T.C

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı

8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ' NDE GEÇEN TARİHSEL KAVRAMLARIN ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ

CEM ONURER

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Akif PAMUK

İSTANBUL - 2020

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı

8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ' NDE GEÇEN TARİHSEL KAVRAMLARIN ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ

Cem ONURER

(Yüksek Lisans Tezi)

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Akif PAMUK

İSTANBUL - 2020

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2020

ONAY

ONAY

Cem Onurer tarafından hazırlanan ‘‘8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi’nde Geçen Tarihsel Kavramların Öğretiminin Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi’’ adlı bu çalışma **29.01.2020** tarihinde yapılan savunma sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI:	Dr. Öğr. Üyesi Akif PAMUK	
JÜRİ ÜYESİ:	Prof. Dr. Vahdettin ENGİN	
JÜRİ ÜYESİ:	Dr. Öğr. Üyesi Genç Osman İLHAN	

ÖZGEÇMİŞ

2007 Adana Erkek Lisesi'nden Mezun Olma

2013 Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden Mezun Olma

2014 Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Beyoğlu Pirireis Ortaokulu'na Türkçe Öğretmeni Olarak Atanma

2016 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programına Giriş

2017 Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İsmail Tarman İmam Hatip Ortaokulu'na Türkçe Öğretmeni Olarak Atanma ve Halen Aynı Görevi Sürdürmekte

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-posta cem01onurer@gmail.com

ÖNSÖZ

Kavramların insanların geçmişten bugüne dünyasını anlamlandırmakta kullandığı zihinsel tasarımlardan oluşmaktadır. İnsan yaşamı bazen hızlı bazen yavaş bir şekilde değişim göstermektedir. Bu değişimlerden insanın çevresini tanımak ve anlamlandırmak için kullandığı kavramlarda etkilenmektedir. Kavramlar bazen unutulur bazen farklı dilsel ifadeler ile yeniden karşımıza çıkar. Kavramlarda yaşanan bu değişimler sayesinde toplumsal değişmeler ve gelişmelerde daha kolay anlaşılmaktadır. İşte bu nedenle geçmişi inceleyen tarihin konusu bir yönüyle değişen bu kavramlarla kesişmektedir. Tarihin geçmişi daha anlaşılır kılması için bu kavramaları anlamlandırmaya ve kullanmaya ihtiyacı vardır. Bu sebeple geçmişin daha iyi anlaşılması için tarihsel kavramların da öğrenilmesi gerekmektedir. Bu araştırmada da tarihi anlamlandırmak için kullanılan tarihsel düşünme becerileri ile tarihsel kavramların arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu vesileyle bu çalışmayı kıymetli fikirleriyle destekleyen hocam Akif Pamuk'a ve çalışma sırasında yardımlarını benden esirgemeyen arkadaşım Serdar Erdem'e katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca hayatım boyunca benden desteklerini esirgemeyen ve hep yanımda olan aileme ve hayatıma girdiği günden bana destek veren ve yanımda olan kıymetli eşim Burcu Onurer' e sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

Cem ONURER

2020

ÖZET

Kavramlar öğrencilerin sosyal ve fiziki çevresini anlamlandırmak için kullandığı zihinsel tasarımlardır. İnsanlar dünyayı anlamlandırırken kavramların gücünden faydalanır. Kavram öğrenme bir yanıyla dilsel bir yanıyla düşünsel bir süreç barındırır. Soyut kavramların öğrenilmesi özel bir çaba gerektirmektedir. Bununlar birlikte bilimsel kavramlar bireylerin gündelik yaşamlarında öğrenebilecekleri kavramlar değildir. Özellikle toplumun; kültüründe, dilinde, yaşam biçiminde gerçekleşen değişimler bazı kavramların insan yaşamından kopmasına neden olmaktadır. Ancak tarih konusu gereği içinde geçmişi barındırmaktadır. Bu nedenle kavramlar insanların yaşamından çıksa bile tarihsel kavramlar olarak tarihin içerisinde yer edinmektedir. Bununla birlikte tarih derslerinin amaçları artık tarihsel düşünme becerileri çerçevesinde oluşturulmaktadır. Tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için geçmişin dilinden ve kavramlarından faydalanmak gerekmektedir.

Bu nedenle ‘‘8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen tarihsel kavramların öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi’’ incelenmiştir. Bu çalışma yirmi kişiden oluşan 8. sınıf öğrenci grubuyla gerçekleştirilmiştir ve araştırma şu sorulara cevap aramıştır.

- T.C. Atatürkçülük ve İnkılap tarihi dersinde geçen tarihsel kavramları, öğrencilerin bilme seviyesi nedir?
- Uygulanan kavram öğretim tekniklerinin (kavram ağı, kavram bulmacası, kavram karikatürü, öykü oluşturma, şiir yazma, zaman şeridi, zamanda yolculuk yapan haberci, sözlük oluşturma) tarihsel kavram öğrenimine etkisi nedir?
- Tarihsel Kavramların öğretimi ile tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Öğrencilerin uygulamadan sonra kavram öğretim yöntemlerine yönelik görüşleri nelerdir?

Bu araştırma da nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasından faydalanılmıştır. Çalışma sırasında öğrencilerle yapılan etkinlikler ve dağıtılan çalışma kağıtları çerçevesinde veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Kavram öğretimi ile tarihsel düşünme becerileri arasında yakın bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel Düşünme Becerileri, Kavram Öğretimi, Etkinlikler.

ABSTRACT

Concepts are cognitive designs which students employ so as to interpret their social circles and their physical environments. Humans utilize the power of concepts while explaining the meaning of the world. Concept learning includes two kinds of processes which are linguistic and intellectual. Learning abstract concepts requires special effort. In addition to that, scientific concepts are not the ones individuals could learn in daily life. Cultural, linguistic changes in society and changes in lifestyle result in that some concepts disappear in human life. Owing to its subject, history involves past. Therefore, they take a place in history as historical concepts even if concepts come out of people's lives. Furthermore, the aims of History courses are now constructed in the frame historical thinking skills. Improving historical thinking skills require to benefit from the language and the concepts in the past.

For this reason, the effect of teaching the historical concepts in the course of 8th grade Turkish Republic Revolution and Kemalism on historical thinking skills was examined in this study. The participants of the study are 20 students in the 8th grade. The research questions are as follows:

1. What is the level of knowledge of students on the historical concepts in the course of Turkish Republic Revolution and Kemalism?

2. What is the effect of the concept teaching techniques applied in this study (concept network, concept puzzle, concept cartoon, creating story, poetry writing timeline, time traveling) on historical concept learning?

3. What is the relationship between teaching historical concepts and improving historical thinking skills?

4. What are the students' views on the concept teaching method after its practice?

The design of this qualitative study is action research. The data were collected through the activities carried out with students and the worksheets handed in the study. The collected data were analyzed through descriptive analysis and content analysis. A close relationship was determined between teaching historical concepts and improving historical thinking skills.

Keywords: Historical thinking skills, Concept teaching, Activities.

İÇİNDEKİLER

ONAY ..... **i**
ÖZGEÇMİŞ ..... **ii**
ÖNSÖZ ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLALAR LİSTESİ ..... **ix**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **x**
GÖRSELLER LİSTESİ ..... **xi**
KISALTMALAR ..... **xii**
I. BÖLÜM: GİRİŞ **1**
1.1 Problem Durumu 2
1.1.1 Alt Problemler 3
1.2 Araştırmanın Amacı 3
1.3 Araştırmanın Önemi 3
1.4 Sayıltılar ve Sınırlılıklar 4
1.4.1 Sayıltılar 4
1.4.2 Sınırlılıklar 5
II. BÖLÜM: TARİH, DİL, KAVRAM VE DÜŞÜNME ÜZERİNE **6**
III. BÖLÜM YAPILANDIRMACILIK **21**
3.1 Yapılandırmacı Anlayışlar 24
3.1.1 Bilişsel Yapılandırmacılık 24
3.1.2 Radikal Yapılandırmacılık 25
3.1.3 Sosyal Yapılandırmacılık 27
IV. BÖLÜM KAVRAM **31**
4.1 Kavram Nedir? 31
4.2 Kavramların Özellikleri 35
V. BÖLÜM VYGOTSKY VE KAVRAMLAR **38**
VI. BÖLÜM KAVRAM ÖĞRETİM TEKNİKLERİ **45**
6.1 Kavram Haritaları 51

6.2 Kavram Ağları 52
6.3 Kavram Karikatürleri 53
6.4 Kavramsal Değişim Metinleri 54
6.5 Kavram Bulmacaları 55
6.6 Kavram Öğretiminde Kullanılabilecek Farklı Teknikler 55
VII. BÖLÜM TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ 59
7.1 Kronolojik Düşünme Becerisi 63
7.2 Tarihsel Kavrama Becerisi 65
7.3 Neden-Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi 66
7.4 Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi 67
7.5 Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma 67
7.6 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi 68
7.7 Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme Becerisi 70
7.8 Geçmişe Geçmişteki İnsanların Bakış Açısıyla Bakabilme Becerisi ve Tarihsel Empati 71
VIII. BÖLÜM YÖNTEM 72
8.1 Araştırma Modeli 72
8.2 Çalışma Grubu 73
8.3 Verilerin Toplanması 74
8.4 Veri Toplama Yöntemleri 75
8.4.1 Gözlem 75
8.4.2 Görüşme 75
8.4.3 Odak Grup Görüşmesi 76
4.4. Doküman İnceleme 76
8.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması 77
8.5.1 Betimsel Analiz 77
8.5.2 İçerik Analizi 78
IX. BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR 79
9.1 T.C. Atatürkçülük ve İnkılap Tarihi Dersinde Geçen Tarihsel Kavramları Öğrencilerin Öğrenme Seviyeleri 79
9.2 Uygulanan Kavram Öğretim Tekniklerinin Tarihsel Kavram Öğrenimine Etkisi 88
9.3 Tarihsel Kavramların Öğretimi ile Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi Arasındaki İlişki 105
9.3.1 Kavram Öğretimi ve Kronolojik Düşünme Becerisi 105
9.3.2 Kavram Öğretimi ve Tarihsel Kavrama Becerisi 110
9.3.3 Kavram Öğretimi ve Neden-Sonuç İlişkisi Kurma 115

9.3.4 Kavram Öğretimi ile Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi 122
9.4 Öğrencilerin Uygulamadan Sonra Kavram Öğretim Yöntemlerine Yönelik Görüşleri125
X. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER 134
10.1 Sonuç 134
10.2 Öneriler 137
10.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler 137
10.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler 138
10.3 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler 138
Kaynakça 139
EKLER 149

TABLOLALAR LİSTESİ

Tablo 3.1.1 Yapılandırmacı Bakış Açıları…….22
Tablo 4.1.1 Kavramların Sınıflama Sistemi (Doğanay, 2003, s. 232) 34
Tablo 6.1 Kavram Oluşturma ve Kavram kazanma (Ülgen, 2004, s. 123) 47
Tablo 6.6.1 Ünite Başlıkları ve Kavramlar (Kurt ve MEB, 2019)..... 57
Tablo 7.1.1 Tarihsel Dünme Becerileri (Aktın, 2016, s. 106-107) 60
Tablo 8.2.1Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyet Özellikleri…….74
Tablo 9.1.1 İlk Üç Ünitede Geçen Kavramlar..... 80
Tablo 9.1.2 İhtiyaç Analizine göre öğrencilerin kavramları ifade etme, açıklama ve cümle içinde kullanabilme durumları 81
Tablo 9.1.3 Öğrencilerin kavramları öğrenme zorluklarının nedenleri 86
Tablo 9.2.1 Kavram Bulmacasında Grupların Doğru Yanlış Sayısı 90
Tablo 9.2.2 Grupların Doğru Bildikleri Kavramlar 91
Tablo 9.2.3 Kavram Karikatürü 1 Cevaplar 92
Tablo 9.2.4 Kavram Karikatürü 2 Cevaplar (ek-5) 93
Tablo 9.2.5 Düşünce akımlarını sayabilme ve açıklayabilme..... 104
Tablo 9.3.1.1 Kronoloji Kavram Ağında Sayılan Kavramlar 106
Tablo 9.3.2.1 Çalışma Yaprağı 4'ün 4. Sorusunu Doğru Ve Yanlış Yapan Öğrenciler 115
Tablo 9.3.3.1 Fransız İhtilali'nin Nedenleri 119
Tablo 9.4.1 Öğrencilerin Kavram Öğretim Tekniklerine ve Sürece İlişkin Görüşleri..... 126

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.3 YGA'nın Bilişsel Gelişim Üzerindeki Etkisi……..30
Şekil 6.1 Aşamalı Sınıflama (Ülgen, 2004, s. 122)..... 46
Şekil 6.1.1 Hiyerarşik kavram haritasına örnek (Çolak, 2010)..... 52
Şekil 8.3.1.1 Kronolojik kavram ağı 107

GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 9.2.1 I. Meşrutiyet'in İlanı ile İlgili Röportaj Metni Örneği 100
Görsel 9.2.2 Fransız İhtilali Röportaj Metni Örneği 101
Görsel 9.3.1.3 'Anayasa' kavram kronolojisi 108

KISALTMALAR

YGA: Yakınsal Gelişim Alanı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

I. BÖLÜM: GİRİŞ

Hiçbir bilim dalı dilden soyutlanamaz. Dil düşüncenin dışavurumunun ön koşuludur. Dil de toplum gibi zaman içinde değişime uğrar. Dil ve toplum tarihsel süreç içerisinde birbiriyle sürekli ilişki içerisindedir. Tarihsel süreç içinde sürekli farklı medeniyetler ortaya çıkmıştır ve her medeniyetin kendine özgü bir dili olmuştur. Dil toplumsal, ekonomik, siyasal, kültürel ve tarihsel olan bütün etkenlerin etkisi altında kalır. Bu etkenler de dilde değişikliklere neden olur. Dilin başlıca yasalarından biri W. Von Humboldt'un ortaya koyduğu gibi dil sürekli olarak bir değişme ve gelişme çabasında olan organizmadır (Aksan, 2015, s. 83). Kısacası dil insanların faaliyetleri sonucunda sürekli gelişen ve kendini yenileyen bir organizmadır. Dil sürekli değiştiği için geçmişin dili ile bugünün dili arasında da bir fark ortaya çıkmaktadır. Yaşam biçimi ve dil değiştiği için insanların sahip olduğu kavram dünyası ve bu kavram dünyasını ifade etmemizi ve başkalarına aktarmamızı sağlayan sözcükler de sürekli olarak değişir. Tarihsel süreç içerisinde toplumların kavramlara yüklediği anlamlar değişebilmektedir.

İnsanlar kavramları öğrenmeyi, tanımayı ve başkalarına aktarmayı dil ile gerçekleştirir. Ancak kavramlar sadece dilsel ifadeler değildir. Kavramları anlamlandırabilmek için onların zihinsel tasarımlarını da oluşturmak gerekmektedir. İnsanlar dünyayı tanımaya başladıkları ilk andan itibaren zihinlerinde kavram şemalarını oluştururlar. Bu kavram şemaları yeni öğrenilen bilgilerle değişikliğe uğrar. Kavramın kapsadığı alan genişler veya kavramın kullanımı günlük hayatın dışında kalırsa kavram tamamen unutulabilir. Bazen de kavramlara verilen isimler zaman içinde başka kavramların ismi haline dönüşür. Bu nedenle dil, kavram ve düşünme birbiriyle çok yakın ilişki içerisinde olan alanlardır. Aynı zamanda dil hem düşüncenin hem geçmişe dair her şeyin taşıyıcısı konumundadır. Yani geçmişin kavramları da günümüze dilin iletme gücü ile taşınmaktadır. Geçmişi daha yakından öğrenebilmek için o günün kavramlarının da bilinmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Kavramlar, dünyanın dil aracılığıyla zihnimizde canlanmasını sağlar. Somut kavramlar insan zihninde kolaylıkla anlamlı hale gelirken soyut kavramların öğrenilmesi bir süreç gerektirir ve tarihsel kavramlar da genel olarak soyuttur. Bu nedenle tarihsel kavramların öğrenilmesi özel bir çaba gerektirir. Aynı zamanda tarihsel kavramların bir bölümü günümüzde günlük hayatın dışında kalmıştır. Öğrenciler tarih öğrenmeye başlayana kadar günlük hayatlarında tarihsel

kavramlarla pek az karşılaşmaktadır. Bu da öğrencilerin tarih öğrenirken ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirirken zorluk yaşamalarına neden olmaktadır. Kavramların öğrenilmesi hem dil becerisi hem de tarihsel düşünme becerileri ile yakın ilişki içerisinde bulunmaktadır.

Bu araştırmada tarihsel düşünme becerileri ile kavram öğretimi arasında ilişkisi araştırmacı tarafından incelenmiştir. Kavram öğretiminde kullanılan materyallerden de faydalanılarak araştırmacı tarafından kavram öğretimi ile tarihsel düşünme becerileri arasındaki ilişki eylem araştırması ile değerlendirilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Tarihsel düşünme becerileri yeni öğretim programları ve eğitim anlayışlarıyla tarih öğretiminin vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. Öğrencilere, tarihsel düşünme becerilerinin en iyi şekilde kazandırılması farklı yöntem ve tekniklerden de faydalanılması gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin derse ilgisini çekmek ve tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması için farklı etkinliklerden faydalanmak gerekmektedir. Bununla birlikte günümüzde birçok eğitimci disiplinlerin öğretimi için kavram öğretimine gereken önemi vermemektedir. Genel olarak ders kitaplarında ünitelerin başında öğrenilecek bazı kavramlar yazılmakta ve ünite içinde kavramların tanımının yapılmasının kavram öğrenme için yeterli olduğu düşünülmektedir. Ancak birçok araştırmaya göre kavram öğrenimi için bu çabaların yeterli olmadığı anlaşılmıştır.

Kavramların öğrenilmesi disiplinlere ait becerilerin geliştirilmesi için bir ön koşul durumundadır. Disiplinlere dair kavramlar öğrenilmeden ya da kavram yanılgılarının olduğu bir durumda disiplinlere ait becerilerin öğrencilere kazandırılmasını zorlaştırmaktadır. Aynı durum tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması için de geçerlidir. Öğrenciler bilimsel kavramlarla yani disiplinlere özgü kavramlarla günlük yaşamlarında çok az karşılaşmaktadırlar. Bu da kavram öğretimi için ek çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir.

Bu nedenle araştırmanın cevabını aradığı soru: ‘‘8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen tarihsel kavramların öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi nedir?’’

1.1.1 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir:

1. T.C. Atatürkçülük ve İnkılap tarihi dersinde geçen tarihsel kavramları, öğrencilerin öğrenme seviyesi nedir?
2. Uygulanan kavram öğretim tekniklerinin (kavram ağı, kavram bulmacası, kavram karikatürü, öykü oluşturma, şiir yazma, kavram kronolojisi, zamanda yolculuk yapan haberci, sözlük oluşturma) tarihsel kavram öğrenimine etkisi nedir?
3. Tarihsel Kavramların öğretimi ile tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Öğrencilerin uygulamadan sonra kavram öğretim yöntemlerine yönelik görüşleri nelerdir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı tarihsel düşünme becerileri ile kavram öğretiminin arasındaki ilişkiyi incelemektir. Kavram öğretimi ile tarihsel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin bu alana büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü ülkemizde yapılan çalışmalarda kavram öğretimine ve tarihsel düşünme becerilerine farklı açılardan bakılmıştır. Tarihsel düşünme becerileri ile kavram öğretimi arasındaki ilişkiye dair çalışmaların kısıtlılığı dikkat çekmektedir. Yapılan bu çalışmada kavram öğretimi ile tarihsel düşünme becerileri arasında ilişki incelenmiştir. Tarihsel düşünme becerileri ve kavram öğretimi arasındaki ilişkinin incelenmesiyle tarih öğretiminde yeni bir tartışmanın önü açılacaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Son yıllarda hazırlanan öğretim programlarında da (2009 ve 2018) vurgulandığı gibi tarih öğretimine düşen en önemli görev öğrencilere tarihsel düşünme becerilerini kazandırmaktır. Böylece öğrenciler artık bir tarihçinin sahip olması gereken becerilere sahip olarak on iki yıllık temel eğitim sürecini tamamlayacaktır. Collingwood'a göre tarihsel bilginin nesnesi

düşünebilmekten geçer: Hatta bu düşünme eylemi bilgiye ulaşmak amacıyla yapılan değil bizzat düşünmenin kendisidir (Collingwood, 2015). Çünkü tarih bilimi birçok bilimden farklı olarak deney ve gözlemlerle ulaşılacak bulgularla hareket eden bir bilim değildir. Tarih geçmişte yaşanmış olaylar aracılığıyla varlığını sürdüren bir bilimdir. Geçmişe dair tahayyüllerle var olan bir bilimdir. Bu nedenle öğrencilerin de geçmişi tahayyül edebilmesi şarttır. Bu tahayyülün yolu da tarihsel düşünme becerilerinden geçer. Öğrencilere bu becerileri kazandırmak için de tarih dersleri öğrencilerin aktif olacakları bir süreç olarak planlanmalıdır. Tarih öğretimi özellikle ülkemizde sıkıcı, ezbere dayalı, öğrencinin pasif olduğu ve bir üretimde bulunmadığı bir öğretim süreci olarak görülmektedir. Bu durumu tersine çevirmek için öğrencilerin süreçte aktif olacakları ve ilgilerini çekebilecek etkinliklere yer verilmelidir.

Ülkemizde kavramların öğrencilere kazandırılmasında yönelik etkinliklerin kısıtlılığı dikkat çekmektedir. Öğrencilere bir bilime ait beceriler kazandırılmadan önce, öğrencilere o alana ait kavramların kazandırılması gerekmektedir. Çünkü insanların kavramları öğrenmesi karmaşık ve uzun bir süreçten geçer. Bu karmaşık süreç sırasında insanlar farkına varmadan birtakım kavram yanılgıları oluşturabilir. Bu yanılgıların ortaya çıkarılması ve giderilmesi gerekmektedir. Bu nedenle tarihsel düşünme becerileri ile kavram öğretimi arasındaki ilişkinin araştırılması ve incelenmesi gerekmektedir.

1.4 Sayıltılar ve Sınırlılıklar

1.4.1 Sayıltılar

1. Bu araştırmaya katılan bireyler sorulara verdikleri cevaplarda samimidir.
2. Bu araştırmaya katılan bireyler araştırmanın amacına uygun şekilde seçilmiştir.
3. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun biçimde seçilmiştir.
4. Veri toplamada kullanılan araçlar geçerlilik ve güvenilirliğe sahiptir.

1.4.2 Sınırlılıklar

1. 2018-2019 eğitim – öğretim yılında Beşiktaş İsmail Tarman İmam Hatip Ortaokulunda 8. Sınıfta öğrenim gören 20 öğrenci ile,
2. Veri toplama aracı olarak seçilen gözlem formları ile,
3. Veri toplama aracı olarak seçilen görüşme formaları ile,
4. Araştırmanın nitel araştırmayı yorumlama gücü ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM: TARİH, DİL, KAVRAM VE DÜŞÜNME ÜZERİNE

Tarih bize geçmişi anlatır. İbn-i Haldun'a göre tarih insanların ve kavimlerin hal ve durumlarının nasıl değişmiş olduğunu, devlet sınırlarının nasıl gelişmiş, kudret ve kuvvetlerinin nasıl artmış bulunduğunu, ölüm ve yıkılma çağı gelinceye kadar yeryüzünü nasıl imar ettiklerini bize bildirir (Aksoy, 2007, s. 16). Tarih insanların ve kavimlerin yaşadıklarını bize dil aracılığı ile aktarır. Haliyle geçmişinde kendine has bir dili oluşur. Adalı' ya göre bütün insanlığın yaşadıkları, bilimi, sanatı, tarihi kısacası insanlığın tüm yapıp etmeleri dil aracılığıyla aktarılır (Adalı, 2018). Çünkü her aktarıcı kendi döneminin dilini ve kavram dünyasını kullanır. Her yeni medeniyet kendi yaşam biçimini ve kendi kurumlarını oluşturur böylece her yeni medeniyetle birlikte yeni bir kavram dünyası gelişir. İşte bu yüzden geçmişi en iyi anlamanın yöntemlerinden biri de geçmişin dilini kavrayabilmektir. Çünkü dil düşüncenin dile getiriliş şeklidir. Geçmiş ta uzaklarda, mazide değil, buracıkta, benim içimdedir; geçmiş benim kendimdir (Gasset, 2019, s. 43). Geçmişi bugüne taşıyan, geçmişin bireyin içinde yaşamasını sağlayan şey dilin ta kendisidir. Çotuksöken'e göre geçmiş, zihinsel ve dilsel olarak yaşatılır. (Çotuksöken, 2002, s. 156). Hiç şüphesiz ki geçmişte yaşayan insanlar da kendi tarihlerini, kültürlerini kendi kavram dünyaları içerisinde dile getirmişlerdir. Her uygarlığın kendine has bir yaşam biçimi, düşünce ve inanç dünyası ile oluşturduğu birikimi var. Toplumlar tüm bu birikimleri aktarmak için kendi dilini ve kavram dünyasını kullanmıştır. Dil, fikirlerin, hislerin ve taleplerin, toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan unsurların ve dil kurallarından yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir sistemdir. (Aksan, 2015, s. 55). Cevizci'ye göre ise dil, duyguları, düşünceleri, seçimleri açıkça göstermeyi mümkün kılan her türlü işaret sistemi olarak dil, bilinç içeriklerini, duyguları, arzuları, düşünceleri tutarlı bir anlam çerçevesi ya da modeli içinde ifade etme yolu ya da yöntemini tanımlar (Cevizci, 1999, s. 234). Bu tanımlardan hareketle insanların tüm yaşanmışlıklarını aktarırken dilden ve dilin unsurlarından faydalandığı görülmektedir. Dil tarihi, kültürü ve uygarlıkları geleceğe taşıyan en önemli unsurlardan biridir. Tarih, şimdi ve burada olmayanları şimdiye ve buraya getirebilme, değişik yer ve zamanları bir araya toplayabilmedir ve ancak, yer ve zamanın, yani tabiatın kanunlarına bağlı olmayan dil gibi yapay bir araçla mümkündür (Karaağaç, 2017, s. 7). Kısacası dil, kültürün olduğu gibi tarihin de aktarıcısıdır. Dolayısıyla bunlar birbirlerinden de bağımsız değillerdir. Dil, toplum ve tarih birbirini tamamlayan unsurlardır. Yani insanın bilimidir tarih, geçmişinde bilimidir, tarih öğretmek, öncelikle öğrencilere belirli bir dili nasıl benimseyeceklerini öğretmek demektir (Cadıou, Coulomb,

Lemonde, ve Santamarıa, 2018, s. 15). Geçmişin bilimi olan tarihi öğrenebilmek için tarihsel kavramlara hâkim olmak önem taşımaktadır. Çünkü geçmişi bugüne, bugünü geleceğe taşıyan iki başat unsur dil ve tarihtir. Dil, tarih, toplum ve düşünce birbirinden ayrılmaz parçalardır. Herhangi birinin değişimi ve gelişimi diğerlerini de hemen etkiler. Sürekli değişim içinde olan insan ve toplum dili de değiştirir (Kula, 2012, s.23). Heidegger'in ünlü sözüne göre *'Dil düşüncenin evidir'*. Yani insan düşüncelerini dil sayesinde oluşturur ve yine onun sayesinde düşünceyi muhafaza edip gelecek kuşaklara aktarma görevini üstlenir. Böylece her kuşak kendi düşünce yapısını kendi dilinde saklar. İşte bu nedenle bir dili tasavvur etmek bir yaşam biçimini tasavvur etmektir (Wıttgenstein, 2017, s. 29). Yani bir toplumun kullandığı dili ve çevrelerini anlamlandırmak için kullandıkları kavramları algılamadan onların yaşam biçimine dair düşünceler üretebilmek mümkün görünmemektedir. Geçmişi ve bir medeniyeti kavrayabilmenin ön koşulu onların kullandığı dile ve kavramlara yabancı olmamaktan geçer.

Bir toplumun birçok özelliği; hayat biçimi, âdetleri, dünyaya bakışı, hayat felsefesi, inançları, bilime, teknolojiye ve sanata katkıları o toplumun dilinde hayat bulur bu yüzden tüm bu unsurlar o toplumun dilinden izlenebilir. (Aksan, 2015, s. 13). Dil geçmişin, kültürün ve toplumun yansıtıcısıdır. Geçmişe ve toplumlara dair ne öğrenmek istiyorsak hepsinin yansıması dil aracılığı ile açığa çıkarılabilir.

Çünkü tarihçi geçmişte *'gerçekte olup bitenleri'* açıklamasını ve betimlemesini dilsel modeller aracılığıyla gerçekleştirir ve böylece tarihçi zihinsel bir yapının kurucusu olur. Ama tarihçi sadece kurucusu olduğu bu bölgeyi kurmakla yetinmez aynı zamanda o bölgede yer alan nesneleri tanımlamak ve bunların birbirleriyle olan destekleyici ilişkilerini ve çeşitlerini nitelerken kullanacağı kavramların da kurucusu olur yani tarihçi söylemi oluştururken bir yandan da tarihsel kavramların kurucusu konumunda yer alır (White, 2008). Kısacası tarihçi geçmişi zihninde yeniden kurgular ve bu kurguyu oluştururken kavramlardan ve onların birbirleriyle olan ilişkilerinden faydalanır. Çünkü tarihçi bir yönüyle toplumsal bir işlev ve toplumsal bir dilin oluşturulmasında özgün bir rol üstlenir. Tarihçi süreksiz durumları ortaya koyar ancak bunu yaparken onu anlatmayı, dile getirmeyi ve analiz etmeyi amaçlar. Yani tarihçinin amacı bu süreksizliği tarih anlatısının ait olduğu devrin düşünsel araçlarından faydalanarak şimdiki zamanda var olan bir kültürün içine, edebiyatına veya düşünce dünyasına sokmaktır (Certeau, 2017). Kısacası tarihçi, anlatısını oluştururken geçmişin düşünce dünyası ile bugünü bir araya getirme amacını taşımaktadır. Tarihçi bu amacı gerçekleştirirken geçmişin dilinden ve kavramlarından da faydalanmaktadır.

Tarih öğrenmek istiyorsak günümüz dili ve kavramları bizi yarı yolda bırakabilir. Çünkü geçmişteki insanların farklı bir yaşam biçimi, kültürü, bilimi, düşüncesi vardı. Haliyle onların kavram dünyası bizimkinden çok farklı. *'Dilin hayatının gelişmesi yoluyla sürekli bir kavram oluşumu gerçekleşmeye devam eder'* (Gadamer, 2009, s. 232). Yani dil ve toplum varlığını sürdürdükçe dilin ve toplumun yeni kavramlar oluşturması da kaçınılmaz olmaktadır. Toplum değişim geçirdikçe, insanların kavram dünyası da değişim geçirir ve haliyle bazı kavramlarda geçmişte kalabilir veya yeni kavramlar ortaya çıkabilir. Kısacası toplumdaki bu değişimin ve gelişmelerin kavram dünyasını etkilemesi de kaçınılmaz olacaktır. Yani dil ve kavramlar, aynı bireyler gibi toplumun içinde yaşayan canlı bir organizma gibidir. Kısacası dil de toplumla birlikte varlığını sürdürür. Dil gerek insan gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülmeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 2015,s. 11). Dil toplumun, tarihin, düşüncenin, bilimin, sanatın yaratıcısı ve taşıyıcısı konumunda bulunmaktadır. Dil olmadan düşünceleri var edemeyiz. Ve tarihi ileriye taşıyamayız. Kaplan'a göre ise dili halk ve tarih yaratır (Kaplan, 2016). Halkın belirlediği bu dil sayesinde çevremizdeki kavramları da zihnimize yerleştiririz. Kavramlar bir bakıma dilsel ifadelerdir. Ve bu yönüyle dilin bir unsuru sayılabilir.

Her millet dilini, kültürünü, inançlarını, sanatını yüzyıllar boyunca yoğurur. Bu esnada o, akan bir nehir gibi, içinden geçtiği her topraktan ve tanıdığı kültürden bazı unsurları alır. Her milletin konuşma ve yazı dili karşılaştığı medeniyetlerden alınma kelime ve deyimlerle doludur. Böylece sürekli değişen, gelişen ve hatta unutulan kavramlarla dolu bir geçmiş ortaya çıkar. Bu bakımdan dil, kavramları ve düşünceleri günümüze taşıyan aktarıcı bir unsur haline gelir. Bu bakımdan her milletin dili, o milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin adeta özetidir. Zira dilde her kelimenin yazılış, ses, şekil ve manasını tayin eden tarih ve kültürdür (Kaplan, 2016, s.156). Yani dil sürekli değişim ve gelişim içerisinde olan bir organizmadır. Her dil taşıdığı kültürde yaratılan bilgileri, değerleri ve değersizlikleri biriktirir ve gelecek kuşaklara aktarır, dolayısıyla dil öğrenme aynı zamanda dünyayı ve kültürel birikimi edinme demektir (Kula, 2012, s.11). Dil aynı zamanda bireyin toplumsallaşmasını sağlayan bir görev üstlenir. Çünkü özne dili aracılığıyla dünyayı tanır, keşfeder ve böylece yaşadığı toplumun bir parçası haline dönüşür. Özne dili aracılığıyla varlığına anlam katar. '*Dünyayı dil aracılığıyla keşfettiğim için dili dünya sandım'* (sartre, 1996, s. 142). Dolayısıyla Öznenin dünyayı keşfi için dil becerilerinin gelişmiş ve kavram dünyasının zengin olması gerekir. Çünkü dil dediğimiz şey milletlerin tarihinden bağımsız bir şekilde gelişmez. Ahanov dilin tarihinin milletin tarihiyle birlikte geliştiğini ifade etmektedir.

Bir dilin geçmişi aynı zamanda o dili konuşan millete ait bir alandır. Bu nedenle bir ulusun dilini araştırırken o ulusun tarihinden de yararlanmak mümkündür. Bir milletin dili ve tarihi arasındaki ilişki çift yönlüdür. Yani bir milletin tarihini ve dilini araştırırken aralarındaki ilişkiyi görmezden gelmek mümkün değildir (Ahanov, 2013). Yani dil ve tarih sürekli bir ilişki içerisindedir.

Yani tarih öğrenirken aynı zamanda öğrenilen dönemin dilini de kavramak önem taşımaktadır. Çünkü dil düşünceyi aktarabilmenin hatta düşünebilmenin ön koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır. Böylece tarihin dilini anlamak ve tarihsel kavramları öğrenmek tarih öğrenmenin önemli bir parçası haline gelmektedir. Kişinin dil gelişimiyle tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi arasında birbirlerini olumlu yönde etkileyen ilişki mevcuttur (Dilek, 2007). İnsanların dil gelişimi ile düşünme becerilerinin gelişimi olumlu yönde olacak şekilde birbirlerini etkilemektedir. Bu nedenledir ki bireyin tarih öğrenebilmesi ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirebilmesi için dil becerilerini etkin bir şekilde kullanması sağlanmalıdır. Düşünce dile tabidir, bireyin düşünme becerilerinin geliştirilebilmesinin ön koşulu dil yeteneğinin geliştirilmesidir (Şimşek, 2018). Hiç şüphesiz ki bireyin düşünme ve iletişim becerilerini etkileyen dil gelişimine katkı sağlamak tüm disiplinler için önem taşımaktadır. Hiç şüphesiz ki tüm disiplinlerin kendine has kavramları bulunmaktadır. Ve bireyin belli bir disiplin alanında eğitim aldığı sırada, o alana ait kavramları da içselleştirebileceği bir süreç yaşaması gerekmektedir. Tarihin kendine has dili vardır. Yani geçmişte yaşayan insanlar kendi geçirdikleri tarihsel süreç içerisinde, yaşanan değişim ve gelişmelere göre kendilerine ait bir dil ve kavram dünyası oluşturmuştur. Dil sosyal bir kurumdur. Dil, insanın ihtiyaçlarına göre oluşturduğu ve geliştirdiği sosyal bir kurumdur. (Vendryes, 2001). Demek ki insanların ihtiyacı değiştikçe dilin de toplum içindeki kullanım şekli değişir. Yani toplumun zaman içerisinde uğradığı değişimler dile yansır. Ve toplumda yaşanan değişmelerin dile yansıması kaçınılmaz olur. Çünkü her birey dil öğrenme yetisiyle dünyaya gelir ancak dili nasıl kullanacağı kendisi doğmadan önce toplum tarafından belirlenmiştir. Aynı şekilde Dwight Whitney'de dili toplumsal bir kurum olarak tanımlar (Rifat, 2017). Çünkü dili şekillendiren toplumdur, toplumun yaşadıklarını, geleneklerini ve kültürünü ise sürekli olarak ileriye taşıyan unsurda dildir. Dolayısıyla dil toplumla birlikte yaşamaya devam eder. Ve toplumun yaşadığı tüm süreçlerin yansıması dil aracılığıyla ortaya çıkarılabilir. Ve dil kavramların isimlendirilmesini, sözcüklerle ifade edilmesini sağlayan yagane organizmadır. Böylece dil, tarih ve düşünme arasındaki yakın ilişki ortaya çıkar. Çünkü tarihsel düşünme ile dil arasından pozitif yönlü doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Ausbel ve diğerlerine göre kavramların öğrenciler tarafından

öğrenilmesinde dilin büyük bir etkisi vardır. Dil bir yandan da kişiler arası bilişsel iletişimin ve kültürel birlikteliğin kaynak noktası durumunda bulunmaktadır (Dilek, 2000).

