; bilgi ve deneyimlerini burada uygulamaya koymaya çalışırlar. Soyut düşünceler burada pratiğe, uygulamaya dönüştürülebilir.• Öğrencilerin bağımsız düşünme, fikir üretme ve fikirlerini ortaya koyarak tartışma özellikleri gelişir. Problemi çözmeyi analiz edip sonuçlandırmayı öğrenirler.• Öğrencilere diğer öğrencilerle çalışma olanağı sağlar. Sorunları tartışarak çözmeye yeteneğini geliştirir.• Öğrenciler ders kitabı dışındaki materyallerden de faydalanma olanağına kavuşurlar.• Tüm öğrencilerin tartışmalara katılmaları sağlanır.• Öğrencileri gerçek yaşamda karşılaşılabileceği problemleri sınıf ortamında çözmelerine olanak sağlar.• Öğrencilere bildiklerini, kavradıklarını gerçek olayda uygulama fırsatı sağlar.• Öğrencilerin aktif olarak katılımları, sosyal becerilerini, problem çözme gücünü, yaratıcılığı geliştirir. <p>Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırır ve deneyim kazandırır.¹⁵⁰</p>	<ul style="list-style-type: none">• Uzun zaman alır.• Öğretmenin önceden çok iyi planlama ve hazırlık yapması gerekir.• Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.• Öğretmenin grup liderliği yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntılarını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.• Örnek olay gerçeği tam karşılamadığı için bazı durumlarda uygulanması güçtür.• Tartışmaları yönetmede ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşılabilir.• Olaylar öğrenci seviyesine uygun seçilmezse, öğrenciler sağlıklı fikir üretilmezler ve tartışamazlar.• İncelenmesi düşünülen olaya tam olarak uygun bir örnek olay yazmak bazen güç olabilir.• Öğrencilerin bazıları bu tür etkinliklere katılmayabilirler. Öğrenciler yeterli bilgi ve deneyimlere sahip değil iseler katılım az olabilir ve değişik fikirler ortaya konamaz.¹⁵¹

3.8. Rol Oynama (Rol Yapma)

Rol yapma, öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe girerek ifade etmesini sağlayan bir öğretme tekniğidir. Öğrencinin iyi rol yapabilmesi için yaratıcı düşünme önemlidir. Rol yapma, sosyodrama olarakta

¹⁵⁰ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s.109; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 91.

¹⁵¹ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s.109; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 91-92.

adlandırılır. Öğrencilere insan ilişkileri konusunda daha çok bilgi, beceri ve anlayış kazandırmayı öngören oyun tekniklerinden yararlanma temeline dayalı deneysel bir eğitim tekniğidir.¹⁵²

Rol oynama, “çeşitli öğretim amaçları için, kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam deneyimlerini benzerlik göstererek, canlı sunuşlarını gerçekleştirme yöntemidir.¹⁵³ Öğrenenlerin yaratılan duruma ilişkin bazı rolleri oynamalarını içerir. Bunu bir tartışma ve analiz bölümü takip eder.¹⁵⁴

3.8.1. Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Rol Oynama yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Rol oynama yönteminin gruba uygun olup olmadığına karar verme, öğretmenin grubun ihtiyaçlarına göre değişebilecek esneklikte planlama çalışmalarında bulunulmalıdır.
- Dersten önce oyunun detayları planlanmalıdır.
- Grup güzel bir sorun üzerinde çalışmaya istekli kılınmalıdır.
- Rol oynama düzenini kurma, karmaşık olmayan kişisel ilgi, çözümlenebilecek açık ve özel bir sorun ele alınmalıdır.
- Öğrenci karakterleri göz önünde bulundurarak roller belirlenmelidir. Roller gönüllü öğrencilerden başlanarak mümkün olduğunca çok öğrenciye dağıtılmalı ve çekingen öğrencilerinde rol alabilmesi için çaba gösterilmelidir.
- Grubun diğer üyelerinin rahat bir durumda oturmaları sağlanmalı, herkesin görebileceği, işitebileceği ve katılabileceği bir düzen oluşturulmalıdır. Sınıf ortamı u şeklinde ya da yarım ay şeklinde düzenlenmelidir.

¹⁵² Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 63.

¹⁵³ Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 206.

¹⁵⁴ Peter Scales, Kelly Briddon ve Lynn Senior, *Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretim*, çev. Ülkü Köymen, Ankara: Palme Yayıncılık, 2015, s. 122.

- İzleyenlerin neyi gözleyeceklerini belirtme ve not almalarını sağlama, izleyenlerden olayı iyice gözlemeleri ve olayı tartışmaları istenmelidir.
- Her sahne 5-10 dakikadan fazla sürmemelidir.
- Gerekğinde belirli bölümler tekrarlatılmalıdır.
- Sınıfta serbest ve güvenli ortam sağlanmalıdır.
- Roller ve kişilikler tasvir edilmelidir.
- Canlandırma sonunda oyunun eksik kalan ve güçlü yanları tartışılır, oyunun gerçek yaşamla bağlantısı kurulmalıdır.
- Oyun sonunda yapılan eleştirilerin kişilerden çok daha çok oyuna yönelik olmasına dikkat edilmelidir.¹⁵⁵

3.8.2. Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Rol Oynama (Rol Yapma) yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 7’de verilmiştir.

¹⁵⁵ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 153-154; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 90-91.

Tablo 7: Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Faydaları	Rol Oynama (Rol Yapma) Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Birçok duyu organına hitap ettiği için etkili ve kalıcı bir öğrenme ortamı oluşmasını sağlar.• Öğrencilerin kendilerini tanımlarına olanak sağlar.• Zaman ve mesafe yönünden ulaşılamayan olay ve durumların yaşanır hale getirilmesini, incelenmesini sağlar.• Karmaşık ve öğrenci tarafından anlaşılması güç olayları, anlaşılır hale getirir.• Çekingen öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlar.• Öğrencilere birlikte çalışma ve işbirliği içinde çalışma becerisi kazandırır.• Öğrencilere empati becerisi kazandırır.• Öğrencinin toplumsallaşmasını sağlar.• Soyut olay ve durumları somutlaştırır, onların kavranmasını kolaylaştırır.• Öğrencilerin, dikkat, konuşma, dinleme, anlatım algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir.• Öğrencilere eğlendirici bir ortam yaratarak öğrenmeye karşı motive eder.• Öğrencilere rol oynama sayesinde kendi düşüncelerini rahatça ifade etme olanağı sağlar.¹⁵⁶	<ul style="list-style-type: none">• Küçük grup gerektirir.• Zaman gerektirir.• Bazı öğrenciler karakterleri ya da olayı anlamakta güçlük çekebilir.• Yetenekli öğrenciler durumu özelinde bulundurulur.• Öğrenciler rolleri oynarken sık sık aşırıya kaçarlar. Bu durum sınıf ortamını bozabilir.• Öğrencilerle ya da dersle ilgisi kurulamazsa yöntem işe yaramaz hale gelir.• Katılan her öğrencinin biraz yaratıcılığının gerektirir.• Amaçları açıklıkla belirtilmezse sadece faaliyete katılanlar için faydalı olur.¹⁵⁷

3.9. Gezi-Gözlem Yöntemi

Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi doğal ortamlarında planlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir.

Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen yöntem daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu itibarla yöntemin adı gözlem olmasına rağmen göz yanında başka duyuyla da bilgi sağlanmaya çalışılmalı; göze,kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem vermelidir. Daha çok duyuyu etkileyen gözlemin, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmelidir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır.

¹⁵⁶ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 151-152.

¹⁵⁷ Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 90.

Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler, öğretim materyalinin olduğu yere giderek, gözlem yapma ve bu materyallerden doğal yerleşiminde çalışma imkanına sahip olurlar.

Gözlem yöntemi genelde eğitsel ders gezileri olarak adlandırılır. Çünkü çoğu kez öğrencileri fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürerek oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanabilir. Bunun yanında gözlem sınıflarda da yapılabilir. Sınıfa getirilen materyal incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir. Gözlem öğretimi kitaba bağlılıktan vb. sınıf atmosferinden kurtarmakta, daha kalıcı yaşantılar sağlanmaktadır. Gözleme katılan duyu organlarının fazlalığı oranında, öğrenme yaşantısının kalıcılık oranı da yüksek olacaktır. Gözlem genellikle ünite ya da konu işlenirken, paralel olarak yapılmalıdır. Örneğin; konunun öğretimine girmeden sınıfa bir resim, bir film gösterilmesi, birey ya da kümeler gözlem ödev verilmesi bu tür gözlem biçimine girer. Bazen ders konularının özelliği gereği hemen gözlem yapma imkanı olmadığı şartlarda ders önce sınıfta işlenir, sonra uygun zamanda gözlem yapılabilir.¹⁵⁸

3.9.1. Gezi-Gözlem Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Gezi-Gözlem yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Gözlem planlı olmalıdır. Gözlenecek olay ya da varlık kendi şartlarında olmalıdır.

¹⁵⁸ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 126-127.

- Gözlem planı hazırlanırken öğrenciler ve velilerle birlikte yapılması gereklidir.
- Gözlemin planlanma aşamasında öğrencilerin gözlem konusuna ilgisinin çekilmesi şarttır.
- Öğretmene düşen yasal sorumluluklar bilinmelidir.
- Düzenlenecek gezinin konularla doğrudan ilişkisi olduğundan emin olunmalıdır.
- Gezi kararını vermeden gidilecek yerle ilgili plan yapılmalıdır.
- Gidiş- geliş için düzenleme yapılmalıdır.
- Okul yönetiminin izni alınmalıdır.
- Velilere haber edilmeli, izin alınmalı ve bir kısmına da gözetmenlik vb. sorumluluklar da verilmelidir.
- Öğrencilerin, gezide ne öğreneceklerini, neyi gözleyeceklerini açıklayarak, öğrencilerin geziye hazırlıkları sağlanmalıdır.
- Güvenlik, davranış ve kıyafet vb. standartları tespit edilmelidir.
- Öğrencilerin buldukları yerler kontrol edilmelidir.
- Ufak tefek olaylar oluştuğunda hemen çözülmelidir.
- Zaman çok dikkatli kullanılmalıdır.
- Ziyarete gidilen yere teşekkür mesajı gönderilmelidir.
- yapılmalıdır Gözlem sonunda, gözlem sonuçlarını görmeye yönelik bir değerlendirme.
- Gözlem sırasında öğrencilere not tutturma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Gözlem sırasında öğrencilerin materyal toplama, fotoğraf veya filmler alma, ses kaydı vb. imkan verilmelidir.
- Değerlendirme sırasında öğrencilere gezi- gözlemi anlatırma, yazdırma, resmini yaptırma, haritasını çizme gibi etkinlikler yaptırılmalıdır.¹⁵⁹

3.9.2. Gezi-Gözlem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

¹⁵⁹ Tan, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, s. 137; Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 86.

Gezi-Gözlem yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: *Gezi-Gözlem Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Gezi-Gözlem Yönteminin Faydaları	Gezi-Gözlem Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin sınıfın sıkıcı ortamından kurtuldukları için, sevinerek katıldıkları ve doğrudan bilgi ve deneyime ulaştıkları bir eğitim ortamıdır.• Öğrencilere ilk elden deneyim sağlanır.• Öğrencinin birçok duyu organı devreye sokulduğu için, daha sağlam ve kalıcı bilgiler oluşturulur.• Deneyimler, öğrencilerin diğer öğrenme etkinliklerine temel teşkil eder.• Sınıf öğretiminden gerçek öğretime doğru bir aşamadır.• Kullanım alanı çok geniştir; hemen her derste gezi ve gözlem yöntemi ile işlenecek birçok konu bulunmaktadır.• Yapararak yaşayarak öğrenme sağlandığı için bilginin kalıcılığı artar.• Öğrenciler yakın çevreyi tanırlar ve öğrendikleri konuları çevre ve toplumla bütünleştirebilirler.• Öğrencinin araştırma ve inceleme isteğini artırır.¹⁶⁰	<ul style="list-style-type: none">• Yasal sorumluluğu oldukça fazladır.• Sınıf kontrolü zordur.• Organizasyonu genellikle çok karışıktır.• Gidiş-geliş zordur ya da pahalıya mal olur.• Çok vakit alır, belirli bir zaman ayırmak zordur.• Gruba eşlik edecek kişi ya da kişilere ihtiyaç vardır. Bazen bu kişileri bulmak zor olabilir.• Tam olarak planlanmazsa zaman israfı olur.• İyi planlanmamış bir gezi, diğer öğretmenleri de bu yöntemi uygulamaktan vazgeçirebilir.• Gözlemci öğrenciler, gözleyecekleri nesne ve olaylar hakkında ön bilgilere sahip kılınmamış, bu konuda belirli bir eğitimden geçirilmemişlerse etkili bir gözlem yapmaları mümkün olmayabilir.¹⁶¹

3.10. Proje Yöntemi

Proje yöntemi, öğrencilerin ilgi ve istekleri ile seçilen, öğretimi kendi çevresinde toplulaştırarak, serbest öğrenci çalışmaları ile belirli sürede olumlu eser veya iş olarak sonuçlanmasını sağlayan nitelikteki ünitelerle yapılan öğretim biçimidir.

Öğretim projesi, “ öğrencilerin ilgi ve isteği ile seçilen ve bütün benliği ile sarıldığı bileşik bir iş ünitesidir.

Proje yöntemi deyimi, ilk defa 1908’de Amerikalı Stimson adlı bir öğretmen tarafından ziraat meslek okullarının programlarında kullanılmıştır. Bu tarihten itibaren bu yöntem, Amerika’da ve dünyanın birçok ülkesinde uygulanmaktadır. Yöntemin asıl kurucusu John Dewey’dir. John Dewey’in

¹⁶⁰ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 127.

¹⁶¹ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 127; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 86.

öğrencilerinden Kilpatrick ile Collings bu yöntemi uygulayıp geliştirmişlerdir.

Projeler genellikle kendini dört grupta gösterir:

1- Objektif Projeler: Ortaya bir eser çıkarmaktadır. Bir projeyi gerçekleştirmektedir. Örneğin, bir kitaplık kurmak, köyün sağlık koşullarını ele almak, çevre incelemesi ile ilgili bir kitapçık meydana getirmek gibi.

2- İfade ve Beceri Projeleri: Öğrenilmiş olan şeyleri daha iyi geliştirmek, uygulamak ve kullanmak için yapılan çalışmalardır. Örneğin, iyi ve güzel okumak, ondalık sayıların toplanmasını çabuk yapabilmek gibi.

3- Sorun Projeler: Aklımızda beliren bir sorunun esasını öğrenmek, davranışlarımıza engel olan sorunlar, sorun projelerdir. Örneğin, elektrik nasıl meydana gelir? Köyümüz nasıl kalkınabilir? gibi.

4- Estetik Projeler: Daha çok sanat eserlerinin analizini öngören projelerdir. Örneğin, bir tablo, bir heykel, gibi eserlerin eleştirilmesi çalışmalarıdır.¹⁶²

Proje nedir? Eğitim yaşamımızın herhangi bir aşamasında ya da yaşam boyu öğrenme sektöründe proje örnekleri düşünülebilir:bir sanat ve tasarım projesi, mühendislik projesi, ingilizce veya psikolojide genişletilmiş makale veya rapor, bir gazete projesi, bir araştırma projesi, bir aile tarihi projesi vb. tüm bu değişik örneklerde ortak özellikler vardır.

Öğrencilerin belli bir konu üzerinde değişik uygulamalarda bulunarak sonuçlara vardıkları grupta çalışma biçimidir. Bilimsel yöntemin basamaklarına göre proje düzenlenmelidir. Her öğrenci ve bir grup ilgi duyduğu alanda proje alabilmektedir. Eğer gruba veriliyorsa herkesin görev, yetki ve sorumlulukları belirlenmelidir.Bu yöntemle bilişsel, duyuşsal, devinişsel alanın üst derecedeki hedef davranışları kazandırılmalıdır.¹⁶³

Proje kavramı oldukça belirsizdir ve eğitim programlarında değişik etkinlikleri kapsar.

Jane Henry projeyi tanımlayan altı önemli nokta önermektedir:

1- Konu genelde öğrenci tarafından belirlenir. Öğretmen veya değerlendirme komitesince sunulan seçeneklerle sınırlama yapılabilir.

¹⁶² Kemertaş, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, s. 240-242.

¹⁶³ Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 95.

- 2- Öğrenci kaynaklarını kendisi bulur ve araştırmasını kendisi yürütür.
- 3- Öğrenci proje sonunda bir ürün sunar (yazılı rapor, sunum, eser vb.)
- 4-Projeler genelde bireyseldir,bazen grup projeleri uygun olabilir
- 5- Proje uzun zaman alır.
- 6- Öğretmen bir yardımcı, danışman, eleştiren bir arkadaş gibi hareket eder.

Projenin öğrenen için pek çok avantajı vardır. Bunlardan en belirgin olanı öğrencinin konu seçimi ve etkinlikler üzerinde kontrolünün olduğu bireysel ve özgür bir öğrenme örneği olmasıdır. Eğer programlar-alanlar arası bilgi ve beceri sentezlemelerine olanak veriyorsa çok güdüleyici olabilir.¹⁶⁴ Proje, öğrencilere yaratıcılık ve bilimsel çalışma alışkanlığı sağlayan bir yöntemdir. Bireysel ya da grup çalışmalarıyla birlikte yürütülür. Proje yöntemi, öğrencileri düşünmeye, incelemeye, araştırma yapmaya yönlendirir.¹⁶⁵

Proje yöntemi bir problemin bireysel ya da grup halinde ele alınarak, özellikle hayata dönük sonuçlar ya da ürünler ortaya koymayı amaçlayan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde öğrenci önce problemi ortaya koyar, sonra değişiklikleri tespit edip çözüm yolu önerir. Başka bir ifade ile hipotez oluşturur. Sonra kurduğu hipotezin doğru olup olmadığını sınınamaya çalışır. Sonunda her öğrenci yaptığı projenin raporunu yazar ve sınıfa anlaşılır şekilde sunumunu gerçekleştirir.¹⁶⁶

Proje yönteminde ise pek çok bilgi birlikte öğrenilebileceği için, bunlar arasındaki ilişkinin öğrenilmesi daha kolay olmaktadır. Öğretmenin yönlendirici ve destekleyici bir rol üstlendiği bu yöntemde öğrencinin istek ve zevklerinin dikkate alınması, özgür ve yaratıcı gücünün geliştirilebilmesi söz konusudur.

Çok geniş bir kullanım alanı vardır. Bunlar araç-gereç yapımı, öğrenme, çalışma ve estetik nitelikli projeler olarak özetlenebilir.

3.10.1. Proje Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Proje yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

¹⁶⁴ Peter Scales ve Kelly Briddon ve Lynn Senior, *Yaşam Boyu Öğrenme*, s. 120.

¹⁶⁵ Demirel, *Planlamadan Değerlendirmeye*, s. 96.

¹⁶⁶ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 124.

1- Projenin Seçimi: Öğretmenin rehberliğinde dersin amaçlarıyla uyumlu, öğrencilerin de ilgi duyacakları projeler belirlenir. Bu aşamada zaman, olanaklar, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri, amaçlara uygunluk, yararlılık gibi ölçütleri dikkate almakta yarar vardır. Öğrencinin üzerinde çalışacakları sorunu kendi istekleriyle belirlemeleri veya onlara çeşitli sorunlar sunulmalı, bunlardan birini seçmeleri sağlanmalıdır.

2- Proje hazırlıkları: Seçilen projenin planlama aşamasıdır. Tüm boyutlarının düşünüldüğü ve ön hazırlığının yapıldığı aşamadır. Seçimi yapılan proje için araç gereç, ortam, işlem basamakları vb. boyutlarda hazırlık yapılır.

a) Projeyi bir grup seçmişse herkesin görev, yetki ve sorumlulukları tesoit edilmelidir.

b) Proje zamanı belirlenmelidir.

c) Çalışma planı yapılmalıdır.

3- Projenin Uygulanması: Yapılan çalışma planı kapsamında proje ile ilgili her türlü çalışma ve faaliyetin yerine getirildiği aşamadır.

a) İlgili kaynaklar belirlenmeli, okunmalı ve not alınmalıdır.

b) Alt problemler belirlenerek, sorun sınırlandırılmalıdır.

c) Hipotezler kurulmalıdır.

d) Plana göre işler yapılmalı ve bitirilmelidir.

e) Proje ilgililere ve sınıfa sunulmalı, gerekiyorsa yanlışlar ve eksiklikler giderilmelidir. Rapor yazılıp ilgililere verilmelidir.

4- Projenin Değerlendirilmesi: Elde edilen sonuçlar değerlendirilir. Projenin özelliklerine ve amaçlarına göre farklı değerlendirme yolları uygulanabilir.

Öğrencilerin proje ile ilgili bir doküman/dosya hazırlamaları yararlı olur. Bu dosyada projeye ilişkin rapor, elde edilen kaynaklar, resimler vb. yer alır. Hazırlanan proje sınıfta sunulabileceği gibi, sergilenebilir. Bütün Bu organizasyonları planlama ve uygulamada öğrenciler aktif rol almalıdır.

3.10.2. Proje Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Proje yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: *Proje Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Proje Yönteminin Faydaları	Proje Yönteminin Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none">• Problem çözme yeteneği kazandırır.• Öğrencileri birlikte çalışmaya alıştıırır.• Yaratıcılığı özendirir ve geliştirir.• Zaman yönetimi becerisini geliştirir.• Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar.• Öğrencilere bağımsız düşünme ve eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırır.• Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımlarını sağlar.¹⁶⁷	<ul style="list-style-type: none">• Uygulama öğretmenin hakimiyetinden çıkabilir.• Ekonomik değildir.• Yönetme güçlükleri olabilir.• Yürütme güçlükleri olabilir.• Öğrencilerin bilimsel çalışma hakkında hazırbulunuşlukları olması gerekmektedir.• Uzun zaman alabilir.• Öğretmenin iyi bir planlama ve yönlendirme yapması gerektirir.¹⁶⁸

3.11. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi

İşbirliğine dayalı öğrenmenin en önemli özelliği, öğrencilerin ortak bir hedef kapsamında en az 2 ve en fazla 6 kişilik gruplar halinde birbirinden öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bu özelliğiyle işbirliğine dayalı öğretim bazı sınıflarda uygulanan “küme çalışması” yöntemine benzer. Bu öğretim grup çalışmasıdır. Ancak her grup çalışması işbirliğine dayalı öğretim değildir. Örneğin öğrencilerin, beceri veya başarı seviyelerine göre gruplanması işbirliğine dayalı öğretim değildir.

Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğretim olabilmesi için grupta ki her öğrencinin birbirlerinin öğrenmelerini en üst seviyeye çıkarmaya çalışmalarıdır.

Christion, işbirliğine dayalı öğretimi; “*öğrencilerin gruplar oluşturarak, bir konuyu öğrenmek için ortak bir hedef doğrultusunda, birlikte çalışmasına dayalı öğrenme yaklaşımıdır diye ifade etmiştir.*”¹⁶⁹ Kubaşık öğrenme, öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma gruplar oluşturarak, ortak bir hedefe doğru, birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, grup

¹⁶⁷ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 124-125

¹⁶⁸ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 125; Taşpınar, Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 201-202.

¹⁶⁹ Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 77.

başarısının öğretmenler ya da okul idaresi tarafından çeşitli yollarla ödüllendirildiği bir yöntemdir.¹⁷⁰

Küme çalışmaları, bireysel yarışma yerine kümeler arası yarışmayı öngördüğü için günümüz eğitim anlayışına da çok uygun düşmektedir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır ve bu farklılıkları göz ardı edemeyiz. Öğretim ve değerlendirmemizi bu temele dayandırmak zorundayız. Öğrenciler kendilerini aşmaya çalışırken küme çalışmasının kazandırdığı bir çok olumlu davranışları da benimseyeceklerdir.

3.11.1. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Kubaşık (İşbirlikli) öğrenme yönteminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Öğretmen, grupla çalışma yöntemini iyi bilmelidir.
- Gruplar, en az 2 kişi ve en fazla 6 kişiden oluşmalıdır. Grup büyüklüğünü verilen zaman, materyal sayısı gibi faktörler belirler.
- Öğretmenler grup programını düzenlerken grup amacının ötesinde öğrencilerin kendi başlarına hakkıyla yapabilecekleri ve öğrenme düzeylerine uygun konu ve kavramları doğru şekilde tanımlamalıdır.
- Grup üyelerinin kişilik kazanımı ve yeteneklerinin gelişimi için fırsatlar sağlanmalıdır.
- Öğretmen tarafından belirlenen çalışma ilkeleri ve amaçları bütün grup üyeleri tarafından benimsenmelidir.
- Öğretmenler, net ve doğru kararlarla öğrencilerin hangi materyallerle çalışacaklarını, bunları ne zaman alacaklarını grupların kuruluş aşamalarında öğrencilere yazılı olarak vermelidirler.

¹⁷⁰ Nuray Senemoğlu, Müfit Gömleksiz ve Tülay Üstündağ, *Öğrenmenin Oluşum*, Ankara: MEB Yayınları, 2001, s. 41.

- Öğretmenler, öncelikle başarı seviyesi, cinsiyet ve rekabet temellerine göre öğrencileri olabildiğince karışık şekilde düzenlemelidir.
- Öğrenciler, gruplara katılmadan önce, grup ödülü kazanma ve kişisel yetenekleri geliştirebilme yönünden eşit olduklarına inandırılmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmek zorunda oldukları özel bilgileri kavraması ve gerekli anahtarları elde etmesi için görevleri yapılandırılmalıdır.
- Öğrencilerin, öğrenim için uygun zaman harcamaları sağlanmalıdır.
- Genel düzenleme de başarılı olan grup üyeleri ödüllendirilir. Ödüllerin, öğrenciler tarafından değer verilen hediyeler olmasına özen gösterilmelidir.¹⁷¹

3.11.2. Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları

Kubaşık (İşbirlikli) öğrenme yönteminin faydaları ve sınırlılıkları aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: *Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin Faydaları ve Sınırlılıkları*

Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin	Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yönteminin
---	---

¹⁷¹ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, s. 78-79.

Faydaları	Sınırlılıkları
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin derse katılımlarını onlarla işbirliği yaparak temin eder. • Sınıftaki disiplin sorunlarında azalma gözlenir. • Öğrencilere, ödev ve alıştırmalarda düzeltmeler yapmasını sağlar. • İşbirliğine dayalı öğretim, üst seviyede akademik başarıyı öğrencilere kazandırır, öğrencilerin birbirlerine güvenmesini, dayanışma içinde olmasını, konu ile ilgili becerilerini arttırmasını ve ilgilerinin artmasını sağlar. • Öğrencilerin işbirliği yaparak grupta çalışma, dayanışma vb. beceriler kazanması, iş ve aile hayatında ise fonksiyonu deneyim sağlar. • Öğretmen, öğrencilerin takıldıkları nokta da yardımcı olmaktadır. Böylece öğrenme güçlükleri anında giderilmektedir. • Öğrenci derse aktif katılım sağlar. Soru sorar, eleştiri, açıklama, örnek verme becerileri ve öğrenme güdüsü kazanır. • Öğrenciler arasında dayanışma, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk ve sosyal beceriler gelişir.¹⁷² 	<ul style="list-style-type: none"> • Zaman zaman geri öğrencilerin ileri düzeyde olanları engellemeleri olabilir. • Farklı seviyelerde bulunan öğrenciler birbirlerini olumsuz etkileyebilir. • Öğrenciler arası rekabet en alt düzeye iner ve grup içi rekabette olmaz. • Gruptaki başarı her üyeye bağlıdır. • Grup içinde bazı öğrenciler aktif, bazı öğrenciler pasiftir. Başka bir ifade ile takım başarılı ya da başarısız olurken, öğrencilerin bazıları başarılı bazıları ise başarısız olur. • Öğrenme ortamı her zaman uygun değildir. • Planlama iyi yapılmazsa konuların iç içe girmesine neden olur.¹⁷³

¹⁷² Aykaç, Aktif Öğretim Yöntemleri, s. 78; Tan, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, s. 141; Meral Güven, “Öğretme-Öğrenme Stratejileri”, Öğretim İlke ve Yöntemleri, ed. Kıymet Selvi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, 2012, s. 94.

¹⁷³ Tan, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, s.141; Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri, s. 111.



4. BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem, bir bilim dalının aradığı gerekçelere varmakta kullandığı zihinsel işlemlerin tümüdür.¹⁷⁴

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine dair bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik bir süreçle, verilerin toplanması ve analizi için gerekli koşulların düzenlenmesidir.¹⁷⁵

Tarama ve deneme modelleri vardır. Tarama (survey) modeli, var olan durumu olduğu gibi betimlemeyi; deneme modeli ise, tahmin edilen sebep-sonuç ilişkisini sınamak üzere, var olan durumun kontrollü olarak değiştirilmesini esas alır.¹⁷⁶

Bilimsel araştırma başlıca iki şekilde yapılmaktadır.

- Niceliksel Araştırma (Quantitative Research)
- Niteliksel Araştırma (Qualitative Research)

Nicel Araştırma: Ne kadar, ne miktar, ne kadar sıklıkla, ne kadar yaygın vb. soru tipleriyle biyoloji, kimya, fizik gibi doğa bilimleri alanlarında gözlem ve ölçmeye dayalı araştırmalara denir.¹⁷⁷

Nitel Araştırma: Gözlem, görüşme, doküman analizi ve benzeri nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulduğu araştırmalara denir.¹⁷⁸

¹⁷⁴ Ahmet Hamdi İslamoğlu, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım, 2002, s.13.

¹⁷⁵ Niyazi Karasar, Araştırmalarda Rapor Hazırlama, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017, s. 34.

¹⁷⁶ Karasar, Araştırmalarda Rapor Hazırlama, s. 34.

¹⁷⁷ Yahşi Yazıcıoğlu ve Samiye Erdoğan, SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Detay Yayıncılık, 2011, s. 23.

¹⁷⁸ Yazıcıoğlu ve Erdoğan, SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Detay Yayıncılık, 2011, s. 24.