İnsanın dil aracılığıyla bir şeyleri öğrenebilmesi veya aktarabilmesi için dil becerilerinin gelişmiş olması lazım gelir. Yani dili kullanma konusunda başarılı olamayan birisi geçmişi anlamlandırmakta zorluk yaşar. Tarih öğrenme; bir bakıma geçmişi anlamlandırabilme, geçmişi ve geçmişte yaşan topluluklara dair yeni şeyler öğrenme sürecidir. Çünkü Tarihin işi bir bakıma geçmişte yaşanan toplumsal, ekonomik, siyasi, sanatsal vb. günümüze aktarabilme işidir. İşte bu nedenle tarihi öğrenmek için geçmişi aktaran kişilerin kullandığı dile ve kavramlara dair bir ön bilgiye ihtiyaç vardır. Çünkü, kişinin kullandığı dil kalıtsal bir aktarım değil, içinde yetiştiği topluluktan öğrendiği bir şeydir, dil ve çevre bireyin düşüncesinin gelişiminde etkili olur çünkü insan ilk düşünceleri ve yaşantıları başkasından edinir. (Carr, 2016, s. 84). Yani birey dili çevresi aracılığıyla edinir. Çünkü dil ve insan toplumsal bir varlıktır. Böylece birey dili kadar bu dünyada yer edinir. Çünkü insanın toplumsallaşabilmesi ve bir kimlik edinimini gerçekleştirebilmesi için dili kullanabilme becerisine ihtiyacı vardır. Wittgenstein'ın dediği gibi *''Dilimin sınırları dünyamın sınırlarıdır.''* (Wıttgensteın, 2006, s. 133). Kişinin dünyayı keşfetmesinin ve kendi benliğini oluşturmasının yolu kullandığı dilden geçer. Yani birey dünyasına anlam katabilmek için dile ihtiyaç duyar. Özne dili kullanabildiği kadar içinde bulunduğu dünyayı tanır. Ve dil bize aynı zamanda geçmişin kapılarını da açar. İşte bundandır ki insanlar dünyalarına anlam katmak ve kimlik bunalımı yaşamamak için geçmişi de merak edip öğrenmek ister bunun yolu da dilden geçer. Özne kendi dünyasını, çevresini ve toplumu keşfederken nasıl dile ihtiyaç duyuyorsa geçmişi keşfetmek içinde dile ihtiyaç duyar. Geçmişi keşfdebilmek için tarihsel dile ihtiyaç duyulur. Çünkü tarihin öğrenilmesinde kendine özgü kavramların zihinde yer etmesi önem taşımaktadır.

Wıttgensteın dili eski bir şehre benzetir. Dil, dar geçitlerden ve alanlardan, farklı dönemlerden eklentiler taşıyan eski ve yeni evlerden oluşan labirentleri barındıran; çevresinde düz ve düzenli caddeleri ve tek tip evleriyle banliyöler bulunan bir şehirdir. (Wıttgensteın, 2017,s. 29) Yani dil geçtiği her dönemden izler taşır. Ve keşfedilmeyi bekleyen birçok caddesi bulunur bir yandanda insanın kafasını karıştıran labirentler barındırır. Bu bağlamda insan dili keşfederken aynı zamanda tarihsel ve toplumsal gelişmeleri de keşfeder. Çünkü dil içerisinde barındırdığı dünyada aynı zamanda insanın dününü ve bugünü de barındırır. Dil, toplumsal ve tarihsel gelişmelerin ayak izlerini takip eder. Çünkü o farklı dönemlerden eklentiler taşıyarak günümüze ulaşmıştır. Çünkü *''Dil düşünmenin taşıtıdır.''* (Wıttgensteın, 2006, s. 125). Dil düşünmenin

ve düşündüklerimizi başka insanlara aktarmanın aracıdır. Böylece biz dil aracılığıyla sadece yapıp etmelerimizi değil hem insanların düşüncelerini hem de tüm yaşadıklarını geleceğe taşırız. Ancak bu taşıma sırasında yukarıda da belirtildiği gibi dil sürekli olarak yeni eklentilerle ve değişimlerle ilerler. Böylece dil değişerek, büyüyerek ve bazı fazlalıkları arkasında bırakarak ilerler. İşte bu nedenle tarihin öğrenilmesi için tarihsel dili ve kavramları öğrecilerin zihninlerinde tasarımlaması gerekmektedir. Bu da tarihsel düşünme becerileri araclığı ile gerçekleşmektedir.

Tarih insanların düşünceleriyle yarattıkları sosyal geleneklerle ilgilenir (Collingwood, 2015). İnsanın toplumsal varlık olarak düşüncelerini ürettiği kaynak ise dildir. İnsanlar düşüncelerini oluştururken zihinlerinde var olan kavram şemalarından faydalanır. Ve kavramlarda bazen biçimsel bazen anlamsal değişimlere uğrar. Zaten tüm temel kavramlar her zaman tarihsel değişim potansiyeli taşır (Koselleck, 2016). Değişen bu kavramların öğrenciler tarafından anlaşılması için öğrencilerin dil becerilerini etkili kullanması gerekmektedir.

Dil becerileri temelde anlama ve anlatma olarak ikiye ayrılır. Anlama becerileri okuma ve dinleme; anlatma becerileri ise yazma ve konuşma becerilerinden oluşur. Yani bu beceriler bakımından kelime hazinesi ele alındığında kişinin, duygu ve düşünceleri yazma ve konuşma yoluyla dile getirirken kullandığı sözcükler, anlatmaya yönelik kelime hazinesini; dinlediğini ve okuduğunu anlama süreçleri de anlamaya yönelik kelime hazinesini oluşuturur. (Kurudayıoğlu, 2005). Bu yüzden dil becerilerine ihtiyaç duyulur. Öğrenciler de tarih öğrenirken ve tarih üzerine düşünürken geniş bir kelime hazinesine ihtiyaç duymaktadır. Ancak kelime hazinesinin etkili bir şekilde kullanılması için bu kelimelerin karşıladığı kavramların öğrencilerin zihninde tasarlaması gerekmektedir. Çünkü tarih öğrenebilmek için geniş bir kelime hazinesine ihtiyaç duyulmaktadır. Tarih öğrenirken dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri kullanılır. İşte bu becerileri etkili bir şekilde kullanabilmek içinde geniş bir kelime hazinesine ve kavram dünyasına ihtiaç duyulmaktadır. Çünkü tarih günlük konuşma dilinde kullanılan kelime ve kavramların ötesinde, karşımıza hem günlük dilimizin hem de geçmişteki insanların kelime ve kavram hazinesi ile çıkmaktadır. Zira sözcük dediğimiz şey düşüncenin kapsamına girer ve oradaki yerini alır (Vendryes, 2001). Çünkü düşünce dediğimiz şeyin pratiğe geçebilmesi için kelimelere ihtiyacı vardır. Bu nedenle tarih öğrenebilmek ve tarihsel düşünceleri geliştirebilmek için öznenin kelime hazinesine geçmişin kavramlarını da eklemesi gerekmektedir. Sapir-Whorf dil anlayışına göre de, bir toplumun kullandığı dile ve o dilin özelliklerine bakarak o toplumda yaşaşmış olan bireylerin düşünce yapısı ortaya çıkarılabilir (Rifat, 2017). Kısacası dil hem bireysel hem de toplumsal

düşüncenin vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. Saussure'e göre de dil her beyinde var olur ve aynı zamanda toplumsaldır.

> ''Toplum içinde dil, her beyinde bulunan bir izler bütünü olarak yaşar ve birbirinin eşi tüm örnekleri bireylere dağıtılmış bir sözlüğü arındırır bir bakıma. Görüldüğü gibi bu öyle bir şey ki, herkesin ortak malı ve kişisel istenç dışı olmakla birlikte, ayrı ayrı bireyde de bulunur.'' (Saussure, 1998, s. 51)

Görüldüğü gibi dil ne toplumdan ne bireyden ne de düşünceden bağımsız değildir. Öznenin toplumu, kültürü ve tarihi algılayabilmesi için gelişmiş dil becerilerine sahip olması gerekir. Çünkü dil toplumla birlikte sürekli değişir ve gelişir. Bireyin de hem toplumsal hem de tarihsel gelişimi yakalayabilmesi için dil becerilerini etkin kullanabilmesi gerekmektedir. Çünkü dilin tüm düşünce alanlarıyla ilişkili olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi için dil becerilerini de geliştirmek gerekmetedir. Kısacası tarihin dili geçmişte yaşayanların ve toplumların dilidir, günümüze ait bir dil değildir (Dilek, 2007). İşte bu nedenle geçmişte yaşayan insanlarla empati kurabilmek ve onların yaşam biçimini ve yaşadıkları toplumsal, sosyal, ekonomik, siyasi olaylar ile geçirdikleri değişimleri algılayabilmek için geçmişin diline ihtiyaç duyarız. Çünkü onların düşünce yapısını kavrayabilmek için her toplumun kendine özgü oluşturmuş olduğu dile ve kavramlara dair bir ön bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencinin zihninde geçmişe dair sorgulamalar yapmasını sağlayabilmek için o toplumların yaşadıklarını bize aktaran dilin kavram dünyasının öğrenciler tarafından algılanması gerekmektedir. Dil, tarihe dair birçok görev üstlenir; geçmişi günümüze ulaştırır ve onu gelecekeğe aktarmızı sağlar, tarihsel olayları zihnimizde canlandırmamıza yardımcı olur, tarisel olayları sorgulamamıza aracılık eder. Kısacası tarihsel düşünme becerileri için dört temel dil becerisine ihtiyaç duyulur. Çünkü tarih anlatma ve anlama becerileri ile doğrudan ilişki içerisindedir. Tarih öğrenirken ilk olarak tarihçilerin söylemlerinden hareket edilir. Tarihçilerin söylemlerini algılamak ve sorgulamak içinde dil becerilerinden faydalanılır. İşte bu nedenle tarih ve dil pek çok yönden karşılıklı ilişki içerisindedir. Geçmiş, zihinsel ve dilsel olarak yaşatılır; gelecek zihinsel ve dilsel olarak kurulur. Bunları kendi olağanlığı içinde gerçekleştiren de bireysel öznedir. (Çotuksöken, 2002, s. 156). Yani geçmiş dil aracılığıyla sürekli olarak ileriye doğru taşınır. Dili kullanan birey geçmişi zihninde dil aracılığı ile canlandırır ve her özne bir yönüyle geçmişin aktarıcısı olma eğilimini taşır.

Betül Çotuksöken'e göre; düşünce ancak düşünme dilselleştiğinde ortaya çıkar. Yani düşünme dile yansıyınca düşünce adını alır. Düşünme bir tasarımlama olarak insanın zihninde var olur

ve bu tasarımlama kavramlar arcılığıyla dile yansır ve böylece düşünme düşünceye dönüşür. Her düşünce özneldir ancak dile yansıyıp başakalarına aktarılıp başkalarının düşünme sürecinin konusu olursa artık nesneleşir. Kavramlarda bu nedenle iletişimin gerçekleşmesini sağlar. Çünkü dile geçmeyen ve konuşulmayan kavramlar öznel olarak zihinde sadece bir düşünme olarak kalır ve bulanık bir yapı oluşturur böylece kavram zihinde sadece öznel bir şey olarak varlığını sürdürür. (Çotuksöken, 1992). İşte bu nedenle iletişimin ve düşüncenin (düşünmenin dile yansımış hali olarak) temelini kavramlar oluşturur. Çünkü özneler kavramlar aracılığıyla zihinlerinde var olan düşünmeyi açığa çıkararak bir düşünceye dönüştürür. Ve bu işi yaparken dilin ve düşünebilmenin en önemli unsurlarından olan kavramlardan faydalanırız. Kavramlar özneye düşüncenin anahtarını verir. Çünkü dünya öznenin zihninde kavramlar arcılığıyla şekillenir ve yine onlar aracılığıyla dile yansıyarak düşünceye dönüşür.

Dil, sembolik temsillerden görkemli yapılar kurar ve bunlar; farklı bir dünyadan gelen büyük varlıklar gibi gündelik hayatın gerçekliğinin üstünde yükselen kuleler gibi görünür. Felsefe, din, sanat ve bilim tarihsel olarak bu türdeki en değerli sembolik kulelerdir. (Berger ve Luckmann, 2018). Kısacası başka alanlara dair yapılar kurarken, bu yapılar gündelik yaşamın üstünden inşâ edilir ve bu inşânın temel malzemesi dildir. Özne geçmişi yeniden inşâ etmek istiyorsa geçmişin ve günümüz dilinden faydalanmalıdır. Çünkü geçmiş ancak dil aracılığıyla günümüze getirirelir. Berger ve Luckmann'ın sembolik sistemler olarak tanımladığı alanlar ancak dil aracılığıyla kurgulanabilir. Çünkü özne dil sayesinde bu semboller sistemini hayatına dahil edebilir. Akif Pamuk'a göre dil aracılığıyla bu alanları bilgi deposu haline getirebiliriz.

> 'Dil, gündelik yaşamın gerçekliğinden soyutlanmış semboller ve tipleştirmeler inşâ etmekle kalmaz, aynı zamanda bu sembolleri kullanıma sokarak hayatın bir parçası haline getirir. Bunun anlamı şudur: dil ile gündelik yaşamda ortaya çıkan bu bilgi stokları kullanıma sokulduğu, yeniden ve yeniden üretildiği için bilgi stoğuna dönüşür.' (Pamuk, 2014, s.31).

Özne dili ve gündelik hayatı aracılığıyla bilgi stokları oluşturur. Özne bu bilgi stoklarını kullanabilmek ve genişletebilmek/ için dile ihtiyaç duyar. Bizim için tüm dünya, din, mitoloji ve hatta rüyalar dil aracılığıyla gerçek hale gelir (Pamuk, 2014, s. 31). Yani özne dünyayı, gündelik yaşamını, geçmişini dili sayesinde tanır ve onların içerisinde ki yerini alır. Özne bilgi stoklarını oluşturabilmek ve bunları kullanıma sokabilmek için dile ihtiyaç duyar. Çünkü insan dünyaya geldiğinde onu hazırda bekleyen bir dil ve kavramlar stoğu vardır. Özne dünyaya dair

yeni inşâlar oluştururken önce hazırda bekleyen kavramlardan ve dilden faydalanır. Özne dil kullanma yetisini geliştirdikçe kavram dünyasını ve bilgi stoğunu da büyütür. Kısacası dil buradalığı ve şimdiliği aşma potansiyeline sahiptir, bu nedenle dil sayesinde burada olmayan ve iletişim kuramadığımız kişilerle ve toplumlarla sohbet etme imkanına sahip olunur (Berger ve Luckmann, 2018). Kısacası dil sayesinde geçmişin kavramlarını anlamlandırırarak yaşadığımız zamanı aşarız ve geçmişte yaşamış kişilerle iletişim kurma fırsatını yakalarız. Çünkü geçmişteki kişiler ve topluluklar yok olmuş olsa bile, dilin yaşatma gücü sayesinde kavramlar bugüne getirilebilir. Çünkü dilin zamanı, öznenin zihninden çok daha eskidir. Dilin, geçmişi yaşatmak gibi bir özelliği de vardır. Ve böylece dil sayesinde geçmişe dair düşünmelerimizi ve sorgulamalarımızı gerçekleştirebiliriz. Zira Carr'a göre; *'tarihçinin üsütünde çalıştığı geçmiş, ölü bir geçmiş değildir, belli bir anlamda bugün hala yaşayan geçmiştir, bütün tarih düşüncenin tarihidir ve tarih, tarihi üstünde çalıştığı düşüncenin, tarihçinin zihninde yeniden oluşmasıdır.'* (Carr, 2016, s.73). İşin özü geçmişi yaşatan ve tarihçinin zihninde yeniden canlandıran şey dil ve dilin taşıyıcısı olduğu kavramlardır. . Düşüncenin aktarıcısı, düşüncenin yaşaması sağlayan ve tarihçinin tarihle olan karşılıklı ilişkini yapılandıran şey de dildir. O yüzden dil tarih açısından büyük önem taşımaktadır. Böylece greçmişteki kişilerle dil vasıtası ile iletişim kurarız aynı zamanda onların düşüncelerini zihnimizde yapılandırma ve bu yapılandırma sonucu ortaya çıkan tarihe dair düşünsel ürünleri dil sayesinde başkalarına aktarma fırsatını yakalarız. Tarih doğa içerisinde deney yaparak keşfedilebilecek bir bilim dalı değildir. Çünkü o insanlığın bilimidir.

Kaşgarlı Mahmut'a göre *''Dil öğrenmek aynı zaamanda bir kültürü öğrenmektir.''* (Aksoy, 2013). Kısacası bir kültürü öğrenmek için o kültürü yaşatan dili irdelemek gerekir. Nitekim kültürün tüm unsurlarının (deyimler, atasözleri, gelenekler, toplumsal kurallar, tarih vb.) aktarıcısı dildir. Onur Bilge Kula'ya göre; dil kültür değerlerini ya da değersizliklerini, tarihsel, ulusal ve yerel birikimi süreklileştirme ve genç kuşaklara aktarma işlevinden dolayı kimlik oluşturucu bir etmendir.'' (Kula, 2012, s. 13). Yani kültüre dair her şeyin aktarıcısı dildir. İşte bu nedenle, kültürün bireylere aktarımını sağlayan dil bu yönüyle de bireyin kimlik oluşturma sürecine katkı sunmaktadır. Pamuk'a göre; dil, hayatımın toplumdaki koordinatlarını gösterir ve bu hayatı, anlamlı nesnelerle doldurur (Pamuk, 2014, s. 27). Anlaşıldığı üzere dil toplumu tüm yönleriyle bireyin zihnine yansıtarak onu öznel bir kişilik olmaktan çıkarıp toplumsal bir varlığa dönüştürür. Böylece birey dilin etkisiyle toplumsallaşır. Ve birey yaşadığı toplumu ve geçmişi dilin etkisiyle keşfeder. Öğrencilerin geçmişe dair bir şeyler öğrenmesi için dile dair becerileri sürekli geliştirilmeli. Çünkü diler, her milletin kendi yaşam biçimine ve toplum

yapısına göre oluşturduğu kendine has bir anlaşma sistemidir (Korkmaz, 2017). Bu demektir ki birey kendi toplumunun ve başka toplumların geçmişini tanıyabilmek için tarihsel dil becerisine ve geçmişi tahayyül etmesini sağlayabileceği düşünme becerilerine sahip olması gerekir. Birey ancak tarihsel dil becerisi aracılığıyla geçmişi kavrayabilir. Çünkü her kavmin kendine özgün bir dil sistemi oluşmuştur. Tarih öğretimi için üst dilden unsurlara ve kavramlara ihtiyaç vardır. Çünkü tarih bilincinin oluşumu sadece olaylar diliyle gerçekleştirilemez. Eğer tarihsel bir anlatı oluşturulmak isteniyorsa bu noktada günlük dilin üstünde kavramlar gereklidir (Tekeli, 2014). Çünkü geçmişe dair bir anlatı oluştururken geçmişin diline sadık kalmak gerekir. Böyle bir anlatıyı oluşturabilmek ve sorgulayabilmek için Tekeli'nin de belirttiği gibi üst dilden unsurlara ve kavramlara ihtiyaç vardır. *'Farklı toplumsal oluşumlarda, farklı kültürlerde insanlar, farklı biçimlerde konuşmuş ve konuşmaktadırlar: Geçmiş, yabancı bir ülkedir; insanlar orada farklı konuşmuşlardır.'* (Jenkins, 1997, s. 55). Daha önce de belirtildiği gibi farklı toplumlar dili farklı şekilde kullanmışlardır ve hatta aynı toplumların dili uzun tarihsel süreçler içerisinde köklü değişikliklere uğramıştır. O yüzden geçmişin dili insanlara farklı bir dilmiş gibi gelebilir. Bunun önüne geçmek için tarihsel kavramların insan tarafından kavram yanılgısına mahal vermeyerek en doğru şekilde algılanması gerekir.

İnsan dili ve düşüncenin birbiriyle ilişki içerisinde olması dil düşünce diyalektiğini ortaya çıkarmaktadır. İnsanın dili ve düşünceleri birbirinden bağımsız değildir. Düşünmek için dil gereklidir, dil olmadan düşünmek mümkün değildir. (Altuğ, 2017). Tarihsel düşünme becerileri de dilden bağımsız olarak gelişemez. Çünkü insan dili sayesinde düşünür. Hançerlioğlu'na göre dil ve düşünce birlikte yaşayarak geçmişi bugüne getirir.

> Dil ve düşünce, insanı insan eden insanca özelliklerin başında geliyor. İnsan, dünyaya açılan ilk canlıdır. İnsanın dünyaya açılmasını dili ve düşüncesi sağlamıştır. İnsanın dilini kullandığı günden beri yepyeni bir diyalektik gerçekleşmeye başlamıştır. Bu diyalektik, dil-düşünce diyalektiğidir. İnsanın özgürlüğü, diliyle gerçekleşmektedir. Düşüncenin dile bağlılığı (identik birliği) tanıtlanmıştır. Dil ve düşünce, birbirlerini karşılıklı etkileyerek, genel diyalektiğin içinde, çok hızla gelişen özel bir diyalektiğe başlamış bulunmaktadırlar. İnsan, sözcüklerle özetleyerek dünyanın fizik yükünden kurtulmuştur, bilgi elde edebilmek için harcamak zorunda bulunduğu gücü ve süreyi kazanmıştır. Artık gitmesi, görmesi, dokunması, bulması, işitmesi, araması, koklaması, tatması

> gerekmez. Düşünmesi yeter. Dil ve düşünce diyalektiği, geçmişle geleceği birleştirmiş, uzaklığı yakına getirmiştir (Hançerlioğlu, 1977, s. 18-19).

Hançerlioğlu'nunda belirttiği gibi dil ve düşünce geçmişle geleceği birleştirme görevini birlikte üstleniyor. Çünkü insan dil içinde düşünür, dil düşüncenin tüm yönelimlerini kendi içinde taşır; biz ancak dil içinde ve dil sayesinde düşünürüz. Haliyle düşüncenin kendisi de insanın içselleştridiği dilden başka bir şey değildir. (Altuğ, 2017). İnsanın düşüncelerini oluşturabilmesi ve bunu başkalarına iletebilmesi bir süreçtir. Düşünme becerilerinin tüm bu süreçlerinde insan dilinden faydalanır. Çünkü düşünce hem üretim aşamasında hem başkalarına aktarma aşamasında dile mahkum durumdadır. Dil genel anlamda düşüncelerin ve duyguların başkalarına aktarılmasını sağlayan bir araçtır. Dil duygu ve düşüncelerimizi ifade etme ihtiyacımızı ne kadar gerçekleştirirse var olma amacını da o kadar gerçekleştirir (Özdem, 2000). İşte dil bu noktada düşünceyi muhafaza edererek başkalarına aktarmak bir gibi bir görev üstlenir. Dil bu görevi üstlenirken sadece insanın düşüncesiyle birlikte topluma dair her şeyi muahafaza ederek geleceğe taşır. Dil sayesinde geçmişi bugüne taşıyabildik yine dil sayesinde bugünü yarına taşıyacağız. Çünkü dilin en önemli misyonlarından biri insanlığın hafızasını geleceğe taşımaktır. Düşünce için bir taşıt görevi üstlenen dil değişime uğrayabilir. Bu sebeple geçmişin düşüncesini içselleştirebilmemiz için geçmişin dilini öğrenmeye ihtiyaç duyarız. Ayrıca dil ulusların o dönemki kavram alanına eşdeğerdir çünkü dil hem ulusun dünyaya dair oluşturduğu tüm algılama ve tasarımlama süreçlerini ortaya koyar hem de bunların hepsinin ulusta ortaya çıkardığı tüm duyumsamaları içerir (Altuğ, 2017). Kısaca ifadece edecek olursak bir ulusu tanımanın ve öğrenmenin yolu o ulusun dilinden geçer.

Aksan'ında belirttiği gibi toplumun dilinin incelenemesiyle o topluma dair çok derin bilgiler için ipuçları elde edebiliriz. Bir milletin hayat tarzı, gelenek ve görenekleri, inançları, dünya görüşü, farklı özellikleri ve hatta tarih süresince yaşanan çeşitli olaylar üzerinde herhangi bir bilgimiz bile olmasa, yalnızca dilbilimsel incelemelerle bu dilin, söz hazinesinin, söz varlığının derinliğine inerek bütün bu konularda çok önemli bilgiler ve güvenilir denebilecek ipuçları elde edebiliriz. Aynı şekilde bir an için de olsa tek başına dili ele alarak, belli bir dilin belli bir zamandaki bir metnini, yalnızca yabancı ögeler, yabancı etkiler yönünden inceleyerek o dili konuşan halkın zaman içerisinde hangi kültürel değişimleri geçirdiğini ve hangi dış etkenlerin tesiri altında kaldığını saptayabiliriz. (Aksan, 2015).

Daha önce de bahsedildiği gibi dil toplumun, kültürün ve tarihin yansıtıcısı olma görevini üstlenir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken başka nokta bazı sözcükler yavaş yavaş toplum

hayatının dışında kalır ve kullanılamaz hale gelir. Bu sözcükler toplumların geçmişteki yaşam biçimlerine dair önemli ipuçları içeriyor olabilir. Aksan'a göre bu kelimeler ölü sözcüklerdir. Ölü sözcüklerin ortaya çıkmasındaki en önemli etken olarak sözcüğün karşıladığı kavramın, nesnenin, kültürel ögenin toplum hayatında artık yerinin kalmamasıdır (Aksan, 2015). Toplumun hayatından çıkardığı kavramlar ve sözcükler tarihin konusu olmaya devam eder çünkü dilin o unsurları öyle ya da böyle toplumsal yaşamı etkilemekteydi. Tarih konusu itibari ile geçmişle ilgilendiği için ölü sözcükleri de dikkate almalıdır. İşte tarih öğretimini zorlaştıran önemli bir unsur da ölü sözcüklerdir. Çünkü öğrenciler hiç duymadıkları bu sözcüklerle ilk karşılaştıklarında zihinlerinde onlara dair bir kavram şeması oluşturmuyor. Bu durum tarih öğretiminin karşısına bir engel olarak çıkmaktadır. Aksan'a göre toplumda yaşanan değişimlerle birlikte toplumun dilinde eski yaşama dair kavramlar unutulur ve yeni yaşam biçimi ile ilgili kavramlar yerleşir. Mesela bir toplum göçebe yaşamdan yerleşik hayata geçerse o toplumun kullandığı dil büyük bir değişime uğrar aynı zamanda kavram değişimi de yaşanır. (Aksan, 2015). Böylece tarih öğretimini zorlaştıran bir durum ortaya çıkar. Bu nedenle tarih öğretimi ve tarihsel düşünme becerileri açısından kavramlar önem taşır. Çünkü dil hayattaki nesneler ve durumlar ile bunların sayısız göstergesini ve ilişkilerini, nesne ve durumların insan düşüncesinde nasıl yer aldıklarını ve düşünce imgelerini gösteren bir maddi araç misyonu üstlenir; Mesela kavram insan zihninde seslerin belli kurallarla birleşmesiyle kısaca sözcükler aracılığıyla saklanır (Ahanov, 2013). Dilde yer alan bu maddi sesler bir kavramın karşılığı olarak karşımıza çıkar. Ve böylece insanın düşünebilme becerisi ile kavramlar arasında doğrusal bir ilişki meydana gelir. İnsan öğrendiği kavramlar ile düşünme becerisini kullanır. Ancak dildeki değişim ile kavramları karşılayan sözcükler de değişime uğrar. Hatta bazı kavramlar toplum tarafından artık kullanım dışı bırakılabilir. Bu durum kısa sürede dilde önemli bir değişim olarak karşımıza çıkmaz çünkü dil uzun bir süreçten sonra değişime uğrar. Kısacası dil, toplumla birlikte yaşar ve toplumun uzun zamana yayılan değişiminden dil ve kavramları karşılayan sözcüklerde etkilenir.

Saussure, dilde yaşanan bu değişmeleri düzenli olarak fotoğraf çektiren ve bu fotoğrafları saklayıp en son bu fotoğraflarla sergi açan Boguslawski üzerinden açıklamaktadır.

> Gazeteler Boguslawski adında kendine özgü birinin bu yakınlarda Rusya'da bir kentte yepyeni türde bir sergi açtığını duyurdu: Aynı kişiyi, yani Boguslawski'nin kendisini, tam olarak aynı pozda resmeden 480 portre fotoğrafı söz konusuydu.

> Yirmi yıldan bu yana, hayranlık verici bir düzenlilikle, her ayın ilk ve on beşinci günü, kendini bilime adamış bu adam fotoğrafçasına gidiyormuş; şu anda da emeğinin toplu meyvesini halk ile paylaşıyormuş. Bu sergide peş peşe çekilmiş herhangi iki fotoğrafın karşısına geçsek karşımızda aynı Boguslawski'yi bulacağımızı, ama 480 no'lu fotoğraf ile 1 no'lu fotoğrafın karşısına geçsek, iki ayrı Boguslawski'yle karşılaşacağımızı söylememe gerek bile yok. Aynı şekilde, kökeninden itibaren yeryüzünde veya yeryüzünün bir bölümünde sözle ifade edilen her şeyi günü gününe fotoğraflayabilseydik, elimizde bir günden öbürüne yine birbirine benzeyen ama 500 yıldan 500 yıla, hatta 100 yıldan 100 yıla birbirinden farklı, kimi zaman ise hesap edilemeyecek kadar farklı dillerin resimleri olur. (Saussure, 2014, s.153).

Bu örnekten hareketle Saussure dillerin sürekli değişim kuralını kabul eder. Hareketsiz, yerinde sayan, devingen olmayan bir dilin var olmaycağını savunur (Saussure, 2014). Porzig'de aynı düşünceyi savunmaktadır. Porzig, kelime hazinesinin, cümle oluşturmanın ve söylem tarzının aynı aile üyelerinin farklı yaş gruplarında değişiklik gösterdiğini belirtmektedir. Üstelik durumu kendi yaşadığı bir durumla örneklendirir. Gençliğinde ''muhbir'' anlamına gelen ''angeber'', olgunluğa ulaştığı dönemde ise ''palavracı, yüksekten atan'' anlamın kazanmış (Porzıg, 2018). Aynı sözcük aynı ailenin iki farklı yaş grubu tarafından farklı anlamlara gelmektedir. Dilin değişkenliği sürekli olarak devam eder. Fischer'a göre de yaşayan tüm dillerin değişim geçirmesi kaçınılmaz bir gerçektir. Ayrıca en az değişim şu an gerçekleşen yani değişime devam eden dildedir. Ayrıca toplum hızla değişirken söz dağarcığının genişlemesi ve sözcüklerin değişime uğraması modern toplumlarda normal bir durum haline gelmiştir (Fischer, 2013). Bu da göstermektedir ki dil çok daha uzun zamanda çok büyük değişimlere uğrayabilir. Öğrenciler tarih öğrenmek için bu kelimelerin değişim sürecini hatta bazen dilden atılan sözcükleri dahi öğrenmek durumundadır. Bu durum öğrenci için ek bir çalışma gerektirmektedir. Çünkü artık günlük dil ile tarihsel dil arasında bir uyumsuzluk söz konusudur ve öğrenci bu eksikliği gündelik yaşantısı içerisinde kendi başına aşamayabilir. Dil kullanımının değişimi kavramları karşılayan sözcüklere de yansır.

Lisanların tarihinde söyleyiş ve gramer biçimlerinin zaman zaman yavaş geliştiği dönemler vardır. Ancak o dönemlerde dahi sözcük hazinesinde temel değişikliklerle karşılaşmak mümkündür. Örneğin Fransızcanın XVI. yüzyıldan bugüne kadar olan durumu. Bir yandan yeni kavramlar yeni sözcüklerin kullanılmasına yol açarken bir yandan da sözcüklerin anlamı ve

kavramların isimleri değişiyor. Bazı sözcükler kullanım dışı kalıyor; dilin kendine özgü olan veya başka dillerden aldığı yöntemlere uyarak oluşturduğu yeni sözcükler ortaya çıkıyor. Dilin en oynak ögesi gerçekten de kelime hazinesidir (Vendryes, 2001). Çünkü dilin en önemli ögeleri olan kelimeler ve onların zihinde canlandırdığı kavram dünyası sabit kalmaz. Bu durum sadece tarih için geçerli değildir. Hegel'e göre felsefe sistemlerinin anlaşılması için bu sistemlerin en önemli unsurları olan kavramların, sistem içindeki anlamları ve aynı kavramların diğer sistemlerdeki anlamlarının takip edilmesi gerekmektedir. Çünkü kavramlar tarihsel dönemler içerisinde her devirde anlam değişimlerine uğrar. Yani hiçbir kavram ilk tanımlandığı günkü anlamı içerisinde kalmaz (Özlem, 2016) . Kısacası kavramlara yüklenen anlamlar her dönemin kedine özgü koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Kavramlara kalıcı bir anlam yüklenemez.

Daha önce de belirtildiği gibi dildeki değişimler izlenerek bir toplumun tarihinde yaşadığı önemli olaylara dair ipuçları elde etmek mümkündür. Çünkü toplum hayatından çıkan her kavram ve toplum hayatına yeni katılan her kavram, toplumun geçmişine dair önemli bilgiler elde edilmesine olanak verir. Çünkü dil bireylerin tek tek olutşurduğu bir yapı değildir. Toplum tarafından oluşturulan ve sürdürülen bir şeydir. Toplumsal bir varlık olarak dil topluma dair her şeyi içinde barındırır.

Çotuksöken'e göre tarihin üç farklı alanı vardır. Birinci alan İnsanın davranışlarından, yapıp etmelerinden yani eylemlerinde meydana gelir. Hatta dine dair söylemlerin yoğun olduğu dönemde Tanrı'nın davranışları da bu alana girmektedir. İkinci alan ise olayların özneyle karşılaşarak düşünmede yeniden kurgulanmasıdır. Bu düşünmeleri düşünceye dönüştüren, kişiyi tarihsel düşünme becerisine iten kavramlar, zihinsel tasarımlar ise üçüncü alandır. Tarihsel bilgilerin dünşünceye dönüştürüldükten sonra kendine has diliyle ifade edilişi tarihin dilsel sunuluşu sonuncu alanı oluşturur. Tarihsel bilgileri üreten, onları ifadeye dönüştüren kısacası tarihsel bilginin yaratıcısı tarihçidir. Tarihçi bu yaratı sırasında tarihin kendi dilinden ve kavramlarından faydalanır (Çotuksöken, 2001). Kısacısı kişinin tarihe dair düşünme süreçlerini yaşayabilmesi için tarihsel dil ve kavramlar önem taşımaktadır. Birey dilini kullanabildiği kadar düşünebilir. Yani birey dil becerilerini geliştirdikçe zihninde yaşadığı düşünce dünyasının sınırları da genişler. Bireyi düşünmeye iten temel öge didir. Düşünme böylece insan zihninde kavramlar ve dil aracılığıyla gerçekleşir. Yine Çotuksöken'e göre; İnsan doğal dil ve diğer diller aracılığıyla, kurduğu kavramları, düşünme dünyasını başkalarına iletir; kısaca nesne haline getirir (Çotuksöken, 1998). Dilek' e göre *''Düşüncelerin gerek zihinde*

oluşması gerekse ifade yoluyla başkalarına aktarılması, bireyin kelime ve kavramlar ile oynadığı mantıksal sürecin ürünleridir.'' (Dilek, 2000)

Bireyin dil gelişiminin, tarihsel düşünme becerilerini olumlu etkilediğine yukarıda değinildi. Kişinin dil becerilerinin gelişimi birçok alan için önem taşımaktadır. Özellikle tarih gibi insanlığın geçmişini kapsayan sosyal bilimin öğretiminde daha önemli hale gelmektedir. Çünkü tarihsel süreç içerisinde tüm sosyal yapılar değişime uğrar (Aksoy, 2013). Ve bu değişimden en çok etkilenen yapıların arasında dil de vardır. Böylece tarihsel bir dil mümkün olur. Ve bu tarihsel dilin içerisinde sürekli olarak yenilenen, değişen, eskiyen ve hatta yeni anlamlar yüklenen kavramlar ortaya çıkar. Bu kavramların öğrenci tarafından öğrenilmesinde yaşanan zorluk tarih öğretimi açısından aşılması gereken bir engeldir. Dilek, bu süreçte öğretmenlere düşen en önemli görevlerden birinin; tarihsel dilin, kavramların ve kelimelerin öğrencilere öğretmek olduğunu belirtmiştir (Dilek, 2007).

Öğrencinin bir ulusu veya medeniyeti tanıyabilmesi tarihsel dili ve kavramları öğrenmiş olması önem taşır. Çünkü bir dilde bireysel bir insan grubunun, bir ulusun özel ruh ve yaşama biçemi tinsel bir form kazanır; onun içindir ki bu ulusun özelliği en iyi dilinde kavranır (Gökberk, 2018). Demek ki geçmişin ruhu dilde ve kavramlarda saklıdır. Geçmişi öğrenmek için insan bu dile ihtiyaç duyar. Çünkü tarihsel dil ve kavramlar öğrenilmeden geçmiş tam olarak anlaşılamaz. Tarih geçmişten şimdiye, şimdiden geleceğe uzanan üç boyutlu bir zaman çizgisi gibidir (Gökberk, 2018). Humboldt'un da belirttiği gibi dil bitmiş bir iş ya da yapıt değildir çünkü o zihnin yaratıcı bir faaliyetidir; bu durum da gösterir ki dil sürekli gelişme ve değişme aşamasındadır hiç bitmez sürekli yeni kavramlar üretir ve bazı öğelerini kaybeder (Aksan, 2006). Bu da gösterir ki dil gelişip değiştikçe bazen yeni kavramlar üretir bazende var olanları kaybeder. Geçmişten şimdiye, şimdiden geleceğe uzanan tarihte dilden faydalanır. Ancak bu üç boyutlu zamansal çizgi uzun bir süreçtir. Böylece tarih içerisinde her dönemin kendine ait kavramları ortaya çıkar. Medeniyetler gelişip medeniyetler arasında kültür etkileşim arttıkça yeni ve yabancı kavramları karşılayacak yeni kavramlar gerekmiş, toplum içindeki yeni dinler, yeni kültürler, yeni terimler, yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Aksan, 2001). Böylece çok geniş bir kavram dünyası oluşmuştur. Bu geniş kavram dünyası tarihin öğretilmesini zorlaştırarak tarih eğitiminde ezberci bir anlayışın ortaya çıkmasının nedenlerinden biri olmuştur.

III. BÖLÜM YAPILANDIRMACILIK

Kavramın, 2004 yılında ‘‘Constructivism’’ kavramının Türkçe’ ye çevrilmesiyle ülkemizde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Kavramın karşılanması için araştırmacılar tarafından birçok Türkçe karşılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Kavramın Türkçe karşılığı olarak; inşacılık, konstrüktivizm, kurmacılık, yapıcılık, oluşturmacılık ve yapılandırmacılık gibi kavramlar ortaya atılmıştır. Bunlardan en sık kullanılanı yapılandırmacılık olmaktadır. (Safran ve Ata, 2016). Bu nedenle araştırmacı tarafından ‘‘Constructivism’’ kavramının Türkçe karşılığı olarak ‘‘yapılandırmacı’’ kavramı kullanılmaktadır. Yapılandırmacı anlayışın kökeni Klasik Antik Çağ’a Socrates’in diyaloglarına kadar dayanmaktadır. Piaget, Bruner ve Kelly gibi takipçileri tarafından tekrar canlandırılmaktadır. Bu isimler yapılandırmacı yaklaşımın geliştirilmesinde önemli görevler üstlenmektedirler. Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenci bilginin pasif alıcısı değil süreçte rol oynayan aktif bir katılımcısıdır (Toh, Ho, Chew ve Riley II, 2003, s. 201). Yapılandırmacılık kavramsal bakımdan ele alındığında bilginin genel olarak bizzat birey tarafından oluşturulduğunu savunmaktadır (Aydın, Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık, 2007).

Vico bazı araştırmacılara göre ilk yapılandırmacı olarak kabul edilmektedir. Glassersfeld, Vico’yu ‘‘Yapılandırmacılığın ilk açık formülasyonu’’ olarak tanımlamaktadır (Glasersfeld, 1995, s. 23). Glasersfeld yapılandırmacı anlayışın öncü ismi olarak Vico’yu kabul etmektedir. Çünkü Vico’nun *‘‘Verum ipsum factum’’ (*gerçek yapılarak bilinir ancak) ilkesi yapılandırmacı anlayışın temelini ortaya koymaktadır. Birey ancak kendi yaptıkları sayesinde dünyayı tanıyabilir. Böylece Vico yapılandırmacı anlayışın öğretisinin temelini atıyor (Peterson, 2011). Yine Glaserfeld tarafından, yapılandırmacılığın ana fikrini orataya atan kişi Piaget olarak kabul edilmektedir (Safran ve Ata, 2016). Çünkü Glasersfeld öğrenmede bilişi ve deneyimleri temel ilke olarak görmektedir.

Yapılandırmacı teorinin kökenleri klasik antik çağa dayanmaktadır. Yapılandırmacı teorinin ayırt edici özelliklerinden biri Sokratik diyalogdur. Bu sorgulama tekniği, yapılandırmacı öğretmenlere, öğrencilerin anlayışlarını değerlendirdikleri ve öğrenme deneyimlerini planladıkları için rehberlik etmektedir. Yapılandırmacı teoride öne çıkan filozoflar Jean Piaget ve John Dewey, Lev Vygotsky, Jerome Bruner ve Seymore Papert'tir. Bu filozofların birçoğu,

yapılandırmacılığın modern anlayışını getiren "İlerici Eğitim" de etkili olmuştur(Goodwin ve Webb, 2014). Aşağıdaki tabloda, önde gelen filozofların her biri Yapılandırmaya teorik katkısıyla birlikte listelenmiştir.

Tablo 3.1.1 Yapılandırmacı Bakış Açıları

Teorisyen	Yapılandırmacı Görüşler
Socrates	Öğrenciler bilgiyi oluşturur ve keşfeder.
Jean Piaget	Öğrencilerin anlayışları yeni bilgi edindikçe değişir.
John Dewey	Öğrenme deneyime dayanmaktadır.
Lev Vygotsky	Öğrenme sosyal bir etkinliktir.
Lev Vygotsky	Öğrenci hem desteklenmeli hem de öğrenciye meydan okunmalıdır.
Jerome Bruner	Öğrenme aktif bir süreçtir.
Seymore Papert	Teknoloji eğitimde yararlı bir araçtır.

(Goodwin ve Webb, 2014)

Tablo 3.1.1'den anlaşılacağı üzere yapılandırmacı düşünür ve araştırmacıların kendi, yapılandırmacı anlayışa farklı bakış açılarıyla katkı sundukları görülmektedir.

Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenci bilginin pasif alıcısı değil süreçte rol oynayan aktif bir katılımcısıdır (Toh, Ho, Chew ve Riley II, 2003, s. 201). Kısacası yapılandırmacı süreçte öğrenci bilgiyi aktif olarak deneyimleyen bir aktördür. Bu deneyimler sonunda öğrenci bilgiyi etkileşim ve tecrübeler yoluyla edinir. Yani eğitimin tanımında da vurgulandığı gibi bilgi, öğrencinin kendi yaşantıları sonunda ulaştığı bir üründür.

Yapılandırmacılığın bazı temel unsurları bulunmaktadır. Brincisi bilgi pasif olarak alınmaz çünkü öğrencilerin süreçteki deneyimleri sayesinde aktif olarak yapılandırılmaktadır. Bir diğer temel unsur ise ortaya çıkan ürün ya da kazanılan bilgi bireylere göre değişiklik göstermektedir. (Dilaver ve Betül , 2015). Çünkü yapılandırmacılar dünyayı inşa ettiğimiğizi bir diğer ifadeyle dünyanın zihnin bir ürünü olduğu iddia etmektedirler (Fox, 2001). Kısacası bilgiyi bireyler deneyimleri yoluyla elde etmektedir. Böylece öğrenilen bilgi ya da aktif öğrenme süreci sonunda ortaya çıkan ürün bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bu nedenle bireylerin süreç içerisinde etkin olmaları ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmaları önem taşımaktadır.

Yapılandırmacı anlayışın felsefi temelleri pozitvizmle çelişmektedir. *'Çünkü nesnel bilgi yoktur; çünkü, dil, kültür ve bireysel bilinç, bilginin oluşumunda etkendir. Bu açıdan nesnel*

bilgiye vurgu yapan pozitivizm yanlıştır.' (Aydın, 2006). Yapılandırmcı anlayışın temelinde bilginin öznel olarak yapılandırılması bulunmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışında öğretmenin yönlendirici model olduğu aktiviteler, öğrencinin önceki deneyim ve bilgilerinden faydalanmasını sağlamalıdır (Yelken , 2014). Çünkü eğitimci öğrencinin faaliyetlerini geri plana değil de ön plana iten, diğer yandan da gelecekteki deneyimlere karşı istek aşılayarak eğlenceli hale gelen tarzda deneyimler düzenlemek öğretmenin işidir (Dewey, 2014, s. 32). Kısacası öğretmen, öğrencilerin önceki öğrenmeleri üzerine bir inşa oluşturacak şekilde öğrenme etkinliklerini düzenlemelidir.

Yapılandırmacı kuramda öğrenme iş birlikli bir süreç içerisinde gerçekleşir. Öğrencilerin yaratıcı özellikleri ön plana çıkarılmalıdır. Ayrıca öğrenciler de aktif süreçte bireylerin araştırmacı ve tartışmacı özelliklerinden faydalanılmalıdır. Bireyin süreç içerisinde yaratıcı özellikleri ön plana çıkarılmalıdır (Yelken , 2014).

Yapılandırmacı anlayışa dair görüşler şu şekilde sıralanabilir;

- Öğrenme aktif bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir,
- Bilgi doğuştan gelmez ve pasif olarak elde edilmez. Önceki deneyimlerin üstüne inşa edilir,
- Elde edilen bilgi bireyin kendine özgüdür,
- Tüm bilgiler sosyal olarak yapılandırılmaktadır,
- Öğrenmenin temel amacı dünyayı anlamlandırabilmektir,
- Etkili öğrenme için; anlamlı, açık uçlu ve zorlu problemler gerekmektedir (Fox, 2001).

Yapılandırmacı anlayışa göre birey bilgi edinirken deneyimlerinden hareket etmektedir. Bu nedenle de birey sürecin aktif bir oyuncusudur. Pasif olarak geri planda durmaz. Birey bilgiyi deneyimleri yoluyla elde ettiği için elde edilen bilgi kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Yani birey bilgiyi kendi zihin dünyası içerisinde tecrüblerine dayalı bir şekilde elde etmektedir.

Yapılandırmacılığın kökenleri birçok kişinin görüşüne dayandırılmaktadır (Jean Piaget, Lev Semyonovich Vygotsky, John Dewey ve Giambattista Vico gibi). Ancak sınıfta yapılandırmacılığın çağdaş büyümesi, bilginin keşfinin savunan Jerome Bruner'in (1966) çalışmalarına dayanmaktadır. Geleneksel görüşlere alternatif olarak öğrenme Bruner'e göre;

öğrencilerin pasif oldukları öğrenme süreciyle gerçekleşmemektedir. Aktif olarak keşfettikleri bilgileri ve kavramları daha iyi öğrenecekleri düşüncesi üzerine kuruludur. Bruner pedagojisini Piaget ve Vygotsky öğretisinin prensiplerine dayandırdı ve iskele konseptini kullanarak Vygotsky'nin çalışmalarını genişletti (Marsh ve Ketterer, 2005). Kısacası yapılandırmacılığın ilkeleri birçok kişinin katkısıyla oluşmaktadır. Bu çerçeve içerisinde yapılandırmacı bakış açıları da üç farklı bakış açısında ele alınmaktadır.

Yapılandırmacı anlayış radikal yapılandırmacılık, bilişsel yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılık olmak üzere üç farklı bakış açısıyla ele alınmaktadır.

3.1 Yapılandırmacı Anlayışlar

3.1.1 Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yaklaşımın temelinde Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı bulunmaktadır (Glasersfeld, 1995). Piaget'nin bilişsel yaklaşımında bazı öğrenmeler bireylere özgü olmaktadır bu görüşten hareketle davranışçılığın aksine bilimsel araştırmaların insanlar üzerinde yapılması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca Piaget' ye göre zihinsel özellikler ve gelişimler bilimsel araştırmaların merkezi olmalıdır (Bacanlı, 2009).

Glasersfeld' e göre ise Piaget'nin teorisinin genel özellikleri şu şekildedir;

- Bilgi pasif değildir, iletişim ve duyular yoluyla elde edilir,
- Bilgi aktif olunan bir süreç sonunda bilişsel olarak inşa edilir,
- Bilişin işlevi; biyolojik duyuların, formda olma eğiliminin veya canlılığın adapte edilmesidir.
- Biliş, öznenin deneyimsel dünyayı organize etmesine yardım eder. Bu süreç nesnenin ontolojik gerçekliğinin keşfi değildir (Glasersfeld, 1989).

Bilişsel gelişimin temel varsayımları şu şekildedir;

- Bilişsel gelişim süreci bireyin neyi, ne zaman ve nasıl öğreneceğini etkilemektedir,
- Bilgileri birey çevresinden doğrudan almaz, kendi zihninde yapılandırır,
- Önceki öğrenmeler, deneyimler ve inançlar yeni bilgilerin yapılandırılmasını etkilemektedir,

- Birey öğrenme süreci içerisinde aktif olarak yer alır (Baysen ve Silman, 2012).

Kısacası bilişsel yapılandırmacı anlayışta yaşantı ve zihinsel süreçler ön plana çıkmaktadır. Birey bilgileri yapılandırırken önceki öğrenme ve deneyimlerden faydalanarak bilgiyi zihninde yapılandırmaktadır. Piaget'nin kuramında birey bilgiyi yapılandırırken özümleme, uyma, dengeleme gibi temel süreçlerden geçirmektedir (Dilaver ve Betül , 2015). Bilişsel yapılandırmacılıkta gerçekliğin, bireyin inanç ve düşünce dünyasından ayrı farklı bir kimliği vardır (Safran ve Ata, 2016). Yani birey bilgiyi bilişsel süreçlerden geçirdikten sonra yapılandırmaktadır.

Bilişsel yapılandırmacılıkta, öğrenen kişi daha önce edindiği bilişsel yapılar sayesinde çevresiyle etkileşime geçmektedir. Öğrenen herhangi bir deneyimi daha önce birçok defa deneyimlediyse onu bilişsel olarak yapılandırmada zorlu yaşamayacaktır. Bu durumlarda birey önceki bilişsel yapılardan faydalanacaktır. Eğer deneyimle ilk kez karşılaşıyorsa zihin başta bir denge sorunu yaşayacak ve ardından yeni bir bilişsel yapı oluşturacaktır. Bu bilişsel yapılar bilişsel gelişimin unsurları sayesinde oluşturulmaktadır: Özümleme, uyumlulaştırma ve dengeleme (Aydın, Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık, 2007). Yani birey deneyim sayısını arttırdıkça o kadar çok bilişsel yapı oluşturmaktadır. Bu nedenle bilişsel yapılandırmacı anlayışta bireyin olabildiğince deneyim kazanması önem taşımaktadır.

3.1.2 Radikal Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılığın temelinde Glasersfeld'in görüşleri bulunmaktadır. Glasersfeld ''Radikal yapılandırmacılık nedir?'' sorusunu şu şekilde cevaplandırmaktadır;

> ''Bilginin tanımlaması nasıl yapılırsa yapılsın insanların zihninde olduğu varsayımından başlar. Düşünen öznenin, bilgiyi kendi deneyimlerinin temelinde inşa etmekten başka şansı yoktur. Tecrübelerimiz içinde bilinçli olarak içinde bulunduğumuz tek dünyayı oluşturur. Birçok türe ayrılabilir, şeyler, benlik, diğerleri, vb. ancak her türlü deneyim aslında özneldir. Kendi deneyimlerime inanmak için kanıtlar bulabilirim.'' (Glasersfeld, 1995, s. 18)

Kısacası Glasersfeld, Piaget'nin görüşlerinden hareket etmiştir. Glasesfeld bilginin öznel deneyimlerle elde edilebileceğini dile getirmektedir. Kısacası radikal yapılandırmacılıkta, deneyimler içinde bilinçli bir şekilde içinde yaşadığımız tek dünyayı oluşturur (Glasersfeld, 1995). Her deneyim özneldir. Von Glaserfeld'e göre, ''İki kişi aynı zihinde aynı oluşturmayı

yapamaz'' (Safran ve Ata, 2016, s. 67). Glasersfeld, Piaget'nin *''Tüm bilgi eyleme bağlıdır ve bir nesneyi veya olayı bilmek, onu bir eylem şemasına asimile ederek kullanmaktır. . . Bu, en temel duyusal-motor seviyesinde ve en yüksek mantıksal-matematiksel işlemlere kadar doğrudur.''* (Glasersfeld, 1989). Görüşünden hareket etmektedir. Yani biliş bilgiyi zihinde yapılandırarak şemalar oluşturmaktadır. Birey deneyimlerini arttırdıkça bu şema genişlemektedir. Kısacası radikal yapılandırmacılığın temelinde her bireyin bilme eylemi kendi deneyimleri çerçevesinde şekillenmektedir. Bu nedenle her bireyin oluşturduğu zihinsel yapı birbirinden farklıdır. Bilme eylemi öznel ve aktif bir süreç içerisinde oluşturulmaktadır.

Glasersfeld böylece radikal yapılandırmacılığı iki temel ilk üzerinde inşa etmiştir. Birincisi, bilgi pasif olarak alınmaz aktif olarak inşa edilir. İkinci temel ilke ise, bilişin amacı, kendi deneyimlerinden yola çıkarak anlamlı deneyimler dünyasının yapılandırılmasını organize etmektir (Geelan, Bodner ve Klobuchar, 2001). Yani birey deneyimlerden hareketle kendi bilgi dünyasını yapılandırmaktadır. Bireyin öğrenmeyi içselleştirebilmesi için deneyimlemesi gerekmektedir. İnsanın bilişsel gelişiminin temelinde deneyimler vardır.

Glasersfel radikal yapılandırmacılığın temel ilkelerini kısaca dört madde halinde tartıştığını belirtmektedir. Yine Glasersfel'e göre Piaget'nin öğrenmeye dair yazıları ve görüşleri bir araya getirilirse açık şekilde bu dört maddenin ortaya çıkacağını savunmaktadır. Bu dört madde şu şekildedir;

- Bilgi pasif şekilde duyular yoluyla ya da iletişim yoluyla alınamaz ve yapılandırılamaz.
- Bilgi, bilişsel özne tarafından aktif olarak yapılandırılır,
- Bilişin işlevi, -biyolojik anlamında- uyum ve yaşayabilir olma durumuna eğilimli olarak uyarlanabilir.
- Biliş, nesnenin deneysel dünyadaki organizasyonuna hizmet eder, nesnel bir ontolojik gerçekliğin keşfine değil (Glasersfeld, 1989).

Yani birey bilgiyi aktif olarak yapılandırmaktadır. Biliş, deneyimlere bağlı olarak bilgiyi yapılandırabilmektedir. Biliş, bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırabildiği sürece deneyimlere dayalı olan dünyaya uyum sağlayabilmektedir. Yani yapılandırmacılıkta bilişin ötesinde yer alan dünyanın bir önemi yoktur. Bilişin asıl işlevi içinde yaşanılan ve tecrübe edilen dünyayı yapılandırabilmektir. Çünkü Glasersfeld, mutlak bir gerçekliğin olup olmadığının bilmenin mümkün olmadığını belirtmektedir. Ona göre gerçekliği ancak kendi tecrübelerimiz sonunda oluşturduğumuz dünyanın içinde tanımlayabiliriz (Safran ve Ata, 2016).

Radikal yapılandırmacı anlayışa göre bilgi, bilişin kendi deneyimleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bilgi, her biliş için özeldir yani bilgi bireylere göre farklılık göstermektedir. Bundan dolayı bireyin bilgisi diğerlerininki ile kıyaslanamaz ve karşılaştırılamaz (Aydın, Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık, 2007). Yani, radikal yapılandırmacılık hem zihinsel yapıların inşası hem de bilişsel yapılandırmacıların konumu olan kişisel anlamın inşası ile ilgilidir. Bu bağlamda; radikal yapılandırmacılık, bilişsel yapılandırmacılıktan daha yüksek bir yapı derecesi içerir (Doolittle, 1999). Radikal yapılandırmacılıkta biliş kendine özgü deneyimler sonunda kendi bilgi dünyasını yapılandırmaktadır. Böylece her biliş kendi bilgi dünyasını oluşturur.

3.1.3 Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığın temelini Vygotsky'nin eğitimle ilgili görüşleri oluşturmaktadır. Daha önce de değinildiği gibi yapılandırmacı anlayış, öznenin kendi bilgisini deneyimleri aracılığıyla inşa ettiğini savunmaktadır. Ancak bireyin çevresiyle olan etkileşim geri planda kalmaktadır. Vygotsky, çocukların sosyo-kültürel çevrelerinden kopuk olarak kabul edilemeyeceği görüşünü savunmaktadır (İvic, 1994). Vygotsky öğrenmenin sosyal çevreyle etkileşim süreci ile gerçekleştiği görüşüne dayandırmaktadır. Bireyin sosyal çevresi bilişsel gelişim üzerinde bir rol oynamaktadır (Dilaver ve Betül , 2015). Yani sosyal yapılandırmacı anlayışa göre birey zihninde oluşturduğu yapıları bir sosyal çevre içerisinde oluşturmaktadır. ''Sosyal süreç yapılandırmacı düşünmenin anahtarıdır.'' (Safran ve Ata, 2016, s. 59). Vygotsky bilişsel gelişim sürecinde toplumsal ve kültürel etkenler göz önünde bulundurduğu için yapılandırmacı anlayışa sosyo-kültürel bir bakış açısı sunmaktadır (Baysen ve Silman, 2012). Vygotsky'nin çalışmalarının odak noktası birey ile toplum arasındaki diyalektikti dolayısıyla sosyal etkileşimin, dilin ve kültürün öğrenmeye olan etkisi Vygotsky için önem taşımaktadır (Fosnot ve Perr, 1996). Öğrenmeyi etkileyen faktörlerin temelinde sosyo-kültürel etkenler bulunmaktadır. Birey çevresinin yardımıyla öğrenmelerini yapılandırmaktadır. Çocuğun iletişim halinde olduğu kişiler (öğretmen, yetişkin vb.) bilgiyi yapılandırabilmesine katkı sunmaktadır.

Vygotsky; öğretmeni, öğrenciyle öğrencinin yapılandırması gereken bilgi arasında bulunan köprünün mimarı olarak görmektedir. Böylece öğretmen öğrencinin bilgiye ulaşmak için geçireceği süreci yapılandırma görevini üstlenmektedir (Dilek, 2000). Yani Vygotsky'den önceki yapılandımacılar, çocuğun bilgiyi sadece kendi deneyimleri sonucunda

yapılandırabileceğini iddia ederken; Vygotsky bilgiye ulaşırken geçilen süreç üzerinde sosyal çevreninde etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Vygotsky bu sürecin yapılanmasında özellikle öğretmenlere ve akranların desteğine vurgu yapmaktadır. Vygotsky zihinsel yapılandırmaların sosyal etkileşim sonucunda oluşturulduğunu savunmaktadır.

Sosyal yapılandırmacılığa göre bireyler sosyal süreçlerle birlikte varlık kazanmaktadır. Sosyal süreçler ve etkileşimler yapılandırmacılığın merkezinde yer almaktadır. Bireyler toplumsal kuralların yanında yer alır ya da o kurallara karşı çıkar bireyin bu tavrı toplum içerisindeki konumuna göre şekillenmektedir (Safran ve Ata, 2016). Yani birey toplum içindeki konumuna ve etkileşimlerine göre varlığına anlam katmakta ve yine zihinsel dünyasını da bu şekilde yapılandırmaktadır.

Vygotsky, bilişsel gelişimin sosyal yapılandırmacılık yoluyla gerçekleştiğini düşünmektedir. Bunun gerçekleşmesi bir veya daha fazla kişinin, öğrencinin entelektüel gelişimine aracılık etmesiyle olmaktadır (Chalaye ve Male, 2011). Yani bireyin gelişimini içerisinde bulunduğu sosyo-kültürel alan doğrudan etkilemektedir. Bireyin bilişsel gelişimi çevresinden bağımsız ele alınamaz.

Vygotsky, gelişimin sosyal ve kültürel bağlamdan ayrılamayacağını vurgulamaktadır. Dolayısıyla Vygotsky arabuluculuk kavramı ile öğrencilerin zihinsel gelişim sürecine dair bir keşif yapmıştır (Shabani, Khatib ve Ebadi, 2010). Bireyin gelişim süreci üzerinde çevresinde bulunan akranlarının da etkisi olmaktadır. Vygotsky, böylece yapılandırmacı anlayışın eksik tarafı olan sosyo-kültürel etkeni de sürecin içerisine katmaktadır.

Vygotsky zihinsel araçlar sayesinde dünyanın zihinsel olarak anlamlandırıldığını savunmaktadır. Zihinsel gelişimin veya elde edilen toplam bilginin anlaşılması ancak kişinin içinde yetiştiği toplumda var olan zihinsel araçların oynadığı rolün anlaşılmasını gerektirir (Egan, 2010). Yani bireyin içinde yetiştiği toplum onun zihinsel dünyasını ve çevresini anlamlandırmakta kullandığı zihinsel araçları etkisi altına almaktadır.

Vygotsky'ye göre, tarihsel süreçlerde sosyal çevre ve birey arasındaki ilişki; sosyal ve bireysel gelişim, diyalektik etkileşim ve işlevsel birleşme yöntemidir. Bireyler sosyal kültür grubundan özerk bir yapıda ele alınamaz. Bireysel gelişim süreci sosyal bir yapı olarak özetlenebilir. Böylece Vygotsky bir okulda üç elementin her zaman aktif olduğunu vurgulamaktadır: öğrenci, öğretmen ve çevre (Liu ve Matthews, 2005). Böylece bireyin gelişiminde çevresi ve öğretmeni önemli bir rol üstlenmektedir.

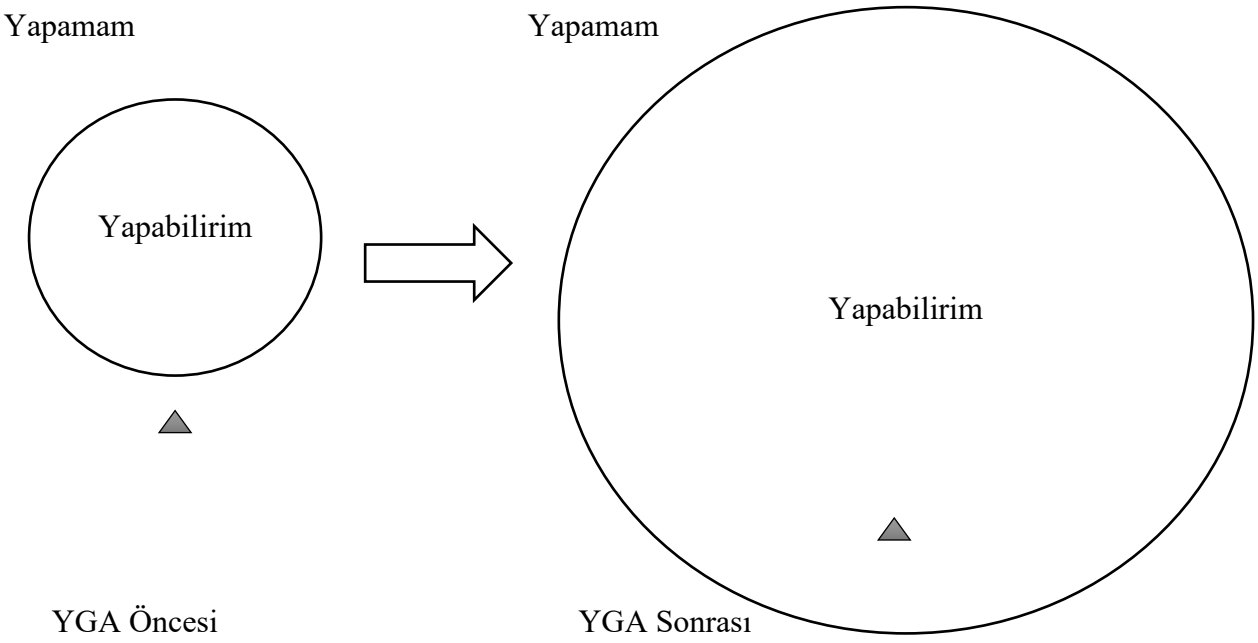
Kısacası Vygotsky, bilişsel gelişime sosyal bir açıdan yaklaşmaktadır. Bireyin bilişsel gelişiminde içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevre yadsınamaz bir etki oluşturmaktadır. Bireyin bu sosyal çevre içerisinde edindiği zihinsel araçlar özellikle dilsel ve kültürel araçlar bireyin gelişimine katkı sunmaktadır. Vygotsky'nin çevresel faktörleri tanımlamak için yaptığı en önemli keşif ''Yakınsal Gelişim Alanı'' (YGA) kavramıdır. Vygotsky' nin bilişsel gelişim teorisinin merkezinde YGA' nın teorik yapısı yer almaktadır. Vygotsky, bir çocuğun bilişsel gelişimi için yakın potansiyelinin alt ucunda çocuğun kendi başına başarabileceği ve üst ucunda ise çocuğun akran, öğretmen veya yetkin biriyle başarabileceklerinin olduğunu savunmaktadır. İşte bu bölge YGA'dır (Doolittle, 1995).

Öğrencilerin iki çeşit öğrenme sınırı mevcuttur. Birincisine kendi başlarına yetişkin birinden yardım almadan ulaşabilecekleri sınır, ikincisi ise kendi başlarına başaramadıkları fakat çevreden gelen yardım ve rehberlik sayesinde ulaşabilecekleri sınır. Bu birinci sınırla ikinci sınır arasındaki fark YGA'yı oluşturmaktadır (Dilaver ve Betül , 2015).

YGA Vygotsky'nin, bireylerin öğrenmelerinin sosyokültürel bağlam ili ilişkisini keşfetmek için bireyin kendi başına yapabilecekleri ile başkasının yardımıyla yapabilecekleri arasındaki farkı ifade etmek için tanıttığı bir kavramdır. Bu bölge öğrencilerin etkileşimle yeni zihinsel araçları bulduğu yerdir. Daha yetenekli kişilerin desteği sayesinde normalde erişilemeyecek olan fikirlere yetkin bir etkileşim sayesinde ulaşılmasıdır (Danish, Saleh, Andrad ve Bryan, 2016). Kısacası YGA sayesinde öğrencinin potansiyeli keşfedilmektedir. Öğrencinin gelişimi YGA sayesinde ilerlemektedir. Aynı zamanda öğrenci bu destek sayesinde düşündüğünden daha fazla potansiyele sahip olduğunun farkına varmaktadır. Öğrenci böylece kendi potansiyelini keşfetmekte ve öz güvenini de arttırmaktadır. Öğrenci çevresinde gördüğü bu destek sayesinde farklı bakış açıları kazanmaktadır.

YGA'nın öğrenme üzerindeki etkisi şekil 3.1.3'te gösterilmektedir

Şekil 3.1.3 YGA'nın Bilişsel Gelişim Üzerindeki Etkisi



(Wass, Harland ve Alison, 2011)

Şekil 3.1.3'te görüldüğü üzere YGA'nın öğrencinin gelişim alanını ve kendine olan güvenini sürekli genişletmektedir. Çünkü Vygotsky'nin kooperatifine göre öğrenme daha derin bir anlayış içermektedir: işbirlikçi, sosyal ve yapılandırmacı bir sınıf. Öğrenciler sadece öğretmenlerle çalışmak zorunda kalmayıp diğer öğrencilerle de çalışmalıdırlar. Çünkü öğrencilerin birbirlerine sunacağı çok şey bulunmaktadır. Vygotsky deneyimlerle elde edilen bilginin sosyal etkileşim sayesinde daha etkili şekilde içselleştirileceğini savunmaktadır (Powell ve Cody, 2009).

Kısacası Vygotsky'ye göre bireyin gelişimi çevresinden ve kültüründen soyutlanamaz. Birey gelişimi sırasında çevreden (öğretmen, akran veya yetkin biri) gördüğü bu destek sayesinde bilişsel ve duyuşsal gelişiminin sınırlarını olabildiğince genişletmektedir. Bu bağlamda birey öğrenme sırasında olabildiğince destek almaya ihtiyaç duymaktadır.

IV. BÖLÜM KAVRAM

4.1 Kavram Nedir?

Kavramlara ilişkin birçok tanım yapılmaktadır. Bu tanımlarda ortak olan ve ağır basan noktalar kavramların sözcüklerlerle ifade edilmesi, zihinsel bir süreç içermesi, her bilim dalının kendine ait kavramları barındırması. Kavramlar bizim dünyayı tanımamızı ve zihnimizdeki tasarımı geliştirebilmemizi sağlar. Bazı eğitimcilere ve Türk Dil Kurumu'na göre kavramın tanımları şu şekildedir;

Kavram; benzer özellikleri paylaşan nesne, görüş ve olaylara verilen ortak isimdir. Başka bir deyişle, paylaştıkları ortak özellikler nedeniyle aynı küme, sınıf ya da kategori içinde yer alan örnekler bir kavram oluşturur (Şimşek A. , 2006, s. 27).

Kavram; genel anlamda, insan zihninde anlamlanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/yapısıdır; bir sözcükle ifade edilir. İnsanlar benzerlikleri ve farklılıkları ayırırlar (Ülgen, 2004, s. 107).

Kavramlar, bireylerin düşünmesini sağlayan zihinsel araçlardır. Kavramlar, fiziksel ve sosyal dünyayı anlamamızı ve anlamlı ilişkiler kurmamızı sağlar. Kavram, benzer nesneleri, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategoridir (Senemoğlu, 2018).

Kavram; bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı, soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, fikir, ide (Cevizci, 1999, s. 499).

Türk Dil Kurumu'na göre, bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı; 2. Nesnelerin, olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum. (TDK, 2011, s. 1358).

Kavram; nesnelerin, insanların, duyguların ya da fikirlerin ortak özelliklerini tanımlayan ve dille ifade edilen bir yapı, insan düşüncesinin temel taşlarıdır (Tokcan, 2015, s. 8).

Genel anlamda kavram; insan zihninde anlamlanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısı olmakta, bir sözcükle ifade edilmekte ve insanların düşünceleri sonucu gelişmektedir (Candan ve Koçer, 2013).

Kavram, benzer nesneleri, insanları, olayları, fikirleri, ve süreçleri gruplamada kullanılan ve fiziksel ve sosyal dünyayı anlamamızı ve anlamlı iletişim kurmamızı sağlayan kategoridir. (Dönmez ve Yazıcı , 2008).

Kavramlar terim olarak da dildedir. Bu bağlamda kavramlar, her türlü iletişim olanağının temelidir. Öyleyse kavramlar, var olanı bilmeye, anlamlandırmaya ilişkin olarak oluşturulan ve düşünme alanında yer alan çerçevelerdir. (Çotuksöken, 2001, s. 101).

Kavram, birbiriyle ilişkilendirilebilen nesne veya olayları zihinsel grup veya kategorilere ayırma yoludur (Baysen ve Silman, 2012, s. 214).

Deneyimlerimiz sonucunda iki veya daha fazla varlığı ortak özelliklerine göre bir arada gruplayıp diğer varlıklardan ayırt ederiz. Bu grup zihnimizde bir düşünce birimi olarak yer eder; bu düşünce birimini ifade etmekte kullandığımız sözcük veya sözcükler kavramdır. (Çepni, Ayas, Johson ve Turgut, 1997, s. 4.1).

Dile bağlı olarak bilme aşaması içinde, dünyayı, yansıtma biçimlerinden biri, nesne ve fenomenleri genelleştirmenin bir biçimi (yöntemi). Kavram, belli bir sınıftan nesneleri özgül öz niteliklerine göre genelleştiren düşünceyi de gösterir (Frolov, 1991, s. 263) .

Yani kavram; insanların dünyayı, çevreyi, nesneleri tanımasını sağlayan; olguların, fiziksel dünyanın ve sosyal çevrenin zihinde tasarımlanmasına aracılık eden; aynı zamanda belli bir süreç içerisinde edinilen, dil ve düşünce yoluyla oluşturulan ve dilsel ifadeler aracılığıyla aktarılan zihinsel tasarımlardır. Kavramların en önemli özelliği nesnesleri, varlıkları, düşünceleri bibirinden ayırt etmemizi sağlamasıdır. İnsanlar çevresini kavramlar aracılığıyla tanıyıp zihninde bir takım kavram şemaları oluşturur. Ve insan bu şemaları oluştururken de, ifade ederken de dilin ögelerinden faydalanır. Kavramların oluşma süreci dil ve düşünceden bağımsız değildir. İnsanların düşünebilmesine aracılık eden dile dair ifadelerdir. Aksan'ın da belirttiği gibi insan dilin gücü ile kavramları oluşturur ve aktarır.

> ''İnsanoğlu, dil gücünün, dil yetisinin yanında, çevresine, yaşadığı dünyaya ait sürekli deneyimler edinme, tanıma yetisine de sahiptir. Çocuk, dilini edinirken aynı zamanda örneğin süt sözcüğüyle birlikte, onun içilen beyaz bir sıvı olduğunu, ekmeğin bir yiyecek, kuşun uçan bir hayvan olduğunu öğrenir. Böylece; zamanla

> çocuğun zihninde birtakım ses bileşimlerine, sözcüklere bağlı biçimde, deneyimlerin de ürünü olarak kavramlar oluşur. Bardak, kedi, soba, elma gibi somut nesnelerin yanında, zamanla kıskançlık, özlem, rüya gibi, doğrudan doğruya dile dayanan soyut kavramlar da edinir.'' (Aksan, 2006, s. 40).

İnsan kavramları oluşturup, zihninde bu kavramlara dair şemalar kurarken en çok dilin gücünden faydalanır. Çünkü dil daha önce de belirtildiği gibi insanın düşünmesinin ön koşulu. Aynı zamanda insan kavramları dilsel ifadeler ile oluşturur. Kavram öğrenme, zihinde gerçekleşen bir tasarımlama sürecidir aynı zamanda. YÖK ve Dünya Bankası'nın yürüttüğü Milli Eğitimi geliştirme projesinde kavram geliştirme süreci şu şekilde tanımlanmaktadır.

> Kavramlar bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkilerde bilimsel ilkeleri oluşturur. İnsanlar çocukluktan başlayarak düşüncenin birimleri olan kavramları ve adları olan sözcükleri öğrenir. Kavramları sınıflar ve aralarındaki ilişkileri bulurlar. Böylece bilgilerine anlam kazandırır. Yeniden düzenler, hatta yeni kavramlar ve bilgiler üretirler. İnsan zihnindeki bu yeniden öğrenme ve yeniden yapılanma süreci her yaşta böyle sürüp gider (Çepni, Ayas, Johson ve Turgut, 1997, s. 4.1)

Bilginin yapı taşı olan kavramlara tüm bilimlerin ihtiyacı vardır. Özellikle tarihin ihtiyacı vardır. Çünkü kavramlar hem bilginin hem düşüncenin temel taşıdır. Aynı zamanda da insan tecrübelerini ve bilgisini dilinde saklar ve diliyle aktarır. Kavramlar da bu akatarım sürecinin önemli bir parçasıdır. Koselleck bu konuda kavramların önemini şu şekilde açıklıyor.

> Tecrübe edinmek veya toplamak ve yaşama bağlamak için kavramlara ihtiyaç vardır. Kaybolma eğilimindeki tecrübeleri tutmak, gerçekleşmiş olayın ne olduğunu bilmek ve geçmişi dilimizde saklamak için kavramlara ihtyaç duyuyoruz. Geçmiş tecrübeleri hem dil hazinemize, hem de davranışlarımıza entegre etmek için kavramlar zorunludur… Kant'ın ağzından konuşacak olursak: Kavram olmadan tecrübe olmaz ve tecrübe olmadan kavram olmaz. (Koselleck, 2016, s. 58).

Daha önce de vurgulandığı gibi her bilimin kendine ait bir dili ve bu dile göre oluşmuş olan kavramları vardır. Condillac 1782 yılında bu durumu şöyle ifadesine göre, her bilim özel bir dil gerektirir, çünkü her bilimin bizzat kendi idealları vardır. ''Öyle görünüyorki işe bu dili oluşturmakla başlamalı, ama insanlar konuşup yazarak başlıyorlar ve dilin oluşumu bir kenarda bekliyor'' (Braudel, 1996, s. 139). Kısacası her bilimin kendine ait kavramları vardır. Ve bu kavramların öğrenilmesi o bilim için önem taşımaktadır. Feynman ise fizik öğrenmenin uzun

bir süreç gerektiriyor olmasını iki nedene bağlar birincisi henüz tüm fiziksel yasaların bilinmiyor oluşu, ikincisi ise fizik öğrenmek için matematik bilmeyi de gerektiren bazı kavramların öğrenilmesinin gerekli olduğunu vurgular. Çünkü ona göre bu sözcüklerin anlamını öğrenmek için bile çok uzun bir hazırlık eğitimine ihtiyaç var (Feynman, 2019). Anlaşıldığı gibi bir bilim dalına dair kavramları öğrenmek, o bilim dalının öğretimi için önemlidir. Tarihsel kavramların öğrenilmesi de, tarih eğitimi için önemli bir aşamadır.

Kavramların sınıflandırılması kavram öğretimi için önem taşımaktadır. Çünkü kavramın öğretileceği yaş grubuna yönelik etkinlikler hazırlanırken yukarıdaki sınıflamadan faydalanılabilir. Mesela soyut kavramlar öğretilirken, çocuğun soyut düşünme becerilerini kazanıp kazanmadığına dikkat edilmesi gerekir. Soyut düşünme becerileri kazanamamış bir öğrenciye soyut kavramları kazandırmak zordur (Doğanay, 2003). Kavramlarda taşıdıkları özelliklere göre kendi içlerinde sınıflandırılmaktadır. Martorella'ya göre kavramlar dört farklı boyutta sınıflandırılır.