Bu araştırma tarama modelindedir. Araştırmada ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin ortaya konulması için nicel ve nitel araştırma kullanılmıştır. Bu kapsamda tarih öğretmenleri ile yapılan yüz yüze anket yönteminden elde edilen nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular raporlanmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Edirne ve Kırklareli illerinde MEB'e bağlı resmi ve özel olmak üzere 114 lise ve bu liselerde görev yapan 183 tarih öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada basit rassal örnekleme yöntemi ile örneklem seçilmiştir.

“Ana kütle birimleri ile ilgili hiçbir düzenleme yapılmadan her bir birime eşit seçilme şansı verilen örnekleme yöntemine Basit Tesadüfi Örneklem yöntemi adı verilir.”¹⁷⁹

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{(N - 1) \cdot d^2 + t^2 \cdot p \cdot q}$$

N=Anakütle hacmi,

t=Güven düzeyine ait t- dağılımını tablo değeri,

p= Anakütle oranının tahmini,

q=(1-p),

d=Örneklem hatası¹⁸⁰

formülünden hareketle %95 güven düzeyi ve %5 örneklem hatası ile araştırmada kullanılacak örneklem hacmi

$$n = \frac{(183) \cdot 1,96^2 \cdot (0,50) \cdot (0,50)}{(183 - 1) \cdot (0,05)^2 + 1,96^2 \cdot (0,50) \cdot (0,50)} = 124$$

olarak hesaplanmıştır. Buna göre araştırma süresince en az 124 öğretmene ulaşılmak hedeflenmiş ve araştırma sonunda 148 öğretmene ulaşılabilmektedir.

¹⁷⁹ Selahattin Gürüş ve Melek Astar, Bilimsel Araştırmalarda SPSS ile İstatistik, İstanbul: Der Yayınları, 2014, s. 60.

¹⁸⁰ Nuran Bayram, Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi, Bursa: Ezgi Kitabevi, 2009, s. 25.

4.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak oluşturulan anket kullanılmıştır. Veri toplama aracının kapsam geçerliliği ve güvenilirliği için eğitim bilimleri ve tarih eğitimi uzman görüşleri alınmıştır.

ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili öğretmen görüşleri hakkında anketin birinci bölümünde tarih öğretmenlerine cinsiyet, branş, mezuniyet durumu, çalıştıkları okul türü ve meslekteki çalışma yılı ile ilgili 5 adet soru mevcuttur. Anketin ikinci bölümünde anlatım, soru-cevap, tartışma, problem çözme, örnek olay, rol oynama, gösteri, gezi-gözlem, proje ve kubaşık (işbirlikli) öğrenme yöntemleri ile ilgili ünitelere göre uygulanma sıklıkları ile ilgili on öğretim yöntemi puanlaması mevcuttur. Öğretim yöntemleri direkt ele alınmış, “*her zaman, sık sık, ara sıra, çok az ve hiçbir zaman*” şeklinde katılım sıklığını ifade eden 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır.

ÇTDT dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidilememesi ile ilgili üniversite sınavında az soru gelmesi, ilgili araç gereç kullanımı, hizmet içi eğitim eksikliği, ilgili araç gereç olup olmadığı, öğretim programı yoğunluğu, ders saatinin az olması, seçmeli ders olması, ders kitaplarının niteliği ilgili 8 soru mevcuttur. Yöntem çeşitliliğine gidilememesinin sebepleri ile ilgili açık uçlu olarak öğretmen görüşleri de mevcuttur. Yöntem çeşitliliğine gidilememe nedenleri ile ilgili kısımda ise “*evet, kısmen ve hayır*” şeklinde 3’lü likert tipi ölçek kullanılmıştır. Yöntem çeşitliliğine gidilememesi ile ilgili öğretmen görüşleri nitel olarak ele alınmıştır.

4.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması, araştırmacı tarafından ilgili okullardaki ilgili öğretmenlerle yüz yüze görüşülüp anketin uygulanması yoluyla olmuştur.

4.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS *Statistics* 20 programından yararlanılmıştır. Önce örnekleme oluşturan öğretmenlere ait tanımlayıcı

istatistikler raporlanmıştır. Ardından ÇTDT dersinde öğretmenlerin uyguladıkları öğretim yöntemleri, kullanma sıklıkları ve yöntem çeşitliliğine gidilememesinin sebepleri frekans analizi olarak verilmiştir. Son olarak öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile sırasıyla “Cinsiyetleri”, “Mezuniyet Durumları”, “Çalıştıkları Okul Türleri” ve “Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları” değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına Ki-Kare Bağımsızlık Testi” ile bakılmıştır. Tüm analizler %95 güven düzeyinde yapılmıştır.

Yöntem çeşitliliğine gidilememesi ile ilgili nitel olarak öğretmen görüşleri direk olduğu gibi alınmış ve tablo 22’de gösterilmiştir.



5. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

5.1. Öğretmenlere Uygulanan Anket Formunun Değerlendirilmesi

Frekans Analizi

5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 11: *Cinsiyet Dağılımı*

Cinsiyet	Frekans (n)	Oran (%)
Kadın	61	41,2
Erkek	87	58,8
TOPLAM	148	100,0

Ankete katılan tarih öğretmenlerinin %58,8'si erkek ve %41,2'si kadındır (Tablo 11).

5.1.2. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 12: *Mezuniyet Durumu Dağılımı*

Mezuniyet Durumu	Frekans (n)	Oran (%)
Eğitim Fakültesi	49	33,1
Diğer Fakülteler	68	45,9
Yüksek Lisans	31	20,9
TOPLAM	148	100,0

Ankete katılan tarih öğretmenlerinin %45,9'u "Diğer Fakülteler", %33,1'i "Eğitim Fakültesi" ve %20,9'u "Yüksek Lisans" mezunudur (Tablo 12).

Tablo 12 incelendiğinde, örneklem içinde yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumu olarak en fazladan en aza doğru sırasıyla diğer fakülteler mezunu, eğitim fakültesi ve yüksek lisans mezunu oldukları görülmüştür. Diğer fakülteler mezunu sayısının eğitim fakültesi mezunları sayısından fazla olduğu tespit edilirken, bunu yüksek lisans mezunlarının takip ettiği görülmüş, meslek yüksekokulu, öğretmen okulu, eğitim enstitüsü ve doktora mezunu olan öğretmene rastlanmamıştır. Yüksek lisans mezunu oranı ÇTDT

ile ilgili yapılan diğer çalıřmalardaki¹⁸¹ oranlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Yüksek lisans mezunlarının oranının yüksek olmasının sebebi, tezsiz yüksek lisans mezunlarının da yüksek lisans mezunu olarak işaretlemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Gündoğdu'nun çalışmasında da öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim fakültesi mezunu olduğu görülürken, eğitim enstitüsü ve yüksek lisans veya doktora mezunu olanların en küçük orana sahip olduğu görülmüştür. Öğretmen lisesi mezunu ise bulunmadığı tespit edilmiştir.¹⁸² Güney'in çalışmasında ise öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim fakültesi mezunu olduğu görülürken, yüksek lisans mezunu olanların öğretmenler arasında en küçük orana sahip olduğu görülmüştür.¹⁸³ Öztürk'ün çalışmasında öğretmenlerin büyük bir kısmı lisans mezunu, yüksek lisans mezunu olanların öğretmenler arasında en küçük orana sahip olduğu görülmüştür.¹⁸⁴ Yazıcı'nın çalışmasında ise öğretmenlerin fen-edebiyat fakültesi mezunu sayısının, yüksek lisans sayısından fazla olduğu görülmüştür.¹⁸⁵ Yazıcı'nın çalışması bu çalışmada ki bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Ancak, Gündoğdu ve Güney'in çalışmasında eğitim fakültesi oranı fazladır. Bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemediği görülmüştür. Tarih öğretmenlerinin fen-edebiyat ve eğitim fakültesi mezunu çıkışlı olması genel bir istatiksels çalışmayı gerektirdiği için tarih öğretmenleri örnekleme bakarak tarih öğretmenleri evreni hakkında genel bir yorum yapılması söz konusu değildir.

¹⁸¹ Gündoğdu, Ortaöğretimde Tarih Dersleri, s. 152; Güney, *ÇTDT Dersi Kapsamında*, s. 45; Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 45; Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 44.

¹⁸² Gündoğdu, Ortaöğretimde Tarih Dersleri, s. 152.

¹⁸³ Güney, *ÇTDT Dersi Kapsamında*, s. 45.

¹⁸⁴ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 45.

¹⁸⁵ Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 44.

5.1.3. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne İlişkin Bulgular

Tablo 13: Çalışılan Okul Türü Dağılımı

Çalışılan Okul Türü	Frekans (n)	Oran (%)
Fen Lisesi	3	2,0
Sosyal Bilimler Lisesi	4	2,7
Anadolu İmam Hatip Lisesi	12	8,2
Anadolu Lisesi	69	46,9
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	48	32,7
Spor Lisesi	1	0,7
Çok Programlı Anadolu Lisesi	3	2,0
Güzel Sanatlar Lisesi	2	1,4
Özel Anadolu Lisesi	2	1,4
Özel Temel Lise	3	2,0
TOPLAM	147	100,0

Ankete katılan tarih öğretmenlerinin %46,9'u "Anadolu Lisesi", %32,7'si "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi", % 8,2'si "Anadolu İmam Hatip Lisesi", %2,7'si "Sosyal Bilimler Lisesi", %2'si "Fen Lisesi", %2'si "Özel Temel Lise", %2'si "Çok Programlı Anadolu Lisesi", %1,4'ü "Güzel Sanatlar Lisesi", %1,4'ü "Özel Anadolu Lisesi" ve %0,7'si "Spor Lisesi"nde çalışmaktadır (Tablo 13).

Tablo 13 incelendiğinde, çalışılan okul türü oranlarına bakıldığında öğretmenlerin büyük bir kısmının "Anadolu Lisesi" ve "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi"nde çalıştığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni, "Anadolu Liseleri"nde tarih derslerinin Türkçe-Matematik ve sosyal bilimler bölümlerinde tarih derslerinin fazla olması ve "Mesleki Teknik ve Anadolu Liseleri"nde ise sınıf sayısının fazla olmasından dolayı tarih öğretmenlerinin kadrolarının büyük bir kısmı bu okullarda mevcut olduğu söylenebilir. Çalışılan okul türü oranlarının "Spor Lisesi", "Güzel Sanatlar Lisesi" ve "Özel Anadolu Liseleri"nde daha az olduğu görülmüştür. Çalışılan okul türünde, çalışmada seçtiğimiz örneklem 148 kişi olmasına rağmen, 147 kişi tespit edilmiştir. Bunun sebebi bir kişinin okul türünü cevaplandırmamasından kaynaklanmıştır.

Öztürk'ün çalışmasında da öğretmenlerin büyük bir kısmının genel liseler ve Anadolu liselerinde çalıştığı, en az katılımın ise fen liselerinde

olduğu görülmüştür.¹⁸⁶ Yazıcı'nın çalışmasında da öğretmenlerin büyük bir kısmının Anadolu liselerinde çalıştığı, en az katılım imam hatip liselerinde olduğu görülmüştür.¹⁸⁷ Öztürk ve Yazıcı'nın bulguları bu çalışmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Yapılan çalışmalarda evren ve örnekleme oluşturan lise türleri kategorisinde en fazla okul türü oranını Anadolu liseleri oluşturmuştur. Dolayısıyla çalışılan okul türlerinde örneklemlerde yer alan Anadolu liselerinde öğretmenlerin sayısı fazla olduğu için anketlere katılım oranı yüksektir. Çalışmalarda kategorize edilen diğer lise türlerinin az olmasından dolayı diğer liselerde öğretmen sayısı oranı da düşüktür.

5.1.4. Öğretmenlerin Mesleğinde Çalışma Yılına İlişkin Bulgular

Tablo 14: Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılına Dağılımı

Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılına	Frekans (n)	Oran (%)
1-5 Yıl	15	10,1
6-10 Yıl	15	10,1
11-15 Yıl	15	10,1
16-20 Yıl	31	20,9
21-25 Yıl	43	29,1
26-30 Yıl	17	11,5
31-35 Yıl	8	5,4
36-40 Yıl	4	2,7
TOPLAM	148	100,0

Ankete katılan öğretmenlerin %29,1'i "21-25 Yıl", %20,9'u "16-20 Yıl", %11,5'i "26-30 Yıl", %10,1'i "1-5 Yıl", %10,1'i "6-10 Yıl", %10,1'i "11-15 Yıl", %5,4'ü "31-35 Yıl" ve % 2,7'si "36-40 Yıl" arasında öğretmenlik mesleğinde çalıştıkları tespit edilmiştir (Tablo 14).

Tablo 14 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin yarısının "21-25 Yıl" ve "16-20 Yıl" arasında deneyime sahip oldukları tespit edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin küçük bir kısmının "31-35 Yıl" ve "36-40 Yıl"

¹⁸⁶ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 45.

¹⁸⁷ Yazıcı, *Öğretmen Görüşlerine Göre ÇTDT*, s. 44.

arası deneyime sahip oldukları tespit edilmiştir. 31 yıl üzeri çalışan öğretmenlerin ekonomik nedenlerden dolayı emekliye ayrılrsa da mesleğe devam ettikleri ve mesleğe geç başlayıp emeklilik yaşına takıldıkları görülmüştür.

Gündoğdu'nun çalışmasında öğretmenlerin yarısından fazlasının 11 yıl üzeri deneyime sahip iken 0-10 yıl arası deneyime sahip olanlarında yarıya yakın oldukları görülmüştür.¹⁸⁸ Erseven'in çalışmasında da öğretmenlerin büyük bir kısmının 16-20 arası deneyime sahip oldukları görülürken, 0-5 yıl arası deneyime sahip olanların az olduğu görülmüştür.



¹⁸⁸ Gündoğdu, Ortaöğretimde Tarih Dersleri, s. 152.

5.2. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinde Uyguladıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Bulgular

1) ÇTDT dersi öğretiminde uygulanan öğretim yöntemlerinin ünitelere göre uygulanma sıklıkları nelerdir?

Tablo 15: ÇTDT Dersi Genelinde Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN UYGULANMA SIKLIĞI ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1- Anlatım Yöntemi	363	49,1	254	34,3	59	8	21	2,8	43	5,8	740
2- Soru-Cevap Yöntemi	222	30	309	41,8	111	15	48	6,5	50	6,8	740	100,0
3- Tartışma Yöntemi	90	12,2	137	18,5	284	38,4	150	20,3	79	10,7	740	100,0
4- Problem Çözme Yöntemi	33	4,5	66	8,9	170	23	260	35,1	211	28,5	740	100,0
5- Gösteri Yöntemi	115	15,5	118	15,9	149	20,1	144	19,5	214	28,9	740	100,0
6- Örnek Olay Yöntemi	90	12,2	198	26,8	184	24,9	125	16,9	143	19,3	740	100,0
7- Rol Oynama Yöntemi	33	4,5	64	8,6	105	14,2	220	29,7	318	43	740	100,0
8- Gezi-Gözlem Yöntemi	23	3,1	26	3,5	111	15	164	22,2	416	56,2	740	100,0
9- Proje Yöntemi	32	4,3	119	16,1	270	36,5	171	23,1	148	20	740	100,0
10-Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi	30	4,1	94	12,7	205	27,7	191	25,8	220	29,7	740	100,0

Ankete katılanların ÇTDT dersi genelinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir (Tablo 15).