Tablo 4.1.1 Kavramların Sınıflama Sistemi

Sınıflamanın Temeli	**Kavram Çeşitleri**
Somutluk Derecesine Göre	1. Somut (göl, masa) 2. Soyut (Özgürlük, demokrasi)
Öğrenildikleri Bağlama Göre	1. Formal (okul, Öğretim Programı) 2. İnformal (toplumsallaşma)
Ayırt Edici Özelliklerine Göre	1. Tek Boyutlu (Sandalye) 2. Çok Boyutlu (demokrasi) 3. İlişkisel (büyük/küçük)
Öğrenilme Biçimlerine Göre	3. Eylemsel (tenis oynama) 2. Simgesel (televizyonda tenis maçı izleme) 3. Sembolik (tenis hakkında kitap okuma)

(Doğanay, 2003, s. 232)

Tablo 4.1.1'de görüldüğü üzere kavramlar farklı özelliklere göre sınfılandırılmaktadır. Tarihsel kavramların büyük bir çoğunluğu bu sınıflandırmalar içerisinden ''soyut, formal, çok boyutlu ve sembolik '' olarak sınıflandırılabilecek kavramlar arasında yer almaktadır. Çünkü tarihsel kavramlar insanların somut bir şekilde duyularıyla algılayabiceği kavramlar değildir. Aynı

zamanda tarihsel kavramlar formal bir eğitim yoluyla kazandırılması gereken kavramlardır. Çünkü tarihsel kavramlar içerisinde bulundukları dönemin kendine özgü koşulları içerisinde anlam kazanmaktadır. Örneğin ‘‘Tekalif-i Milliye’’ kavramı içerisinde yer aldığı döneme özgü ve ancak o dönemin koşulları içerisinde anlam kazanabilecek bir kavramdır. Yine tarihsel kavramların çok boyutlu olarak sınıflandırılması gerekmektedir. Çünkü tarihsel kavramlar zaman içerisinde değişiklik gösterebilmektedir.

4.2 Kavramların Özellikleri

İnsan beyni kavram oluştururken bunu belli özellikler çerçevesinde yapar. Çünkü kavramların hepsinin birbiriyle ilişkisi vardır. Bu kavramların bu karmaşık ilişkileriyle baş edebilmek için onun belli başlı özelliklerinden faydalanır. Martorella’ya göre kavramların 4 temel özelliği vardır (Doğanay, 2003, s. 230).

1. İsmi,
2. Ayırt Edici Özellikleri,
3. Ayırt Edici Olmayan Özellikleri,
4. Örnekleri.

Tüm kavramların birer ismi vardır. Kavramların isimleri genellikle bir ya da iki kelime ile dile getirilir. Kavramların en önemli özelliği ise ayırt edici özelliğidir. Çünkü kavramlar bu özellikleri sayesinden birbirinden ayrılır. Mesela adaların ayırt edici özelliği dört tarafının denizlerle çevrili olmasıdır. Dört tarafı denizlerle çevrili olan kara parçalarında ada denir. Ancak adaların büyük ya da küçük olması, içinde barındırdığı canlı türünün bir önemi yok. Kavramın kendisine dahil olması ya da olmaması hiçbir şeyi değiştirmeyen özelliklere ayırt edici olmayan özellikler denir. Adanın büyük ya da küçük olması bir şeyi değiştirmez. Kavramın sahip olduğu özellikleri taşıyan kavramlardır. Her kavramın örneği olduğu gibi bir de örnek olmayanı vardır.

Kavramların algılanması ve öğrenilmesi kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. Her insanın edinmiş olduğu tecrübe, bilişsel gelişimi, yetenekleri birbirinden farklıdır. Bu farklılıklara bağlı olarak kavramların algılanma seviyesi de değişiklik gösterir. Bu nedenle bazı öğrencilerde kavram yanılgıları da ortaya çıkabilir. Her kavramın zihinde oluşmuş orijinal hali bulunur. Yani İnsanların zihinde oluşturdukları her kavramın bir orijinali vardır. Ve o kavramın yeni örneklerini gördükçe, kavramın orijinal haliyle karşılaştırır. Ve böylece çocuk kavrama dair

zihnindeki şemayı giderek genişletir. Farklı kavramlar, ortak özellikleri barındırabilir. Bu kavramlar yakın kavramlar ise kavram yanılgılarının ortaya çıkmasına neden olabilir. Mesela Eğitim ve öğretim kavramlarının ikisi de bireyde istendik yönde davranış değiştirme amacı taşır. Ancak eğitim kişinin kendi tecrübelerine dayalı, öğretim ise çevresel faktörlere dayalı davranış değiştirmedir. Davranış değişikliği iki kavramın ortak özelliğidir. Kavramların hem somut hem de soyut özellikleri vardır. Bazı kavramlarda somut özellikler bazı kavramlarda ise soyut özellikler ağır gelebilir. Kavramlar çok boyutludur yani kavram bazı durumlarda merkezde bazı durumlarda ise merkezin çevresinde yer alabilir. Güneşi merekeze koyarsak Güneş merkezdeki kavram olur. Ancak diğer gezgenler arasında Dünya'yı merkeze alırsak bu sefer Dünya merkezdeki kavram olur. Kavramlar kendi içlerinde, özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplandırılabilir. Mesela eğitim formal ve informal eğitim olmak üzere gruplandırılabilir. Kavramlar aralarındaki ilişkilere bağlı olarak bir bütünlük oluşturabilir. Bunun incenlennmesi için yapılacak en uygun etkinlik kavram haritaları oluşturmaktır. Kavramlar dille ilgili unsurlardır. Bütün kavramlar sözcükler aracılığıyla ifade edilir. Farklı kültürlerde farklı kavramlar ortaya çıkabilir bu durumu en çok etkileyen etken ise o dilin zenginliğidir. Toplumlar kültürlerini geliştirdikçe, kavram dünyalarını da zenginleştirir. Çünkü bir toplumun düşünce ve duygu zenginliği, toplumun önem verdiği konular ve eğilimleri kavram çeşitliliğini etkilemektedir. Kısaca toplum farklı açılardan ne kadar çok gelişme gösterirse dil becerileri de doğru orantılı olarak gelişme gösterir. Ve kavram çeşitliği de tüm bu durumların etkisi altında kalır. Kavramların kendi özellikleri sıralanırken bu özellikler arasında da başka kavramları içinde barındırır. Mesela üçgenin iç açıları toplamı yüz seksen derecedir derken açı ve derece kelimeleri de kendi içinde ayrı bir kavramdır (Ülgen, 2004, s. 109-116).

Senemoğlu'na göre ise tüm kavramlar; öğrenilebilir, kulllanılabilir, açık, genel güçlü olma özelliklerini taşır (Senemoğlu, 2018). Bu özellikler şu şekilde açıklanabilir:

- Öğrenilebilirlik, kavramlar sonradan öğrenilir. Yani insan dünyaya geldiğinde zihninde kavramlara sahip değildir. Ancak bazı kavramlar kolay öğrenilirken bazıları zor öğrenilir. Özellikle soyut kavramların öğrenilmesi somut olanlara göre daha zordur.
- Kullanılabilirlik, kavramların hepsi çeşitli kullanım alanlarına sahiptir. Kavramların kullanımı insanların yaşam şekline ve ihtiyaçlarına göre değişiklik gösterebilir.

- Açıklık, kavramlar anlaşılır olmalı. Yani kavramların anlamlarına dair uzmanlar arasında görüş farklılıkları olmalı. Kavramların tanımlanmasında hemfikir olunması gerek.
- Genellik, kavramlar arasında hiyerarşik bir yapı vardır. Bu hiyerarşik yapının üstünde olan kavram genel olandır. Örneğin canlı kavramı insan, bitki ve hayvanlar olmak üzere alt sınıflara ayrılabilir.

- Güçlülük, diğer kavramların anlaşılmasına, problem çözmeyi kolaylaştırmasına ve ilkelerin açıklığa kavuşturulmasına göre kavramın gücü değişir.

İnsanlar dünyayı anlamlandırırken kavramlardan faydalanır. İnsanların karmaşık işleri gerçekleştirebilmesi için kavramlara ihtiyacı vardır. İnsanlar, kavramları yapılandırırken, birbirlerinden ayırt ederken ya da benzerleri belirlerken farkında olmadan kavramların belirtilen özelliklerinden faydalanır.

V. BÖLÜM VYGOTSKY VE KAVRAMLAR

Dil düşüncenin gelişminde belirleyicidir. Her düşünce dilsel ifadelerle ortaya çıkar ve ortaya çıkan bu düşünce ve dil ilişkisi sonucunda kavramlar oluşur. Dilsel ifadeler yani kavramlar ve sözcükler düşüncenin dış görünümünü oluşturur. Bu dış görünüm yukarıda da belirtildiği gibi sürekli değişir ve gelişir. İnsanın kavram öğrenme süreci çocukken başlar. Çocuk yeni nesneleri gördükçe çocuğun kavram oluşturma süreci ilerler ve kavram geliştirme süreci bir ömür sürer. Vygotsky'ye göre; bütün zihinsel faaliyetler aracılar vasıtasıyla gerçekleşir. Aracılığı gerçekleştiren işaretler bütün sürecin vazgeçilmez bir unsuru haline gelir. Kavram ouşturma sürecinde bu işaretler sözcüklerdir. (Vygotsky, 1998). Kısacası sözcükler kavram oluşturmanın aracı olmak gibi bir vazife görevi görür.

Vygotsky, insanın kavram oluşturmaya ancak ergenlik döneminde başlayacağını belirtir. Ergenlik öncesi dönemde oluşan kavramlar ancak gerçek kavramların işlevine benzer olan kavramları oluşturur. Kavram oluşumunu tamamlamak için kavramları zihinde soyutlama sürecinin gerçekleşmesi gerekir. Ancak soyutlamaya egemen olmakla ve gelişmiş karmaşalarla düşünme ile kavram oluşturma işi gerçekleşir. Bu zihinsel işlemler de ergenlik döneminin başlaması ile işe koyulur (Vygotsky, 1998).

Vygotsky çocuğun kavram oluşturma sürecini aşamalara ayırmıştır. Öncelikle çocuk düzensiz bir yığın oluşturmaya başlar. Deneme yanılma yoluyla çocuk kavram oluşturmaya başlar ve bu aşamanın devamında rastgele ilişkilerden faydalanarak bir kavram yığını oluşturur. Çocuk bu rastgele ilişkileri zihnindeki öznel izlenimlere göre oluşturur. Kısacası sinkretik bir düşünme biçimi vardır. Çocuğun rastgele ilişkilerle oluşturulan kavramlar arasında içsel bir bağlantı yer almamaktadır. Vygotky'nin deyişiyle ''bağlantısız birliktelik'' vardır (Vygotsky, 1998).

Sinkretik düşünmeden sonra karmaşalarla düşünme başlar. Bu aşamada çocuk sinkretik düşünmeye göre ilerleme gösterir. Artık kendi düşüncelerini şeyler arasındaki bağlantı olarak düşünmeyi aşar. Bu aşamada nesneler arasında bağlantılar kurarak kavramları oluşturur. Karmaşalarla düşünme farklı basamaklardan oluşmaktadır. Çağrışımsal karmaşanın temelinde ögeler arasında birtakım bağlar kurar. Bu bağlar benzerlikler, zıtlıklar veya mekansal yakınlık

olarak oluşabilir. Koleksiyon oluşturmada ise çocuğun sürece başladığında kullandığı özellik değişebilir. Böylece çocuk farklı ilkelere dayalı bir koleksiyon ortaya çıkarır. Karmaşalarla düşünmenin sonraki basamağı ise zincir karmaşası. Zincir karmaşasında, seçilen öğelerin diğer öğelerin özelliklerinin bazılarıyla hiçbir ilgisi olmayabilir ama yine de zincirin halkasında yer alan başka nesneyle ortak bir özellik taşıyabilir. Yaygın karmaşada ise çocuk bağ kurarken, bağ kurmada kullandığı özelliği sürekli değiştirir. Karmaşalarla düşünmenin son basamağında çocuk yalancı-kavramları oluşturur. Çocuğun zihninde oluşurduğu genelleme çocukta yer etmiş kavrama benzer ancak gerçek anlamda bir kavram oluşmamıştır. Yalancı kavramlar karmaşalarla düşünme ve kavram oluşturma arasında bir köprü görevi üstlenir. Çünkü çocuk yetişkinlerin kullandığı dil aracılığıyla yalancı kavramları edinir ve edindiği bu yalancı kavramlar onun yetişkinlerle iletişim kurmasını sağlar. Vygotsky'ye göre yalancı kavramlar kendi içinde bir ikilik taşır çünkü '*Bir kavramın filizlenen tohumunu içinde barındırmakta olan bir karmaşadır.'* (Vygotsky, 1998, s. 104). Böylece karmaşalarla düşünme süreci tamamlanır.

Kavram oluşturmanın son basamağı ise öğeleri seçip birbirlerinde ayırt edebilmek ve soyutlama yapmak. Ve bu beceriler ise daha önce de belirtildiği gibi ancak ergenlik döneminde kazanılmakta. Vygotsky'nin belirttiğine göre çcoukların kavramları oluşturabilme becerisiyle ve onları tanımlama veya açıklama becerisi arasında bir karşıtlık var. Çocuk kavramı oluşturup kullanabilmekte ancak iş o kavramı tanımlamaya geldiğinde zorluk yaşamakta. Hatta kavramın tanımı istendiğinde çocuk ilkel bir düşünme seviyesine düşmekte ve kullandığı kavramı sözlü olarak açıklamakta yetersiz kalmakta. Kısacası çocuk somuttan soyuta geçişte sıkıntı yaşamaktadır (Vygotsky, 1998).

Özetlemek gerekirse çocuğun kavram oluşturma çabası uzun bir süreci kapsar ve değişik aşamalardan oluşur. Çocuk bu aşamalarda kavramları yanlış şekilde edinebilir hatta onları tanımlamakta yetersiz kalabilir. Bu da göstermektedir ki kavram öğrenme özel bir çaba gerektirir. Yukarıda da belirtildiği gibi kavram oluşturma soyutlama, karşılaştırma, ayırt etme ve sözlü ifade becerilerini kapsamaktadır. Yani kavram öğrenmeyi etkileyen birçok değişken vardır. Bu değişkenler ve beceriler öğretim sırasında göz ardı edilirse çocukta kavram yanılgıları ortaya çıkabilir. Bu nedenle kavramların doğrudan tanımlar aracılığıyla öğretilmesi kavram öğretimi açısından bir yetersizliğe neden olmakta. Çünkü kavram öğrenimi için çocuğun üst düzey bilişsel becerilerini kullanması gerekir.

Tolstoy ise kavramların kullanıldıkça öğrenildiğini vurgular. Çocuk önce bir kelimeyi bir cümle de görür onu anlamlandırmaya çalışır. Bu durum tekrarlandıkça yani çocuk kelimeyi duydukça, cümlelerde görüdükçe belli belirsiz şekilde bir anlam yüklemeye başlar kavrama. Bu durum çocuğun o kelimeyi kullanma ihtiyacı doğana kadar devam eder. Ancak çocuk kavramı bir defa kullandıktan sonra kavramı benimser ve artık onun olur. Ama öğrencilere, keyfi olarak bir kavramı öğrenmelerini dayatmak başarısızlıkla sonuçlanır (Vygotsky, 1998). İşte okulda bilimsel kavramlar öğretilirken de öğrencilerin bu kavramları bir şekilde kullanmaları sağlanmalıdır. Tanımların öğretilmesiyle kavram öğrenme süreci tamamlanamaz. Çünkü öğrenci bir süreliğine ezber yapar ve sonra unutur. Ancak kavramı kullanıp onu benimserse gerçek bir öğrenme ortaya çıkar.

Vygotsky' ye göre kavramlar tek başlarına yaşamazlar ve statik bir yapı özelliği göstermezler. Hayatta karşılaşılan karmaşık bir düşünme sürecinde karşılaşılan bir oluşumdur. Kavramlar; iletişim kurma, anlama, muhakeme yapma veya problem çözme gibi süreçlere her zaman katkı sunmaktadır (Larraín, 2016). Kavramlar, değişimlerden etkilenen karmaşık bir yapı olma özelliği taşımaktadır.

Vygotsky, kavramların düşünsel bir alışkanlık olmaktan çok daha öte bir şey olduğunu ve uzun bir süreç olduğunu vurgular. Vygotsky, kavram oluşturmanın nasıl bir süreç barındırdığını şu şekilde açıklıyor.

> Bir kavram, bellek tarafından oluşturulmuş belli çağrışımsal bağların bir toplamı ya da yalnızca zihinsel bir alışkanlık olmanın ötesinde bir şeydir; alıştırma yaptırarak öğretilemeyecek, ancak bizzat çocuğun zihinsel gelişmesi gerekli düzeye ulaştığı zaman gerçekleştirebilecek olan karmaşık ve gerçek anlamda bir düşünce eylemidir. Hangi yaşta olursa olsun, bir sözcüğün içinde barındırdığı kavram bir genelleme eylemini simgeler. Ama sözcük anlamları evrim geçirirler. Çocuk tarafından yeni bir sözcük öğrenildiğinde bu sözcüğün gelişmesi ancak yeni yeni başlamaktadır; başlangıçta sözcük en ilkel türden bir genellemedir; çocuğun anlığını geliştikçe bunun yerine giderek daha yüksek türlerden genellemeler geçmekte, bu süreçle sonunda gerçek kavramların oluşmasına ulaşılmaktadır. Kavramların ya da sözcük anlamlarının gelişmesi, ön koşul olarak birçok anlıksal işlevin gelişmiş olmasını gerektirmektedir: Amaçlı dikkat, mantıksal bellek, soyutlama, karşılaştırma ve ayırt etme yeteneği (Vygotsky, 1998, s. 124).

Piaget'ye görev kavramlar iki grupta incelenir. Birinci grubu kendiliğinden öğrenilen gündelik kavramar oluşturur. İkinci gurubu ise kendiliğinden olmayan yani öğrencinin destek almadan, kendi başına öğrenemeyeceği kendiliğinden olmayan kavramlar oluşturur. Vygotsky ise çocuğun oluşturduğu iki farklı grupta bulunan bu kavramların birbirleriyle sürekli ilişki içersinde olduğu üzerinde durur ancak Piaget bu iki farklı kavram arasına kesin bir çizgi çizer ve birbirlerinin gelişmi arasında hiçbir ilişki olmadığını vurgular. Piaget'e göre çocuk kendiliğinden edinilen kavramları öğrenirken kendi zihinsel faaliyetlerinden faydalanır. Ancak çocuk kendiliğinden olmayan kavramları tamamen çevresindekilerden öğrenir. Kendi zihinsel süreçlerinden faydalanmadığını belirtir. Ancak Vygotsky bu iki tür kavramın arasında sürekli bir ilişki olduğunu belirtir (Vygotsky, 1998).

Piaget'e göre, bir çocuk kavram öğrenirken kendiliğinden edinilen kavramlar üzerinde kendi düşüncesinin etkin olduğunu savunur. Ona göre çocuk toplumsallaştıkça kendi düşünce dünyasından kopma yaşar. Çünkü Piaget çocuğun toplumsallaşmayla birlikte kendi düşünme ürünlerinin zamanla silinerek ortadan kalktığını savunur. Ancak Vygotsky ise çocuğun zihinsel işlevlerinin hem gündelik kavramlar hemde bilimsel kavramlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu savunur. Vygotsky çocuğun kavramları kurarken hem çevresindeki yetişkinlerden yardım aldığını hem de kendi zihinsel işlevlerinin asla devre dışı kalmadığını savunur (Vygotsky, 1998).

Çocuk bazı kavramları günlük yaşam içerisinde ki tecrübelerine dayalı bir şekilde adım adım geliştirebilir lâkin bazı kavramlar vardır ki o kavramlarla çocuk günlük hayatta yeterince karşılaşmaz. Ve bu nedenle çocuk o kavramları özümsemekte zorluk yaşar. Çocuk bilimsel kavramlara dair yaşadığı bu zorluğu ancak eğitim ve öğretim yoluyla aşar. Bu durumda bilimsel kavramların öğretilmesi için çocuk belli bir öğretim sürecine ihtiyaç duyar. Çünkü bilimsel kavramları zihinsel işleveler aracılığıyla edinebilmek için belli bir desteğe ihtiyaç duyar. Kavram öğrenmek yukarıda da belirtildiği gibi karmaşık bir ilişkidir. Gündelik hayat tecrübesi bu zihinsel karmaşıklığın atlatılmasında yetersiz kalabilir.

Vygotsky, bilimsel kavramları öğrenmenin aynı zamanda yabancı bir dil öğrenmeye benzediğini vurgular. Böylece, Vygotsky'de bilimsel kavramların öğretilmesinde okulun önemli bir etkiye sahip olduğunu şu şekilde dile getirmektedir.

> ‘‘Öğretim okul çocuğunun kavramlarının başlıca kaynaklarından biri olup, aynı zamanda bunların evriminin yönlendirilmesinde güçlü bir etkendir: Çocuğun bütün zihinsel gelişmesinin yazgısını belirler… Bilimsel kavramların incelenmesinin eğitim ve öğretim açısından getirdiği önemli sonuçlar vardır. Bu kavramlar hazır biçimde soğurulmamakla birlikte bunların edinilmesinde öğretim ve öğrenme önde gelen bir rol oynar. Öğretim ile bilimsel kavramların gelişmesi arasındaki karmaşık ilişkinin ortaya çıkartılması, önemli bir pratik görevdir.’’ (Vygotsky, 1998, s. 128-129)

Kısacası, kavram öğrenme karmaşık aşamalar ve zihinsel işlemler barındıran bir süreçtir. Bu karmaşık süreçte çocuk ürettiği zihinsel yaratımları dile getirebilme becerisini kazanırsa düşünme süreci amacına ulaşmış demektir.

Vygotsky’ye göre, zihinsel bir işlemi dile aktarma süreci tamamlanırsa yani zihinsel ürünleri sözcüklerle dile getirme gerçekleşirse ancak zihinsel işlemlerin özümsenmesi gerçekleşir. Çünkü bir düşünceyi dile getirmek onu baştan yaratmakla eş değerdir (Vygotsky, 1998). Daha önce de vurgulandığı gibi dili kullanma becerisi ile düşünme becerileri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. ‘‘Düşüncenin sözcükle olan ilişkisi bir şey olmayıp bir süreçtir; düşünceden sözcüğe, sözcükten düşünceye durmadan gidip gelen bir ilişkidir. Düşünce sözcüklerle yalnızca dile getirilmekle kalmaz, onlar aracılığıya varlık kazanır.’’ (Vygotsky, 1998).

Vygotsky’nin kuramının bir diğer önemli yanı proximal zone yani yakınsal gelişim alanı. Yakınsal gelişim alanı, herhangi bir gelişim döneminde çocuğun tek başına yapamadığı ve gerçekleştirebilmek için bir destek veya yardım aradığı davranışlardır. Çocuk kendi başına yapamadığı bu davranışları bir yetişkinin yardımıyla gerçekleştirebilir. Böylece çocuğun gelişmine yardımcı olunur (Bacanlı, 2009).

Vygotsky’ye göre öğrenme süreci bir aktaran ya da öğreten topluluğunu içerisinde gerçekleşir. Bu nedenle birey yalnız başına kaldığı zaman potansiyelini sınırlayabilir ve potansiyeli sınırlandığı için çok az şey öğrenir. Birey ancak belli toplumsal çevre içinde potansiyelini ortayaya çıkararak bilişsel gelişiminin sınırlarını geliştirir. Piaget bilişsel gelişiminde tetikleyici güç olarak doğuştan getirdiği potansiyel üzerinde dururken Vygotsky ise yetişkin (öğretmen, anne-baba v.b) ve akran desteğinin potansiyeli üzerinde durur. Doğduğu andan itibaren bir

toplumsal yaşam alanında bulunan bireyin düşünme şekli ve yöntemleri toplumun kollektif biliş düzeyi aracılığıyla yönlendirilir. Haliyle çocuk içinde büyüdüğü çevrenin kültürel birikimine sahip, bu konuda kendisinden daha bilgili ve yetenekli yetişkin ve akran desteğine ihtiyaç duyar. Böylece çocuğun gelişimi bu yakın çevre tarafından yönlendirilir (Yıldırım, 2016). Yani çocuk gelişim aşamasında bir yetişkinin ya da yetkin bir akranının desteğine ihtiyaç duyar. Bu destek sayesinde çocuğun bilişsel gelişimi sağlıklı bir süreç içerisinde ilerler

Vygotsky'ye göre çocuk içinde bulunduğu toplumsal ilişkiler örgüsü içierinde düşünür, anımsar ve iletişime geçer. İnsanın zihni, hem tüm insanlığın tarihinin hem de bireyin kendi tarihinin ürünü olarak ortaya çıkar. Kültür sayesinde bir kuşak sonrakilere bilgi, beceri ve tecrübelerini aktarır. Çocuklar bilgilerini, düşünme şekillerini ve anlayışlarını kendileri icat etmez bunları kendi kültürlerinden içselleştirerek elde ederler. Çocuklar zihinsel gelişim süreçlerini diğerleriyle etkileşim içerisindeyken veya onlarla bir şeyler paylaşıp öğrenerek gerçekleştirir. Yani çocuk bir şeyleri öğrenmek veya bilişsel gelişmine katkı sunmak için başkasının aklına da ihtiyaç duyar (Bodrova ve Deborah, 2017).

Kısacası çocuk içine doğduğu kültür aracılığıyla billişsel gelişimini ve öğrenme sürecini sürdürür. Çocuğun kültür aracılığıyla geliştirdiği en önemli zihinsel beceriler arasında dil de vardır. Çünkü çocuk dili sayesinde çevresiyle iletişim kurar.

Vygotsky'ye göre insanların zihinsel yeteneklerini arttırmak için kullandıkları zihinsel araçlar vardır. Zihinsel araçlar en çok dikkat, hatırlama ve düşünme gibi önemli zihinsel etkinlikleri etkiler. Çocuklar zihinsel araçları kullanma özelliğini kazandıkça öğrenme işlemi daha kalıcı hale gelir. Okul, çevre ve öğretmen bu araçların gelişimi sırasında çocuklara destek olmalıdır. Dilin kullanımı, önemli bir zihinsel araç olarak ön plana çıkmaktadır (Bodrova ve Deborah, 2017). Vygotsky için dilin, zihinsel bir araç olarak önemi şu şekilde açılanmaktadır.

> Ne düşündüğümüz ve ne bildiğimiz sahip olduğumuz sembol ve kavramlardan etkilenmektedir. Vygotsky dilin biliş üzerinde daha büyük bir rol oynadığını savunmaktadır. Dil düşünme için gerçek bir mekanizmadır ve zihinsel bir araçır. Dış deneyimin içsel anlamaya dönüştüğü bir süreçtir. Dil, düşünmeyi daha soyut, esnek ve yakın çevredeki uyaranlardan daha bağımsız hale getirir. Dil hatıralar ve gelecekle ilgili tahminleri yeni bir şekilde ifade etmeye yardımcı olur. Çocuklar düşünmek için sembol ve kavramlar kullandıkça, bir nesneyi düşünebilmek için

> onun varlığına ihtiyaç duymazlar. Dil, çocuğun hayal etmesine, yeni fikirler yaratmasına, yönlendirmesine ve bu fikirleri diğerleriyle paylaşmasına imkan sağlar. Bu da zaten sosyal bilgi alışverişinin yollarından biridir. Bu nedenle dilin iki rolü vardır: Bilişin gelişmesinde bir araçtır ve ayrıca bilişsel sürecin bir parçasıdır.'' (Bodrova ve Deborah, 2017, s. 22).

Yani Vygotsky'nin eğitim anlayışına göre dil ve kavramlar çevremizi anlamlandırmada ki en önemli zihinsel araçlar arasında yer almaktadır. Dil ve kavramlar çocuk tarafından etkin kullanıldıkça çocuğun bilişsel becerileri de gelişme gösterir. Çünkü çocuk çevresini tanırken en çok dil becerilerinden ve oluşturduğu kavram şemalarından faydalanır. Bu nedenle dil ve kavramlar önemli birer zihinsel araç olmaktadır.

Akıl ve bilişsel düşünme becerileri çevreye doğru genişler böylece çocuğun içinde bulunduğu çevrenin de etkisiyle çocuk zihinsel araçlarını geliştirir. Egan , Vygotsky'nin zihinsel araçlarını şu şekilde açıklar '*Akıl kafatasının içindeki beyin gibi soyutlanabilir bir şey değildir; içinde bulunduğu sosyokültürel çevreye doğru genişler ve çevreden oluşur; ve aklın anlama türleri bu çevre içinde bilinçlenen ve kullanılan zihinsel araçların ürünleridir.'* (Egan, 2010). Kısacası çocuğun çevresini tanıma ve yeni şeyler öğrenme süreci zihinsel araçların kullanımıyla çevreye doğru genişler ve böylece bireyin gelişimi çevre tarafından desteklenmiş olur. Yani bireyin anlama seviyesi ve türleri çevresinden aldığı destekle genişlemekte ve gelişmektedir.

Sonuç olarak kavram öğrenme süreci belli aşamalardan geçer ve karmaşık ilişkiler barındırır. Çocuk kavramları iki şekilde oluşturur: birincisi gündelik hayat aracılığı ile edindiği kavramlar ikincisi ise bilimsel kavramlardır. Bilimsel kavramlar eğitim ve öğretim açısından daha büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü bilimsel kavramlarla çocuk sıradan hayatında karşılaşmaz ve kullanmaz. O yüzden bilimsel kavramların okul dışında öğrenimi zordur. İnsan kavramları kullandıkça edinir. Ve kavramlar ile sözcükler dil edinimi açısından da büyük bir önem taşımaktadır. *''Dil zihni kavramlar aracalığıyla biçimlendirir.''* (Coşkun, 2011, s. 6). Yani kavramlar ve dil sayesinde çocuk çevresiyle etkileşim kurar, yeni şeyler öğrenir ve böylece düşünme becerilerini kullanmaya başlar. Ayrıca çocuk için yakınsal gelişim alanı ile destek sağlanması gerekir. Bu nedenle okul içerisinde kavram öğretimi için etkinlikler yapılması önem taşır.

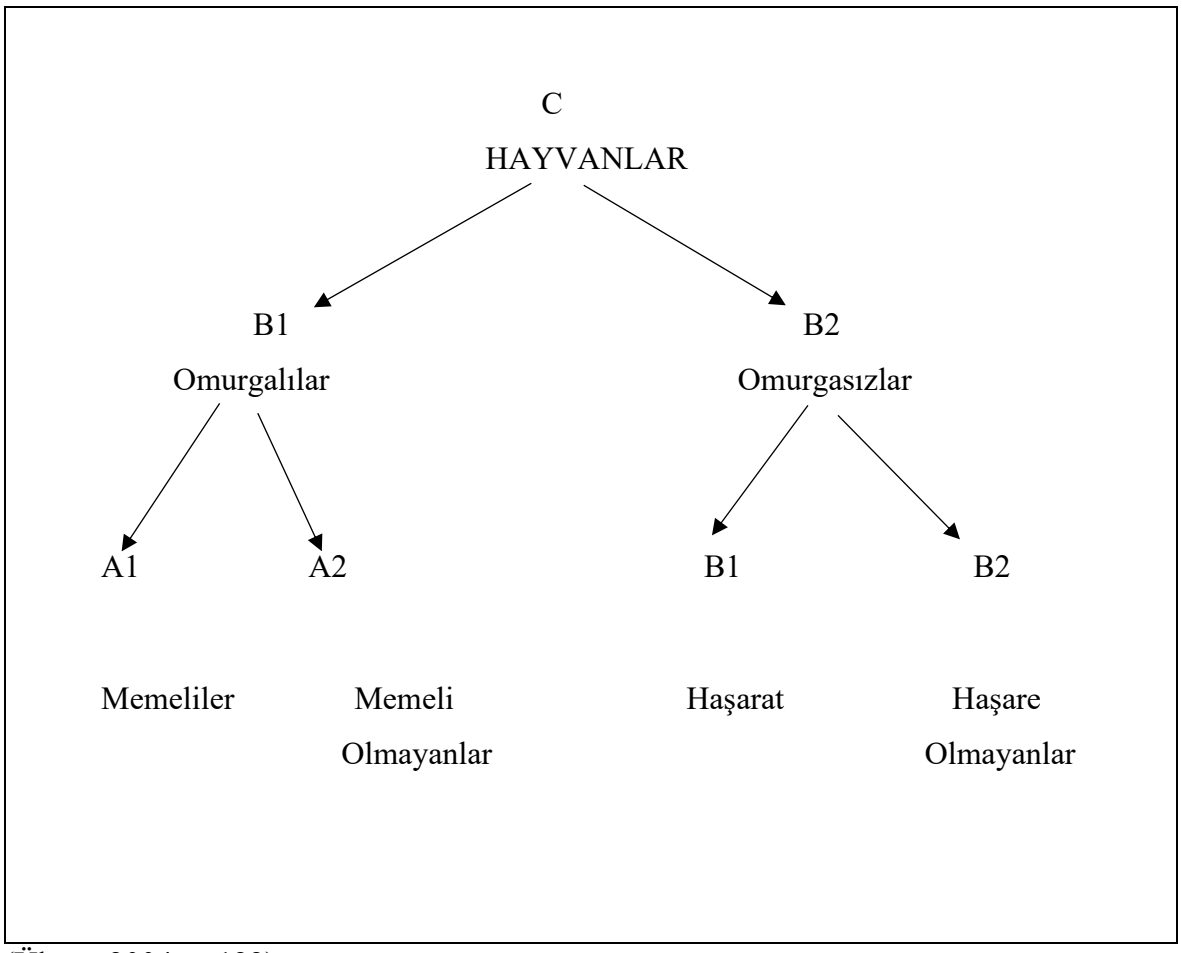
VI. BÖLÜM KAVRAM ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Geleneksel yöntemlere göre kavramı karşılayan sözcüğü ve tanımı ezberletme yoluna başvurulur. Bir de kavramın birkaç özelliği söylenir. Ancak kavram öğretiminde bu yöntemlerin yetersiz olduğu görülmüştür. Çünkü birçok kavrama kesin bir sözel tanımlama yapılamaz. Bu da kavram öğretiminin geleneksel yöntemlerle öğretilmesini zorlaştırıcı bir durum olarak ortaya çıkar (Çepni, Ayas, Johson ve Turgut, 1997). Özellikle soyut ve bilimsel kavramların öğretimi için planlı öğretim süreci gerekmektedir.

Kavram öğrenme bir anda gerçekleşen bir süreç değildir. Çünkü insan çevresini tanıdıkça kavramları kazanmaya başlar ve kavram öğrenme biten bir süreçte değildir. Çünkü yeni nesnelerle, olgularla veya durumlarla karşılaştıkça, insanlar için yeni kavramlar ortaya çıkar. Böylece kavram öğrenme ölene kadar süren bir şeydir. Kavram öğrenmenin aşamaları eğitimcilere göre farklılık göstermektedir.

Ülgen bu öğrenme sürecini iki aşamaya ayırır. Birinci aşama kavram oluşturma ikinci aşama ise kavram kazanmadır. Kavram oluşturma, kavramın farklı ve benzer özelliklerini algılayıp benzerliklerden genelleme yaparak oluşturulur. Kişi bu zaman zarfında şemalar oluşturarak kavramların zihninde yer edinmesini sağlar. Çocuk her zaman gittiği parkta ipte sallanma özelliğinden dolayı salıncağı diğerlerinden ayırt eder. Zamanla bu özelliği diğer salıncaklara da geneller ve yenileriyle karşılaştığında oluşturduğu şema sayesinde onların da salıncak olduğunu algılar. Kavram oluşturma süreci özellikle çocukluk döneminde yoğundur. Çünkü çocuk çevresini yeni yeni tanır. Okula başlayan çocuk ise kavram öğrenmeye yeni baştan başlamaz çünkü az çok veya yanılgılarla da olsa kavramlara dair bir algısı vardır. Kavram oluşturma aşaması kavram öğrenme için yeterli bir süreç değildir. Kavram öğrenmenin bir ön şartıdır. Kavram öğrenme için ikinci aşamanın da tamamlanması gerekir. Kavram oluşturma aşamasında genellemeye ulaşma ve tanımla ilgili bilgirleri barındırır. Ancak kavram kazanma işlemsel bilgileri içerir. İkinci aşamada kural ve ölçütler çerçevesinde sınıflama işlemi gerçekleşir. Kavramların özellikleri de kendi içinde kavramları barındırır. Bu nedenle sınıflama işlemi aşamalı bir şekilde gerçekleşir. Şekil 5.1'de olduğu gibi.

Şekil 6.1 Aşamalı Sınıflama



(Ülgen, 2004, s. 122)

Şekil 5.1'de görüldüğü gibi kavramların özellikleri ve alt başlıkları yine kendi içinde farklı kavramları barındırır. Bu nedenle kavram öğretimi sırasında kavramlar arası ilişkileri gösteren öğretim materyallerinden (kavram ağı, kavram haritası gibi) yararlanılması gerekmektedir. Kavramların birbirleriyle olan ilişkiler ağını, öğrencinin zihninde tasarımlanması sağlanmadan kavram öğrenme sürecinin tamamlanması olası görülmemektedir. Şekil 6.1'de görüldüğü gibi kavram kazanma sürecinin gerçekleşmesi için sözcükler arası ilişkilerin öğrencinin zihninde yer edinmesi gerekmektedir. Kavram öğrenme için belli bir süreç gerekmektedir. Kavram oluşturma ve kavram kazanma süreçlerinin karşılaştırılması şekil 6.1' deki gibidir.

Tablo 6.1 Kavram Oluşturma ve Kavram kazanma

KAVRAM OLUŞTURMA	KAVRAM KAZANMA
Yöntem Açısından	
Örneklerden benzer özellikleri bütünleştirmeyi gerektirir. Genelde tümevarım niteliği taşır.	Kurallara göre gruplamayı gerektirir. Tümdengelim yöntemi niteliği taşır.
Bilgiyi İşleme Açısından	
Birey benzer özellikleri seçme ve bütünleştirmede bir strateji geliştirebilir. Bu strateji öğretimle değiştirilemez. Daha çok bireyin kapasitesine dayalıdır. Ancak bilişsel süreçlerdeki gelişmeler kavram oluşturmayı kolaylaştırır.	Kuralları öğrenme ve uygulama, uygun bir öğretimle gerçekleşebilir. Yine uygun bir öğretimle uygun kuralı seçme ve uygulama stratejisi geliştirebilir.
Sözcükler fazla önem taşımazlar.	Sözcükler kavramlar incelenip gruplanmasında büyük önem taşır.
İlgiyi odaklaştırmayla formlaştırılır, bellekte orijinal kavramlar olarak saklanır .	Sözcükler kavramların incelenip gruplanmasında büyük önem taşır.
Gelişim Dönemi açısından	
Daha çok okul öncesi dönemde kavram oluşturmada önem kazanır, yaşam boyu devam eder.	Daha çok formal eğitimde aşamalı olarak organize edilmiş eğitim programlarında üst düzeydeki kavramların öğrenilmesinde önem kazanır.

(Ülgen, 2004, s. 123)

Senemoğlu'na göre ise kavram öğrenme dört aşamada gerçekleşir (Senemoğlu, 2018).

a. Somut düzey; bu aşamada çocuk objeyi diğerlerinden ayırt eder. Aynı zamanda ayırt edilen bu objeyle çocuk farklı zamanda ama aynı durumda karşılaşırsa objeyi hatırlar. Çünkü çocuk objenin çevresine de dikkat kesilir. Yani çocuk bir kitabı görünce ona dikkat eder ve böylece kitabı çevresindeki diğer nesnelerden ayırt eder. Ve çocuk daha sonra kitabı farklı zamanda ve aynı durumda görürse tanır.

b. Tanıma düzeyi; çocuk somut düzeyde aynı yerde ve durumda gördüğü objeyi tekrar benzer şekilde görünce tanıyordu. Ancak somut düzeyde çocuk objeyi farklı bir yerde ve durumda görünce tanıyabilir duruma geçiş yapıyor.

c. Sınıflama düzeyi; bu aşamada çocuk artık iki veya daha çok objenin eşdeğer olduğunu genellemeye başlar. Çocuk objelerin rengi değişse de onların aynı obje olduğunu fark eder. Sınıflama düzeyinin üst aşamasında çıkan çocuk örnek olan, örnek olmayan kavramları belirtebilir ve kavramların birtakım özelliklerini söyleyebilir. Ancak bunların hiçbiri kavram öğrenmenin tamamlanmış olması için yeterli değildir.

d. Soyut düzey; Çocuk kavramın adını verebiliyorsa, örneklerini tanıyabiliyorsa, kavramın benzerlerinde nasıl ayırt edildiğini açıklayabiliyorsa ve kavramın kabul edilmiş tanımını biliyorsa soyut düzeyde kavram öğrenme gerçekleşmiş demektir.

Klausmer'e göre kavram öğretimini üst düzeyde gerçekleştirmek için planlı bir süreç gerekmektedir. Yine Klausmer'e göre Soyut düzeyde kavram öğrenme için yedi temel ilke vardır. Bu temel ilkeler aşağıdaki gibidir. (Senemoğlu, 2018).

1. Öğrencileri kavram öğrenmeye hazırlamak gerek. Öğrenciye öğreneceği kavramdan söz etme ve kavramların sınıflamasına ve ilişkisine dair bir kavram haritası verme.

2. Öğrencilere örnek olan ve olmayan kavramların sunumunu yapılması. Örnek olan ve olmayan durumları öğretmen de verebilir ya da bunları öğrenciden isteyebilir.

3. Öğrencilerin örnek olanları ve olmayanları tanımaları için strateji geliştirmelerine yardım edilmeli.

4. Öğrenciler kavramların adını ve özelliklerini öğrenmeli.

5. Öğrencilerin kavramları tam olarak anlamaları sağlanmalı. Öğrencilere kavramların tanımı verilmeli, örnek olan ve örnek olmayanlar sunulmalı. Böylece öğrenci kavramların özelliklerini daha rahat fark eder. Böylece zamandan kazanılır ve kavram yanılgılarının önüne geçilir.

6. Öğrenciler kavramları kullanmalı. Öğrencilerin kavramları soyut düzeyde öğrenip öğrenmediğini anlamak için kavramları kullanmaları sağlanmalı.

7. Öğrencilere mutlaka dönüt verilmeli.

Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda kavram öğretiminin ve dil becerisinin önemi şu şekilde vurgulanmaktadır.

> Anadilde iletişim: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır. (MEB, 2018)

Ayrıca programın farklı yerlerinde de T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi sırasında özellikle öğretilmesinin üzerinde durulan kavramlar bulunmaktadır. Mesela programın özel amaçlar bölümünde ''İnsan hakları, ulusal egemenlik, tam bağımsızlık, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet'' kavramlarının önemi vurgulanmıştır. Programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar bölümünde ise ''kanıt, sebep-sonuç, süreklilik-değişim, benzerlik-farklılık'' gibi tarih metodolojisine ait kavramların öğretimi ile dersin içeriğine özgü kavramların (Tekalif-i Millîye, Kuvâ-yı Millîye, millî egemenlik, tam bağımsızlık, cumhuriyet, demokrasi, meclis, insan hakları) öğretimi ve öğrenci tarafından doğru kullanımının önemi vurgulanmıştır. Kısacası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi için bazı kavramların öğretilmesi önem taşımaktadır.

Bilim dalı olan tarihin öğretimi sırasında birçok kavram kullanılmaktadır. Bu kavramların öğretiminin tarih öğretimi açısından çeşitli faydaları vardır. Bu faydaları şu şekilde sıralayabiliriz; tarihsel bilgileri düzene koymak, tarihe ilişkin fikirleri düzene koymak, bağlantılar kurmak, benzerlikleri ve farklılıkları görmek (Dönmez ve Yazıcı , 2008). Tarih dersinde kavramların öğretimi ve tanımlamasının yapılmasında zorluklar yaşanmaktadır. Çünkü tarihsel kavramlar daha çok toplumsal, kültürel, siyasi yapılarla ilgili olduğu için karmaşık ilişkiler barındırmakta. Aynı zamanda tarihsel kavramlar daha çok soyut kavramlardan oluşmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi soyut kavramların öğretiminde ergenlik döneminin önem taşıdığı vurgulanmıştı. Bu nedenle kavram öğretiminde ergenlik dönemi kritik bir dönem olma özelliği taşımaktadır. Soyut düşünme becerileri gelişmiş olan yaş grubu için soyut kavramların öğrenilmesi tarih öğretimi içinde önemlidir.

Öğrencilere tarihsel kavramları öğretirken yeni şeyler öğrendikleri göz önünde bulundurulmalı. Çünkü çocuk gündelik yaşamda informal öğrenmeler aracılığıyla da bazı kavramları edinebilir. Ancak tarihsel kavramlar çocuğun gündelik yaşamında çok yer edinmeyebilir. Çünkü tarihsel kavramlar çoğunlukla geçmişe dairdir. Bu nedenle öğrencinin tarih öğrenme sürecine bu kavramlara yabancı olarak başladığı göz ardı edilmemeli. Gündelik yaşamında bazı kavramlara dair çocuğun zihninde yanlış bilgiler de yer etmiş olabilir. Bundan dolayı tarihsel kavramların öğretiminde ek materyallerle çalışmalar yapılmasına ihtiyaç vardır.

Kavram öğretiminde çeşitli materyallerden faydalanmak gerekir. Çünkü, kavramların anlaşılmasında soyut düşünme becerilerinin kullanılmasına ihtiyaç vardır. Özellikle tamamen soyut olan kavramların varlığı kavram öğretimini zorlaştımaktadır. Bu nedenle kavram öğretimini somutlaştırmaya yönelik materyaller geliştirilmiştir (Çepni, Ayas, Johson ve Turgut, 1997). Bu materyallerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz. kavram haritaları, kavram ağı, ”V” diyagramları, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kavramsal değişim metinleri, anlam çözümleme tabloları, kavram karikatürleri ve kavram bulmacalarıdır. En sık kullanılan materyaller ise; kavram bulmacaları, kavram haritaları ve kavramsal değişim metinleridir.

Tarih disiplininin temelinde de kavramlar bulunur bu nedenle tarih disiplini açısından kavram öğretimi önem taşımaktadır. Kavramlar, söylemler, terimler ve deyimler tarih öğretimi sırasında öğrenci tarafından tam olarak algılanmazsa tarih öğretimi tamamlanmış bir süreç olmaz (Candan ve Koçer, 2013).

> Tarihsel süreç içerisinde toplumların kavramlara yüklediği anlamlar değişebilmektedir. Manifaturayı ele alalım; kelimenin aslı Latince *manufactum* (el yapımı) ve İtalyanca kökenli bir Fransızca sözcük olan *manifattura* dan gelmektedir. 19. Yüzyılda dokuma endüstrisini işaret eden bu sözcük 20. Yüzyıl Türkiyesi’ nde fabrikalarda dokunan kumaş anlamına gelmektedir. Yani sözcüklere yüklenen anlamlardaki değişimi tarihe ait olan yer ve zaman değişkenleri belirtmektedir (Dilek, 2007, s. 13).

Daha önce de vurgulandığı gibi tarihsel dil ve kavramlar süreç içerisinde birçok nedenden dolayı değişime uğrar. Hatta bazı sözcükler ve kavramlar toplum tarafından tamamen unutulur.

> Şunu da eklemek gerekir ki, tarihsel kavramlar zaman içerisinde değişime uğrayabildikleri gibi, ortadan da kalkabilir. Örneğin, Gazve kavramını ele alalım. Hz.Muhammed’in bizzati katıldığı savaşlara Gazve savaşı denmekteydi.

> Peygamberin başkomutan olarak ordunun başında savaşa katıldığı Bedir Savaşı (624) bu savaşlardan biridir. O döneme ait olan Gazve kavramı günümüzde artık, tanımı gereği, kullanılamamaktadır (Arslan, 2006, s. 57).

Tarihin kendine has bu dilin ve kavramların öğrenciler tarafından öğrenilmesi için özel bir çaba gerekmektedir. Bunun içinde kavramların öğretiminde kullanılan bazı materyallerden faydalanmak gerekir.

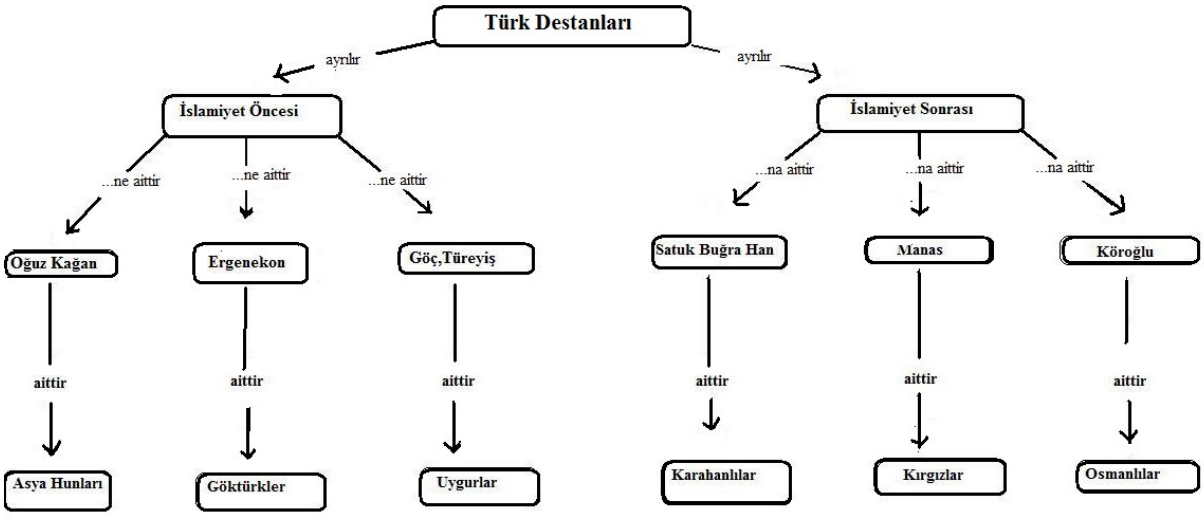
6.1 Kavram Haritaları

Kavram haritaları, kavramlar arası ilişkilerin anlaşılmasına ve soyut bilgilerin görsellik yoluyla somutlaşmasına katkı sağlayan bir materyaldir. Kavram haritasını, Kaptan şu şekilde tanımlanmıştır. *'İnsanların nasıl öğrendikleri ile anlamlı öğrenme konuları arasında köprü kuran bir öğrenme, öğretme stratejisidir. Bir kavram haritası daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbirleriyle ilişkilerini gösteren iki boyutlu bir şemadır.'* (Kaptan, 1998, s. 95). Kavram haritaları Joseph Novak ve Cornell Üniversitesi mezunu bir grup öğrenci tarafından 1970'li yıllarda geliştirildi (Kaptan, 1998). Kavram haritaları öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir ve kavramın ilişkili olduğu diğer kavramları da işin içine kattığı için kavramın çeşitli boyutları ile algılanmasına destek olur (Dönmez ve Yazıcı , 2008).

Kavram haritaları sayesinde kavramlar görselleşir ve öğrenmenin kalıcılığı artar. Kavram haritaları aracılığıyla kavramlar arasındaki ilişkiler ve farklılıklar ile benzerlikler görünür hale gelir. Böylece kavram haritaları, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir materyal olarak karşımıza çıkar. Kavram haritalarının en önemli faydalarından biri de öğrenciler tarafından da hazırlanabilecek bir materyal oluşudur. Böylece öğrenci de sürece aktif olarak katılır. Kavram haritasını öğrenci, öğretmen yardımı ile hazırladığı için hem zorlandığında destek alabileceği bir öğretici vardır hem de sürecin içerisinde aktif olarak rol oynar. Özellikle tarih gibi geçmişin kavramlarını da barındıran bir disiplin için kavram haritalarının kullanımı ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü tarihin bazı kavramları bugüne ait değildir ve geçmişte kalmıştır. Geçmişin kavramlarını ve bu kavramların arasındaki ilişkinin görselleşmesine katkı sağlayan kavram haritaları, tarih disiplininin öğretiminde önemli bir materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavram haritalarının oluşturulma sürecinde zihinsel becerilerin de kullanılmasıyla kavram haritaları eğitimin birçok alanına katkı sağlamaktadır.

Kavram haritalarının çeşitleri de bulunmaktadır. Örümcek harita, zincir kavram haritası, sınıflama haritası, akış çizgesi, hiyerarşik kavram haritası gibi. Örümcek harita kavramın tanımlamasına katkıda bulunur. Zincir kavram haritasında ise yukarıdan aşağıya doğru bağlantıyı kuran sözcükle kavramlar sıralanır. Örümcek haritada ise genelden özele olacak şekilde kavramların sınıflaması yapılır. Hiyerarşik kavram haritasında ise kavramlar arası ilişkiler kurularak verilmek istenen bilgiler önem sırasına göre yazılır. En temel kavram haritanın başına yazılır (Tokcan, 2015). Hiyerarşik kavram haritasına örnek Şekil 6.1.1' de gösterilmektedir.

Şekil 6.1.1 Hiyerarşik kavram haritasına örnek



(Çolak, 2010)

6.2 Kavram Ağları

''Kavram ağları öğrencilerin izlenimlerini, düşüncelerini yazılı öğretim araçlarındaki kavram ve ilkelerle uyumlu bir biçimde sergileyen grafik araçlardır.'' (Tokcan, 2015). Kavram ağlarına aynı zamanda Semantik Ağ'da denir. Kavram ağları öğrencilerin şu becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

- Önceki bilgilerini harekete geçirmek,
- Yeni kavramlar geliştirmek,
- Kavramları gruplamak,

- Kavramlar arası yeni ilişkiler bulmak,
- Kavramları yeniden düzenlemek, (Candan, 2016, s. 67)

Kavram ağları çocuğun kavramları zihninde yapılandırmasını ve gruplandırmasını sağlar. Kavram ağları oluşturulurken; öğretmen konuyla ilgili merkez kavramı tahtaya yazar. Öğrenciler yazılan kavrama dair sözcükler söyler. Daha sonra öğrencilerden söyledikleri kavramları belli bir ilişki çerçevesinde gruplandırmaları istenir. Ardından yapılan gruplandırmalar öğrenciler tarafından isimlendirilir. Ve son olarak kavram ağı çizilir (Candan, 2016).

Kavram ağı oluşturma aşamasında, öğrencilerin merkezde olan kavramın çağrıştırdığı kavramları saydıkları aşamada herhangi bir eleme yapılmaz. Her öğrencinin söylediği kavramın yazılmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Öğrenciler, kavramları bir başlık altında kategorize ederler. Daha sonra kategorilere ayrılan başlıklar bir ağ şeklinde tahtada yeniden tartışılmalıdır ve öğrencilerden kavramlara örnekler vermeleri istenmelidir. Kavram ağı oluşturma aşamasında öğrenciler kavramları birbirleriyle tartışmaya başlamaktadırlar. Bu da öğrencilerin kavramları aktif olarak kullanmalarını sağlar.

Böylece kavram ağı tüm sınıfın tartışması ve fikir beyanı ile ortaya çıkar. Bu da tüm sınıfın aktif bir şekilde sürecin içinde yer almasını sağlar. Kavram ağlarının oluşturulma sürecinde yanlış kavramlar ve bilgiler elendikçe öğrencilerde var olan kavram yanılgılarının da önüne geçilmiş olur.

6.3 Kavram Karikatürleri

Kavram karikatürleri; günlük yaşamla ilişkilendirilmiş bir konu üzerine fikir yürüten karikatür biçiminde çizilmiş karakterleri içeren bir görsel araçtır. Karakterlerden yalnızca birinin bilimsel olarak doğruyu söylediği kavram karikatürlerinde diğer karakterler tartışılan konuyla ilgili çeşitli kavram yanılgısı içeren ifadeler sunmaktadır (Ören ve Yılmaz, 2013, s. 130).

Kavram karikatürlerinin en önemli özelliği kavram yanılgılarını ortaya çıkartmasıdır. Kavram karikatürlerinden ikiden fazla karakter yer alır ve karakterlerin söylediği yanlış ifadeler aracılığıyla öğrencinin zihninde yer edinen kavram yanılgıları ortaya çıkartılır. Kavram karikatürleri afiş şeklinde hazırlanarak öğrencilerin görebileceği bir yere asılır. Daha sonra öğrencilerden karikatürde yer alan hangi karakterin sözlerini desteklediği sorulur ve bunu gerekçeleriyle birlikte açıklamaları istenir. Bu sayede kavram yanılgıları kısa bir zaman içinde tespit edilir (Çakar, 2018).

Düşüncelerin görselleştirilmesi dikkat çekme açısından da öğretim sürecine katkı sağlamaktadır. Çünkü görsel ögeler öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Kavram karikatürleri ilgi çekici bir yapıda olduğu için öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasını da kolaylaştırmaktadır (Baysarı, 2007). Kısacası kavram karikatürleri aracılığı ile hem öğrencilerin derse olan ilgisini çekmek hem de kavram yanılgılarını ortaya çıkarmak ve gidermek kolaylaşmaktadır.

6.4 Kavramsal Değişim Metinleri

Hynd ve Alvermann (1986) kavram değiştirme metinlerini, bilimsel olarak doğru olan bilgilerle kavram yanılgıları arasındaki çelişkileri açık bir şekilde ortaya koyan metinler olarak tanımlamaktadır (Şeker, 2010). Kavramsal değişim metinleri öğrencilerde var olan kavram yanılgılarını ortaya çıkarıp gidermede kullanılabilecek çalışmalardan biridir. Kavramsal değişim metinleri öğrencilerde olan kavram yanılgılarını bilimsel gerçeklerle uyumlu olacak şekilde değiştirmeyi amaçlar (Tokcan, 2015).

Öğrenciler derse girmeden önce bazı kavram yanılgılarına sahip olabilirler. Yani öğrenci öğrenme ve öğretme ortamına girmeden önce kavramlara dair birtakım yanlış ve eksik bilgilere sahip olabilir. Konuyla ilgili kavram yanılgıları giderilmezse öğrenci konuyu algılamakta zorluk yaşayabilir. Bu zorlukları aşmak için kavram yanılgılarının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Şeker'e göre yanlış öğrenmelerin giderilmesi için şu adımlar izlenebilir;

- Öğrenciler ön bilgilerinde hatalar olduğu konusunda ikna edilmelidirler.
- Yeni sunulan bilgi öğrencinin seviyesine uygun olmalı ve açık, net olarak verilmelidir.
- Sunulan bilgi öğrenci için mantıklı olmalıdır.
- Yeni bilgiyi öğrenci kullanabilmelidir, yani bilgi kullanışlı olmalıdır.

Öğrencilerde var olan kavram yanılgılarını ortadan kaldırmak için başvurulabilecek yöntemlerden biri de kavramsal değişim metinleridir. Kavramsal değişim metinlerinde öğrenciler sahip oldukları kavram yanılgılarını fark ederler. Çünkü öğrenciler kendilerine verilen metindeki bilgilerin doğruluğunu tartışır. Ve sürece katılımları aktif olur. Öğrenciler kavramsal değişim metinlerini incelerken zihinsel becerilerden faydalanırlar. Çünkü öğrenci kendi bilgileriyle metinde yer alan bilgilerin kıyaslamasını yapar ve kendindeki yanlış bilgiyi tespit eder. Ve doğru bilgiye ulaşır. Böyle bir süreçte öğrenci düşünme becerilerini de kullanmış olur.

6.5 Kavram Bulmacaları

Öğretmen tarafından öncelikle kavramların bir listesi çıkarılır. Öğretmen listesini çıkardığı bu kavramları bulmaca içerisine gizler. Daha sonra sınıf işbirlikli öğrenmeye uygun olarak gruplara bölünür. Sonrasında öğrencilerde farklı kaynaklardan faydalanarak bulmacadaki kavramları bulur. Kavram öğrenme sürecinin tamamlanabilmesi için de öğrenciler kavramların tanımlarını kaynaklardan faydalanarak oluşturmalı. Ayrıca öğrenciler kavramın özelliklerini belirler ve bu özellikler çerçevesinde kavramın örneklerini de bulurlar (Dündar, 2007).

Kavram bulmacalarıyla kavram öğretimi yapılırken öğrenciler işbirlikli çalışma yaparlar. Böylece bir akran desteği ile öğrenme kolaylaşır. Kavram bulmacaları aracılığı ile öğrenci hem eğlenceli bir etkinlikte yer alır hem de süreçte aktif olmak için daha istekli olur.

6.6 Kavram Öğretiminde Kullanılabilecek Farklı Teknikler

Çalışmada öğrencilerle birlikte sınıfta yapılacak etkinlikler için Dilek'in kendi adını verdiği Dursun Dilek Tekniği/Yeteneklerine Dayalı Konu Merkezli Öğretim Tekniği'nden de faydalanılmıştır. Dursun Dilek Tekniği'nde öğrenciler yetenekleri doğrultusunda işbirlikli öğrenme gruplarına ayrılmaktadır. Öğrenciler yetenekleri doğrultusunda farklı gruplara ayrılır ve konu dağılımından sonra her grup yeteneklerine göre bir çalışma ortaya çıkarır. Öğrencilerin hem devinişsel hem de duyuşsal becerilerinden faydalanılır (Dilek, 2005). Dursun Dilek Tekniği'nde öykü oluşturma, şiir yazma, zamanda yolculuk yapan haberci, bulmaca çözme gibi

farklı etkinlikler bulunmaktadır. Zamanda yolculuk yapan haberci etkinliğinde öğrenciler olayları haber metnine dönüştürür veya olayın içinde yer alan kişilerle röportaj yapar. Yapılan bu çalışma da ise konu merkezine T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. sınıf kitabının ünitelerinde geçen kavramlar bulunmaktadır. Vygotsky'nin de vurguladığı gibi öğrenme sırasında akran veya yetişkin yardımı önem taşımaktadır. Bu nedenle işbirlikli çalışma yapılmıştır. Yirmi kişilik katılımcı/öğrenci sayısı dört kişilik beşerli gruplara ayrılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kavramları bizzat kullanmaları ve deneyimlemeleri öğrenmenin kalıcılığını arttırmaktadır. Çünkü öğrencilerin, öğretmenlerin aktardıklarını ve metinde geçenleri ezberlemek yerine deneyimler aracılığıyla öğrenme süreci geçirmeleri daha etkili olmaktadır (Dewey, 2014). Yine 2017 T.C. Atatürkçülük ve İnkılap Tarihi 8. Sınıf öğretim programında vurgulandığı gibi ''Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tarihsel düşünme becerileri, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, vatandaşlık becerileri, kültürel farkındalık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik gibi becerilerin geliştirilebilmesi için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.'' (MEB, 2017, s. 9). Kısacası tarihsel düşünme becerilerinin ve farklı becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin farklı etkinliklerle süreci deneyimlemeleri gerekmektedir.

Yine Dilek'in vurguladığı gibi kavramsal gelişim öğrencinin dili bizzat kullanmasıyla gerçekleşmektedir.

> ''Dil ve kavram gelişiminin tarih dersinde öğrenmeye ve düşünmeye olan katkısı yadsınamaz. Vygotsky gibi, düşünce gelişiminin yalnız biyolojik etkenlerle açıklanamayacağı, içinde yaşanılan kültürün ve bu kültürün taşıyıcısı dilin de bunda belirleyici faktör olduğu dikkat çekmektedir. Kavramsal gelişimin dilin aktif olarak kullanılmasıyla mümkün olabileceği zikredilmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerin öğrenilmesi gereken kavramları aktif bir şekilde yaşayarak elde edebilecekleri ve başarının, öğretmen-öğrenci işbirliğine dayalı öğretim tekniklerini geliştirerek, bireyler arası bilişsel etkileşime uygun ortamların hazırlamasıyla mümkün olacağı vurgulanmıştır'' (Dilek, 2000)

Öğrenciler T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde ilk üç üniteyi konu olarak işledikleri için çalışma 2019-2020 eğitim – öğretim yılı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf kitabının ilk üç ünitesindeki kavramlarla sınırlı tutulmuştur. Seçilen kavramların bazıları ders kitabında ünitenin başında verilmiştir. Bazıları ise ünite içindeki yer alan konu başlıklarının altında yer alan metinlerin arasından araştırmacı tarafından seçilmiştir. Kavram seçiminde

konuların anlaşılmasını kolaylaştıracak kavramların seçilmesine dikkat edilmiştir. Ders kitabının ilk üç ünitesinde yer alan kavramlar Tablo 6.6.1'de gösterilmektedir.

Tablo 6.6.1 Ünite Başlıkları ve Kavramlar

ÜNİTE BAŞLIĞI	KAVRAMLAR
1. Ünite: Bir Kahraman Doğuyor	1- İnkılap 2- Anayasa 3- Sömürgecilik 4- Meşrutiyet 5- Mebus 6- Aydınlanma 7- Azınlık 8- Aydınlanma Çağı 9- Sanayi 10- İnkılap 11- Sanayi İnkılabı 11- Saltanat 12- İhtilal 13- Kapitülasyon 14- Düşünce Akımları
2. Ünite: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar	1- Cemiyet 2- Egemenlik 3- Meclis 4- Yönetim Biçimleri 5- İstiklal 6- Müdafa-i Hukuk 7- Konferans
3. Ünite: Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!	1- Tekalif-İ Milliye 2- Anayasa 3- Teşkilat-I Esasiye 4- Müdafaa 5- Meclis 6- Taarruz
4. Ünite: Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	1- İlke 2- Saltanat 3- Evkaf 4- Nutuk 5- Tekke 6- İktisat 7- Erkan 8- İnkılap 9- Zaviye 10- Tevihid-İ Tedrisat 11- Mutlakıyet 12- Milliyeteçilik 13- Halkçılık 14- Devletçilik 15- Laiklik 16- İnkılapçılık 17- Cumhuriyetçilik 18- Hükümet 19- Meclis 20- Halifelik
5. Ünite: Demokratikleşme Çabaları	1- İlke 2- Saltanat 3- Evkaf 4- Nutuk 5- Tekke 6- İktisat 7- Erkan 8- İnkılap 9- Zaviye 10- Tevihid-İ Tedrisat 11- Mutlakıyet 12- Milliyetçilik 13- Halkçılık 14- Devletçilik 15- Laiklik 16- İnkılapçılık 17- Cumhuriyetçilik 18- Hükümet 19- Meclis 20- Halifelik
6. Ünite: Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası	1- Mütakabiliyet 2- Etabli 3- Antant 4- Muhalefet 5- Mübadele 6- Pakt 7- Cemiyet-İ Akvam 8- Payidar 9- Kamuoyu 10- Stratejik

(Kurt ve MEB, 2019)

Tablo 6.6.1’ de görüldüğü üzere 8. Sınıf İnkılap T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen kavram sayısı fazla. Bu kavramların büyük bölümünün kullanımı günümüzde kalmamıştır veya çok sınırlıdır. Ayrıca daha önce de belirtildiği gibi soyut ve bilimsel kavramların öğrenilmesi karmaşık bir süreçten geçmektedir. Yani öğrenciler bu tip kavramları günlük hayatta öğrenmekte zorluk yaşamaktadır. Daha öncede vurgulandığı gibi Vygotsky bilimsel kavramların öğretiminin ancak formal bir eğitimle gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Yani kavram öğrenme öğrenci merkezli bir süreçten oluşmalıdır. Kavram öğretimi ise kavramların farklı özelliklerine göre seçilecek teknik, strateji ve materyallerin kullanımıyla gerçekleştirilmelidir (Dündar, 2015). Yani kavramların özelliklerine göre yapılandırılmış süreçler sonunda ancak bu kavramlar öğrenci tarafından zihinde yapılandırılmaktadır.

VII. BÖLÜM TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ

TDK'ye göre beceri: Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet; kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (TDK, 2011). Tarih disiplininin de öğretim amaçlarına ulaşması için birtakım becerilerin öğrenciler tarafından edinilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. ''Tarih, pek çok parçası kayıp bir iç içe geçmeli bulmacadır'' (Carr, 2016). Daha önce de belirtildiği gibi tarih geçmişe dair bir disiplindir. Ve geçmiş yaşanıp bitmiştir. Doğa bilimlerinde olduğu gibi tekrar tekrar test edilebilecek ya da deney yapılacak bir bilim dalı değildir. Bu nedenle öğrenciler tarihi zihinlerinde tasarımlarken zorluk yaşamaktadırlar. Bu zorlukların aşılması içinde tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Erdem'e göre ''Geçmişi tasvir ve tahayyül etmeye yardımcı olabilecek her yöntem ve akıl yürütme tarihsel düşünme tanımı içine alınabilir.'' (Erdem, 2019, s. 29). Tarih anlatısı, tarihçiden tarihçiye bile farklılık gösterebilmektedir. Çünkü tarihin birçok yönü kesin olarak sonuçlandırılamamaktadır. İşte bu nedenle kanıtlardan hareketle öğrencilerin de kendi tarihsel anlatılarını oluşturmaları gereklidir. Tarihsel anlatıyı oluşturabilmek birçok beceri gerektirmektedir.

ABD'de kurulan Okullar İçin Ulusal Tarih Merkezi (NCHS) Tarih eğitiminde yeni yaklaşımlar ve stratejiler geliştirmek amacıyla kuruldu. NCHS'nin 2004 yılındaki çalışmasına göre tarih eğitiminde beş temel beceri öncelikli olarak belirlenmiştir. Bu becerilerin yer aldığı Tablo 7.1.1' de gösterilmektedir (Aktın, 2016, s. 106-107).

Tablo 7.1.1 Tarihsel Dünme Becerileri

5-12. Sınıflar İçin Tarihsel Düşünme Standartları	
Kronolojik Düşünme	A. Geçmiş, şu an ve geleceği ayırt etme. B. Tarihsel anlatı ve hikayedeki geçici yapıyı tanımlama. C. Kendi tarihsel anlatısını yapılandırıp bir düzen oluşturma. D. Takvim zamanını ölçme ve hesaplama. E. Bir zaman çizelgesi oluşturma ve çizelge üzerindeki verileri sunma ve yorumlama. F. Tarihsel süreci ve sıralamayı yeniden yapılandırma. G. Alternatif bir süreç modeli ile karşılaştırma.
Tarihsel Kavrayış	A. Tarihsel anlatı ya da doküman kaynağını ya da yazarını tanımlama ve güvenilirliğini değerlendirme. B. Tarihsel pasajın anlamını olduğu gibi yeniden yapılandırma. C. Tarihsel anlatıya yönelik ana soruları tanımlama D. Tarihsel gerçekler ve yorumlar arasındaki farkı ayırt etme. E. Tarihsel anlatıdaki yaratıcılığı okuma F. Tarihsel perspektifi takdir etme G. Tarih haritasına verileri yerleştirme H. Sayısal, nitel ve görsel verileri kullanma.
Tarihsel Analiz ve Yorum	A. Farklılık gösteren fikirleri karşılaştırma. B. Çoklu bakış açsısıyla düşünme. C. Eski fikirlerin ve önemli bireylerin de yer aldığı çoklu sebepleri, ilişkilerin etkilerini ve nedenlerini analiz etme. D. Hassas konuları tanımlamak için çağlar ve bölgeleri karşılaştırma. E. Tarihsel kanıtlarla oluşturulan hipotezleri ve desteklemeyen fikirleri ayırt etme F. Tarihsel anlatıdaki rekabeti karşılaştırma. G. Kaçınılmaz tarihsel tartışmalarda itiraz etme. H. Geçici olarak tarihsel yorumları tutma. İ. Tarihçiler arasındaki büyük tartışmaları değerlendirme. J. Geçmişi etkileyen hipotez oluşturma.
Tarihsel Araştırma Yeterliliği	A. Tarihsel soruları formüle etme. B. Çeşitli kaynaklardan tarihsel veriler elde etme. C. Tarihsel verileri sorgulama. D. Zaman ve yer bakış açısını içeriksel bilgide sıralama ve mevcut kayıtlarda boşlukları tanımlama E. Nicel analizleri çalışma. F. Tarihsel kanıtlardaki yorumları destekleme.

Tarihsel Konuların Analizi ve Karar Verme	A. Geçmiş konuları ve problemleri tanımlama. B. Önceki koşulların kanıtlarını yorumlama. C. Önceki tarihle bağlantıları tanımlama. D. Eylemin alternatif akışını değerlendirme. E. Uygulanan kararı değerlendirme.

(Aktın, 2016, s. 106-107)

2017 yılında hazırlanan T.C Atatürkçülük ve İnkılap Tarihi (8. Sınıf) öğretim programına göre tarihsel düşünme becerileri; '*öğrencilerin tarihsel kavramlar ile geçmişteki olayları, olguları, gelişmeleri, kişileri, yerleri ve ilişkileri kendi özgün bağlamları çerçevesinde ele alarak analiz edip kavramalarını sağlamaya yönelik kapasite ve yeterlilikleri ifade eder.'* Kısacası tarihsel kavramların öğrenilmesi tarihsel düşünme becerileri ve geçmişin algılanmasıyla doğrudan ilişkilidir (MEB, 2017). Geçmişi analiz edebilmek ve zihinde tasarımlayabilmek için bireylerin tarihsel kavramları bilmesi gerekmektedir.

Geçmişte, tarihe yüklenen misyon genelde toplum için iyi bir vatandaş yetiştirme amacı olmaktaydı. Her toplum kendi hedeflerine uygun bir insan ihtiyacı yetiştirmek amacıyla tarihi kullanmıştır. Ancak zamanla bu anlayış değişmiştir. Tablo 7.1.1' den anlaşılacağı üzere bu anlayış değişmektedir. Ve tarih de birçok disiplin gibi kendi amaçlarını oluşturmuştur. Bir disiplin olarak tarihin öğretilmesi içinde tarihsel düşünme becerilerinin öğrenciler tarafından edinilmesi gerekmektedir. Çünkü yeni tarih eğitimi anlayışında öğrencilerden beklenen bir tarihçi gibi düşünmek olmuştur. Bu yeni anlayış doğrultusunda da 2009 Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı'nda tarihsel düşünme becerilerine yer verilmiştir. Bu bağlamda 2009 yılında programda yer verilen tarihsel düşünme becerileri şu şekildedir;

- Kronolojik Düşünme Becerisi,
- Tarihsel Kavrama,
- Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi,
- Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma, (MEB, 2009)

Ancak 2017 yılında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 8. Sınıf) ve 2018 yılında hazırlanan Ortaöğretim Tarih dersi (9, 10 ve 11. Sınıf) öğretim programına göre bu beceriler şu şekilde yenilenmiştir;

- Kronolojik Düşünme Becerisi,
- Tarihsel Kavrama Becerisi,

- Neden-Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi,
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi,
- Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma Becerisi
- Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi
- Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme Becerisi
- Geçmişe Geçmişteki İnsanların Bakış Açısıyla Bakabilme Becerisi veya Tarihsel Empati (MEB, 2017)

Öğretim programlarında yer alan genel beceriler de vardır. Yukarıda sıralanmış olan beceriler tarih disiplinine özgü becerilerdir. Tarih öğretimindeki yeni yaklaşımda öğrencilere tarihsel bilgileri sunmak yerine, öğrencileri bir tarihçinin taşıması gereken becerilerle donatmak anlayışı vardır. Yani öğrencinin tarihsel düşünme becerilerine sahip olması amaçlanmaktadır. Öğretim programında bu durum şu şekilde açıklanmaktadır:

> ‘‘Tarih biliminin doğası ve tarihçilerin çalışma yöntemlerine dayanan bu beceriler; öğrencilerin tarihsel kavramlar ile geçmişteki olayları, olguları, gelişmeleri, kişileri, yerleri ve ilişkileri kendi özgün bağlamları çerçevesinde ele alıp analiz ederek kavramalarını sağlamaya yönelik kapasite ve yeterlilikleri ifade eder. Tarihsel düşünme becerileri aynı zamanda; öğrencilerin kronolojik olarak akıl yürütmelerine, geçmişteki olay ve olgular arasında neden-sonuç bağlantıları kurmalarına, sosyal yapılar, kurumlar ve siyasi teşekküllerin zaman içerisinde geçirdikleri değişimleri ile süreklilik arz eden özelliklerini kavramalarına, geçmişteki olay ve olguları güncel olay ve olgularla ilişkilendirmelerine olanak sağlamayı amaçlar’’ (MEB, 2018).

Kısaca artık bilgilerin aktarıldığı bir tarih dersi tercih edilmiyor. Onun yerine öğrencileri Tarihin doğasına uygun araştırmalar yapabilceke becerilere sahip olacak. Böylece bilginin tarihsel bilginin ezberlendiği tarih anlayışı geride kalmaktadır. Kısacası öğrencilerin, bir tarihçinin sahip olması gereken becerilerle donatılması ve kanıtlar üzerinden bilgiye öğencinin ulaşması hedeflenmektedir. Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında öğrencilerin edinmesi gereken beceriler şu şekilde vurgulanmıştır:

> Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tarihsel düşünme becerileri, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, vatandaşlık becerileri, kültürel farkındalık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik gibi becerilerin geliştirilebilmesi için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,

> tarihsel düşünme becerileri, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, vatandaşlık becerileri, kültürel farkındalık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik gibi becerilerin geliştirilebilmesi için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır (MEB, 2018)

Görüldüğü gibi tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması özellikle hedeflenmektedir ve bu hedefe ulaşmak için kavram öğretimine ihtiyaç duyulmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi kavramlar insanların düşünmesine aracılık eden ve sözcükler yoluyla ifade edilen zihinsel tasarımlardır. Yani insanların düşünmesinin ön koşulu sayılabilecek olan kavramlar düşünme becerileriyle yakından ilişkilidir. Düşüncelerin gerek zihinde oluşması gerekse ifade yoluyla başkalarına aktarılması, bireyin sözcük ve kavramlar ile oynadığı mantıksal süreçlerin ürünüdür (Dilek ve Dilek , 2016, s. 144). Bu bölümde tarihsel düşünme becerileri ve kavram öğretiminin tarihsel düşünme becerilerine etkisi incelenecektir.