Tablo 15 incelendiğinde, ÇTDT dersleri genelinde her zaman anlatım (%49,1) ve soru-cevap (%30) yönteminin tercih edildiği görülmüştür. Ancak Öztürk'ün çalışmasında, elde edilen bulgular ışığında tarih öğretmenlerinin büyük bir kısmının ÇTDT dersinde daha çok soru cevap, tartışma ve örnek olay yöntem ve tekniklerini uyguladıkları ve bazen de BİT destekli sunularla

dersi işledikleri görülmüştür.¹⁸⁹ Başak'ın çalışmasında öğretmenler, ders saatlerinin az olması ve öğretim programlarının kapsamının ayrıntılı olmasından dolayı konuları yetiştirmek için genellikle düz anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.¹⁹⁰ Gündoğdu'nun çalışmasında elde edilen bulgular da öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplara göre, en çok düz anlatım yönteminin (%47,8 her zaman) kullanıldığı bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmüştür.¹⁹¹

ÇTDT dersleri genelinde hiçbir zaman tercih edilmeyen yöntemin de gezi-gözlem yöntemi (%56,2) olduğu görülmüştür. Gezi-gözlem yönteminden sonra en fazla rol oynama yönteminin (%43) hiçbir zaman tercih edilmediği görülmüştür

2) ÇTDT dersi ünitelerinin her biri için uygulanan öğretimin yöntemlerinin sıklık dağılımı nasıldır?

Tablo 16: ÇTDT Dersi 1. Ünitesi Olan İki Küresel Savaş Arasında Dünya Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1- Anlatım Yöntemi	74	50	55	37,2	5	3,4	6	4,1	8	5,4	148	100,0
2- Soru-Cevap Yöntemi	44	29,7	60	40,5	26	17,6	9	6,1	9	6,1	148	100,0
3- Tartışma Yöntemi	18	12,2	25	16,9	61	41,2	27	18,2	17	11,5	148	100,0
4- Problem Çözme Yöntemi	7	4,7	10	6,8	34	23	57	38,5	40	27	148	100,0
5- Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	26	17,6	19	12,8	28	18,9	31	20,9	44	29,7	148	100,0
6- Örnek Olay Yöntemi	21	14,2	35	23,6	34	23	27	18,2	31	20,9	148	100,0
7- Rol Oynama Yöntemi	6	4,1	10	6,8	23	15,5	48	32,4	61	41,2	148	100,0
8- Gezi-Gözlem Yöntemi	4	2,7	5	3,4	22	14,9	37	25	80	54,1	148	100,0
9- Proje Yöntemi	6	4,1	19	12,8	59	39,9	36	24,3	28	18,9	148	100,0
10- Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi	5	3,4	18	12,2	43	29,1	39	26,4	43	29,1	148	100,0

Ankete katılanların ÇTDT Dersi 1. Ünitesi olan “İki Küresel Savaş Arasında Dünya” adlı ünitesinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu

¹⁸⁹ Öztürk, *ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri*, s. 74.

¹⁹⁰ Başak, *12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları*, s. 126.

¹⁹¹ Gündoğdu, *Ortaöğretimde Tarih Dersleri*, s. 148.

yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir (Tablo 16).

Tablo 16 incelendiğinde, ÇTDT dersi 1. Ünitesi'nde öğretmenlerin her zaman kullanmayı tercih ettikleri yöntemler sırasıyla; “Anlatım Yöntemi (%50)”, “Soru-Cevap Yöntemi (%29,7)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%17,6)” ve “Örnek Olay Yöntemi (%14,2)” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, en çok uyguladıkları anlatım ve soru-cevap yöntemleridir. Öğretmenlerin kullanmayı hiçbir zaman tercih etmedikleri yöntemler ise sırasıyla; “Gezi-Gözlem (%54,1)”, “Rol Oynama (%41,2)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%29,7)” ve “Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi (%29,1)” olduğu görülmüştür.

Tablo 17: ÇTDT Dersi 2. Ünitesi Olan İkinci Dünya Savaşı Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN UYGULANMA SIKLIĞI ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1- Anlatım Yöntemi	69	46,6	53	35,8	11	7,4	6	4,1	9	6,1	148
2- Soru-Cevap	43	29,1	64	43,2	24	16,2	7	4,7	10	6,8	148	100,0
3- Tartışma Yöntemi	19	12,8	24	16,2	57	38,5	32	21,6	16	10,8	148	100,0
4- Problem Çözme Yöntemi	5	3,4	14	9,5	33	22,3	52	35,1	44	29,7	148	100,0
5- Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	23	15,5	28	18,9	27	18,2	30	20,3	40	27	148	100,0
6- Örnek Olay	17	11,5	44	29,7	34	23	24	16,2	29	19,6	148	100,0
7- Rol Oynama	7	4,7	12	8,1	23	15,5	44	29,7	62	41,9	148	100,0
8- Gezi-Gözlem	4	2,7	4	2,7	22	14,9	32	21,6	86	58,1	148	100,0
9- Proje Yöntemi	8	5,4	21	14,2	56	37,8	34	23	29	19,6	148	100,0
10- Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme	6	4,1	18	12,2	45	30,4	35	23,6	44	29,7	148	100,0

Ankete katılanların ÇTDT Dersi 2. Ünitesi olan “İkinci Dünya Savaşı” adlı ünitesinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir (Tablo 17).

Tablo 17 incelendiğinde, ÇTDT dersi 2. Ünitesi'nde öğretmenlerin her zaman kullanmayı tercih ettikleri yöntemler sırasıyla; “Anlatım Yöntemi

(%46,6)”, “Soru-Cevap Yöntemi (%29,1)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%15,5)” ve “Tartışma Yöntemi (%12,8)” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, en çok uyguladıkları anlatım ve soru-cevap yöntemleridir. Öğretmenlerin kullanmayı hiçbir zaman tercih etmedikleri yöntemler ise sırasıyla; “Gezi-Gözlem (%58,1)”, “Rol Oynama (%41,9)”, “Problem Çözme Yöntemi (%29,7)” ve “Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi (%29,7)” olduğu görülmüştür. Ülkemizin II. Dünya Savaşı cephelerinde yer almadığından dolayı konuyla ilgili müzelerin olmaması, bu ünite de gezi-gözlem yönteminin tercih edilememesi sebebi olarak kısmen söylenebilir. Kubaşık (İşbirlikli) öğrenme ve problem çözme yöntemlerinin ise, tam olarak bilinmediği için tercih edilmediği söylenebilir.

Tablo 18: ÇTDT Dersi 3. Ünitesi Olan Soğuk Savaş Dönemi Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN UYGULANMA SIKLIĞI ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	1- Anlatım Yöntemi	70	47,3	53	35,8	14	9,5	3	2	8	5,4	148
2- Soru- Cevap Yöntemi	47	31,8	60	40,5	20	13,5	10	6,8	11	7,4	148	100,0
3- Tartışma Yöntemi	17	11,5	31	20,9	56	37,8	28	18,9	16	10,8	148	100,0
4- Problem Çözme Yöntemi	7	4,7	14	9,5	33	22,3	52	35,1	42	28,4	148	100,0
5- Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	24	16,2	25	16,9	28	18,9	26	17,6	45	30,4	148	100,0
6- Örnek Olay Yöntemi	14	9,5	43	29,1	40	27	24	16,2	27	18,2	148	100,0
7- Rol Oynama Yöntemi	8	5,4	13	8,8	17	11,5	44	29,7	66	44,6	148	100,0
8- Gezi-Gözlem Yöntemi	5	3,4	7	4,7	22	14,9	31	20,9	83	56,1	148	100,0
9- Proje Yöntemi	5	3,4	22	14,9	54	36,5	36	24,3	31	20,9	148	100,0
10- Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi	7	4,7	17	11,5	40	27	39	26,4	45	30,4	148	100,0

Ankete katılanların ÇTDT Dersi 3. Ünitesi olan “Soğuk Savaş Dönemi” adlı ünitesinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir. (Tablo 18).

Tablo 18 incelendiğinde, ÇTDT dersi 3. Ünitesi’nde öğretmenlerin her zaman kullanmayı tercih ettikleri yöntemler sırasıyla; “Anlatım Yöntemi (%47,3)”, “Soru-Cevap Yöntemi (%31,8)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%16,2)” ve “Tartışma Yöntemi (%11,5)” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, gösteri ve tartışma yöntemlerini Soğuk Savaş dönemi konularında az da olsa uyguladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin kullanmayı hiçbir zaman tercih etmedikleri yöntemler ise sırasıyla; “Gezi-Gözlem (%56,1)”, “Rol Oynama (%44,6)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%30,4)”, “Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi (%30,4)” ve “Problem Çözme Yöntemi (%28)” olduğu görülmüştür.

Tablo 19: ÇTDT Dersi 4. Ünitesi Olan Yumuşama Dönemi ve Sonrası Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1-Anlatım Yöntemi	76	51,4	44	29,7	16	10,8	3	2	9	6,1	148	100,0
2-Soru-Cevap Yöntemi	45	30,4	62	41,9	20	13,5	12	8,1	9	6,1	148	100,0
3-Tartışma Yöntemi	16	10,8	27	18,2	60	40,5	30	20,3	15	10,1	148	100,0
4-Problem Çözme Yöntemi	6	4,1	15	10,1	35	23,6	49	33,1	43	29,1	148	100,0
5-Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	20	13,5	20	13,5	38	25,7	28	18,9	42	28,4	148	100,0
6- Örnek Olay Yöntemi	18	12,2	36	24,3	41	27,7	24	16,2	29	19,6	148	100,0
7- Rol Oynama Yöntemi	6	4,1	13	8,8	22	14,9	42	28,4	65	43,9	148	100,0
8- Gezi-Gözlem Yöntemi	5	3,4	5	3,4	21	14,2	32	21,6	85	57,4	148	100,0
9- Proje Yöntemi	4	2,7	28	18,9	52	35,1	33	22,3	31	20,9	148	100,0
10- Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi	5	3,4	20	13,5	41	27,7	40	27	42	28,4	148	100,0

Ankete katılanların ÇTDT Dersi 4. Ünitesi olan “Yumuşama Dönemi ve Sonrası” adlı ünitesinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir (Tablo 19).

Tablo 19 incelendiğinde, ÇTDT dersi 4. Ünitesi’nde öğretmenlerin her zaman kullanmayı tercih ettikleri yöntemler sırasıyla; “Anlatım Yöntemi (%51,4)”, “Soru-Cevap Yöntemi (%30,4)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%13,5)”, “Örnek Olay Yöntemi (%12,2)”, “ Tartışma Yöntemi (%10,8) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, en çok uyguladıkları anlatım ve soru-cevap yöntemleridir. Öğretmenlerin, gösteri, örnek olay ve tartışma yöntemlerini yumuşama dönemi sonrası konularında az da olsa kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin uygulamayı hiçbir zaman tercih etmedikleri yöntemler ise sırasıyla; “Problem Çözme Yöntemi (%29,1), “Gezi-Gözlem (%57,4)”, “Rol Oynama (%43,9)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%28,4)” ve “Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi (%28,4)” olduğu görülmüştür.

Tablo 20: ÇTDT Dersi 5. Ünitesi Olan Küreselleşen Dünya Konusunda Öğretim Yöntemleri ve Uygulanma Sıklıkları Dağılımı

ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ADI	Her Zaman		Sık Sık		Ara Sıra		Çok Az		Hiçbir Zaman		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1- Anlatım Yöntemi	74	50	49	33,1	13	8,8	3	2	9	6,1	148	100,0
2- Soru-Cevap Yöntemi	43	29,1	63	42,6	21	14,2	10	6,8	11	7,4	148	100,0
3- Tartışma Yöntemi	20	13,5	30	20,3	50	33,8	33	22,3	15	10,1	148	100,0
4- Problem Çözme Yöntemi	8	5,4	13	8,8	35	23,6	50	33,8	42	28,4	148	100,0
5- Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	22	14,9	26	17,6	28	18,9	29	19,6	43	29,1	148	100,0
6- Örnek Olay Yöntemi	20	13,5	40	27	35	23,6	26	17,6	27	18,2	148	100,0
7- Rol Oynama Yöntemi	6	4,1	16	10,8	20	13,5	42	28,4	64	43,2	148	100,0
8- Gezi-Gözlem Yöntemi	5	3,4	5	3,4	24	16,2	32	21,6	82	55,4	148	100,0
9- Proje Yöntemi	9	6,1	29	19,6	49	33,1	32	21,6	29	19,6	148	100,0
10- Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi	7	4,7	21	14,2	36	24,3	38	25,7	46	31,1	148	100,0

Ankete katılanların ÇTDT Dersi 5. Ünitesi olan “Küreselleşen Dünya” adlı ünitesinde uyguladıkları öğretim yöntemleri ve bu yöntemleri uygulama sıklıkları yukarıdaki tabloda ayrıntıları ile verilmiştir (Tablo 20).

Tablo 20 incelendiğinde, ÇTDT dersi 5. Ünitesi’nde öğretmenlerin her zaman kullanmayı tercih ettikleri yöntemler sırasıyla; “Anlatım Yöntemi (%50)”, “Soru-Cevap Yöntemi (%29,1)”, “Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi (%14,9)”, “Örnek Olay Yöntemi (%13,5)”, “Tartışma Yöntemi (%13,5)” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, en çok uyguladıkları anlatım ve soru-cevap yöntemleridir. Öğretmenlerin, gösteri, örnek olay ve tartışma yöntemlerini küreselleşen dünya konularında az da olsa uyguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin uygulamayı hiçbir zaman tercih etmedikleri yöntemler ise sırasıyla; “Gezi-Gözlem (%55,4)”, “Rol Oynama (%43,2)”, “Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme Yöntemi (%31,1)”, “Gösteri (Demonstrasyon)

Yöntemi (%29,1)” ve “ Problem Çözme Yöntemi (%28,4) olduğu görülmüştür.

5.3. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenlerine İlişkin Bulgular

3) ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri nelerdir?

Tablo 21: ÇTDT Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenleri İle İlgili Önermelere Katılma Derecelerinin Dağılımı

KATILMA DERECEŚİ	Hayır		Evet		Kismen		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
NEDENLER								
1- Üniversite sınavında az soru	21	14,6	70	48,6	53	36,8	144	100,0
2- İlgili araç gereçleri kullanamıyorum	78	14,6	6	48,6	54	36,8	138	100,0
3- Hizmet içi eğitim eksikliği	62	44,6	28	20,1	49	35,3	139	100,0
4- İlgili araç-gereç yok	45	32,4	26	18,7	68	48,9	139	100,0
5- Öğretim programı yoğun	11	7,5	104	70,7	32	21,8	147	100,0
6- Ders saati az	29	20	66	45,5	50	34,5	145	100,0
7- Seçmeli ders olması	14	9,7	95	65,5	36	24,8	145	100,0
8- Ders kitaplarının niteliği	20	13,9	63	43,8	61	42,4	144	100,0

Ankete katılanların ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri ile ilgili sunulan önermelere katılma derecelerinin dağılımı yukarıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 21).