7.1 Kronolojik Düşünme Becerisi

Tarih açısından zamanı algılama becerisi ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü tarih öğretiminde olayların gerçekleşme zamanını ve sırasını öğrencilerin kavrayabilmesi için kronolojik düşünme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Kronolojik düşünme becerisi sayesinde öğrenci neden-sonuç ilişkisi bulunan olayların birbirini nasıl tetiklediğini de kavramaktadır. Kronoloji algısı, çocukların zamanla dönemleri ve olayları eşleştirebilmesi ve farklı herhangi bir dönemle olay arasındaki ilişkiyi kolaylıkla tanıyabilmesidir (Şimşek , 2014). Kısacası çocuk farklı dönemler ve olaylar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu kavrar. Kronolojik düşünmede çocuk zamanı, dönemleri ve olayları belli bir sıralamaya koyar. Aynı zamanda kronolojik düşünme becerisi ile çocuk olaylar arasındaki anlamlı ilişkilere dair bir farkındalık oluşturur. Bu nedenle kronolojik düşünme becerisinde çocuk, zamana ve döneme dair kavramlar ile değişim ve süreklilik gibi kavramlara da hâkim olmalıdır.

Kronolojik düşünme becerisini öğrenciye kazandırabilmek için bazı temel kavramların da öğretilmesi gerekmektedir. Bu becerinin kazandırılmasının ön şartı gün, ay, yıl, dönem, çağ, yüzyıl vb. zaman kavramları ve takvim çeşitleri ile bunlara ait temel kavramların (M.Ö., M.S., yüzyıl vb.) karşılaştırmalı olarak öğretilmesidir (MEB, 2018, s. 13). Ayrıca 2018 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda da ilköğretimin ikinci kademesinden başlanarak kronolojiye dair bu

kavramların öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2009). Kısacası, çocuğun tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi kavram gelişimine bağlıdır. Çünkü ‘‘zaman’’ kavramı bilişsel gelişimin gelişmesi için gerekli olan temel kavramlardan biridir (Dilek ve Dilek , 2016, s. 144). Öğrencilerin kronolojik düşünme becerilerinin geliştirilmesi için zamanla ilgili kavramların öğretilmesi gerekmektedir.

Kronolojik düşünme becerisini gelişimiyle ulaşılması hedeflenen kazanımlar;

- Geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayrım yapar,
- Bir tarihsel metindeki zaman akışını (başı, ortası ve sonu) belirler,
- Tarih şeritlerinde sunulan bilgileri yorumlar,
- Tarihsel süreklilik değişimini açıklamak amacıyla bir tarihsel akış şeması oluşturur,
- Tarihi dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırır ve farklı yaklaşımlar önerir. (MEB, 2009).

Kronolojik düşünme becerisini kazanan öğrenci kendi tarihsel anlatısını, belli bir zamansal şerit içerisinde oluşturmalıdır. Çünkü insanlık tarihi çok geniş bir süreçten oluşmaktadır ve öğrenci anlatısını oluşturabilmek için tarihteki devirleri, zamanları ve bunların özelliklerini birbirinden ayırt edebilmelidir. Bu nedenle öğrenci bir tarihsel anlatı oluştururken bunu belli bir tarihsel zaman şeridi içinde gerçekleştirmelidir. Zamanı algılayabilmek için de öğrencinin tarihsel kavramlara ihtiyacı vardır. Çağlara, devirlere ve dönemlere dair kavramları, öğrencinin kullanması kronolojik düşünme becerisinin gelişimine katkı sunmaktadır (MEB, 2017). Yani kronolojik düşünme becerisinin önemli aşamalarından biri tarihsel kavramlara sahip olmaktır. Aynı zamanda, tarihsel değişim ve sürekliliğin zamansal boyutu bir iskelet görevi gördüğünden bütüne ait parçaların zihinde bir anlam kazanması kolaylaşacaktır (Erdem, 2019). Mesela ihtilal kavramı farklı dönemlerde farklı anlamlara gelecek şekilde kullanılmıştır. Fransız Devrimi’nin anlaşılabilmesi için ‘‘Devrim’’ kavramının alt bağlamları öğrencinin zihninde yapılandırılmalıdır. Çünkü devrim kavramı 18. yüzyılın ortalarına kadar iç savaş, isyan, cinayet, şiddet ve öfke ile ortaya çıkan bir anayasa değişim sürecini ifade ederken Fransız Devrimi’nden sonra daha şiddetin azalarak daha barışçıl ve demokratik bir geleceğe doğru giden bir sürece atıfta bulunan kavrama dönüşür (Koselleck, 2016). Ya da Türk tarihi çok geniş bir zamana yayılmaktadır. Türk tarihinin anlaşılması için Orta Asya Türklerinin kullandığı kavramlara dair bilgi sahibi olması gerekmektedir.

7.2 Tarihsel Kavrama Becerisi

Geçmişi insan iki şekilde öğrenir ya geçmişten kalanlar aracılığıyla ya da geçmişten kalanlara dayanarak oluşturulan tarihsel anlatılar ile. Tarihçi, geçmişi belgelere veya o günlerden günümüze ulaşan diğer kanıtlara dayanarak anlatmaktadır. Ancak her tarihçi kendi anlatısını oluşturur. Carr, tarihin doğrulanmamış olgular kümesi olduğunu belirtir (Carr, 2016, s. 60). Tarihçiler bu olgulardan istediğini seçer ve bir anlatı oluşturur. Oluşturduğu anlatıyı kendi düşünme biçimiyle şekillendirir. Bu şekilde ortaya çıkan tarihsel düşünme becerisi tarihsel kavramadır. Carr'ın şu söylemi bu beceriyi anlamamıza yardımcı olur. *'Bütün tarih düşüncenin tarihidir ve tarih, tarihi üstünde çalıştığı düşüncenin, tarihçinin zihninde yeniden oluşmasıdır.'* (Carr, 2016, s. 73). Buradan hareketle diyebiliriz ki tarihçi geçmişi zihninde yeniden oluşturur ve bir anlatıya dönüştürür. Çünkü tarihin tekrarı olmaz. Geçmişi zihinde tekrar canlandırmak için de geçmişin kavram dünyasına ihtiyaç duyulmaktadır. Geçmişi tasarımlarken bugünün kavramları, düşünme biçimleri ve bakış açısı ile hareket etmek tarihsel değerlendirmelerin yanlış yapılmasına neden olmaktadır. Geçmişteki insanların farklı hayat koşulları vardı ve onlar o günün koşulları içerisinde yaşamlarını sürdürdüler.

Tarihsel metinlerin kavranması ve değerlendirmesinin yapılması tarihsel kavrama becerisinin önemli aşamalarından biridir. Çünkü öğrenci tarihsel metinleri okurken (biyografi, öykü, otobiyografi, tarihçilerin metinleri, tarihi roman vb.) aynı zamanda zihninde canlandırabilmelidir. Bunun içinde öğrenci okuduğu metnin içerisinde geçen kavramlara hâkim olmalıdır. 2018 Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretim Programı'nda bu durum şu şekilde açıklanmıştır;

> Tarihsel metinleri kavramak ayrıca öğrencilerin tarihsel yaklaşım edinmelerini yani geçmişteki olayları yaşandığı dönemin şartları ve kavramlarıyla ele alarak o dönemi yaşayanların bakış açısıyla inceleyebilmelerini gerektirir. Bunun için öğrenciler; geçmişe ait buluntu, belge, günlük, mektup, sanat eseri, edebi ürün, vb. kaynakları incelerken geçmişi bugünün kavram ve normlarıyla değerlendirmekten kaçınmayı öğrenmeli ve olayların meydana geldiği tarihsel bağlamı göz önünde bulundurmalıdırlar (MEB, 2018, s. 13).

Programda da belirtildiği gibi öğrencilerin okudukları tarihsel metinler aracılığıyla geçmişi zihinlerinde tasarlayabilmeleri için geçmişin kavramlarını bilmeleri gerekmektedir. Bugünün dili, kavramları ve bakış açısı geçmişe dair yanılgıların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Öğrencinin metni doğru bir bakış açısıyla okuması sağlanırsa, öğrencide aynı zamanda empati becerisinin gelişmesi de sağlanır. Tarihsel kavrama becerisi diğer tarihsel düşünme becerilerine temel oluşturmaktadır. Çünkü öğrencinin geçmişi zihninde yeniden tasarlayabilmesi için tarihsel kavrama becerisini kullanması gerekmektedir.

Tarihçi doğa bilimlerinde olduğu gibi geçmişi test edemez ya da geçmişe dair bir laboratuvar ortamında deney yaparak gözlemleyemez. Collingwood'a göre de *'Tarihçi bilmek istediği olguların görgü tanığı değildir. Tarihi de öyle olduğunu sanmaz; geçmişe ilişkin tek olanaklı bilgisinin aracılı, çıkarımsal ya da dolaylı olduğunu, hiçbir zaman deneysel olmadığını pek iyi bilir.'* (Collingwood, 2015, s. 349). Kısacası tarihsel bilgiyi elde etmenin iki yolu vardır: kanıtlardan ve tarihsel metinlerden faydalanmak. Kısacası geçmişe dair tüm bilgilere sahip olmak mümkün değildir. Zaten geçmişi hiçbir şey değiştiremez ancak geçmişin bilgisi sürekli dönüşerek mükemmelleşmektedir. Yani sürekli ilerleme durumundadır (Bloch, 2015). Yani tarih sürekli olarak yeniden kurgulanmaktadır. İşte bu nedenle tarihsel metinleri oluştururken ya da bu metinlerin değerlendirmesini yaparken öğrencilerin de sahip olması gereken beceri tarihsel kavramadır. Bu beceri sayesinde öğrenci hayal gücünü kullanarak tarihsel kanıtlar sayesinde geçmişi zihninde tekrar yapılandırır. Bu yapılandırma sırasında her türlü tarihsel belgeden faydalanılabilir. Bunlar; tarihsel metinler, biyografik eserler, fotoğraflar, karikatürler, filmler, müzikler, edebi ürünler olabilir. Tarihsel kavrama becerisini öğrencilere kazandırabilmenin ön koşullarından birini de tarihsel kavramların öğretimi oluşturmaktadır.

7.3 Neden-Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi

İnsanlar bir şeyler yaparken bunları birtakım nedenlerden yapar. Yapılanların doğal bir sonucu ortaya çıkar. Tarihte de yaşanmış olayların ve ortaya çıkan olguların arasındaki ilişki neden-sonuç ilişkisi bağlamında ortaya çıkar. Yaşanan bir olay bir nedenle gerçekleşir ve o da başka olayları beraberinde getirir. 1. Dünya Savaşı bazı nedenlerle ortaya çıkmıştır ve onun sonucunda da Türk milleti, Millî Mücadele Dönemi'ni başlatmıştır. Millî Mücadele Dönemi sonunda da ortaya çıkan sonuçlar olmuştur. Yani tarihsel olaylar neden-sonuç ilişkisi bağlamında birbiriyle sürekli ilişki içerisindedir.

Öğrencilerin tarihi doğru değerlendirebilmeleri için neden-sonuç ilişkisini kurma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Tarih açısından neden-sonuç ilişkileri tarihsel ifadeleri barındırır

ve bu tarihsel ifadeler içerisinde de tarihsel kavramlar bulunmaktadır. Tarihsel kavramların öğretimi bu bağlamda önem taşımaktadır.

7.4 Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

Tarih kendi içinde sürekli olarak bir değişimi taşımaktadır. Zaman içerisinde yaşanan gelişmelerde birtakım değişmeler meydana gelmektedir. Tarih de kendi içinde birçok değişimi barındırmaktadır. Ve yaşanan bu değişimler tarihin sürekliliğini devam ettirmektedir. Öğrenciler tarih öğrenirken hangi olayların köklü değişimlere neden olduğunu algılayabilme becerisine sahip olmalıdır. Mesela Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde birçok değişim meydana gelmiştir. Bu değişimlerin algılanması hem Osmanlı hem de Cumhuriyet tarihi açısından önem taşımaktadır. Çünkü siyasi, kültürel, toplumsal hatta sanatsal birçok değişim gerçekleşmiştir. Bu değişimler de kendi içerisinde bir neden-sonuç ilişkisi taşımaktadır.

Değişim tarihe yeni kavramlar kazandırır hatta bazı kavramların günlük yaşamda kullanım dışı kalmasına bile neden olabilmektedir. Bu nedenle değişen tarihsel dönemlerle birlikte toplumların hayatına yeni kavramlar girmektedir. Değişimlerin insanlar üzerinde yarattığı etkiyi algılayabilmenin bir yolu da değişen kavramların farkındalığından geçmektedir. Çünkü kaybolma eğilimindeki tecrübeleri tutmak, gerçekleşmiş olayın ne olduğunu bilmek ve geçmişi dilimizde saklamak için kavramlara ihtiyaç duyuyoruz (Koselleck, 2016, s. 58). Geçmiş geride kalsa da kavramların içerisinde var olmaya devam etmektedir. Bu nedenle değişim ve süreklilik becerisinin gelişimi açısından kavram öğretimi ayrı bir önem taşımaktadır.

7.5 Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma

Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi programda *'en heyecan verici'* ve *'en geliştirici'* beceri olarak nitelendirilmiştir. Çünkü öğrenci bu beceri sayesinde gerçek bir tarihçi gibi çalışmalar yapar. Tarihçilerin en önemli özelliği elde ettikleri tarihsel kanıtları sorgulama, değişik kaynaklardan veriler elde etme ve elde edilen verilerin kaynağını ve güvenilirliğini sorgulama becerisidir. Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisinin kullanımına öğretim sürecinde imkân verilirse öğrenci bir tarihçi titizliğinde hareket etmeyi öğrenebilmektedir. Öğrencilerin, aynı zamanda farklı tarihçilerin oluşturduğu anlatıları sorgulamasının sağlanması

gerekmektedir. Çünkü öğrencinin, tarihçilerin geçmişe farklı açılardan baktığını kavraması gerekmektedir. '*Geçmişin gerçekte nasıl olduysa öyle bir tarihi olamaz. Sadece tarihsel yorumlar olabilir, bunlarınsa hiçbiri nihai değildir; her neslin de kendi yorumlarını yaratma hakkı vardır.'* (Popper, 2017, s. 149) Öğrenci bu sayede yazılı tarihin aslında insanlar tarafından oluşturulmuş olduğunun ve oradaki yorumların ve değerlendirmelerin değişebileceğinin farkına varmaktadır. Ve öğrenci tarihe bakışın değişebileceğini, geçmişe dair yeni bakış açılarının ortaya çıkabileceğinin farkına varır. Aynı zamanda öğrenci farklı kaynaklardan veriler elde ederek bu verilerin doğruluğunu ve geçerliliğini sorgulamaktadır. Böylece öğrenci güvenilir kaynaklara ulaşır ve kendi tarihsel anlatısını oluştururken güvenilir kaynaklardan faydalanmayı öğrenmektedir.

Öğrencinin elde ettiği verileri, kaynakları ve kanıtları sorgulama becerisini gerçekleştirmesi için tarihsel belge ve bulgulara şu soruları sorabilmesi gerekmektedir;

- Bu kanıtlar kim tarafından, ne zaman, nasıl ve neden yapıldı?
- Bu kanıtların gerçekliğinin, yetkinliğinin geçerliliğinin ölçütü nedir?
- Bu kanıt, yazarın bakış açısı, geçmişi ve eğitimi hakkında neler söylemektedir?7
- Bu belge ve buluntunun yansıttığı olayın geçerli bir hikayesini, açıklamasını veya anlatısını yeniden inşa etmek için başka neler keşfetmek zorundayız?
- Eldeki verilerden ne tür bir yorum çıkarılabilir ve bu veriden oluşturulan tarihsel açıklamayı desteklemek için ne tür iddialar öne sürülebilir? (MEB, 2009, s. 11)

Öğrencinin kanıtları bu tür sorular sorabilmesi için birtakım tarihsel kavramları bilmesi ve tanıması gerekmektedir. Tarihsel belgelerin sorgulaması yapılırken tarihsel kavramların kullanılması kaçınılmaz olmaktadır.

Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisini kullanan öğrencinin toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel kavramları bilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenci sorduğu soruları geçmişe dair boşlukları aydınlatmak amacıyla sormaktadır. Ve bu soruları geçmişten günümüze ulaşan belge ve bulgulara sormaktadır. Tarihsel kavramların öğrenciler tarafından öğrenilmesi tüm tarihsel düşünme becerileriyle yakın ilişki içerisinde bulunmaktadır.

7.6 Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi

Öğrencilerin aynı zamanda iyi bir tarih okuyucusu olması beklenmektedir. Öğrencinin iyi bir tarih okuyucusu olabilmesi için analitik düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir.

Tarihsel metinlerin okunmasının ders kitaplarıyla sınırlı kalması öğrencinin geçmişe olan bakışını sınırlandırmasına neden olmaktadır. Öğrencinin bakış açısını geliştirmek için eleştirel okuma becerisinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Öğrenci farklı tarihsel metinleri okudukça geçmişe ilişkin farklı bakış açılarının da farkına varmaktadır. Böylece öğrencinin tarihsel bir bakış açısın kazanmasının önü açılmaktadır.

Programda belirtildiği gibi özellikle ihtilaflı tarihsel metinlerin okunması ve eleştirisinin yapılması tarihsel analiz ve yorum becerisinin ön koşuludur (MEB, 2018). Aynı zamanda programa göre tarihsel kavrama becerisi tarihsel analiz ve yorum becerisinin bir alt basamağını oluşturmaktadır (MEB, 2018).

Tarihsel analiz ve yorum becerisini geliştiren öğrenciler aynı zamanda;

- Benzerlik ve farklılıkları belirleyerek, farklı düşünce, değer, tarihi şahsiyet, davranış ve kurumları karşılaştırır.
- Geçmişte yaşamış insanların bakış açılarını göz önünde bulundurur.
- Çağlar ve bölgeler arasında karşılaştırma yapar.
- Tarihsel kanıt temelli ve bilgiye dayalı hipotezlerle desteklenmeden öne sürülen görüşleri ayırt eder.
- Birbirleriyle ihtilaflı metinleri karşılaştırır.
- Tarihçilerin geçmişe dair farklı yorumlarından ve tartışmalarından haberdar olur.
- Tarihsel olaylar hakkındaki yorumların ve değerlendirmelerin yeni keşiflerle değişebileceğini kavrar. (MEB, 2009, s. 10)

Daha önce de belirtildiği gibi öğrencilerin farklı tarihsel metinleri okuması ve bu metinleri okurken eleştirel düşünme becerilerinden ve analitik düşünme becerilerinden faydalanması önem taşımaktadır. Ancak öğrencilerin okudukları farklı tarihsel metinlerin içerisinde birçok tarihsel kavramdan bahsedilmektedir. Öğrencilere de tarihsel kavramlar, dilin kullanımı açısından da farklı ve yabancı geleceği için öğrenciler metni zihinlerinde yapılandırmakta zorluk çekmektedir. Bu zorluk ancak kavram öğretimi ile aşılmaktadır. Öğrencilerin, tarihsel bir metni okumadan önce metinde geçen kavramlarla ilişkili olarak ek çalışmalar yapması gerekmektedir.

7.7 Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme Becerisi

Öğrenci geçmişi öğrenirken, öğrencinin geçmişte yaşananları ve alınan kararları doğru değerlendirmesi gerekmektedir. Aksi takdirde öğrenci geçmişi, yaşadığı günün koşullarına göre değerlendirebilir. Öğrencinin geçmişi doğru değerlendirebilmesi için geçmişle günümüz arasındaki toplumsal, dilsel, kavramsal, kültürel, bilimsel ve teknolojik değişimlerin de farkına varması sağlanmalıdır. Aksi takdirde tarihe dair yanlış değerlendirmeler ortaya çıkmaktadır. Bu tür yanlış değerlendirmelerin ortadan kalkması için öğrencinin geçmişte yaşanan kritik sorunlarla karşılaştırılması gerekmektedir. Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisinin geliştirilmesi aynı zamanda öğrencinin kritik sorunlar karşısında alternatif çözümler üretmesine katkı sağlamaktadır. Yani aynı zamanda öğrencinin yaratıcı düşünme becerisi gelişmektedir.

Tarih dersi öğretim programında da belirtildiği gibi öğrenci, kritik sorunlarla karşı karşıya kalır ve alternatif çözümler üretmeye yönelik çalışmalar yaparsa derse karşı ilgisi ve katılımı da artar (MEB, 2018). Öğrenci bu şekilde hem geçmişteki yaşam koşularının ve sorunların farkına varır hem de alternatif çözümler üretme konusunda kendini geliştirir.

Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisini geliştiren öğrenci aynı zamanda;

- Geçmişteki konu ve sorunları tanımlar. Bu konu veya sorunla ilgili insanların çıkarlarını, değer ve bakış açılarını analiz eder.
- Güncel sorunlara neden olan önceki durumlara ve mevcut faktörlere ilişkin kanıtları düzenler.
- Alternatif tarihsel oluş süreçlerini değerlendirir.
- Tarihsel sorunları çözmeye yönelik hareket planı hazırlar.
- Tarihsel bir kararın uygulanmasını değerlendirir. (MEB, 2009, s. 11)

Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisinin gelişimi için yapılabilecek en önemli çalışmalardan biri geçmişte yaşanan önemli sorunlarla öğrencinin karşı karşıya gelmesi (MEB, 2009). Böylece öğrenci geçmişe dönerek önemli sorunlara çözüm üretebilmek için zihinsel bir süreç yaşamaktadır.

7.8 Geçmişe Geçmişteki İnsanların Bakış Açısıyla Bakabilme Becerisi ve Tarihsel Empati

Fransızca kökenli *'Empati'* kelimesine Türk Dil Kurumu'nun bulduğu karşılık *'Duygudaşlık'* sözcüğüdür. Duygudaşlık ise; Kendini duygu ve düşüncede bir başkasının yerine koyabilme, empati (TDK, 2011). Yani kişinin, düşünceleri ve duygularıyla başkasının içinde bulunduğu durumu anlayabilme sürecidir. Aynı devirde yaşayan insanlar dahi kendilerini başkasının yerine koymakta zorlanmaktadır. Tarihsel empati becerisi için durum daha da zorlaşmaktadır. Çünkü tarihsel empati becerisinde insanlar kendi dönemlerinden önce yaşamış insanların; düşüncelerine, inançlarına, diline, kültürüne, yaşam biçimine, ekonomik ve toplumsal koşullarına çok uzak kalmaktadır. Bu nedenle insanlar geçmişte yaşayan insanların yerine kendilerini koymakta zorlanmaktadır. Çünkü kendi döneminin koşulları ile geçmişin koşulları arasında büyük farklılıklar olmaktadır. Öğretim programına göre tarihsel empatinin tanımı şu şekildedir; *'Geçmişteki insanların hayatlarını ve eylemlerini çevreleyip yönlendiren sosyal, kültürel, entelektüel ve duygusal etkenleri anlamak ve geçmiş hakkında bir çıkarım veya değerlendirme yaparken bunları hesaba katmak anlamına gelir.'* (MEB, 2018, s. 17). Öğrenci geçmişe dair çıkarımlarda bulunurken öğrencinin o dönemde yaşayan insanların yaşam koşullarını göz önünde bulundurması sağlanmalıdır.

Tarihsel empati becerisi aynı zamanda öğrencilerin, geçmişteki insanların yaşadıkları olaylara vermiş oldukları olumlu veya olumsuz tepkileri anlamasını da kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda yaşanan toplumsal olayların neden orada ve o anda ortaya çıktığının aydınlatılmasına da katkı sağlamaktadır. *'Belli bir zamanda ya da yerde belirli bir değerin ya da ülkünün ortaya çıkışı, o yer ve zamanın tarihi koşullarıyla açıklanabilir.'* (Carr, 2016, s. 141). Öğrencinin bu tarihsel koşulları algılayabilmesi, o dönemin ruhunu hissetmesiyle doğrudan ilişkili olmaktadır. Bu nedenle tarihsel empati becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar geçmişin öğrenci tarafından daha iyi algılanmasına ve açıklanmasına katkı sağlamaktadır.

VIII. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin çözümlenmesi ve karşılaşılan zorluklarla ilgili konular açıklanacaktır.

8.1 Araştırma Modeli

Sosyal bilimlerde amaç insanların davranışını ve düşüncelerini bulundukları ortam içerisinde ve farklı bakış açılarıyla inceleyerek anlamaya çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma öğrencilerin/katılımcıların tarihsel kavramları öğrenmelerinin tarihsel düşünme becerilerine olan etkisini irdeleyeceği için nitel araştırmanın doğasına daha uygundur. Bunun için de öğrencilerin öğrenme ortamında yaşadıkları öğrenme sorunlarını ve bu sorunlara karşı üretilecek çözümlere ilişkin çalışmalar yapılırken nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılması gerekmektedir. Nitel araştırma, bir dersin öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğini, hangi etkinliklerin etkili hangilerinin etkisiz olduğunu, öğrenme sürecini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılmasını sağlayabilecek bir yöntemdir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2009). Bu çalışmada kavram öğrenmede uygulanacak tekniklerin etkili olup olmadığının anlaşılması ve aynı zamanda öğrenme sürecini olumsuz etkileyen faktörlerin açığa çıkarılması için nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmalar doğal ortamda bulunan farklı faktörlerin ortaya çıkarılmasını ve yapılan araştırma sonucunda ulaşılan sonuçların uygulanmasını kolaylaştırmaktadır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2009). Böylece tarihsel kavramların öğretimini zorlaştıran faktörlerin anlaşılması sağlanacak ve tarihsel düşünme becerilerine olan etkisi rahatlıkla araştırılacaktır.

Araştırmanın cevabını aradığı problem durumunun açıklığa kavuşturulması için nitel araştırma yöntemlerinden ‘‘eylem araştırmasının’’ kullanılması gerekmektedir. Yapılan çalışma uygulamaya dayalı bir çalışmadır. Eylem araştırması, sosyal bir yapının içerisinde kurumların araştırma, eğitim ve uygulama çalışmalarını geliştirmek için, içinde bulundukları ortamda gerekli çalışmaların yapılmasıdır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2009). Eylem araştırması süreç odaklıdır ve Belirli bir sürecin kendi ortamı içerisinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 74). Eğitim ve öğretimin doğal ortamı olan okullar da sosyal yapının

içerisindedir. Ve eğitimle ilgili araştırmalar da yapılırken eyleme yönelik olarak eğitimin doğal ortamı olan okullar da bu çalışmaların yapılması sürece daha çok katkı sağlamaktadır. Eylem araştırması katılımcıların araştırma tekniklerini kullanarak kendi eğitim uygulamalarını sistematik ve dikkatli bir şekilde inceledikleri süreçtir (Kalfaoğlu ve Akgemci, 2019, s. 395). Araştırma için yapılan etkinliklerin doğal ortamda uygulanması gerekmektedir. Eğitime yönelik çalışmalar; öğrenme aktivitelerinin ilgi çekiciliğinin, bireye katkı sağlayıcı olup olmadığının ve beceri gelişimine katkısının tespiti için araştırmacının bizzat içinde bulunduğu bir süreç olarak yürütülmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrenme çıktılarının gözleme dayalı olarak araştırmacı tarafından da değerlendirilmesi için doğal ortamda çalışmaların yapılmasında fayda bulunmaktadır. Öğrenme süreciyle değerlendirme aşamasının araştırmacı tarafından takip edilmesi gerekmektedir. İşte tüm bu nedenler ve bileşenler doğrultusunda araştırmacı tarafından yöntem eylem araştırması seçilmiştir.

8.2 Çalışma Grubu

Çalışma için örnekleme seçilirken ‘‘amaçsal örnekleme’’ yöntemi tercih edilmiştir. Amaçsal örnekleme yöntemlerinin arasından ise tipik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Tipik örnekleme yöntemi sıra dışı olmayan normal ve vasat gruplarla çalışmayı niteler (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2009). Bu çalışma da vasat bir örneklem grubu ile çalışılacağı için örneklem oluşturulurken tipik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle hazırlandığı için çalışma grubu 20 kişiyle sınırlandırılmıştır. Çünkü nitel araştırmalar esnek olmalıdır. Nitel araştırmalarda katılımcıların görüşlerine ve deneyimlerine ayrıntılı olarak yer verildiği için çalışma grubunda yer alan katılımcı sayısının nicel araştırmalara göre daha küçük olması gerekmektedir. Çalışma 8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini kapsadığı için katılımcılar 8. Sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Bu çalışmaya katılan grup İstanbul Beşiktaş ilçesi İsmail Tarman İmam Hatip Ortaokulu 8. Sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Öğrencilerin özellikleri Tablo 8.2.1’de gösterilmektedir.

Tablo 8.2.1 Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyet Özellikleri

Oyuncular	Yaş	Cinsiyet
Ö1	13	E
Ö2	13	E
Ö3	13	E
Ö4	13	E
Ö5	13	E
Ö6	13	E
Ö7	13	E
Ö8	13	E
Ö9	13	E
Ö10	13	E
Ö11	13	E
Ö12	13	E
Ö13	13	E
Ö14	13	E
Ö15	13	E
Ö16	13	E
Ö17	13	E
Ö18	13	E
Ö19	13	E
Ö20	13	E

Öğrencilerin cinsiyetinin farklılık olmamasının nedeni okul türünün özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu durum çalışmanın sonucuna olumlu veya olumsuz bir etkide bulunmamıştır.

8.3 Verilerin Toplanması

Bu çalışmada katılımcı olan 20 kişilik çalışma grubuna öncelikle ihtiyaç analizi çalışması yapılmıştır. İhtiyaç analizi çalışmasıyla öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen kavramları bilme seviyelerini ölçmek hedeflenmiştir. Ardından öğrencilerin kavram öğrenme çalışmasının ilk adımı olarak sınıfla ortak çalışma olarak kavram ağları oluşturulmuştur. Oluşturulan kavram ağları fotoğraflanmıştır. Ayrıca çalışma sırasında gönüllü öğrenciler tahtada sınıfla ortak şekilde oluşturulan kavram ağlarını kâğıda geçirmişlerdir.

Süreç içerisinde akran öğrenme çalışmalarına yönelik olarak 20 kişilik çalışma grubu 4 kişilik 5 gruba bölünmüştür. Ardından grupların kavram yanılgılarını ortaya çıkarmak için gruplara

iki adet kavram karikatürü, 1 adet kavram bulmacası ve üç adet kavramsal değişim metni dağıtılmıştır. Gruplar bu kağıtlarla olan çalışmalarını bitirdikçe çalışmalar toplanmıştır. Ayrıca gruplar çalışmaları sırasında öykü, şiir, sözlük ve kronolojiler oluşturmuşlardır. Etkinliklerin sonunda öğrencilere 3 farklı çalışma yaprağı dağıtıldı ve öğrencilerden çalışma yapraklarında yer alan soruları cevaplamaları istenmiştir.

8.4 Veri Toplama Yöntemleri

Bu araştırmada ‘‘eylem araştırması’’ çalışmalarında sık sık başvurulan veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi, bireysel görüşme, doküman inceleme ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır.

8.4.1 Gözlem

Araştırmalarda çok sık kullanılan bir veri toplama yöntemi olan gözlemden faydalanılmıştır. Çünkü insanla ilgili olarak yapılan pek çok araştırma genel olarak gözlem içermektedir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2009, s. 141). Yapılan çalışmada da katılımcıların etkinlik sırasında verdiklerini tepkilerin incelenmesi için gözlem yönteminden faydalanılmıştır. Katılımcılar çalışma gruplarına ayrıldıkları için bu çalışma da gözlem yönteminin kullanılması ayrıca önem taşımaktadır. Gözlem yöntemi, öğrencilerin grup içi iletişimlerini ve birbirleriyle yardımlaşma seviyelerini incelemek için kullanılmıştır. Araştırma sırasında ‘‘katılımsız gözlem’’ yapılmıştır. Çünkü tüm grupların gözlemlenmesi için araştırmacı dışarıdan gözlem yapmıştır.

8.4.2 Görüşme

Görüşme ez az iki kişinin bulunduğu karşılıklı diyaloglarla ilerleyen bir sözlü iletişim sürecidir. Görüşme araştırmacının esnek davranabildiği bir veri toplama aracıdır. Katılımcıların etkinlik sırasında yaşadıklarını, hissettiklerini ve düşüncelerini rahat bir ortamda araştırmacıya aktarabildikleri bir veri toplama aracı olması nedeniyle çalışma da başvurulan bir veri toplama

aracı olmuştur. Görüşmede araştırmacının, katılımcının söylediklerini yorumlaması ve anladıklarını özetleyerek daha açık hale getirmesi gerekmektedir (Ulutaş D. A., 2019).

Çalışmalara yönelik olarak öğrencilerin tecrübelerini ve düşüncelerini karşılaştırmak amacıyla ‘‘standartlaştırılmış açık uçlu görüşme’’ tekniğine başvurulmuştur. Ancak görüşme esnasında öğrencilere bazı durumlarda farklı sorularda sorulmuştur. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme, araştırmacının elde ettiği verileri birbirleriyle karşılaştırmasını kolaylaştırır aynı zamanda görüşmecinin öznelliğini azaltır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşme sırasında katılımcıların süreç içerisinde ifade edemedikleri durumların açığa çıkmasına da katkı sağlamaktadır.

8.4.3 Odak Grup Görüşmesi

Araştırmacı ve katılımcıların birlikte gerçekleştirdiği görüşme şeklidir. Odak grup görüşmesinde katılımcıların sürece dair unuttuklarını hatırlamasını kolaylaştıran ve aynı zamanda diğer katılımcıların söylediklerine eklemeler yapmalarını sağlayan bir görüşme tekniğidir. Çünkü katılımcıların öğrenme süreci içerisinde hatırlamadıklarını veya dile getirmedikleri düşünceleri ifade etmesine yardımcı olmaktadır. Odak grup görüşmesi grup dinamiklerinin anlaşılmasını, üyelerin birbirlerinin farklılıklarından nasıl etkilendiğinin ortaya çıkarılmasını ve grup işlevselliğinin anlaşılmasını da kolaylaştırıcı bir tekniktir (Ulutaş ve Altıncı, 2019).

Grup çalışması ve diğer öğrenme süreçlerinde yaşadıklarını farklı bir bakış açısıyla dile getirmeleri için yardımcı olmuştur. Bu nedenle odak grup görüşmesinde, başka katılımcıların ifadelerinin itici gücünün birey üzerindeki etkisi sürece dair daha aydınlatıcı olmaktadır.

4.4. Doküman İnceleme

Nitel araştırmalarda doğrudan görüşme ve gözlem yapma imkanının bulunmadığı çalışmalarda veya araştırmaların geçerlik seviyesini arttırabilmek için üzerinde çalışılan araştırma problemiyle ilgili görsel ve yazılı verilerinde araştırmaya eklenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tarihsel kavramlarla tarihsel düşünme becerileri arasında soyut bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin sürece dair kazanımlarının belirlenmesi için somut materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle çalışma sırasında ek olarak bazı materyaller kullanılmıştır. Bu

materyallerin incelenmesi ve diğer veri toplama araçlarının desteklenmesi için doküman analizi yapılmasına gerek olduğu düşünülmektedir.

Hem 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen kavramların uygulama öncesi öğrencilerin bilme seviyesini ölçmek hem de çalışmanın etkilerini ortaya çıkarmak için doküman incelemesine başvurulmuştur. Bu amaçla öğrencilere bir ihtiyaç analizi yapılmıştır. Yapılan ihtiyaç analizi ile öğrencilerin uygulama öncesi kavramları bilme seviyesini ölçmek amaçlanmıştır. Ayrıca bazı kavram öğretim ve ölçme materyalleri dağıtılmıştır. Ek olarak öğrenciler çalışma gruplarıyla birlikte şiirler, öyküler, zamanda yolculuk yapan haberci metinleri oluşturmuşlardır. Uygulama sonunda ise öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılmıştır. Böylece öğrencilerin kavram öğrenme seviyelerini ve tarihsel düşünme becerilerini kullanma seviyelerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.

8.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Eylem araştırma koşullarına uygun olduğu için verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır.

8.5.1 Betimsel Analiz

Betimsel Analize göre, elde edilmiş olan veriler, önceden belirlenmiş olan değişkenlere göre düzenlenerek yorumlanır ve özetlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı elde ettiği verilerin yorumlamalarını ve açıklamalarını yaparak okuyucuya sunar. Aynı zamanda araştırmacı, katılımcılardan aldığı verilerden elde ettiği bilgileri daha çarpıcı olacak şekilde yansıtmak için doğrudan alıntılara başvurabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Betimsel analizde araştırmacının elde ettiği verileri doğru şekilde okuyarak özetlemesi, yorumlaması ve değerlendirmesi gerekmektedir. Çalışmanın öğrenciler üzerinde yarattığı etkinin tespit edilmesi için öğrencilerle yapılan görüşmeler ve elde edilen bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmaya çalışılmıştır.

8.5.2 İçerik Analizi

İnsanlar tarafından yazılmış, söylenmiş ve kayıt altına alınmış olan metinlerin, mesajların objektif bir bakış açısı ile yorumlanması ve değerlendirilmesidir (Koçarslan, 2019). Yani betimsel analizle yorumlanan ve özetlenen veriler, içerik analizi aracılığıyla daha derin işlemler le çözümlemeler yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yapılan bu araştırmada da gözden kaçan ve fark edilmeyen ilişkilerin ve kavramların ortaya çıkarılması hedeflenmektedir.

Kavram öğretimi ve tarihsel düşünme becerileri arasındaki ilişkilerin daha net ortaya çıkarılması ve daha derinlemesine bir inceleme yapılması için içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin kavram öğrenmede yaşadıkları sorunlar kodlanarak içerik analizine uygun şekilde irdelenmeye çalışılmıştır. Yine aynı şekilde araştırmanın öğrenciler üzerindeki etkisinin tespit edilmesi için yine çalışmaların öğrencilerde bıraktığı etkiler kodlanarak araştırmacı tarafından irdelenmeye çalışılmıştır.