Tablo 21 incelendiğinde, tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri ile ilgili olarak sırasıyla; “Öğretim Programı Yoğun (%70,7)”, “Seçmeli Ders Olması (%65,5)”, “Üniversite Sınavında Az Soru Gelmesi (%48,6)”, “İlgili Araç Gereçleri Kullanamıyorum (%48,6)”, “Ders Saatinin Az Olması (%45,5)”, “Ders Kitaplarının Niteliği (%43,8)”, “Hizmet İçi Eğitim Eksikliği (%20,1)” ve “İlgili Araç Gereç Yok (%18,7)” şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Yöntem çeşitliliğine gidilememe nedeni olarak tercih edilmeyenlerin en çok “Hizmet İçi Eğitim Eksikliği (%44,6)” ve “İlgili Araç- Gereç Yok (%32,4)” olduğu görülmüştür.

Keleşoğlu ve Yiğit’in çalışmasında, tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, tarih öğretiminde karşılaşılan problemlerin sebebi olarak öğretim programını göstermişlerdir.¹⁹² Bu çalışma sonucunda da tarih öğretmenleri yöntem çeşitliliğine gidilememe sebebi olarak e çok öğretim programının yoğunluğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda Keleşoğlu ve Yiğit’in çalışması, bu çalışmayı da destekler niteliktedir.

Öztaş’ın çalışmasında yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri ilgili araç gereç yokluğu, programın yoğun olması, sınıfların kalabalık olması durumları en fazla kabul gören etkenler olarak değerlendirilmiştir.¹⁹³ Bu çalışmada ise elde edilen bulgulara göre de yöntem çeşitliliğine gidilememe nedenleri önermelerinde en düşük oran ilgili araç gereç yokluğu tespit edilmiştir. Öztaş’ın bulguları ile bu çalışmada elde edilen bulguların çelişmesi doğaldır. Bunun sebepleri ile ilgili şunlar söylenebilir; Öztaş’ın çalışması sosyal bilgiler tarih üniteleri kapsamında, bu çalışma ise ÇTDT tarih alanında olması ve yakın dönemde yaşanan teknolojik gelişmelerle birçok okulda araç gereç yokluğunun azalmasıdır.

Bu çalışmada ise yöntem çeşitliliğine gidilememe nedenlerinden en çok tercih edilen öğretim programının yoğun olmasını Öztaş’ın çalışması da destekler niteliktedir.

Başak’ın çalışmasında tarih öğretmenleri, “*tarih dersi öğretim programının geniş ve ayrıntılı olması ile tarih ders saatlerinin azlığından*

¹⁹² Keleşoğlu ve Yiğit, *Yenilikçi Tarih Öğretimi*, s.166.

¹⁹³ Öztaş, *İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler*, s. 75-76.

dolayı düz anlatım yönteminden kurtulamadıklarını ifade etmişlerdir.”¹⁹⁴ Bu görüş ile bu çalışmada elde edilen bulgulardan öğretim programının yoğunluğu, ders saatlerinin az olması gibi bulguları destekler niteliktedir.

Erseven’in çalışmasında ise, tarih öğretmenleri, ders kitabında yer alan görsel materyallerin konularla uyumlu ve dilinin yaş seviyesine uygun olduğunu ifade ederken, “*talim terbiye kurulunda yer alsam şu an okuttuğum kitaba onay verirdim*” sorusunda olumsuz ve kararsız cevapların ağırlıklı olması ders kitabının niteliğinin düşük olduğunu göstermiştir. Tarih öğretmenleri, “*ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olduğunu ve her bölümün başındaki konularla ilgili yönlendiriciler bakımından da yetersiz olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.*”¹⁹⁵ Elde edilen bulgularda öğretmenlerin yarıya yakını da (%43,8) ders kitaplarının niteliğini eleştirmiştir. Erseven’in çalışmasında tarih öğretmenleri ile bu çalışmada ki tarih öğretmenlerinin ders kitabı niteliği ile ilgili eleştirisi birbirini destekler niteliktedir.

Öztürk’ün elde ettiği bulgulara göre tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, “*ÇTDT dersini anlatırken bazı problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ders kitabının dilinin karmaşık olmasını, haftalık ders saatinin yetersiz olmasını, dersin sadece liselerin son sınıfına konmasını ve üniversite sınavlarında bu dersle ilgili az soru sorulmasını başlıca problemler olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.*”¹⁹⁶ Öztürk’ün bulguları, bu çalışmada elde edilen bulgularda yöntem çeşitliliğine gidilememe nedenlerinden, üniversite sınavında az soru gelmesi (%48,6), ders saatinin az olması (45,5) ve ders kitaplarının niteliği (43,8) önermelerini destekler niteliktedir.

Tablo 22: ÇTDT Dersi Öğretiminde Yöntem Çeşitliliğine Gidilememesinin Nedenleri Olarak Görülen Diğer Sebeplerin Tablosu

Bu dersin konularının öğrenciler için çok ağır olması
Öğretmenlerin yoğunluğu
Öğrenci seviyesinin bu öğretim programı için düşük olması
Kazanımların öğrencilere çok uzak olması

¹⁹⁴ Başak, 12. Sınıfta Okutulan ÇTDT Dersinin Kazanımları, s. 126.

¹⁹⁵ Erseven, 12. Sınıf “ÇTDT” Ders Kitabı, s. 79-80.

¹⁹⁶ Öztürk, ÇTDT Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri, s. 40,74.

Tablo 21’de ki önermelerin dışında ankete katılan öğretmenler tarafından ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri ile ilgili olarak yukarıdaki sebepler de öne sürülmüştür (Tablo 22).

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenler, yöntem çeşitliliğine gidilememesi ile ilgili ÇTDT dersi konularının öğrenci seviyesine ağır gelmesi, bu öğretim programının öğrencilerin geçmişte aldığı eğitim-öğretime göre yetersiz olması, öğretmenlerin ders saat yükünün fazla olması, öğrencilerin ilgisini çekmemesi gibi sebeplerin de olduğunu ifade etmişlerdir.

5.4. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntemlerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Cinsiyet, Mezuniyet Durumları, Çalıştıkları Okul Türleri, Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları).

5.4.1 Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

4) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem/yöntemler ile cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 23: *Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Cinsiyetleri) Sonuç Tablosu*

		CİNSİYET		χ^2	p
		Kadın	Erkek		
HER ZAMAN UYGULADIĞINIZ YÖNTEM/ YÖNTEMLER	Anlatım Yöntemi	37	45		
	Soru-Cevap Yöntemi	20	32		
	Tartışma Yöntemi	15	13		
	Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	16	21		
	Örnek Olay Yöntemi	17	12		
	Diğer Yöntemler (Problem Çözme, Rol Oynama, Gezi-Gözlem, Proje, Kubaşık Öğrenme)	21	18		

Ki-Kare bağımsızlık testi sonucuna göre öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\chi^2_{(6)}=13,041$, $p<0,05$) (Tablo 23).

5.4.2 Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

5) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem/yöntemler ile mezuniyet durumları arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 24: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Kullanılan Yöntem–Mezuniyet Durumu) Sonuç Tablosu

		MEZUNİYET DURUMU			χ^2	<i>p</i>
		Eğitim Fakültesi	Diğer Fakülteler	Yüksek Lisans		
HER ZAMAN KULLANDIĞINIZ YÖNTEM /YÖNTEMLER	Anlatım Yöntemi	24	37	21	10,525	0,570
	Soru- Cevap Yöntemi	12	27	13		
	Tartışma Yöntemi	7	17	4		
	Gösteri Yöntemi	9	18	10		
	Örnek Olay Yöntemi	11	14	4		
	Diğer yöntemler (Problem Çözme, Rol Oynama, Gezi-Gözlem, Proje, Kubaşık (İşbirlikli Öğrenme)	13	19	7		

Ki-Kare bağımsızlık testi sonucuna göre öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile mezuniyet durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($\chi^2_{(12)}=10,525$, $p>0,05$) (Tablo 24).

5.4.3. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Çalıştıkları Okul Türleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

6) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem/yöntemler ile çalıştıkları okul türleri arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 25: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Uygulanan Yöntem-Çalışılan Okul Türü) Sonuç Tablosu

		ÇALIŞTIĞINIZ OKUL TÜRÜ			χ^2	p
		Anadolu Lisesi	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Diğer*		
HER ZAMAN KULLANDIĞINIZ YÖNTEM / YÖNTEMLER	Anlatım Yöntemi	43	23	15		
	Soru-Cevap Yöntemi	30	12	9		
	Tartışma Yöntemi	16	9	2		
	Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	19	8	9		
	Örnek Olay Yöntemi	13	10	6		
	Diğer Yöntemler (Problem Çözme, Rol Oynama, Gezi-Gözlem, Proje, Kubaşık Öğrenme)	20	11	7		
					10,329	0,587
* DİĞER: Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Özel Anadolu Lisesi, Özel Temel Lise						

Ki-Kare bağımsızlık testi sonucuna göre öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile çalıştıkları okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($\chi^2_{(12)}=10,329, p>0,05$) (Tablo 25).

5.4.4. Öğretmenlerin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Derslerinde Her Zaman Uyguladıkları Yöntem(ler) İle Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

7) Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem/yöntemler ile öğretmenlik mesleğinde çalışma Yılları arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 26: Ki-Kare İlişki Testi (Her Zaman Kullanılan Yöntem– Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılı) Sonuç Tablosu

		ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE ÇALIŞMA YILINIZ			χ^2	p
		10 Yıl veya Altı	11-20 Yıl	20 Yıl veya Üzeri		
HER ZAMAN UYGULADIĞINIZ YÖNTEM / YÖNTEMLER	Anlatım Yöntemi	19	24	39	19,153	0,085
	Soru-Cevap Yöntemi	9	15	28		
	Tartışma Yöntemi	10	6	12		
	Gösteri Yöntemi (Demonstrasyon)	10	7	20		
	Örnek Olay Yöntemi	9	9	11		
	Diğer Yöntemler (Problem Çözme, Rol Oynama, Gezi-Gözlem, Proje, Kubaşık (İşbirlikli) Öğrenme	11	10	18		
* DİĞER: Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Özel Anadolu Lisesi, Özel Temel Lise.						

Ki-Kare bağımsızlık testi sonucuna göre öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile öğretmenlik mesleğinde çalışma yılları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($\chi^2_{(12)}=19,153$, $p>0,05$) (Tablo 26).



SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada uyguladığımız anketten elde edilen bulgulara bağlı sonuçlara yer verilmiş ve bulgulardan elde edilen sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

SONUÇ

Bu bölümde, araştırma kapsamında ankette örnekleme alınan lise tarih öğretmenleri ile ilgili elde edilen veriler doğrultusunda genel bilgiler (cinsiyet dağılımı, dağılımı, mezuniyet durumları ile ilgili dağılım, çalıştıkları okul türü dağılımı, öğretmenlik mesleğinde çalışma yılı dağılımı), öğretmenlerin ÇTDT dersi öğretiminde uyguladıkları öğretim yöntemlerinin ünitelere göre uygulanma sıklıkları ve bu dersin öğretiminde öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe gidilememesinin nedenleri verilmiştir. Edirne ve Kırklareli il genelinde tarih öğretmenlerine yapılan anket sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Anket Uygulanan Tarih Öğretmenlerinin Genel Bilgileri İle İlgili Sonuçlar:

- Ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası erkektir.
- Ankete katılan öğretmenlerin mezuniyet durumu ile ilgili olarak, diğer fakülteler mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarından fazla olduğu tespit edilirken, Yüksek Lisans mezunlarının az olduğu tespit edilmiştir. Meslek Yüksekokulu, Eğitim Enstitüsü ve Doktora kategorilerinde mezunlara rastlanmamıştır.
 - Ankete katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine baktığımızda büyük çoğunluğun Anadolu Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde çalıştıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların en az Spor Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Anadolu Lisesi'nden olduğu tespit edilmiştir.
 - Öğretmenlik mesleğinde çalışma yılına göre dağılıma baktığımızda öğretmenlerin yarısı 16-25 yıl aralığında deneyime sahiptir.

ÇTDT Dersi Ünitelerinde Öğretim Yöntemlerinin Uygulanma Sıklıkları İle İlgili Sonuçlar:

Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile sırasıyla “Cinsiyetleri”, "Mezuniyet Durumları", "Çalıştıkları Okul Türleri" ve "Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları" değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile “Mezuniyet Durumları”, "Çalıştıkları Okul Türleri" ve "Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılları" değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Buna karşın öğretmenlerin ÇTDT derslerinde her zaman uyguladıkları yöntem(ler) ile “cinsiyetleri” arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir.

ÇTDT dersinde (Beş ünitenin her biri için geçerli olmak üzere) “her zaman” veya “sık sık” olacak şekilde en çok uygulanan yöntemlerin sırasıyla “anlatım yöntemi” ve “soru-cevap yöntemi” olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın öğretmenler tarafından “gezi-gözlem yöntemi”, “rol oynama yöntemi” ve “problem çözme yönteminin” uygulanma sıklığına ilişkin çok yüksek oranda “çok az” veya “hiçbir zaman” cevaplarının verilmiş olması dikkat çekicidir.

ÇTDT dersinde kullanılan yöntemlerin yetersiz olduğu öğretmen ve öğrenciler tarafından kabul görmüştür.¹⁹⁷ Güney’in çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin yöntem yetersizliği görüşü, bu çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmenler, ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin en önemli nedenleri olarak “Öğretim programı yoğun olmasını (Evet (E): %70,7)” ve bu dersin “Seçmeli ders olmasını (E: %65,5)” görmekte-dirler. Bu nedenleri sırasıyla “Üniversite sınavında az soru gelmesi (E: %48,6)”, “İlgili araç gereçleri kullanamıyorum (E: %48,6)”, “Ders saati az (E: %45,5)” ve “Ders kitaplarının niteliği (E: %43,8)” takip etmiştir. Buna karşın öğretmenler öğretmenlerin ÇTDT dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin en önemli nedenleri olarak “Hizmet içi eğitim

¹⁹⁷ Güney, *ÇTDT Dersi Kapsamında* s. 35.

eksikliği (Hayır (H): %44,6)” ve “İlgili araç-gereç yok (Hayır: %32,4)” görüşlerine katılmamış oldukları görülmüştür.

ÖNERİLER

Çalışmadan elde edilen bulgulardan yararlanarak ortaya çıkarılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Ülke insanının, tarih bilinç ve şuuru, vatandaşlık bilinci, insan haklarına saygı, düşünce ve fikir özgürlüğü gibi değerlere sahip birey olarak yetiştirmek için, ÇTDT dersi ortaöğretim kurumlarının her kademesinde zorunlu ders olarak okutulmalı ve haftalık ders saatleri artırılmalıdır.

- ÇTDT konularıyla ilişkili ortaokul sosyal bilgiler ünitelerinde de öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini arttırmak için ortaokul öğretim programında da yer verilmelidir.

- ÇTDT dersinin öğretim programı yoğunluğu hafifletilmeli ve dersin konuları bölünerek ortaöğretimin tüm kademelerine yayılmalıdır.

- ÇTDT dersi ile ilgili üniversiteye giriş sınavı 2. oturumu olan Alan Yeterlilik sınavında sorulan soruların sayısı artırılmalıdır.

- ÇTDT dersinde öğrencilerin derse ilgisini arttırmak için, ders anlatımı konulara uygun resim, karikatür, poster gibi görsel materyallerle desteklenmelidir.