IX. BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

9.1 T.C. Atatürkçülük ve İnkılap Tarihi Dersinde Geçen Tarihsel Kavramları Öğrencilerin Öğrenme Seviyeleri

Kavramlar daha önce de vurgulandığı gibi insanın çevresini tanımasını, anlamlandırmasını sağlayan, bilgilerini düzenlemesine katkı sunan bilgi formlarıdır. Öğrencilerde tarihsel bilgileri sınıflandırmak, ayırt etmek ve olguları anlamlandırmak için tarihsel kavramlara ihtiyaç duymaktadır. Geleneksel öğretim yöntemlerinde, kavram öğretimi için kavramın tanımının yapılması ve kavrama ilişkin birkaç tane örnek vermenin yeterli olduğu düşünülmektedir. Ancak öğrencilerin bu kavramları öğrenebilmeleri için; kavramları kullanabilecekleri, tartışabilecekleri ve zihinlerinde sorgulama yapabilecekleri etkinliklere ihtiyaç duymaktadırlar. Çünkü kavram öğrenme daha önce de vurgulandığı gibi zihinsel bir faaliyet sonunda kazanılır.

Öğretim programında kavramların önemi farklı başlıklar altında sık sık vurgulansa da bu durumun ders kitaplarına yansımadığı gözlemlenmektedir. Çünkü T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıf ders kitapların da ünitelerin başında, ünitede geçen anahtar kavramlar belirtilmiş ancak bu kavramlara yönelik etkinliklere ve çalışmalara yer verilmediği görülmektedir. 2017 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf öğretim programında belirtilen genel amaçların beşinci maddesi şu şekildedir ‘‘İnsan hakları, ulusal egemenlik, tam bağımsızlık, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlam ve önemi kavramaları’’ (MEB, 2017, s. 3). Ancak bu durum ders kitaplarının içeriğine de yansımamaktadır. Çünkü ders kitabının içeriğinde kavram öğretimine yönelik farklı etkinliklere yer verilmemiştir.

2019-2020 Eğitim öğretim yıllarında okullarda ders kitabı olarak kullanılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından üç farklı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıf ders kitabı yayımlanmıştır. Tablo 9.1.1’ de 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde çalışmanın yapıldığı okulda yararlanılan ders kitabının ilk üç ünitesinde geçen kavramlar ve ünite içerisinden seçilerek araştırmacı tarafından eklenen kavramlar bulunmaktadır. Bu kavramlar Tablo 9.1.1’ de görülmektedir.

Tablo 9.1.1 İlk Üç Ünitede Geçen Kavramlar

ÜNİTE BAŞLIĞI	KAVRAMLAR
1. Ünite: Bir Kahraman Doğuyor	1- İnkılap 2- Anayasa 3- Sömürgecilik 4- Meşrutiyet 5- Mebus 6- Aydınlanma 7- Azınlık 8- Aydınlanma Çağı 9- Sanayi 10- İnkılap 11- Sanayi İnkılabı 11- Saltanat 12- İhtilal 13- Kapitülasyon 14- Düşünce Akımları 15- Bloklaşma 16-Saltanat 17- Rönesans
2. Ünite: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar	1- Cemiyet 2- Egemenlik 3- Meclis 4- Yönetim Biçimleri 5- İstiklal 6- Müdafaa-i Hukuk 7- Konferans 8-Manda 9- Himaye
3. Ünite: Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!	1- Tekalif-i Milliye 2- Anayasa 3- Teşkilat-ı Esasiye 4- Müdafaa 5- Meclis

Tablo 9.1.1 ‘den anlaşılacağı gibi öğrencilerin konuları tam olarak anlamlandırabilmesi için öğrenmeleri gereken kavram sayısı özellikle birinci ünitede fazlaca bulunmaktadır.

Daha önce de vurgulandığı gibi ders kitaplarında öğrencilerin kavramları öğrenmelerine katkı sağlayacak yeterli etkinliğin bulunmadığı tespit edilmiştir. Tek etkinlik ‘‘Kavram Bilgisi’’ başlığı altında kavramların tanımlarının verilmesinin yeterli görüldüğü etkinliktir. Ancak kavram kazanma sürecinin tamamlanabilmesi için öğrencini o kavramı hem zihninde tasarımlayabilmesi hem de dilsel ifadelerle başkalarına aktarabilmesi gerekmektedir.

Eğer öğrenciler kavramları cümle içinde kullanabilme, örneklendirme ve açıklayabilme gibi becerileri kazandılarsa kavram öğrenme süreci amacına ulaşmış kabul edilmektedir. İhtiyaç analizi sonucunda (Ek-1) öğrencilerin, birinci soruya verdikleri cevapta tarihsel kavramları saydıkları ancak bu kavramların açıklamasını yapamadıkları ve kavramları cümle içinde kullanamadıkları gözlenmektedir. Bu durum öğrencilerin kavramları algılamada ve ifade etmede zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Soyut düzeyde kavramların öğrenilmesi için

öğrencilerin kavramları anlamaları, kavramlara ilişkin örnek vermeleri ve bu kavramları cümle içinde kullanmaları gerekmektedir (Senemoğlu, 2018). İhtiyaç analizi sonuçlarına göre de öğrencilerin öğrendikleri kavramlar, bu kavramları açıklama ve bu kavramlara örnek verme durumu Tablo 9.1.2' de görülmektedir.

Tablo 9.1.2 İhtiyaç Analizine Göre Öğrencilerin Kavramları İfade Etme, Açıklama ve Cümle İçinde Kullanabilme Durumları

Kavramlar	Sayılabilenler (f)	Açıklayabilenler (f)	Cümle içinde kullanabilme (f)
Meşrutiyet	19	1	3
Kapitülasyon	13	6	-
Sanayi İnkılabı	11	1	3
Rönesans	7	-	2
Reform	6	2	-
Sömürgecilik	4	-	1
Aydınlanma Çağı	3	-	-
Sanayi İnkılabı	11	1	3
Bloklaşma	2	1	1
Yönetim Biçimleri	2	1	-
Saltanat	2	-	1
Osmanlıcılık	2	-	-
Türkçülük	2	-	-
Batıcılık	2	-	-
İslamcılık	2		-
Güçler Birliği	1	1	-
Egemenlik	1	-	-
Meclis	1	-	-
İnkılap	-	1	-
İstiklal	-	-	-
Müdafaa-i Hukuk	-	-	-
Konferans	-	-	-
Tekalif-i Milliye	-	-	-

Teşkilat-ı Esasiye	-	-	-
Cemiyet	-	-	-
İhtilal	-	-	-
Azınlık	-	-	-
Düşünce Akımları	-	-	-
Anayasa	-	-	-

Yukarıdaki Tablo 9.1.2' den anlaşılacağı gibi öğrencilerin büyük bir bölümü kavramları sayabilmekte ancak bu kavramları cümle içinde kullanamamakta ve kavramların açıklamalarını yapamamaktadırlar. Özellikle meşrutiyet kavramını bir öğrenci hariç hepsi tarihsel kavram olarak belirtmekte ancak öğrencilerden sadece birinin açıklama yapabildiği ve öğrencilerden üçünün cümle içinde kullanabildiği görülmektedir. Daha öncede belirtildiği gibi kavram öğrenme için açıklamasını yapabilme, cümle içinde kullanabilme ve kavramı örneklendirme önem taşımaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlem sonuçlarına göre öğrencilerin kavramları açıklamakta yaşadıkları zorlukların önemli nedenlerden biri de kavramları ifade etme becerilerinin yetersiz olmasıdır.

Ayrıca öğrencilerin ihtiyaç analizi sonuçlarına göre tarihsel kavramlar ile tarihsel olayları birbirine karıştırdıkları tespit edilmiştir. İhtiyaç analizinde (ek- 1) sorulan birinci soruya verilen cevaplara göre öğrencilerin tarihsel kavram olarak yazdıkları tarihsel olaylar aşağıda sıralanmaktadır.

Ö10: *''Fransız İhtilali'nin başlaması, coğrafi keşiflerin sonuçları''*

Ö1: *''31 Mart Olayı, meşrutiyetin ilanı''*

Ö17: *''Atatürk'ün gençliği, Atatürk'ün savaşları, coğrafi keşiflerin sonuçları''*

Ö16: *''Coğrafi Keşiflerin sonuçları''*

Ö14: *''1. Dünya Savaşı'nın sonuçları, Atatürk'ün kahraman oluşu''*

Ö13: *''Osmanlı'nın Dağılması''*

Ö10: *''Atatürk'ün Samsun'a çıkması''*

Öğrencilerin büyük bölümünün Fransız İhtilali'nin başlamasını ve sonuçlarını tarihsel kavram olarak yazdığı görülmektedir. Oysaki ''Fransız İhtilali'' tarihsel bir kavramdır. Ayrıca

öğrencilerin; olayların nedenlerini, sonuçlarını ve etkilerini de tarihsel kavram olarak algıladığı görülmektedir. Bunun yanında tarihi kişiliklerin hayatını ve başarılarını da tarihsel kavram olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Özellikle Ö5'in tarihsel kavramlar arasına ''Atatürk'ün kahraman oluşu'' yazması çok çarpıcı bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü ''Atatürk'ün kahraman oluşu'' ifadesini tarihsel bir kavram olarak belirtmesi kavram yanılgılarının olduğunu göstermektedir. Kısacası öğrencilerin, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi sırasında tarihsel kavramların ne olduğunu tam olarak öğrenemedikleri gözlemlenmektedir. Ayrıca Tablo 9.1.1'e göre öğrencilerin otuz kavram arasından sadece beşinin açıklamasını yapmış olmaları kavram öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmediğini göstermektedir. Yani öğrencilerin bildikleri tarihsel kavramları yazsalar bile açıklamalarını yapmakta yetersiz kaldıkları görülmektedir. Yine Tablo 9.1.1'e göre otuz kavramdan sadece altı tanesini cümle içinde kullandıkları görülmektedir. Yani öğrenciler kavramları cümle içinde kullanamamaktadırlar. Tarihsel kavramları cümle içinde kullanmayan öğrencilerin tarihsel olaylar arasında ilişki kurmada ve tarihsel düşünme becerilerini kazanmada zorluk yaşamalarına neden olabilmektedir. Ayrıca yine Tablo 9.1.1'e göre öğrencilerin ilk üç ünitede öğrenmeleri gereken kavramların neredeyse yarısını sayamadıkları görülmektedir.

Yukarıda sıralanan örnekler yapılan ihtiyaç analizi sonuçlarına göre arttırılabilir. Araştırmacı tarafından, öğrencilerin kavram yanılgılarının tespiti ve kavram öğrenmenin başarılı şekilde tamamlanması için farklı etkinliklere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Pedagojik kaygı bakımından değerlendirilmesi gereken ve ciddi bir eksiklik olarak 'kavram öğretimi' de bulunmaktadır. Düşünebilmenin ve düşünceleri aktarmanın en önemli anahtarlarından biri olan kavramlar, ders kitaplarında sık sık kullanılmaktadır; bunların açıklaması, örnekleri, tarihsel olaylarla bağlantısı ve tarihsel süreçler için önemine yer verilmemektedir (Kaya, 2005). Görüldüğü gibi ders kitaplarında ve dersin işleniş sürecinde kavram öğretimine gerekli önemin verilmemesi kavram öğretimini sekteye uğratmaktadır. Bu yönüyle kavram öğretimine dair ders kitapları önemli eksikler içermektedir. Çünkü tarihsel kavramlarla tarihsel olaylar arasındaki ayrım ders kitaplarına yansıtılmamaktadır. Bu da öğrencilerin tarihsel kavramlarla tarihsel olayları birbirine karıştırdıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin ilk üç ünite için anahtar kavram sayılabilecek on iki kavrama dair hiçbir fikir belirtmedikleri tespit edilmiştir. Bu da tarih konularının öğrenilmesinde zorluklar yaşanmasına neden olabilecek bir durumdur. Tarihsel kavramların öğrenilmemesi aynı zamanda öğrencilerin tarihi olayları, metinleri ve kanıtları değerlendirme becerilerinin gelişmesinin karşısında bir engel olarak durmaktadır. Öğrencilerin tarihsel kavrama becerisini

geliştirebilmeleri için; ‘‘Öğrenciler; öykü, biyografi, otobiyografi ve benzeri tarihsel metinleri anlamak için bu metinleri zihinlerinde canlandırarak okuma yeteneğini geliştirmelidir’’ (MEB, 2017, s. 6). Öğrencilerin okudukları metinlerini algılayarak zihinlerinde canlandırmaları ve yorumlayıp değerlendirmeleri için tarihsel kavramları öğrenmeleri gerekmektedir. Çünkü öğretim programında vurgulandığı gibi ‘‘Tarihsel metinleri kavramak ayrıca öğrencilerin tarihsel yaklaşım edinmelerini yani geçmişteki olayları dönemin şartları ve kavramlarıyla bu geçmişi yaşayanların bakış açılarından inceleyebilmelerini gerektirir.’’ (MEB, 2017, s. 6). Kısacası öğrencilerin tarihsel metinleri ve materyalleri yorumlama, özetleme, değerlendirme ve tarihsel metinler üzerinden birtakım çıkarımlara ulaşabilmeleri için tarihsel kavramlara ihtiyaç duydukları görülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi insanların geçmişi zihinlerinde tam manasıyla canlandırabilmeleri ancak tarihsel kavramlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Tarihçiler, yazdıkları tarihsel metinleri oluştururken aynı zamanda tarihsel bir dil kullanmak durumundadırlar. Oluşturulan bu tarihsel dilin içerisinde de çok sayıda tarihsel kavram bulunmaktadır. Bu nedenle tarihsel metinlerin anlaşılması ancak tarihsel kavramların öğrenilmesi ile gerçekleşmektedir. Tarihsel kavramları cümle içinde kullanamayan bireyler aynı zamanda tarihsel metinleri okuyup değerlendirmekte de zorluk yaşayabilirler.

Öğrencilerin kavramların açıklamalarını yaparken ve kavramları cümle içinde kullanırken yaptıkları yanlışlar tarih öğrenilmesinin önünde engel olarak durmaktadır. Mesela Ö18 Kaptan-ı Derya’nın açıklamasını yaparken *‘‘Osmanlı’da deniz kaptanı’’* yazmış. Kaptan-ı Derya Osmanlı donanmasının kaptanıdır. Oysaki öğrenci ‘‘deniz kaptanı’’ diyerek sıradan bir gemi kaptanı olarak örneklendirmiştir. Ö18’in açıkladığı başka bir kavram olan reformu ise *‘‘Dini alanda yapılardır.’’* diyerek tanımlamıştır. Avrupa’da din alanında gerçekleşen yenilikçi hareketler olarak öğrenmesi gereken kavramı ‘‘dini yapılar’’ şeklinde tanımlamıştır.

Bir diğer bir çarpıcı örnek ise Ö7’nin yönetim biçimlerini tanımlarken ‘‘Krallıkların devleti farklı şekilde yönetmesidir.’’ İfadelerini kullanmasıdır. Öğrenci krallıkların yönetim biçimlerinden sadece bir tanesi olduğunu bilmemektedir. Üstelik yönetim biçimlerinin hepsini krallıklarla bağdaştırması öğrencinin tam bir kavram kargaşası yaşadığını göstermektedir.

Öğrencilerin en çok karıştırdığı kavramlardan biri ise ‘‘kapitülasyon’’ kavramıdır. Öğrencilerin bu kavrama dair düşünceleri çok farklıdır. Ö5’in kapitülasyonu *‘‘devlete vergi vermek’’* şeklinde açıkladığı görülmektedir. Ö3’ün ise kapitülasyonu *‘‘Osmanlı’nın başka bir devlete para vermesi’’* olarak açıkladığı görülmektedir. Örneğin Ö17 ise kapitülasyon kavramını *‘‘Dış devletlerin kendi topraklarında verilen ekonomik ayrımcılık’’* şeklinde açıkladığı görülmektedir.

Öğrencilerin kapitülasyon kavramına dair bir şeyler bildiği görülmekte ancak kavramı tam olarak öğrenemedikleri için açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Ö17'nin açıklamasından anlaşıldığı gibi 'ayrıcalık' ve 'ayrımcılık' kavramlarını da birbirine karıştırdığı görülmektedir. Birçok öğrencinin ise kapitülasyon kavramını yazarken zorlandıkları dikkat çekmektedir. Yine kapitülasyon kavramını öğrencilerin genel olarak ''vergi vermek'' veya ''ekonomik ayrıcalık'' olarak kısıtlaması da dikkat çekmektedir. Çünkü kapitülasyonlarla, aynı zamanda sosyal ve diplomatik birtakım başka ayrıcalıklar da tanınmıştır. Oysa öğrenciler kapitülasyon kavramını sadece ekonomik yönden değerlendirmektedirler. Öğrencilere uygulanan ihtiyaç analizi çalışması birçok öğrencinin kapitülasyon kavramını açıklamakta ve cümle içinde kullanmakta zorluk yaşadığını göstermektedir. ''Sanayi İnkılabı'' kavramı da öğrencilerin açıklamakta zorluk çektikleri bir kavramdır. Örneğin Ö19 sanayi devrimini *''Avrupalıların makineyi arttırması''* olarak açıklamaktadır. Ö10 ise Sanayi Devrimi'ni *''Avrupa'da fabrika açmaları''* olarak açıklamaktadır.

Ö19'un hangi bağlamda makineleşme olduğuna dair bir açıklama yapmakta yetersiz kaldığı görülmektedir. Çünkü Sanayi Devrimi Avrupa'da belli bir süreç içinde ortaya çıkan ve endüstrileşmenin temeli olan, gerçekleşmesiyle dünyada birçok değişikliğe neden olan kapsamlı bir kavramdır. Oysa öğrenciler bu kavramın kapsamını ve dünyaya olan etkinlerini açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Ö10 ise Sanayi Devrimi'ni ''Avrupa'da fabrika açmaları'' olarak açıklamaktadır. Kısacası aynı kapitülasyon kavramında olduğu gibi öğrencilerin ''Sanayi Devrimi'' kavramına bakışı çok dar kapsamla sınırlanmaktadır. Sanayi Devrimi'nin yarattığı köklü değişimleri algılamakta zorlanan öğrencilerin 19. ve 20. Yüzyıllarda yaşanan olaylara anlamlandırmakta zorluklar yaşayacakları görülmektedir. Tablo 9.1.2'de görüldüğü üzere öğrencilerden on biri Sanayi Devrimi'nden bahsetmişken; bunlardan sadece birinin kavramı açıklayabildiği ve üç kişinin ise cümle içinde kullanabildiği tespit edilmiştir.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin önemli kavramlarından biri olan 'meşrutiyet' kavramını öğrencilerin açıklamakta ve örneklemede yetersiz kaldığı dikkat çekmektedir. Ö3'ün meşrutiyeti *''Abdülhamid'in meclis açması''* olarak açıkladığı görülmektedir. Kısacası öğrenci 'meşrutiyet' kavramını 2. Abdülhamid'in şahsi bir kararı ve onun ürettiği bir kavram olarak görmektedir. Yani Ö3 belirgin bir şekilde 'meşrutiyet' kavramına yabancılık çekmektedir. Ö10 ise meşrutiyeti *''Bir yönetim şekli''* olarak açıklamaktadır. Öğrenci meşrutiyet kavramının sadece bir yönetim şekli olduğunu bilmektedir. Ancak nasıl bir yönetim şekli olduğuna dair herhangi bir düşüncesi bulunmamaktadır. Bu durumda açıkça ortaya koymaktadır ki meşrutiyet kavramına eksik bir öğrenme söz konusudur.

Meşrutiyet kavramının açıklamasını yapamayan öğrencilerin yönetim biçimlerindeki değişiklikleri algılamada zorluk yaşayabilecekleri görülmektedir. Monarşiden meşrutiyete geçiş hem Cumhuriyet tarihi hem de Osmanlı tarihi için büyük öneme sahiptir. Ancak öğrencilerin bu kavramı öğrenememiş olması ve kavrama dair algılamada hata yaşamaları 19. yüzyıl ve 20. yüzyıl Türk tarihinin öğrenilmesini zorlaştırıcı bir etken olmaktadır. Tablo 9.1.2' de görüldüğü gibi meşrutiyet kavramını on dokuz öğrenci yazmışken bunlardan dördünün cümle içinde kullanabildiği ve sadece birinin açıklamasını yapabildiği tespit edilmiştir.

İhtiyaç analizinin altıncı sorusunda öğrencilere kavramları öğrenirken yaşadıkları zorlukların sebepleri sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre ortaya çıkan kategori Tablo 9.1.3'te gösterilmektedir.

Tablo 9.1.3 Öğrencilerin Kavramları Öğrenme Zorluklarının Nedenleri

Kategoriler	**Öğrenciler**
Telaffuz Zor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20
Türkçe Değil	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö13, Ö19, Ö20, Ö1, Ö9
Günlük Hayatta Kullanılmıyor	Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö15
Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi	Ö16, Ö15, Ö13, Ö10, Ö8

Öğrenciler Tablo 9.1.3'te gösterildiği gibi kavram öğrenirken yaşadıkları zorlukları farklı nedenlere bağlamışlardır. Öğrencilerin en çok belirttiği nedenler Tablo 9.1.3' te görüldüğü gibi kavramların Türkçe olmaması ve telaffuzlarının zorluğudur. Bunun yanında kavramların günlük hayatta kullanılmaması ve kavram öğretiminde farklı yöntemlerin kullanılmamasıdır. Kısacası tarihsel kavramları öğrenciler günlük hayatlarında öğrencilerin karşısına çıkmıyor. Bu nedenle tarihsel kavramların öğretiminin okulda yapılması farklı etkinlikler yapılması gerekmektedir.

Vygotsky'nin de vurguladığı gibi bilimsel kavramlar çocukların günlük hayatta öğrenebilecekleri kavramlar değildir. Çünkü günlük hayatlarında bilimsel kavramlarla çok az

karşılaşmaktadırlar. Bu da kavramların okul dışı yaşamda öğrenilmesinin önünde set olarak durmaktadır. Eğer okullarda da bilimsel kavramların öğretimine gerekli önem verilmezse öğrencilerin bu kavramları öğrenme imkanları iyice kısıtlamış olacaktır. Daha önce de vurgulandığı gibi bilimsel kavramlarla öğrenciler okul hayatında karşılaşmaktadır. Tarihsel kavramların diğer bilimlere ait kavramlara göre en önemli farkı bazı kavramların geçmişe dair yaşantılara ait olmasıdır. Günümüzde işlevsel olarak kullanımı sadece tarih dersine ait konu alanıyla kısıtlı olan kavramların olması bu durumu zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin 'kapitülasyon' kavramını öğrenirken yaşadıkları zorluklar bu nedenlerden kaynaklanmaktadır. Çünkü günümüzde 'kapitülasyon' kavramına dair uygulamalar ve söylemler bulunmamaktadır.

Tarihsel kavramların öğrenilmesini zorlaştıran bir diğer nedense bazı kavramları isimlendirirken kullanılan sözcüklerin Türkçe olmamasıdır. Zaman zaman kültürler birbirinin etkisi altında kalır ve diller arası bir geçişkenlik durumu ortaya çıkmaktadır. Tarih derslerinde geçen kavramların bir bölümü de dilimize farklı dillerden geçmiştir. Daha önce de vurgulandığı gibi kavramlar ve sözcükler sürekli bir değişkenlik içerisindedir. Bu değişkenlik bazen dile yabancı kavramların ve sözcüklerin girmesine neden olmaktadır. İşte tarihsel kavramların öğretimini zorlaştıran bir diğer neden bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Kavramı ifade eden dilsel ifadelerin de geçmişin diline göre kurgulanmış olması öğrencilerin kavramları telaffuz etmesini zorlaştırmaktadır.

Kavram öğretimini zorlaştıran bir diğer neden ise kavram öğretim tekniklerine gereken önemin verilememesinden kaynaklanmaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi ders kitaplarının ünite başlarında, ünitenin içeriği için anahtar kavramlar veriliyor ancak bu kavramların öğretimine dair ders kitaplarında herhangi bir etkinlik yer almamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerinde dersin işlenişi sırasında kavram öğretimine yönelik yaptıkları çalışmalar kavramların ezberletilmesi ve bu kavramlara dair birkaç örneğin verilmesi ile sınırlı tutulmaktadır. Öğrencilerden beklenen, kavramların açıklamasının ezberlenmesidir. Ancak kavram öğrenme sürecinin sonunda öğrenciler bizzat o kavramları kullanmazlarsa kavram öğrenme süreci eksik kalacaktır.

Kısacası 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlenirken kavram öğretimine gereken önem verilmemektedir. Ve farklı öğretim tekniklerinden faydalanılmamaktadır. Tarihsel kavramlarla günlük hayatta çok az karşılaşan öğrencilerin kavram öğrenme sürecinin eksik kaldığı ve kavram karışıklıklarının yaşandığı tespit edilmektedir. Kavram öğrenme eksiklikleri ve kavram karışıklıklarının öğrencilerin tarih konularının öğrenmekte zorluk yaşamalarına

neden olmaktadır. Öğretim programında da belirtildiği gibi tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için kavramların öğrenciler tarafından kazanılması gerekmektedir.

9.2 Uygulanan Kavram Öğretim Tekniklerinin Tarihsel Kavram Öğrenimine Etkisi

Kavram öğretimine katkı sağlaması amacıyla öğrencilerle farklı kavram öğretimi teknikleri uygulanmıştır. Bu tekniklerin uygulanmasındaki amaçlar;

- Kavram karışıklıklarının açığa çıkarılmasını ve giderilmesini sağlamak
- Kavramlar arası ilişkilerin anlaşılmasını sağlamak,
- Kavramların öğrenciler tarafından kullanılmasını sağlamak,
- Kavram öğrenme sürecinde grup çalışmasından faydalanarak; öğrencilerin hem akran desteğinden yararlanmasını sağlamak hem de kavramların grup içinde tartışılması yoluyla kavram öğrenme sürecine katkıda bulunmak.

Uygulama kavram ağı oluşturma etkinliğiyle başlanmıştır. Öğrencilerden 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gördükleri konuları saymaları istenmiştir. Daha sonra tahtada sıralanan başlıklardan birini seçmeleri istenmiştir. Öğrencilerin seçtikleri başlık tahtanın ortasına yazılmıştır. Yazılan bu başlık çerçevesinde öğrencilere konuyla ilgili tarihsel kavramları söylenmiştir. Ortaya bir konu başlığının etrafında konuyla ilgisi olmayan birçok kavramın yazılı olduğu bir şablon çıkmıştır. Daha sonra öğrencilerden konuyla ilgisi olmayan kavramları elemeleri söylenmiştir. Kalan kavramları ise birbirleriyle ilişkili olan kavramları belli bir başlık etrafında kategorilere ayırmaları istenmiştir. Kategorilere ayrılan bu kavramları açıklamaları, örnekleri ve örnek olmayan durumlarıyla birlikte sınıflandırmaları istenmiştir. Böylece 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine dair birçok kavram öğrenciler tarafından sınıflandırıldı, kavramlara ilişkin örnek ve örnek olmayan durumlar ortaya çıkarıldı.

Sınıfça yapılan bu etkinlik sırasında öğrenciler birbirleriyle sık sık kavramlara dair tartışmalara girdiler, birbirlerine kavramları açıklamaya çalıştılar. Sınıfta yapılan bu etkinlik sayesinde öğrenciler kavramları ezberlemek yerine bizzat kullandıkları ve örnekler verdikleri gözlenmiştir. Kavram ağları aracılığı ile öğrenciler sınıfça bir tartışma süreci yaşayarak

kavramlar arası ilişkileri ortaya çıkarmışlardır. Kavram ağı etkinliği tüm sınıfın katıldığı bir etkinlik olarak yapıldığı için normalde bireysel çalışmalara katılmayan öğrencilerinde kavram ağı oluşturma etkinliğine katıldıkları gözlenmiştir. Ayrıca kavram ağı oluştururken öğrencilerin kavramlara dair yanlış bilgilerinin farkına varmaları da sağlanmıştır.

Sürecin devamında 20 öğrenci 4 kişilik 5 gruba ayrılmıştır. Sürecin devamındaki etkinlikler grup çalışmaları olarak sürdürülmüştür. Yapılan etkinlikler; kavram bulmacası, kavram karikatürü, kavramsal değişim metni, öykü yazma, şiir yazma, sözlük oluşturma ve kronolojik çizelge oluşturma.

Öğrencilere kavram bulmacaları (ek-3) dağıtıldı. Kavram bulmacalarının kullanılmasındaki amaç öğrencilerin grup çalışması yaparak kavramların açıklamalarını öğrenmelerini sağlamaktır. Hem öğrencilerin kavram öğrenme seviyesini tespit etmek için hem de kavram öğretiminin gerçekleştirilmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan kavram bulmacası gruplara dağıtılmıştır. Kavram bulmacası etkinlik aşamaları şu şekildedir.

- Üniteler içerisindeki tarihsel kavramlar seçilmiştir,
- Seçilen kavramlar arasından bulmacada kullanılmayacak olanlar elenmiştir,
- Kavramların açıklaması yapılmıştır,
- Kavram bulmacasının şablonu oluşturulmuş ve soruları yazılmıştır,
- Gruplara ayrılan öğrencilere kavram haritaları dağıtılarak çözmeleri sağlanmıştır.

Kavram bulmacalarının çözülmesi sırasında ise bir grubun başarısız olduğu görülmektedir. Grupların kavram bulmacasını çözmede gösterdikleri başarı Tablo 9.2.1’ de görülmektedir.

Tablo 9.2.1 Kavram Bulmacasında Grupların Doğru Yanlış Sayısı

GRUPLAR	Doğru (f)	YANLIŞ (f)
Şiir Grubu (Ö6, Ö7, Ö14, Ö18)	13	0
Öykü Grubu (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4)	13	0
Sözlük Grubu (Ö8, Ö10, Ö17, Ö19)	10	3
Haberci / Röportaj Grup (Ö9, Ö11, Ö12, Ö14)	9	4
Kronoloji grubu (Ö15, Ö16, Ö13, Ö5)	7	6

Tablo 9.2.1'e öğrencilerin kavramların açıklamasını bulmaca çözerken genel olarak başarılı oldukları tespit edilmektedir. Üçüncü ve beşinci grup bulmacanın tamamını doğru çözerken dördüncü grubun ise sadece üç yanlış yaptığı görülmektedir. Başarı oranı en düşük olan grup ise birinci gruptur. Ancak buna rağmen birinci grubunda bulmacanın yarısından fazlasını doğru çözdüğü görülmektedir. Grup çalışması ve akran öğretimi desteğiyle öğrencilerin kavram bulmacalarında ki başarı oranının arttığı gözlenmektedir. Bunlara ek olarak kavram bulmacası etkinliğinin araştırmacı tarafından, öğrencilerin eğlenceli bulduğu gözlenmiştir. Tablo 9.2.2'de ise kavram bulmacası etkinliğinde hangi grupların hangi kavramları doğru bulduğu görülmektedir. Tüm grupların doğru cevapladığı kavram sayısının dört olduğu görülmektedir. Kavram bulmacası sırasında; öğrencilerin birbirleriyle yaptıkları fikir alışverişinin grup içindeki başarılı öğrencilerin diğerlerini yönlendirmesiyle başarıya ulaştıkları gözlenmiştir.

Tablo 9.2.2 Grupların Doğru Bildikleri Kavramlar

Kavramlar	Doğru Bilen Gruplar
1. Meşrutiyet	G1, G3, G5, G2, G4
2. İhtilal	G3, G5, G1, G2, G4
3. Azınlık	G3, G5, G1, G2, G4
4. Kapitülasyon	G3, G5, G1, G2, G4
5. Osmanlıcılık	G3, G5, G2, G,4
6. Mebus	G1, G3, G5, G4
7. Aydınlanma Çağı	G1, G3, G4, G5
8. Düşünce* Akımları	G1, G3, G5, G4
9. Milliyetçilik	G2, G3, G4, G5
10. Sanayi	G3, G5, G2
11. Keşif	G3, G5, G2
12. İnkılap	G3, G5, G2
13. Anayasa	G3, G5, G4

Kavram bulmacası etkinlikleri tamamlandıktan sonra öğrencilere kavram karikatürleri dağıtılmıştır. Kavram karikatürleri daha önce de belirtildiği gibi öğrencilerin kavram yanılgılarını ortaya çıkarmaya ve gidermeye yarayan bir tekniktir. Kavram karikatürleri

araştırmacı tarafından hazırlanarak öğrencilere dağıtılmıştır. Kavram karikatürü etkinliği yine öğrencilerin grup çalışması ile yaptığı bir etkinlik olarak gerçekleştirilmiştir. Kavram karikatürü etkinliğinde birinci grubun başarısız; ikinci, üçüncü ve dördüncü grupların ise başarılı oldukları görülmektedir. Birinci grubun başarısız olmasındaki en büyük etken kavramları karıştırmalarından kaynaklanmaktadır. Kavram karikatürü-1 (ek- 4) etkinliğinde ‘‘yararlı cemiyetler’’ ve ‘‘zararlı cemiyetler’’ kavramlarını karıştırdıkları; kavram karikatürü-2 (ek-5) etkinliğinde ise ‘‘itilaf devletleri’’ ve ‘‘ittifak devletleri’’ kavramlarını karıştırdıkları görülmektedir. İkinci grubunda kavram karikatürü-1 etkinliğinde başarısız olmasının nedeni de kavramların birbirleri ile karıştırmasından kaynaklanmaktadır. Daha önce de vurgulandığı gibi kavram karikatürleri kavram karışıklığının ortaya çıkarılması için kullanılabilecek etkili bir tekniktir.

Tablo 9.2.3 Kavram Karikatürü 1 Cevaplar

GRUPLAR	**KAVRAM KARİKATÜRÜ 1**
Kronoloji Grubu	1. Soru: Y 2. Soru: Y 3. Soru: Y
Haber/Röportaj Grubu	1. Soru: Y 2. Soru: D 3. Soru: Y
3. Şiir Grubu	1. Soru: Y 2. Soru: D 3. Soru: D
4. Sözlük Grubu	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: D
5. Öykü Grubu	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: D

Tablo 9.2.4 Kavram Karikatürü 2 Cevaplar (Ek-5)

GRUPLAR	KAVRAM KARİKATÜRÜ 2
Kronoloji Grubu (Ö5, Ö13, Ö15, Ö16)	1. Soru: Y 2. Soru: Y 3. Soru: Y
Haber/Röportaj Grubu (Ö9, Ö11, Ö12, Ö20)	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: D
Şiir Grubu (Ö6, Ö7, Ö14, Ö18)	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: Y
Sözlük Grubu (Ö8, Ö10, Ö17, Ö19)	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: D
Öykü Grubu (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4)	1. Soru: D 2. Soru: D 3. Soru: D

Tablo 9.2.3 ve Tablo 9.2.4 incelendiğinde öğrencilerin kavram karikatürleri aracılığıyla kavram açıklamalarını genel olarak ayırt edebildikleri görülmektedir. Kronoloji grubunun ise kavram yanılgıları ortaya çıkarılmıştır. Yani yapılan etkinlik aracılığıyla kavram yanılgısı yaşayan gruplar açığa çıkarılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin kavramlara dair doğru bilgileri yanlış bilgiler içerisinden ayırt edebildikleri görülmüştür. Kavram karikatürleri aracılığıyla da bazı kavram karışıklıkları açığa çıkarılmış ve öğrencilerin grup içi yardımlaşmalarla bazı kavramlara dair kavram karışıklığından kurtuldukları gözlenmiştir.

Sürecin devamında öğrencilerin karışıklık yaşadıklarının tespit edildiği üç kavrama yönelik kavramsal değişim metinleri hazırlanarak dağıtılmıştır. Ancak bazı gruplar kavramsal değişim metinlerinin altında yer alan sorulara cevap verirken bazı kavramlara dair yaşadıkları kavram karışıklığının devam ettiği görülmektedir.

1- Sözlük grubu (Ö8, Ö10, Ö17, Ö17) kapitülasyon kavramının açıklamasına *''Devletlerin siyasi çıkarları''* olarak yazdıkları görülmektedir. Bu durum dördüncü grubun kapitülasyon kavramıyla ilgili yaşadığı kavram karışıklığının devam ettiğini göstermektedir. Yani 'kapitülasyon' başlıklı kavramsal değişim metninin dördüncü grup üyelerinin kavram

öğrenmelerine katkı sağlamadığı tespit edilmektedir. Ancak kavramsal değişim metni öğrencilerin kavram yanlışlarının ortaya çıkarılmasına katkı sağladığı görülmüştür.

2- Üçüncü grup (Ö6, Ö7, Ö14, Ö18) üyelerinin 'kapitülasyon' başlıklı kavramsal değişim metninden sonra kavramın açıklamasına *''Bir anlaşma yaparak (genellikle fethedilmemek için) başka bir devlete ekonomik, siyasi, askeri gücünü kaybetmesidir.''* Yazdıkları görülmektedir. 'Kapitülasyon' başlıklı kavramsal değişim metninin üçüncü grubunda kavram öğrenme süreçlerine katkıda bulunmadığı anlaşılmaktadır. Üstelik kavramsal değişim metninin içeriğinde 'fethedilmek' kelimesi bulunmamasına rağmen öğrencilerin böyle çıkarımda bulunması kavramın daha önce yanlış öğrenildiğini göstermektedir. Ancak kavramsal değişim metni öğrencilerin kavram yanlışlarının ortaya çıkarılmasına katkı sağladığı görülmüştür.

3- Zamanda gezen haberci grubu üyelerinin (Ö9, Ö11, Ö12, Ö20) 'Cemiyet' başlıklı kavramsal değişim metninin ikinci sorusuna (Cemiyetlerin Millî Mücadeleye etkileri ne olmuştur? Açıklayınız.) cevap olarak ''Halkın tepkisini vatan sevgisi üzerinde toplamak ve milli irade bilincini oluşturmaktır.'' Yazdıkları görülmektedir. Cemiyetlerin milli iradeyi gerçekleştirmek için bir çabalarından bahsedilmediği halde öğrencilerin böyle bir çıkarımda bulunmaları dikkat çekicidir. Ayrıca soru da öğrencilere ''yararlı cemiyetler etkisi nedir?'' şeklinde sorulmamıştır. Öğrencilerin yararlı ve zararlı cemiyetler diye bir ayrıma gitmedikleri anlaşılmaktadır. Millî Mücadele Dönemi'nde yararlı cemiyetler olduğu gibi zararlı cemiyetler de bulunmaktadır. Kısacası ''Cemiyet'' başlıklı kavramsal değişim metni ikinci grup üyelerinin kavram karışıklıklarını gidermelerinde yetersiz kalmıştır. Ancak ikinci grup üyelerinin kavram karışıklıklarının ortaya çıkarılmasına katkı sağladığı görülmektedir.

Sürecin devamında oluşturulan gruplar öykü, şiir, zamanda yolculuk yapan haberci ve kronoloji grubu şeklinde etkinlik paylaşımı yaptılar. Gruplar hangi etkinlikleri yapacaklarına kendileri karar verdiler. Bu ekinlikler dışında drama çalışması ve şarkı yazma seçenekleri de sunuldu. Kendi tercihleri ve yetenekleri doğrultusunda etkinliklere karar verdiler. Her grup aldığı etkinlikleri dört farklı örnek oluşturmakla görevlendirildi.