- ÇTDT derslerinde çağdaş dönem konuları ile konuya uygun film ve belgesellerden faydalanılmalıdır.

- Öğrencilerin çağdaş döneme ait olaylara alakalı olmaları için kazanımlara uygun öğretim yöntemleri ve etkinliklerle motivasyonları sağlanmalıdır.

- ÇTDT derslerinde ünitelere uygun yakın dönemde gerçekleşen önemli olayları yaşamış kişilerle sözlü tarih çalışmaları yaptırılmalı, alanında yetkin kişiler okullara davet edilmeli ve onlarla öğrencilerin iletişimi sağlanmalıdır.

- Yakın tarihte meydana gelen gelişmeler ve süreli, dijital yayınlar takip edilmelidir.

- ÇTDT derslerinde tartışma, örnek olay, gösteri, rol oynama, kubaşık (işbirlikli) öğrenme, proje ve gezi-gözlem yöntemleri ile ilgili MEB tarafından öğretmenlere kaynak olacak, bu yöntemlerin neler olduğunu ve bu yöntemlere uygun etkinlik örnekleri hazırlanmalıdır.
- ÇTDT öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitimler, her eğitim-öğretim döneminde verilmelidir.
- Öğretmenlerin, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini derslerinde uygulamaları sağlanmalıdır.



KAYNAKÇA

- ACUN, Fatma, "Yakın Dönem Tarihinin Ortaöğretimde Öğretimi: Problemler ve Öneriler". *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, C. 1, S. 1 (2012), s. 34-51.
- ADALI, Fatma İlknur, 12. Sınıf Öğrencilerinin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersine Karşı İlgi ve Tutumlarının Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2012, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 321899).
- AKTEKİN, Semih ve ÖZTÜRK, Salih, "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Trabzon Örneği), *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 172, S. 172 (2013), s. 296-297.
- ARIK, Halil, *Tarih Öğretiminde Usül*, <http://www.halilakpinar.net>, <http://www.halilakpinar.net/?pnun=426&pt=Ba%C5%9Fm%C3%BCfetti%C5%9F+Halil+ARIK+%27dan+Makaleler+> (Erişim: 28.03.2011), s. 1-5.
- ASLAN, Erdal, "Türkiye'de Tarih Eğitiminin Sorunları". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 18 (2005), s. 108.
- ASLAN, Sabahaddin, 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Bulmacaların Öğrenci Başarısına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi), Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur, 2012, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 322265).
- AYKAÇ, Necdet, *Aktif Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık, 2005.
- BAL, Mehmet Suat, "Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, C. 8, S. 15 (2011), s. 374.
- BAŞAK, Mesut, 12. Sınıfta Okutulan Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Kazanımlarının Gerçekleşme Seviyesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci

Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011 YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 290589).

BAYRAM, Nuran, *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*, Bursa: Ezgi Kitabevi, 2009.

BİRCAN, Tuba Şengül ve TOKDEMİR, M. Ahmet, "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 46, S. 2 (2013), s. 355-366.

BÜYÜKBOYACI, Şengül, Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenlerinin Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği), *Ulak Bilge Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 1, S. 2 (2013), s. 24-25.

CENGİZHAN, Sibel, "Öğretim Yöntemleri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Tuğba Yanpar Yelken ve Cenk Akay, Ankara: Anı Yayıncılık, 2016, s. 224-230.

DEMİRCİOĞLU, İsmail H., " Tarih Öğretimi ve Öğrenme Teorileri", *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara : Nobel Yayın Dağıtım, 2009, s. 56-59.

DEMİRCİOĞLU, İsmail H., *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Ankara : Anı Yayıncılık, 2010.

DEMİRCİOĞLU, İsmail H., "Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı". *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. İsmail H. Demircioğlu ve İbrahim Turan, Ankara: Pegem Akademi, 2014, s. 2-5.

DEMİREL, Özcan, *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

DEMİREL, Özcan ve YAĞCI, Esed, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası, 2002.

ERSEVEN, Emre, 12. Sınıf Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Ders Kitabının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Işığında Değerlendirilmesi (Yüksek

- Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 298506).
- GÜRİŞ, Selahattin ve ASTAR, Melek, *Bilimsel Araştırmalarda SPSS ile İstatistik*, İstanbul: Der Yayınları, 2014.
- GÜNDOĞDU, Türker, Ortaöğretimde Tarih Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2003, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 125601).
- GÜNEY, Çiğdem, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kapsamında 12. Sınıf Öğrencilerinin ve Tarih Öğretmenlerinin AB İmajı (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2014, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 381563).
- GÜVEN, Meral, "Öğretme- Öğrenme Süreci", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Bilgin Duman, Ankara: Anı Yayıncılık, 2013, s.164-173.
- GÜVEN, Meral, "Öğretme-Öğrenme Stratejileri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Kıymet Selvi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, 2012, s. 94.
- HALİ, Servet, Tarih Öğretmenlerinin Tarih Eğitimindeki Yeni Yaklaşımlara İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2013, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 333566).
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2012.
- İSLAMOĞLU, A. Hamdi, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım, 2002.
- KARADAĞ, Engin, Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi, Yeditepe Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2005, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 188206).

- KARASAR, Niyazi, *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017.
- KAYA, Ramazan, GÜVEN, Aydın ve GÜNAL, Hasan, "Öğretmenlerin Gözüyle Çağdaş Tarih Öğretimi (Erzurum Örneği)", *Tarih Okulu Dergisi*, C. 6, S. 16 (2013), s. 563-585.
- KELEŞOĞLU, Serkan ve YİĞİT, Emine Özlem, "Yenilikçi Tarih Öğretimi Hizmet İçi Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 50, S. 1 (2017), s. 166.
- KEMERTAŞ, İsmet, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Birsen Yayınevi, 2001.
- KÖSE, Meliha ve YILDIZ, Abdullah, "Tarih Eğitiminde Sosyal ve Kültürel Konuların Öğretimi", *Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C. 7, S. 1 (2012), s. 81.
- KÖSTÜKLÜ, Nuri, *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Konya: Günay Ofset, 1999.
- KÖSTÜKLÜ, Nuri, "İlk ve Orta Öğretimde Tarih Öğretimi Problemler ve Öneriler", *Erdem İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, C. 14, S. 41 (2004), s. 2.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2008.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2012.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018,
- Otto-Ernst SCHUEDDEKOPF, Eduard BRULEY, E. H. DANCE, Haakon VIGANDER, *Tarih Öğretimi ve Tarih Kitaplarının Geliştirilmesi*, çev. Necati Engez, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1969.
- ÖZBARAN, Salih, *Tarih ve Öğretimi*, İstanbul: Cem Yayınevi, 1992.
- ÖZTAŞ, Sezai, İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler Tarih Ünitelerinin İşlenişinde Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2000, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 92789).
- ÖZTAŞ, Sezai, "Tarih Öğretiminde Filmlerin Kullanımı", *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. İsmail H. Demircioğlu ve İbrahim Turan, Ankara: Pegem Akademi, 2014, s. 163-164.
- ÖZTAŞ, Sezai, "Tarih Öğretiminde Tarihi Film ve Tarihi Filmlerin Kullanılmasına İlişkin Tarih Bölümü Öğrencilerinin Görüşleri (Kırklareli Üniversitesi Örneği)", *Türk Tarihi Eğitimi Dergisi*, C. 4, S. 2 (2015), s. 2.
- ÖZTÜRK, Salih, *Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri: Trabzon Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 321899).
- SCALES, Peter, BRIDDON, Kelly ve SENIOR, Lynn, *Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretim*, çev. Ülkü Köymen, Ankara: Palme Yayıncılık, 2015.
- SAFRAN, Mustafa, Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 4 (1996), s. 101.
- SAFRAN, Mustafa, " Türkiye'de Tarih Öğretimi ve Meseleleri", *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2009, s. 7-20.

- SAYDAM, Abdullah, "Öğrenil(e)meyen Asır: Türkiye'de XX.Yüzyıl Tarihinin Öğretilme(me)si, *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, ed. Semih Aktekin, Penelope Harnet, Mustafa Öztürk ve Dean Smart, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık, 2009, s. 45-63.
- SENEMOĞLU, Nuray, GÖMLEKSİZ, Müfit ve Üstündağ, Tülay, *Öğrenmenin Oluşumu*, Ankara: MEB Yayınları, 2001.
- SOLMAZ, Ayşe, Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Yöntemlerin Uygulanışına İlişkin Öğrenci Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No: 207135).
- TAN, Şeref, *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007.
- TAŞPINAR, Mehmet, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara : Elhan Kitap, 2012.
- TURAN, İbrahim, "Tarih Derslerinde Temel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı", *Tarih Öğretim Yöntemleri*, ed. Muammer Demirel ve İbrahim Turan, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2009, s. 37.
- UYSAL, Ahmet, Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştireci Düşünme Gücünün Geliştirilmesindeki Rolü (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, 1998, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 71567).
- YAZICI, Fatih, "2000' lerde Tarih Eğitimi", *Türkiye'de Tarih Eğitimi*, ed. Ahmet Şimşek, Ankara: Pegem Akademi, 2017, s. 369-372.
- YAZICI, Şemsi, Öğretmen Görüşlerine Göre Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı (Yüksek Lisans Tezi) , Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas, 2018, YÖK: Ulusal Tez Merkezi (Tez No. 533985).
- YAZICIOĞLU, Yahşi ve ERDOĞAN, Samiye, *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Detay Yayıncılık, 2011.

YILDIZ, Özgür, "Türkiye' de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 1, S. 15 (2013), s. 182-185.

YILMAZ, Hasan ve Sünbül, Ali Murat, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Konya: Mikro Yayınları, 2000.



EKLER

EK 1: ANKETİN İZİN BELGESİ



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613-605.01-E.9876670
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

20.05.2019

KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Kırklareli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30/04/2019 tarihli ve 82006232-044-E.2432 sayılı yazısı
b) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 13.05.2019 tarihli ve 21658195-605.01-E.9407557 sayılı yazısı
c) Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 10/05/2019 tarihli ve 98029973-605.01-E.9291119 sayılı yazısı
ç) Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 09/05/2019 tarihli ve 20880154-605.01-E.9212958 sayılı yazısı
d) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Kırklareli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatih ÜSTÜN'ün "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olan veri toplama aracının Edirne ve Kırklareli illerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan tarih öğretmenlerine uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz, ilgi (b) yazı ile Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, ilgi (c) yazı ile Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve ilgi (ç) yazı ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup; talep edilen bir takım düzenlemelerin araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının ilgi (b), ilgi (c), ilgi (ç) yazılar ve ilgi (d) Genelgele doğrultusunda uygulanmasına izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Anıl YILMAZ
Bakan a.
Genel Müdür V.

Ek: Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Enstitü ve Müdürlükleri Miktilan Sokak No:8 06100 Yenimahalle/ANKARA İlçe Yönlü: Beyoğlu KAKARULUT Dr. Anıl YILMAZ
Telefon No: 03 3121 296 94 00 Fax: 03 3121 21 3 61 30 Öğretmen Kurumları
E-Posta: yayg@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yayg@meb.gov.tr Telefon No: 03 3121 296 95 92
Bu yazı tek girişi olarak kurum ile iletişime geçilebilir. https://yayg@meb.gov.tr adresinden 945C-5f08-3b44-ab66-9a95 kodu ile talep edilebilir.



EK 2: ANKET FORMU

ANKET FORMU ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (Ç.T.D.T) DERSİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKET FORMU

Değerli Meslektaşlarım; aşağıda Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (Ç.T.D.T) dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerini ve öğretim yöntemlerinin hangi sıklıkta kullanıldığını tespit etmek amacıyla tarih öğretmenleri için hazırlanmış anket formu geliştirilmiştir.

Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen araştırma ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Anketimizde kimlik bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Fatih ÜSTÜN
Kırklareli Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1-BÖLÜM

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen ilgili seçeneğin başındaki parantezin içine (X) çarpı işareti koyunuz.

1-) Cinsiyetiniz:

Kız () Erkek ()

2-) Branşınız:

Tarih Öğretmeni () Diğer (yazınız)

3-) Mezuniyet Durumunuz:

Meslek Yüksekokulu () Öğretmen Okulu () Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi ()

Dört Yıllık Fakülte () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer

4-) Çalıştığınız Okul Türü:

Resmî Fen Lisesi () Resmî Sosyal Bilimler Lisesi () Resmî İmam Hatip Anadolu Lisesi ()

Resmî Anadolu Lisesi () Resmî Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () Resmî Spor Lisesi ()

Resmî Çok Programlı Anadolu Lisesi () Resmî Güzel Sanatlar Lisesi ()

Özel Anadolu Lisesi () Özel Fen Lisesi () Özel Temel Lise () Özel Akşam Lisesi ()

Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () Özel Güzel Sanatlar Lisesi ()

5-) Öğretmenlik Mesleğinde Çalışma Yılıınız:.....



2-BÖLÜM

Bu bölümde verilen Ç.T.D.T dersi ünitelerinin her birine ilişkin sıralanan öğretim yöntemlerinin hangilerini ne oranda, kullanma sıklığınız; aşağıdaki 5'li likert tipi ölçek puanlamasına göre 1'den 5 e kadar puan veriniz.

Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Çok Az	Hiçbir Zaman
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Öğretim Yöntemleri	1. Ünite İki Küresel Savaş Arasında Dünya	2. Ünite İkinci Dünya Savaşı	3. Ünite Soğuk Savaş Dönemi	4. Ünite Yumuşama Dönemi ve Sonrası	5. Ünite Küreselleşen Dünya
1- ANLATIM YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
2- SORU - CEVAP YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
3- TARTIŞMA YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
4- PROBLEM ÇÖZME YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
5- GÖSTERİ YÖNTEMİ (DEMONSTRASYON)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
6- ÖRNEK OLAY YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
7- ROL OYNAMA YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
8- GEZİ-GÖZLEM YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
9- PROJE YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
10- KUBAŞIK(İŞBİRLİKLİ)ÖĞRENME YÖNTEMİ	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)	(1) (2) (3) (4) (5)
11- DİĞER					

12- Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (Ç.T.D.T) dersi öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilememesinin nedenleri nelerdir? Katılma derecenizi ilgili kutucuğa (x) çarpı ile işaretleyiniz.

	Evet	Kısmen	Hayır
1- Üniversite sınavında az soru gelmesi	()	()	()
2- İlgili araç gereçleri kullanamıyorum	()	()	()
3- Hizmet içi eğitim eksikliği	()	()	()
4- İlgili araç-gereç yok	()	()	()
5- Öğretim programı yoğun	()	()	()
6- Ders saati az	()	()	()
7- Seçmeli ders olması	()	()	()
8- Ders kitaplarının niteliği	()	()	()
Başka 1-			
Başka 2-			
Başka 3-			
Başka 4-			



ANKETE AYIRDIĞINIZ ZAMAN VE YARDIMLARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

EK 3: ANKET UYGULANAN OKULLAR LİSTESİ

Sıra	Okul Adı	İl/İlçe
1	1. Murat Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
2	80. Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
3	Dr. Sadık Ahmet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
4	Edirne Sosyal Bilimler Lisesi	Edirne/Merkez
5	Süheyl Ünver Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
6	Emel Özgür Subaşıay Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
7	Hasan Rıza Güzel Sanatlar Lisesi	Edirne/Merkez
8	Edirne Lisesi	Edirne/Merkez
9	Edirne Süleyman Demirel Fen Lisesi	Edirne/ Merkez
10	Edirne Yıldırım Beyazıt Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
11	İlhami Ertem Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
12	Edirne Akmercan Anadolu İmam Hatip Lisesi	Edirne/Merkez
13	Serhat İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
14	Hasan Sezai Anadolu İmam Hatip Lisesi	Edirne/Merkez
15	Edirne Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
16	Selimiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Merkez
17	Keşan Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
18	Keşan Ticaret ve Sanayi Odası Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
19	Hersekzade Ahmet Paşa Anadolu İmam Hatip Lisesi	Edirne/Keşan
20	İlhami Ertem Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
21	Keşan Lisesi	Edirne/Keşan
22	Keşan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
23	Safiye Erol Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
24	Yusuf Çapraz Anadolu Lisesi	Edirne/Keşan
25	Özel Keşan Final Temel Lisesi	Edirne/Keşan
26	Kemal Unakıtan Anadolu İmam Hatip Lisesi	Edirne/Uzunköprü
27	Muzaffer Atasay Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
28	Uzunköprü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
29	Hüseyin Çorum Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
30	Mimar Muslihiddin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
31	Mahmut Arif Dilmen Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
32	Uzunköprü Anadolu Lisesi	Edirne/Uzunköprü
33	Özel Uzunköprü Final Temel Lisesi	Edirne/Uzunköprü
34	Havsa Şehit Öğretmen Mehmet Birol Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/Havsa
35	Şahika Erkut Anadolu Lisesi	Edirne/Havsa
36	Şehit Er Mustafa Aydın Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Edirne/İpsala

37	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Edirne/İpsala
38	İpsala Anadolu Lisesi	Edirne/İpsala
39	Lalapaşa Çok Programlı Anadolu Lisesi	Edirne/Lalapaşa
40	Ali Ayağ Çok Programlı Anadolu Lisesi	Edirne/Süloğlu
41	Kırklareli Bilal Yapıcı Spor Lisesi	Kırklareli/Merkez
42	Kırklareli Fen Lisesi	Kırklareli/Merkez
43	Şehit Gökten Özüpek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
44	Kocahıdır Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
45	Mimar Sinan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
46	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
47	Kırklareli Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
48	Kırklareli Anadolu İmam Hatip Lisesi	Kırklareli/Merkez
49	Kırklareli Atatürk Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
50	Kırklareli Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Sosyal Bilimler Lisesi	Kırklareli/Merkez
51	Bilal Yapıcı Güzel Sanatlar Lisesi	Kırklareli/Merkez
52	Kırklareli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
53	Kırklareli Özel Fen Bilimleri Koleji	Kırklareli/Merkez
54	Özel Kırklareli Final Temel Lisesi	Kırklareli/Merkez
55	Kırklareli Yahya Kemal Beyatlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Merkez
56	Babaeski Şehit Ersa Yenici Anadolu Lisesi	Kırklareli/Babaeski
57	Babaeski İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Babaeski
58	Büyükmandıra Anadolu Lisesi	Kırklareli/Babaeski
59	Babaeski Atatürk Anadolu Lisesi	Kırklareli/Babaeski
60	Gazi Anadolu İmam Hatip Lisesi	Kırklareli/Babaeski
61	Babaeski Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Babaeski
62	Vize Anadolu Lisesi	Kırklareli/Vize
63	Vize Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Vize
64	Kıyıköy Anadolu Lisesi	Kırklareli/Vize
65	Pınarhisar Anadolu Lisesi	Kırklareli/Pınarhisar
66	Pınarhisar Anadolu İmam Hatip Lisesi	Kırklareli/Pınarhisar
67	Pınarhisar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Pınarhisar
68	Demirköy Anadolu Lisesi	Kırklareli/Demirköy
69	Pehlivan köy Anadolu Lisesi	Kırklareli/Pehlivan köy
70	Ahmetbey Şehit Öğretmen Uğur Gören Çok Programlı Anadolu Lisesi	Kırklareli /Lüleburgaz
71	Kırklareli Lüleburgaz Tek Güzel Sanatlar Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
72	Özel Lüleburgaz Bahçeşehir Koleji Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
73	Lüleburgaz Anadolu İmam Hatip Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
74	Lüleburgaz Ramazan Yaman Fen Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
75	Lüleburgaz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
76	Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
77	Kepirtepe Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
78	Düvenciler Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
79	Türkiye Petrolleri Anonim Ortaklığı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
80	Lüleburgaz Atatürk Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
81	Lüleburgaz Anadolu Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
82	Lüleburgaz Lisesi	Kırklareli/Lüleburgaz
Toplam		

EK 4: ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ KAZANIMLARI

1. Ünite: İki Küresel Savaş Arasında Dünya

1.1. II. Dünya Savaşı'na sebep olan gelişmeler bağlamında Birinci Dünya Savaşı'nın siyasi ve ekonomik sonuçlarını değerlendirir.

a) I. Dünya Savaşı'nın arka planında yer alan stratejik ve emperyalist rekabet vurgulanır.

b) I. Dünya Savaşı öncesi ve sonrasında ülkelerin sınırlarında meydana gelen değişim haritalar üzerinde gösterilir.

c) I. Dünya Savaşı sonrasında gerçekleştirilen Paris Barış Konferansı ve Versailles (Versay) Barış Antlaşması'na kısaca değinilir.

ç) Komünizm, faşizm, nasyonal sosyalizm ideolojileri üzerinde durulur.

1.2. SSCB'nin kurulmasının Orta Asya Türk toplumlarında meydana getirdiği değişimi örneklerle açıklar.

SSCB hâkimiyetindeki 1918 sonrası bağımsızlığını ilan eden Türk devletlerinin (Türkistan Millî Mücadeleleri ve Basmacı Hareketi, Gazavât/Müridizm Direniş Hareketi, Azerbaycan, Başkortostan) siyasi akıbetlerine ve Türk topluluklarının siyasi bağımsızlık hareketlerine değinilir.

1.3. I. Dünya Savaşı'ndan sonra Orta Doğu'da manda yönetimlerinin kurulmasının ve Afrika'daki sömürgecilik faaliyetlerinin siyasi sonuçlarını açıklar.

a) Yirminci yüzyıldaki küresel strateji ve teorilerin Orta Doğu'ya yansımaları sonucunda Osmanlı Devleti'nin ortadan kaldırılmasının bölgeye etkileri üzerinde durulur.

b) Savaş sırasında imzalanan Sykes Picot ve Mac Mahon Antlaşmaları'nın modern Orta Doğu'nun oluşumuna etkisine değinilir.

c) Manda, sömürge ve emperyalizm kavramları ile ilgili kavram haritası oluşturulur ve örnekler verilir.

ç) Avrupa ülkelerinin Orta Doğu ve Afrika'daki sömürge politikalarına örneklerle değinilir.

1.4. Modern kara, deniz ve hava hâkimiyet teorileri ile mutlak güç arzusu arasındaki ilişkiyi açıklar.

Kara, deniz ve hava hâkimiyet teorilerine değinilerek küresel güçlerin mutlak güç olma arzusu vurgulanır.

1.5. Japonya'nın Uzak Doğu'da yeni bir güç olarak ortaya çıkmasının dünya güçler dengesine olan etkisini açıklar.

a) Meji Restorasyonu'nun Japon modernleşmesine olan etkisine değinilir.

b) Uzak Doğu'da yeni bir güç olarak ortaya çıkan Japonya'nın yayılmacı siyaseti ve bu siyasetin kıtaya etkisi üzerinde durulur.

1.6. İki dünya savaşı arasında meydana gelen siyasi ve ekonomik gelişmeleri açıklar.

a) 1929 Dünya Ekonomik Buhranı (Kara Perşembe) ve etkileri üzerinde durulur.

b) Almanya'da ortaya çıkan hiper enflasyonun siyasi ve sosyal sonuçlarına (Almanya'daki siyasi kargaşa ve Nazizmin yükselişi) değinilir.

1.7. İki dünya savaşı arasındaki dönemde dünyada meydana gelen sosyokültürel olayları ve bilimsel gelişmeleri açıklar.

a) Sosyokültürel olaylara ve bilimsel gelişmelere öncülük eden dönemin edebiyat, sanat ve bilim insanları ile çalışmaları (John Steinbeck/Gazap Üzümleri, Picasso/Guernica ve Albert Einstein/İzafiyet Teorisi) tanıtılır.

b) Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin askeri ve mimari alan ile sağlık alanında getirdiği yenilikler üzerinde durulur.

c) Dünyada sinema ve radyonun propaganda aracı olarak sosyokültürel etkisine değinilir.

2. Ünite: II. Dünya Savaşı

2.1. İki dünya savaşı arasındaki dönemde oluşan uluslararası siyasi, ekonomik ve askeri denge ile II. Dünya Savaşı'nın sebepleri arasında ilişki kurar.

Almanya'nın "Hayat Sahası", İtalya'nın "Bizim Deniz" ve Japonya'nın "Ortak Refah Alanı" politikaları ve bunlara karşı Müttefik Devletlerin tutumlarına değinilir.

2.2. II. Dünya Savaşı'nın seyrini değiştiren olayların sonuçlarını siyasi ve askerî açıdan karşılaştırır.

a) Pearl Harbour Baskını, Stalingrad Kuşatması, Normandiya Çıkarması harita üzerinden anlatılarak stratejik önemleri vurgulanır.

b) Hiroşima ve Nagazaki'ye atılan atom bombalarının yıkıcı etkilerine değinilir.

2.3. II. Dünya Savaşı sırasında yaşanan insan hakları ihlallerinin sonuçlarını değerlendirir.

a) Asya ve Avrupa'da yaşanan insan hakları ihlallerine değinilir.

b) İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin ortaya çıkış sebepleri ve insanlığa kazandırdığı ortak insani değerleri üzerinde durulur.

2.4. II. Dünya Savaşı'nın siyasi ve ekonomik sonuçlarını açıklar.

a) İki kutuplu dünya düzenini ortaya çıkaran sebepler üzerinde durulur.

b) Birleşmiş Milletler Teşkilatı'nın kuruluş amacı dikkate alınarak günümüzde eleştirilmesinin gerekçeleri üzerinde durulur.

c) Orta Doğu'nun yeniden şekillenmesi ile ilgili gelişmelere ve emperyalist politikalara yer verilir.

ç) IMF'nin kuruluş amacına ve günümüzdeki küresel politikalara olan etkisine değinilir.

2.5. II. Dünya Savaşı'nın kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmelere etkisini açıklar.

a) Savaşın, askeri teknolojinin gelişimine (tank, savaş gemisi, uçak, iletişim teknolojileri) olan etkilerine değinilir.

b) Örnekler üzerinden savaşın, sinema, edebiyat ve sanata etkisi üzerinde durulur.

2.6. II. Dünya Savaşı'nda Türkiye'nin izlediği dış politika stratejilerini açıklar.

a) İngiltere, Fransa ve Almanya ile savaş sırasında askeri ve mali konularda yapılan iş birliğine değinilir.

b) İkinci Dünya Savaşı sırasında Türkiye'nin mihver ve müttefik devletlere yönelik izlediği politikalara değinilir.

c) Türkiye'nin savaş dışı kalma çabaları ve bu çabaların gerekçelerinin tartışılması sağlanır.

2.7. II. Dünya Savaşı süresince Türkiye'de meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyokültürel gelişmeleri değerlendirir.

a) Savaş sürecinde Türkiye'nin iç siyasetinde meydana gelen değişime değinilir.

b) Türkiye'de radyo yayınının başlaması ve radyonun sosyal hayata olan etkisine değinilir.

c) Nuri Demirağ ve Vecihi Hürkuş örneği üzerinden girişimci olmanın önemi vurgulanır.

3. Ünite: Soğuk Savaş Dönemi

3.1. II. Dünya Savaşı sonrası oluşan yeni güç dengelerinin oluşum sürecinde meydana gelen siyasi gelişmeleri değerlendirir.

a) II. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa'daki güç ilişkileri siyasi ve ekonomik güvenlik arayışları bağlamında incelenir.

b) Berlin Buhranı'nın çıkış sebeplerine ve siyasi sonuçlarına değinilir.

c) Avrupa bütünleşmesine yönelik olarak 1950'li yıllarda geliştirilen politikalara kısaca değinilir. Bu bağlamda Hristiyanlık ve ekonomik iş birliği temelli bir birlik kurulması fikri oluştuğu vurgulanır.

ç) NATO ve Varşova Paktı üyelerinin konumları harita üzerinde gösterilir.

3.2. Asya ve Afrika'daki sömürgecilik faaliyetleri ve bağımsızlık mücadeleleri çerçevesinde meydana gelen olayları açıklar.

a) Avrupa'nın büyük güçlerine karşı Avrupa dışındaki siyasi ve ekonomik sömürgelerinin başkaldırı gerekçeleri ele alınır.

b) Hindistan ve Pakistan'ın kuruluşunda Mahatma Gandhi ve Muhammed Ali Cinnah'ın ülkelerinin bağımsızlığı için verdikleri mücadeleye değinilir.

c) Emperyalist devletlerin Afrika'da gerçekleştirmiş olduğu insan hakları ihlallerine ve Cezayir'deki katliamlara Nelson Mandela örneği üzerinden değinilir.

ç) Asya ve Afrika'da bağımsızlığını kazanan devletler harita üzerinde gösterilir.

d) Orta Doğu'da Baas Rejimleri'nin oluşumu ve bu oluşumların siyasi sonuçları üzerinde durulur.

e) Türk Milli Mücadelesi'nin, bağımsızlık mücadelesi veren milletler üzerindeki etkisine vurgu yapılır.

f) Sömürgecilik sonrası süreçte Afrika'da yaşanan ekonomik ve siyasi istikrarsızlığın sebepleri üzerinde durulur.

3.3. Soğuk Savaş Dönemi'nde dünyada meydana gelen ekonomik, sosyokültürel ve bilimsel gelişmeleri açıklar.

a) Kadınların iş hayatında aktif rol almasının sebepleri üzerinde durulur.

b) II. Dünya Savaşı sonrasında ABD'nin ekonomik uygulamalarını para piyasalarında oluşturduğu dalgalanmalar istatistiki verilerden yararlanılarak işlenir.

c) Soğuk Savaş Dönemi'nde kent nüfusunun artması ve bu durumun sosyo-ekonomik sonuçlarına (metropol, banliyö, getto, varoşların oluşması) değinilir.

ç) Dönemin sanat anlayışının kitleler üzerine etkisine, örnekler üzerinden (resim, müzik ve sinema) değinilir.

d) Uluslararası spor organizasyonlarının önem kazanması ve bu organizasyonların devletlerarası güç mücadelesinde rekabet alanı haline gelmesi vurgulanır.

e) Nükleer reaktörlerin kurulması, DNA'nın keşfi ve uzay çalışmalarının hız kazanması üzerinde durulur.

3.4. Soğuk Savaş Dönemi'nde Türk dış politikasında meydana gelen gelişmeleri sebep-sonuç ilişkisi kurarak açıklar.

a) Truman Doktrini'nin Türkiye'deki siyasi rejimin iç ve dış tehdit algılamalarındaki meydana getirdiği değişime değinilir.

b) İki kutuplu dünya düzeninde Türkiye'nin izlediği dış politikanın (Kore Savaşı ve Türkiye'nin NATO üyeliği) gerekçeleri üzerinde durulur.

c) Türkiye'nin NATO'ya üyeliği sonrasında TSK'nin tehdit algısı ile TSK'deki teçhizat ve askeri sanayinde meydana gelen değişimler ele alınır.

3.5. Demokrat Parti Dönemi'nde Türkiye'de meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyokültürel gelişmeleri değerlendirir.

a) Toprak reformu, Demokrat Parti'nin kurulması ve çok partili hayata geçişin Türk demokrasi tarihi açısından önemi üzerinde durulur.

b) 1946-1950 seçimlerinin Türk demokrasi tarihindeki etkileri üzerinde durulur.

c) Gümüş Motor A.Ş'nin kurulma gerekçeleri ve sonuçları üzerinde durulur.

ç) 27 Mayıs Askeri darbesi, arka planındaki iç/dış faktörler ile birlikte ele alınır.

d) Devrim Arabası üretiminin gerçekleştirilmeye çalışılmasının gerekçeleri ve sonuçları üzerinde durulur. Türkiye'nin günümüzde yerli araba üretimine yönelik çabaları Devrim Arabası girişimleriyle ilişkilendirilerek ele alınır.

4. Ünite: Yumuşama Dönemi ve Sonrası

4.1. Yumuşama Dönemi'nde ortaya çıkan siyasi ve askeri gelişmeleri değerlendirir.

a) Yumuşama kavramı üzerinde durulur.

b) Kruşçev ile Kennedy buluşmasının bloklar arası ilişkilere etkisine değinilir.

c) Küresel aktörler ve yerel güçlerin izlediği politikalar ile bu politikaların açtığı bölgesel savaşlar (Küba Buhranı, Keşmir Sorunu, Vietnam Savaşı ve Afganistan'ın işgali) üzerinde durulur.

d) Bağlantısızlar Hareketi'nin oluşumu üzerinde durulur.

4.2. Küresel güçlerin, enerji kaynakları üzerindeki rekabetinin Orta Doğu'daki siyasi gelişmelere etkilerini açıklar.

a) Yumuşama Dönemi'nden günümüze dünyadaki enerji kaynaklarının tüketimine değinilir.

b) Arap-İsrail Savaşlarının sebep ve sonuçları, bölgedeki ABD-SSCB rekabeti ile ilişkilendirilerek ele alınır.

c) 1973 petrol krizinin sebep-sonuçları ve gelişmiş ekonomiler üzerindeki etkileri üzerinde durulur.

ç) Camp Dawid Antlaşması üzerinde durulur.

d) İslam Konferansı Teşkilatı'nın kuruluş amacı ve İslam İşbirliği Teşkilatı'na dönüşümüne değinilir.

e) İran-Irak Savaşı'nın ortaya çıkması ve gelişmesinde küresel güçlerin oynadığı rollere değinilir.

4.3. Yumuşama Dönemi'nde dünyadaki ekonomik, sosyokültürel ve bilimsel gelişmeleri değerlendirir.

a) Bu dönemde dünya ticaret hacmindeki değişim üzerinde durulur.

b) Ticaretteki arz-talep dengesinin reklamcılık sektörü üzerindeki etkisine değinilir.

c) ABD'deki ırkçılık hareketine karşı tepkilere (Afro-Amerikan Sivil Hareketi, Malcolm X ve 1968 Meksika Olimpiyatları'nda Siyah Eldivenler) değinilir.

ç) 1968 Kuşağı'nın ortaya çıkışı ile öğrenci ve işçi hareketlerine yer verilir.

d) Dünyada toplumsal cinsiyet rolleri ve kadın hakları sorunlarına değinilir.

e) Sanat, spor ve müzikte uluslararası şöhrete sahip kişilerin toplumlara etkisine değinilir.

f) Askeri teknolojinin gelişimi ve uzay çalışmalarının uluslararası ilişkilere etkisi üzerinde durulur.

4.4. Yumuşama Dönemi Türk dış politikasını etkileyen gelişmeleri açıklar.

a) Türk- Amerikan ve Türk-SSCB ilişkilerine değinilir.

b) Ege Adaları, Kıta Sahaneliği ve Fır Hattı ile Batı Trakya Türklerinin sorunlarının günümüzdeki Türk-Yunan ilişkilerine etkileri üzerinde durulur.

c) Kıbrıs Barış Harekâtı ile harekâtın sonrasında Türkiye'ye karşı uygulanan ambargonun ülke ekonomisindeki olumsuz etkileri üzerinde

durularak ABD ve Avrupa devletlerinin Türkiye'ye yönelik tutumlarına değinilir.

ç) Ermeni diasporasının Türkiye'ye yönelik itham ve iddiaları ile diasporanın Türkiye'ye karşı izlediği politikada büyük güçlerin etkisi üzerinde durulur. Bunlara karşı Türkiye'nin izlediği politikalar vurgulanır.

4.5. Yumuşama Dönemi'nde Türkiye'de meydana gelen siyasi, ekonomik, sosyokültürel gelişmeleri değerlendirir.

a) Türkiye'deki ekonomik sorunlara ve yurt dışına çalışmaya giden gurbetçilerin sosyo-ekonomik yapıya olan etkilerine değinilir.

b) Dönemin düşünce dünyasına ilişkin farklı bakış açılarını içeren örnek metinlerden alıntılara yer verilir.

c) 12 Mart Askeri Muhtırası, 12 Eylül Askeri Darbesi ve bu darbenin arka planındaki iç/dış faktörlerin, Türkiye'nin siyasi ve sosyo-ekonomik hayatına etkileri üzerinde durulur.

ç) Beyaz Cam adı verilen televizyonun Türkiye'de yayın hayatına girmesi ve yaygınlaşmasının toplumsal hayat üzerindeki etkilerine değinilir.

d) Köyden kente göçe ve beraberinde getirdiği sonuçlara değinilerek göçün sosyal hayatta meydana getirdiği değişimler vurgulanır.

e) 1970-1980 yılları arasında kültür ve sanat alanlarında Türkiye'de meydana gelen gelişmelere kısaca değinilir.

4.6. 1980'li yıllarda Türkiye'deki iç ve dış gelişmeleri açıklar.

a) 1980-1990 döneminde Türkiye'deki ekonomik ve politik gelişmeler üzerinde kısaca durulur.

b) Siyasi alandaki liberalleşme politikalarına (siyasi yasakların kaldırılması, Türk-Amerikan ilişkileri ve siyasette sivilleşme) ve gerekçelerine değinilir.

c) Ertuğrul Fırkateyni ile başlayan Türk-Japon ilişkilerinin günümüze kadar olan gelişimi ele alınır.

5. Ünite: Küreselleşen Dünya

5.1. SSCB'nin dağılması ile Türk Cumhuriyetleri'nin kuruluşunu ilişkilendirir.

SSCB'nin dağılması ile bağımsızlığını kazanan Türk Cumhuriyetleri (Azerbaycan, Özbekistan, Kazakistan, Kırgızistan, Türkmenistan) harita

üzerinde gösterilerek Türk tarihi açısından etkileri üzerinde durulur. Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri'nin günümüzdeki ilişkileri Orta Asya, Hazar Bölgesi ve Kafkasya'daki imkân ve fırsatların değerlendirilmesi açısından ele alınır.

5.2. Küreselleşme Dönemi'nde Avrupa'da meydana gelen siyasi gelişmeleri açıklar.

a) Doğu Avrupa ülkelerindeki yönetim değişikliklerine ve Doğu-Batı Almanya'nın birleşmesine değinilir.

b) Avrupa Birliği'nin uluslararası politikadaki yeri ve önemi ile AB'nin genişleme sürecine değinilir.

c) Türkiye-Avrupa Birliği ilişkileri ülkemizin üyelik başvuru süreci bağlamında ele alınır.

ç) Yugoslavya'nın dağılması, Kosova ile Bosna-Hersek'in Sırbistan tarafından işgali, işgal esnasında kültürel mirasın yok edilmesi ve Boşnaklara karşı uygulanan soykırım üzerinde durulur.

d) Küresel güçlerin ve uluslararası örgütlerin Bosna-Hersek'in işgaline karşı tutumlarına yer verilir.

5.3. Küreselleşen dünyada Orta Doğu ve Afganistan'da meydana gelen siyasi gelişmeleri ve sebeplerini açıklar.

a) Filistin'deki işgalin bölge politikalarının oluşumundaki rolü ve küresel güçlerin bu politikalara etkileri üzerinde durulur.

b) 1990 ve 2003 Körfez Savaşları ve Irak'ın işgali, bölgesel ve küresel ölçekte güç mücadelesi bağlamında ele alınır.

c) 11 Eylül saldırıları ile küresel terörün oluşturduğu asimetrik savaşa değinilir.

ç) ABD'nin Afganistan, Pakistan ve Sudan'a müdahale gerekçelerine değinilir.

d) Orta Doğu'daki su sorununun bölge siyasetine etkisi üzerinde durulur.

5.4. Küreselleşen dünyadaki ekonomik, sosyokültürel ve bilimsel gelişmeleri örneklerle açıklar.

a) 1980 sonrasında ABD ve Avrupa'da uygulanan neo-liberal ekonomik politikalara ve bu politikaların dünyaya yansımalarına değinilir.

b) Uydu ve iletişim teknolojisindeki gelişmelerin insan hayatına etkisi üzerinde durulur.

c) Sağlık alanındaki gelişmelere (organ nakli, kök hücre ve DNA çalışmaları) değinilir.

ç) Sinema endüstrisinin ve uluslararası spor organizasyonlarının küresel ekonomiye etkisine değinilir.

d) Eğlence kültüründe meydana gelen değişim (pop, rap, hip-hop müzik tarzları, bilgisayar oyunları) üzerinde durulur.

5.5. Küreselleşen dünyada öne çıkan olay ve olguları siyasi, sosyokültürel ve teknoloji gelişmeler açısından değerlendirir.

a) Arap Baharının arka planı, ortaya çıkış süreci, bölge devletlerine etkileri ve küresel güçlerin Arap Baharına karşı tutumları üzerinde durulur.

b) Türkiye'nin, mülteci sorununa yaklaşımı ile diğer ülkelerin bu soruna yaklaşımlarının karşılaştırılması ele alınır.

c) Dünyadaki siber tehditlere değinilir ve siber güvenlik eğitiminin önemi vurgulanır.

ç) Sosyal medyanın yükselişinin toplum üzerindeki etkisi vurgulanır.

d) Endüstriyel ve kapitalist üretimin toplum hayatı üzerindeki etkileri (toplumların tek tipleştirilmesi ve bireysel kimlikler üzerindeki olumsuz etkileri) üzerinde durulur.

e) Gelişen silah teknolojilerinin, kitle imha silahları ve endüstriyel üretimin sebep olduğu çevre sorunlarının toplumlar üzerindeki etkilerine değinilir.

5.6. 1990 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar.

a) Bulgaristan'da yaşayan Türklerin uğradığı baskılara ve Türkiye'ye göç sürecine değinilir.

b) Türkiye'nin; Türk Cumhuriyetleri, Kafkaslar, Balkanlar ve Orta Doğu'da izlediği politikalar ve bu politikaların sonuçları üzerinde durulur.

c) Irak ve Suriye'deki siyasi-sosyal gelişmelerin bölgeye ve Türkiye'ye etkileri üzerinde durulur. Türkiye ve Avrupa Birliği ile diğer ülkelerin Irak ve Suriye'den Türkiye ve Avrupa'ya yapılan göçlere yönelik yaklaşımları ve politikaları ele alınır.

ç) Başta ABD ve Rusya olmak üzere küresel güçlerin terör örgütlerinin ortaya çıkışındaki rolleri ve kendi ülkeleri dışında meydana gelen terör eylemleri (PKK/PYD ve DEAŞ terör örgütlerinin bölgedeki faaliyetleri)

karşısındaki tavırları Irak ve Suriye’de yaşananlarla ilişkilendirilerek incelenir.

d) Türk Kızılayı’nın dünyanın çeşitli bölgelerinde yaptığı faaliyetlere değinilir.

5.7. 1990 sonrası Türkiye’de meydana gelen siyasi, ekonomik, sosyokültürel ve bilimsel gelişmeleri açıklar.

a) 1990-2017 yılları arasında Türkiye’de meydana gelen başlıca ekonomik gelişmeler sebep ve sonuçlarıyla ele alınır.

b) 28 Şubat post modern darbesine sebep olan iç ve dış faktörler ile bu post modern darbenin sonuçlarına değinilir.

c) Etnik, ideolojik ve mezhep temelli çatışmaların toplum hayatına etkileri üzerinde durulur.

ç) 2013 Gezi Parkı Olayları ile bu olayların Türkiye’ye etkileri üzerinde durulur.

d) FETÖ’nün amaç ve hedefleri ile bu yapılanmanın 17-25 Aralık 2013 ve 15 Temmuz 2016 darbe girişimlerindeki rolü ele alınır.

e) Oktay Sinanoğlu, Gazi Yaşargil, Fuat Sezgin ve Aziz Sancar’ın bilim dünyasına olan katkıları üzerinde durulur.

f) Türkiye’deki bilimsel ve teknolojik gelişmelere (TÜRKSAT, Anka, Hürkuş, Göktürk ve Altay) kısaca değinilir.¹⁹⁸

¹⁹⁸ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara: 2018, s. 22-29.



EK 5: ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA DERSİNİN AMAÇLARI

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

1) 20. Yüzyılın başlarından günümüze kadar dünyada ve Türkiye'de meydana gelen gelişmelere ilişkin bilgi edinmeleri,

2) Dünyada meydana gelen siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel gelişmelerin Türkiye'ye etkileri ile bu gelişmeler karşısında Türkiye'nin tavrını ve 20. yüzyılda Türkiye'nin dünyadaki rolünü anlamaları,

3) Kendilerini geliştirerek 21. yüzyılın gelişen ve değişen gereksinimlerine yanıt verecek bir donanım kazanmaları ve geleceğe yönelik öngörülerde bulunabilmeleri,

4) Küreselleşen dünyada, siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel olayların çok boyutluluğunu farklı bakış açılarıyla ve karşılaştırmalı olarak değerlendirmeleri,

5) Millî tarih ve kültürümüz konusunda bilinçli ve duyarlı olmanın yanı sıra dünyadaki farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilen, entelektüel ve sosyal becerilere sahip bireyler olarak yetişmeleri,

6) Küresel dünyada meydana gelen olayların tarihsel arka planını irdeleyip/anlayıp değerlendirebilecek bir bakış açısı kazanmaları,

7) Son yıllarda medyada yaygınlaşan popüler tarih tartışmaları ve tarih temalı yapımların kapsamaları ile niteliklerini yorumlayabilecek beceriler kazanmaları,

8) Medeniyet tasavvuru geliştirerek geleceğe dönük planlar yapabilmeleri,

9) Dünyada yaşanan siyasi, ekonomik ve sosyokültürel gelişmeler ve bu gelişmelerin toplumlar üzerindeki etkileri konusunda bilgi sahibi olmaları amaçlanmaktadır.¹⁹⁹

¹⁹⁹ MEB, *Ortaöğretim ÇTDT Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2018, s. 11-12.