Öykü grubu üyeleri Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 olarak kodlanmış öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilere yazacakları öykünün ana konularını oluşturacak dört farklı kavram seçmeleri söylendi. Grup üyeleri yazacakları öykülerin konusunu oluşturacak kavram olarak 'büyük zafer, Fransız İhtilali, Kuva-yî Milliye, sömürgecilik' kavramalarını seçtiler.

Öykü Grubunun Çalışma sürecine dair gözlemler şu şekilde olmuştur. Grup üyeleri öncelikle tüm öyküleri birlikte mi yazacaklar yoksa her üye bir öykü mü yazacak konusunda kararsız

kaldılar. Her üyenin bir kavramı alarak öykü yazmasının ve öyküleri yazdıktan sonra birbirlerinin öykülerini okuyup değerlendirmenin daha pratik olacağına karar verdikleri görülmüştür. Bu kararı aldıktan sonra her öğrenci kendi seçtiği kavramla ilişkili bir öykü yazmaya başlamıştır. Öyküler bittikten sonra değerlendirme kararı almalarına rağmen öykü yazımı sırasında birbirleriyle sık sık yardımlaştıkları görülmüştür. Öykü yazma sırasında öğrencilerin kavramları nasıl kullanacaklarını ve açıklamalarına öykü içinde yer verirken birbirlerine danıştıkları görülmüştür. Ve birbirlerinin yanlışlarını düzeltmek içi sık sık iletişim halinde oldukları görülmüştür. Bu sürecin en önemli yararı öğrencilerin kavramları birbirleriyle tartışmaları ve birbirlerine anlatırken örnekler üretme çabasına girmeleri olmuştur. Aynı zamanda kavramları kendi cümleleri ile tanımlamaya çalışmaları da öğrencilerin zihinlerinde kavramlara dair bir yapı oluşturma çabasına katkı sunduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yazdığı ‘Büyük Zafer’ başlıklı öykü şu şekildedir;

BÜYÜK ZAFER

Günlerden bir gün ben dedemin yanında ders çalışıyordum. Önüme Tekalif-i Milliye diye bir kelime çıktı karşıma. Ben bu kelimeyi dedeme sordum ve dedem çok derin bir nefes alarak şöyle dedi ‘‘Tekalif-i Milliye halktan bedelli olarak yiyecek içecek, giyecek mermi, silah ve ordunun ihtiyacını halktan karşılar.’’ Dedi. ‘‘Peki bu olaya nasıl oldu, anlatır mısın?’’ dedim.

Dedem: Ben o zaman küçüktüm bana da annem anlatırdı. Kütahya Eskişehir savaşını Türk ordusu kaybetmişti. Bununla beraber ordunun temel ihtiyaçlarını karşılayacak malzemeler tükenmişti. Tekalif-i Milliye diye emir geldi.

Bende ona şöyle dedim ‘‘Kütahya Eskişehir savaşından sonra Sakarya Savaşı geliyor değil mi?’’ dedim. Dedem başını sallayarak söylediklerimi onayladı. Devamını da anlatmasını istedim dedemden. Dedem anlatmaya devam etti. ‘‘Kütahya Eskişehir savaşından sonra ordu çok mühimmat kaybetti. Bundan dolayı ordu geri çekildi ve ordu savunma yapmaya başladı. Eğer savunma başarısız olursa Yunan orduları Ankara’ ya ilerleyeceklerdi. Mustafa Kemal Atatürk’ün şu sözü savaşın kaderini belirledi, Hattı müdafaa yoktur sathı müdafaa vardır. O satıh bütün vatandır. Yani herkes dişiyle tırnağıyla, kanıyla canıyla düşmana karşı duracaktı. Yunan ordusu savunmayı kırdıkça bizim askerlerimiz yeni bir savunma hattı

oluşturuyordu.'' Dedem hikayesini bitirince sordum Atatürk bu savaşta başkumandandı değil mi?'' diye. Dedem söylediklerimi onayladı. Dedem bu savaştan sonra İtalyanlar korkup kaçtı dedi. ''Sonra büyük taarruz mu geliyor?'' diye sordum. Dedem ''Onu da anlatayım'' dedi. Bende kabul ettim. Dedem başladı anlatmaya ''büyük taarruz için bir yıl bekledik'' dedi. Nedenini sordum. Ordunun eksiği çokmuş, eksikleri gidermek için Türk halkı büyük hazırlıklar yaptı dedi. Dedem devam etti anlatmaya ''Taarruzda Başkumandan, Ordular ilk hedefiniz Akdeniz'dir, dedi. Böylece savaşı kazandık. Bu emirlerle İzmir'i 9 Eylül'de kurtardık. Sonra Korkan düşmanlar hemen barış teklif etti bize. Mudanya antlaşması ile Batı Anadolu'yu da kurtardık. Böylece yavaş yavaş düşmanlardan kurtulduk.'' Dedi. Dedem olayı anlatırken çok duygulandı. Çocukluğunda geçirdiği zor günleri düşününce ağlayacak gibi oldu. Bende o günleri düşünmeye çalıştım ama çok üzücü geldi bana da. Sonra ben dedeme ''Dede sen niye öğretmen olmadın? Hem her şeyi çok iyi anlatıyorsun hem de çok iyi biliyorsun.'' diye sordum. Dedemde ''Benim okumaya şansım olmadı, sizin okumak gibi bir şansınız var şansınızı değerlendirin. Siz her şeyi telefondan bakarak buluy0orsunuz. Bizim zamanımızda kitaplardan zar zor bulunuyordu.'' Diyerek bitirdi. Bende dedemin anlattığı her şeyi defterime not olarak yazmaya devam ettim ve bugün öğrendiklerimi hiç aklımdan çıkarmadım.

Öğrencinin 'Büyük Zafer'' başlıklı hikâyeyi oluştururken kavramları doğru kullanmış olması dikkat çekmektedir. Öykü oluştururken öğrencilerin birbirlerinden yardım alarak kavram öğrenmeleri dikkat çekmektedir. Öğrenci metnin içerisinde birçok tarihsel kavramı doğru şekilde kullanmış ve açıklamıştır. Öğrencinin metinde kullandığı ve doğru açıkladığı kavramlar şu şekildedir.

1- ''Tekalif-i Milliye halktan bedelli olarak yiyecek içecek, giyecek mermi, silah ve ordunun ihtiyacını halktan karşılar.'' Öğrenci hem ''Tekalif-i Milliye'' kavramını öykü içerisinde kullanmakta ve açıklamasını yapmaktadır.

2- ''Müdafaa'' kavramını öykü içerisinde doğru şekilde kullandığı görülmektedir.,

3- ''Büyük taarruz'' kavramını da doğru şekilde kullandığı görülmektedir.

Ayrıca öğrencinin öykünün merkezine tarihsel kavramları koyduğu dikkat çekmektedir. Yani Öğrenci kavramları merkeze alarak bir hikâye yazdığı ve böylece kavramları kullanabilme becerisinin geliştiği görülmektedir. Öğrenciler kavramları hikâyeleştirip anlatırken bir yandan da tarihsel kavramların açıklamalarla ortaya çıkarılamayacak yönlerini de keşfetmeyi başarmaktadırlar. Öğrenciler hikâyenin merkezine kavramları koyup onların tarihsel olaylarla olan ilişkilerini de keşfetmeye başlamaktadır. Öykü oluşturma süreci öğrencilerin tarihsel kavramları farklı bağlamlarda keşfetmelerine destek olmaktadır. Kavramların tarihsel açıdan önemini de fark etmektedirler. Böylece tarihsel kavram merkezli hikâye yazma öğrencilerin tarihsel kavramlarını kazanmalarını sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenci tarihsel kavramların geçmiş için önemini kavramaktadır.

Şiir grubu öğrencileri Ö6, Ö7, Ö14, Ö18 olarak kodlanan öğrencilerden oluşmaktadır. Şiir gurubunun çalışma şekline dair gözlemler şu şekildedir. Şiir grubu üyeleri her biri ayrı bir şiir yazmak üzere anlaştı. Şiirler yazıldıktan sonra genel bir değerlendirme yapmak için karar aldılar. Şiir grubu üyelerinin birbirleriyle pek yardımlaşmadıkları gözlenmiştir. Öğrenciler şiirleri yazarken duygusal açıdan etkili olmaya çalışmışlardır.

Şiir-1

UYAN

Uyan Ey Millet!

Ulusal bağımsızlık *geliyor uyan!*

Kur ***Kuva-yî Milliye' yi*** *uyan!*

Göster herkese nasıl olur kahraman!

İşte, bak orada o adam

Sarı saçlı mavi gözlü bir inanan

Halkı kurtaracak bir kahraman

Kuruyor ***Cumhuriyeti*** *yok oldu denilen millet!*

Cumhuriyet'*i kurdu, kurtuldu millet*

Sarı saçlı adama çok şey borçlu bu millet

Soranlara söyleyin Türkiye artık bir devlet.

Şiir- 2

VATAN

Gelin dediler, vatanı kurtaralım dediler,

Sivas'ta, Erzurum'da ***kongrelerle*** *işgale hayır dediler*

İnönü'de, Eskişehir'de müdafaa ettik vatanı,

Büyük taarruzla *saldırın dediler,*

Ulusal bağımsızlık bizimdir dediler,

Özgürlüğü keşfettiler,

Başkumandan halkın yanında ***Cumhuriyet****'i kuracak dediler,*

Artık ***ulusal egemenlik*** *bizim olacak dediler,*

Her Türk olan sana ''Atam'' der,

Emri duyarsak can pahasına yine koşarız dediler,

Uygularız emirlerini askeriniz dediler,

Lakin sana layık olamıyoruz, af ola Paşam.

Şiir grubunun örnekleri incelendiği zaman, yazdıkları şiirlerde kavramların duygusal yönlerini vurgulamaya çalışmaları dikkat çekmektedir. Şiir grubunun, şiirlerde tarihsel kavramları doğru ve etkili şekilde kullandıkları görülmektedir. Şiir yazma etkinliği öğrencilerin kavram öğrenme becerilerinin geliştirilmesine katkı sunan bir etkinlik olarak gerçekleşmiştir. Klasik yöntemlerle kavram öğretiminin, kavramların açıklamasının yapılarak geçiştirilmesi kavramlara dair öğrencinin derinlik kazanmasını engellemektedir. Ancak şiirsel bir anlatımla kavramları kullanan öğrencilerin kavramlara olan bakış açılarının değiştiği görülmektedir. Kavramların açıklamasının yanında, kavramlara farklı yönlerden bakma çabası yeni keşifler yapmalarına olanak sağlamaktadır. Şiir etkinliği aynı zamanda tarihsel kavramların arka planında yer alan duygusal yönlerin öğrenci tarafından ortaya çıkarılmasına katkı sunan bir etkinliğe dönüşmektedir. Kavram öğretiminde uygulanan diğer teknikler de (kavram bulmacası, kavram ağı, kavram haritası vb.) kavramların arka planında yer alan duygusal yönlerin keşfedilmesine olanak sağlamamaktadır. Şiir etkinliğinde öğrenciler anlatım bütünlüğünü sağlamaya özen gösterdikleri için bir yandan da kavramlar arası ilişkilerin de farkına varmaktadırlar. Öğrenciler kavram merkezli şiir yazarken duyuşsal becerilerini de işin içine katıyorlar. Böylece tarihsel kavramların öğrenilmesi hem bilişsel hem de duyuşsal becerilerin kullanılmasına katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin Cumhuriyet'in ilanını şiirde anlatmaya çalışırken o günün coşkusunu verme çabasına girdikleri görülmektedir.

Kavramların kronolojisini çıkaran grup üyeleri Ö5, Ö13, Ö15, Ö16 olarak kodlanan öğrencilerden oluşmaktadır. Kavram kronolojisi oluşturan grup anayasa kavramına dair başarılı kavram kronolojisi oluşturmuştur. Kronoloji grubu üyelerini görevi kavramların kronolojik bir sırasını oluşturmaktı.

Sözlük oluşturma grubu Ö8, Ö10, Ö17, Ö18 olarak kodlanan öğrencilerden oluşmaktadır. Sözlük grubunun çalışma şekline dair gözlemler şu şekildedir. Öğrencilerin oluşturdukları sözlükte on altı kavrama yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin oluşturdukları sözlükte kavramların açıklamasını yapabildikleri görülmektedir. ''*Tekalif-i Milliye: Ordunun ihtiyaçlarının halk tarafından karşılanması anlamına gelir.''* Öğrenciler ihtiyaç analizinde açıklamasını yapamadıkları bir kavram olan Tekalif-i Milliye'yi açıklayabildikleri görülmektedir. İhtiyaç analizinde öğrenciler kavramların açıklamasını yapmakta zorlandıkları görülmüştü. Ancak süreç içerisinde öğrencilerin kavramlara dair bir sözlük oluşturmaları

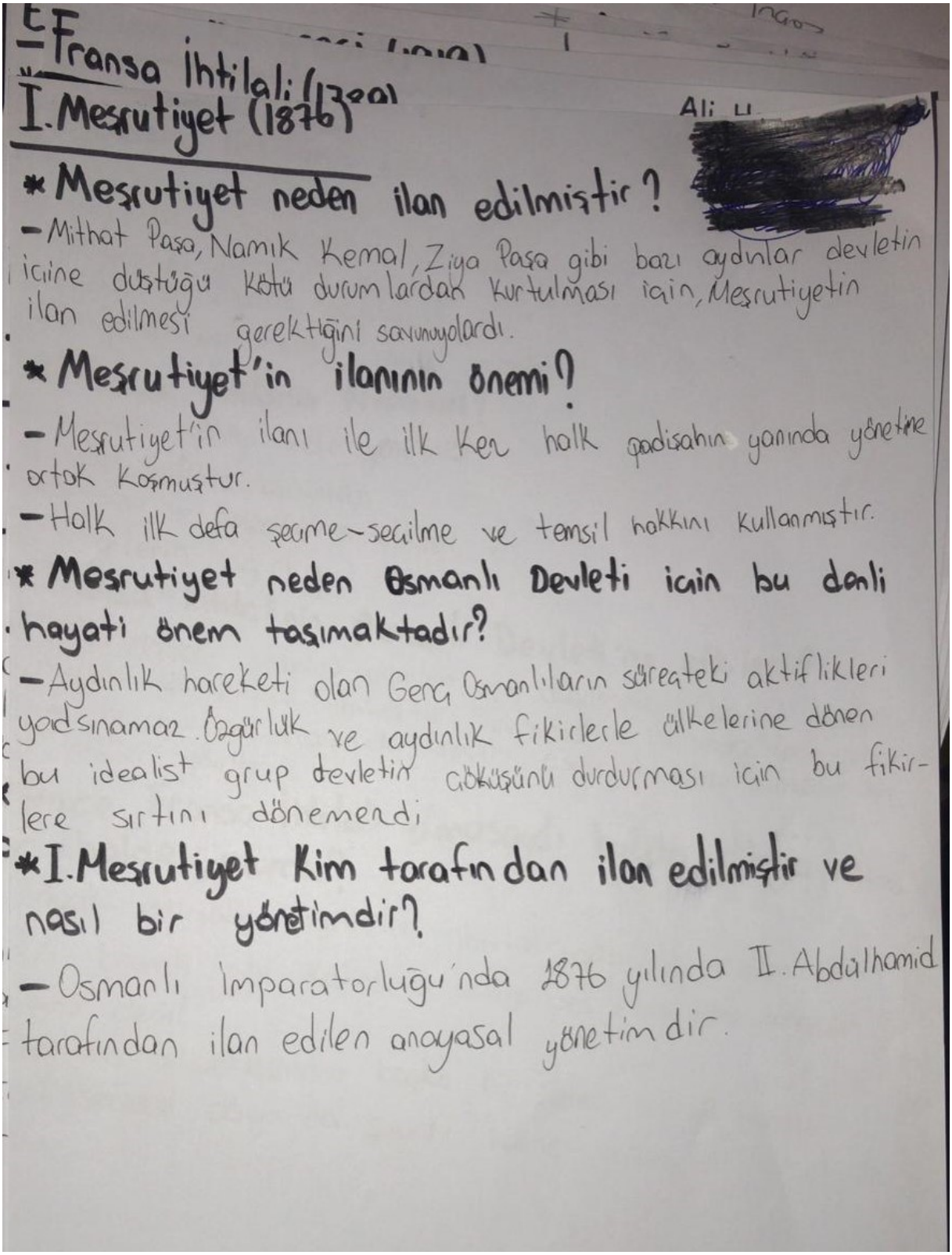
kavram açıklamalarını yapabilme becerisini kazandıklarını göstermektedir. Öğrencilerin oluşturduğu sözlük çalışması sonucunda kavramları açıklayabildikleri ve bu kavramlara örnekler verebildikleri görülmektedir. Sözlük çalışmasında öğrencilerin kavramları tanımlamak için yaşadıkları yoğun tartışmalar öğrenmelerin içselleştirilmesine katkı sunduğu görülmektedir.

> *1- Kuvâ-yi Milliye: Anadolu'nun itilaf devletlerince işgal edildiği ve Mondros ile ağır koşulların dayatıldığı dönemde çeşitli yörelerde halkın birbiriyle yardımlaşarak doğurduğu milli direniş örgütüne denir. Osmanlı Anadolu'nun işgaline tepkisiz kalmıştı. Böylece Kuva-yî Milliye olmuştur. (İnönü Savaşları)*
>
> *2- Müdafaa: Savunma anlamına gelir. (sakarya müdafaası)*
>
> *3- Meşrutiyet: Padişah yetkilerinin bir meclis tarafından kısıtlanması ile gerçekleşen yönetim şekli. (meşruti monarşi)*

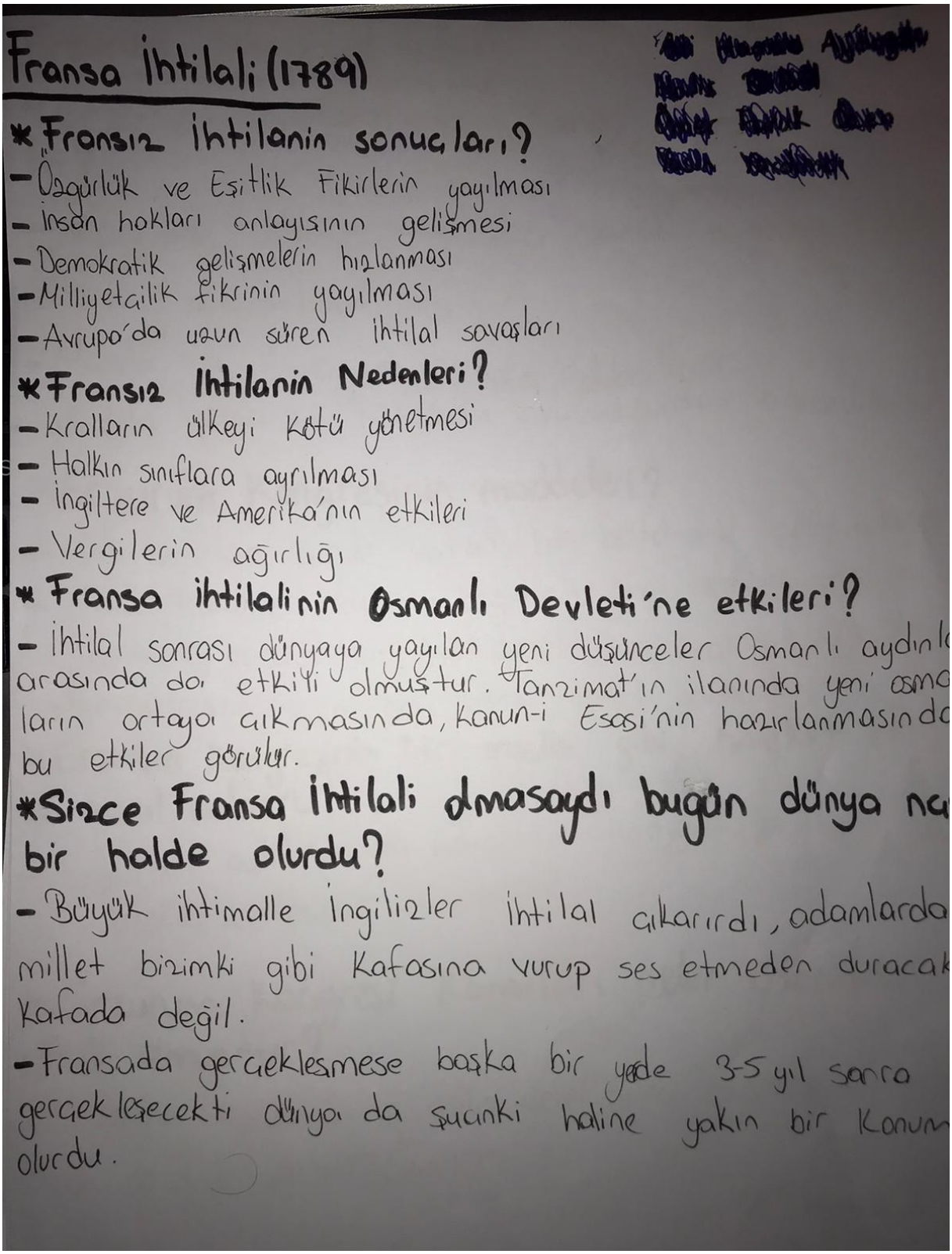
Örneklerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin kavramların açıklamalarını yaptıkları ve örnekler oluşturabildikleri görülmektedir. Yukarıda en dikkat çekici örnek ise ‘‘meşruti monarşi’’ örneğidir. Çünkü 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının içeriğinde monarşi için mutlak ve meşruti monarşi kavramları bulunmamaktadır. Bu kavramı öğrenciler kendi tartışmaları sonucu ortaya çıkarmışladır. Öğrencilerden biri 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine çalışırken başka kaynaklarda bu meşrutiyetin aynı zamanda ‘meşruti monarşi’ olarak öğrendiğini belirtti ve arkadaşlarını da bu konuda ikna etti. Grup içinde bu kavrama dair tartışmaların çok uzun sürdüğü gözlenmiştir. Çünkü öğrencilerin kavramlara ilişkin sözlük oluştururken birbirleriyle kavram açıklamalarını yazmakta ve örnek bulmakta zorlandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler kavram açıklamalarını yaparken çok titiz davranmaya çalışmışlardır. Bu da kavramlar üzerine uzun uzun düşünmelerini sağlamıştır.

‘Zamanda gezen haberci’ etkinliğini oluşturan gruba dair gözlemler şu şekildedir. Grup üyelerine tarihsel kavramlara ilişkin haber metni oluşturmaları ve sonrasında yaşanan olaylara yönelik röportaj metni yazmaları söylenmiştir. Haber metni o dönemde sunulacak şekilde hazırlanması konusunda grup üyeleri anlaştı. Röportaj için ise bir tarihçi ve bir gazetecinin soru cevap etkinliği şeklinde gerçekleşmesi için anlaştılar. Grup kendi içinde ikiye ayrıldı. İki üyenin haber metnini iki üyenin ise röportaj metnini oluşturması konusunda anlaştılar. Grup üyeleri çalışmalarını tamamladılar. Haber metninin başarıyla oluşturulduğu ancak röportaj metnini daha çok soru yazma ve soruları cevaplamaya dayalı bir metin olduğu görülmüştür. 1. Meşrutiyetin ilanı ve Fransız ihtilali ilgili örnekler görsel 9.2.1’ de ve 9.2.2 ‘ de

gösterilmektedir.



Görsel 9.2.1 1. Meşrutiyet'in İlanı ile İlgili Röportaj Örneği



Fransa İhtilali (1789)

***Fransız İhtilalinin sonuçları?**

- Özgürlük ve Eşitlik Fikirlerin yayılması
- İnsan hakları anlayışının gelişmesi
- Demokratik gelişmelerin hızlanması
- Milliyetçilik fikrinin yayılması
- Avrupa'da uzun süren ihtilal savaşları

***Fransız İhtilalinin Nedenleri?**

- Kralların ülkeyi kötü yönetmesi
- Halkın sınıflara ayrılması
- İngiltere ve Amerika'nın etkileri
- Vergilerin ağırlığı

*** Fransa ihtilalinin Osmanlı Devleti'ne etkileri?**

- İhtilal sonrası dünyaya yayılan yeni düşünceler Osmanlı aydınl arasında da etkili olmuştur. Tanzimat'ın ilanında yeni osma ların ortaya çıkmasında, Kanun-i Esasi'nin hazırlanmasında bu etkiler görülür.

***Sizce Fransa İhtilali olmasaydı bugün dünya na bir halde olurdu?**

- Büyük ihtimalle İngilizler ihtilal çıkarırdı, adamlarda millet bizimki gibi kafasına vurup ses etmeden duracak kafada değil.
- Fransada gerçekleşmese başka bir yerde 3-5 yıl sonra gerçekleşecekti dünya da şuanki haline yakın bir konum olurdu.

Görsel 9.2.2 Fransız İhtilali Röportaj Örneği

Tüm bu çalışmalara tamamlandıktan sonra tüm gruplar birbirlerinin çalışmalarını incelemiştir. Öykü ve şiirler sınıf içerisinde sesli şekilde okunmuştur. Haber metinleri ve röportaj örnekleri sınıfta canlandırılmıştır. Böylece öğrenciler yer almadıkları etkinliklere dair incelemeler yapma şansını elde etmiştir.

Yapılan etkinliklerin sonucunda öğrencilere ölçme amaçlı çalışma yaprakları (ek-9, 10, 11 ve 12) dağıtıldı.

Çalışma yaprağı 1' de (Ek-9) yer alan çalışma yaprağında kavramlara ilişkin boşluk doldurmada yer alan yedi kavramı, uygulamaya katılan öğrencilerden on beşinin boşluk doldurmadan oluşan etkinliği doğru yaptığı görülmektedir. Etkinlikte yanlışı olan öğrencilerden Ö16'nnın 1 yanlışı, Ö12'nin 2 yanlışı, Ö20'nin ise 4 yanlışı, Ö13'ün ise 6 yanlışı bulunmaktadır. Ancak Ö17'nin bu etkinlikte doğrusu bulunmamaktadır. Etkinliğin genelini öğrencilerin büyük bölümünün başarılı şekilde tamamladığı görülmektedir. Öğrenciler genel olarak kavramı ve açıklamasını eşleştirme becerisini kazanmıştır. Yani kavramın açıklamasını görünce tanıyabilme becerisini kazandıkları görülmektedir. Böylece öğrenciler kavramları ayırt edebilmişlerdir.

Çalışma yaprağı 2' de (ek-12) birinci soruda yönetim biçimleri arasından Türk tarihi içerisinde kullanılanları seçmeleri istenmiştir. Bu soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı on bir olarak tespit edilmiştir. Bir yanlış yapan öğrenciler Ö5, Ö8, Ö11, Ö16, Ö19 olarak tespit edilmiştir. İki yanlış yapan öğrenciler Ö9, Ö15, Ö20 olarak tespit edilmiştir. Hepsini yanlış yapan öğrenci ise Ö13 olarak tespit edilmiştir. Yanlış yapan öğrencilerin yaptıkları etkinlikler incelendiğinde en başarılı etkinlik grubu olarak öykü grubu ardından da şiir grubu gelmektedir. Çalışma yaprağı 2'nin ikinci sorusunda Öğrencilerden on altı kişinin etkinlikleri doğru cevapladığı tespit edilmiştir. Ö10 Türk tarihinde yer alan yönetim biçimlerinde ''Teokrasi'' seçeneğini de seçmiştir. Yapılan görüşmelerde Ö10'un ''şeriat'' kavramı ile ''Teokrasi'' kavramını karıştırdığı tespit edilmiştir. Ö13 ve Ö20 ise bu soruyu ''bilmiyorum'' şeklinde cevaplamıştır. Yani Ö13 ve Ö20 kavram açıklamalarını yapmakta zorlanmaya devam etmektedir. Ö7 ise soruyu yanlış anlamış ve diğer yönetim biçimi kavramlarının açıklamasını yapmıştır. Çalışma yaprağı 2'nin üçüncü sorusu olan görsellerle kavram eşleştirmesinde ise Ö13 ve Ö8 olarak kodlanan öğrencilerin başarısız olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma yaprağı 3'ün birinci sorusunda düşünce akımları sorularak bu akımların açıklamasının yapılması öğrencilerden istendi. Bazı öğrencilerin kavramları yazdığı ancak açıklamalarını

yapamadıkları belirlenmiştir. Düşünce akımlarına dair çalışmayı öğrencilerin tamamlamakta zorlandıkları görülmektedir. Çalışma yaprağında bu çalışmayı sadece iki öğrencinin doğru şekilde tamamladığı görülmektedir. Bazı öğrencilerin ‘‘Türkçülük’’ yerine ‘‘Turancılık’’ ve ‘‘İslamcılık’’ yerine ‘‘Ümmetçilik’’ yazdıkları görülmektedir. Çalışma yaprağı 3’ün birincisi sorusunun sonuçları Tablo 9.2.5’ te gösterilmiştir.

Tablo 9.2.5 Düşünce Akımlarını Sayabilme ve Açıklayabilme

DOĞRU	**ÖĞRENCİLER**
4 DOĞRU	Ö7, Ö12
3 DOĞRU	Ö6, Ö1, Ö19, Ö9, Ö20
2 DOĞRU	Ö8, Ö10, Ö15, Ö16, Ö18
KAVRAM VAR AÇIKLAMA YOK	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö14, Ö17

Öğrencilerin tamamen soyut ideolojilere dayalı ‘‘düşünce akımları’’na ait kavramları öğrenmekte zorlandıkları görülmektedir. Odak grup görüşmelerinde öğrenciler düşünce akımlarına ilişkin kavramları az çok bildiklerini ancak tam olarak anlamlandıramadıkları için açıklamakta zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Vygotsky’nin de vurguladığı gibi kavramlar ne kadar soyutlaşırsa zihinde yapılandırması ve kavramların öğrenilmesi de o derece zorlaşmaktadır (Vygotsky, 1998). Düşünce akımlarının içerdikleri kavramlarında soyut olması bu alana ait kavramların öğrenilmesini ve öğrencilerin zihinlerinde şekillenmesini zorlaştırmaktadır.

Çalışma yaprağı 3’ün ikinci sorusu tarihsel kavramlar çerçevesinde öğrenilen konuların kronolojik olarak sıralanmasına ilişkindir. Kronolojik sıralama sorusunu öğrencilerden on altısının doğru yaptığı tespit edilmiştir. Ö2, Ö6, Ö11 olarak kodlanan öğrencilerin yanlış yaptığı tespit edilmiştir. Ö13’ün ise etkinliği boş bırakmıştır.

Çalışmaların genel olarak başarılı olduğu görülmüştür. Çalışma yaprakları sonuçlarına göre tutarlı olarak büyük oranda başarısızlıkla süreci tamamlayan öğrencinin Ö13 olduğu

görülmektedir. Görüşme sırasında bunun nedeni sorulduğunda Ö13 *''İnkılap tarihi dersi çok sıkıcı. Sürekli bir şeyleri ezberliyoruz bir de yazmak zorundayız. Derse karşı ilgimde yok. O nedenle bu derste çok zayıfım.''* cevabını vermiştir. Tarih dersini sıkıcı bir şekilde işlenmesi öğrencilerin dersten kopmasına neden olmaktadır. Tarih derslerinde farklı etkinliklerle derse olan ilginin canlı tutulması gerekmektedir.

Kısacası yapılan etkinliklerle tarihsel kavramların öğrenilmesi eğlenceli ve aktif bir sürece dönüşmüştür.

9.3 Tarihsel Kavramların Öğretimi ile Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi Arasındaki İlişki

Tarihsel düşünme becerilerine beşinci bölümde değinilmişti. Yapılan çalışmalar öğrencilerin kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, neden-sonuç ilişkisi kurma, değişim ve sürekliliği algılama gibi tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı tespit edilmektedir.

9.3.1 Kavram Öğretimi ve Kronolojik Düşünme Becerisi

Öğrencilerin kronoloji düşünme becerilerini geliştirilmesi 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kronolojiyle ilişkili kavramları öğrenmeleri gerekmektedir. Öğretim programlarında da vurgulandığı gibi öğrencilerin kronolojik düşünme becerilerini kazanabilmeleri için zaman kavramlarını öğrenmeleri gerekmektedir (MEB, 2017). Öğretim programında kronolojik düşünme becerisinin geliştirilmesi için öğrencilere kazandırılması gereken kavramlar *''ay, yıl, dönem, çağ, yüzyıl vs. zaman kavramları ile takvim çeşitleri ve bunlara ait temel kavramlar (MÖ, MS, yüzyıl vb.)''* (MEB, 2017) şeklinde belirtilmektedir. Bu nedenle öğrencilerle zaman kavramlarının öğrenilmesi için sınıf etkinliği olarak 'kronoloji' kavramının etrafında bir kavram ağı oluşturulmuştur. Etkinliğin aşamaları şu şekilde gerçekleşmektedir;

- Kronoloji kavramı tahtaya yazılarak yuvarlak içine alındı,
- Kronoloji, ne anlama geldiği soruldu, öğrenciler kavramın açıklamasını buldu,
- 'Kronoloji' sözcüğünün çağrıştırdığı kavramları saymaları öğrencilerden istendi,

- Daha sonra tarih dersiyle ilgisi olmayan kavramları elemeleri istendi,
- Öğrencilerden, geriye kalan kavramların açıklamalarını bulmaları istendi,
- Kavramların açıklaması yapıldıktan sonra İnkılap tarihindeki olaylar üzerinden kavramlara örnekler vermeleri istendi.
- Her öğrenciden bir kavrama örnek vermesi istenmiştir.

'Kronoloji' kavramının çağrıştırdığı kavramlar çerçevesinde öğrencilerin buldukları kavramlar Tablo 9.3.1.1' de gösterilmektedir.

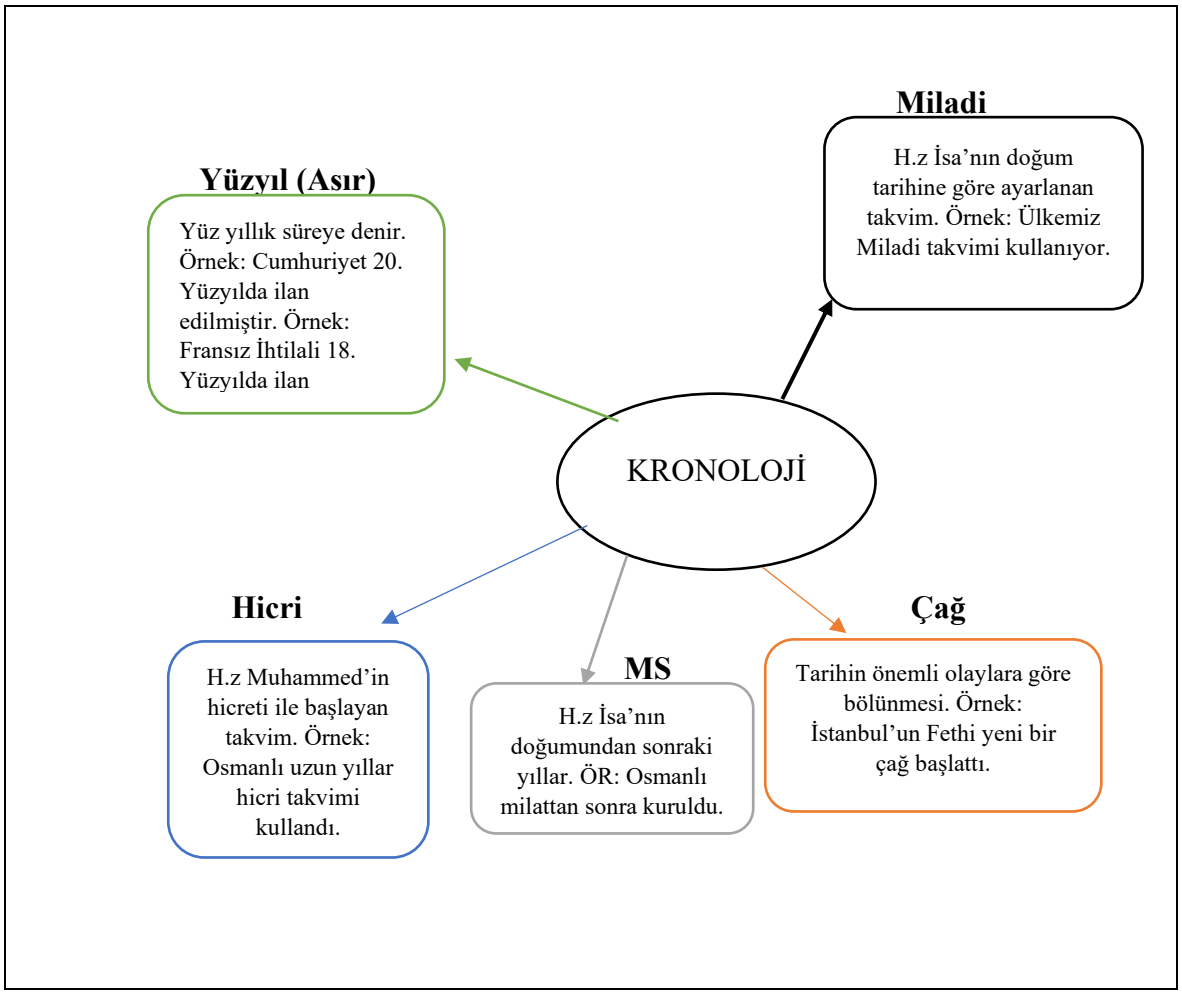
Tablo 9.3.1.1 Kronoloji Kavram Ağında Sayılan Kavramlar

1- Zaman	**8- Asır (yüzyıl)**	**15- Günler (pazartesi, Salı…)**	**22- Saat**
2- Tarih	**9- Çağ**	**16- Vakit**	**23- Öğle vakti**
3- Gün	**10- Geçmiş**	**17- Dakika**	**24- Ertesi gün**
4- Yatsı	**11- Gelecek**	**18- Hicri**	**25- Gündüz**
5- Takvim	**12- Şimdi**	**19- Yıl**	**26- Saniye**
6- Hafta	**13- Miladi**	**20- Akşam**	**27- Mevsimler (kış, yaz…)**
7- Yıl	**14- Sabah**	**21- Gece**	

Tablodan da anlaşıldığı gibi öğrenciler 'Kronoloji' kavramı çerçevesinde programda belirtilen kavramların çoğunu sıraladıkları görülmektedir. Daha sonra kronoloji kavram ağının içerisinde işledikleri tarih konularıyla ilişkilendiremedikleri kavramları elemişlerdir. Öğrenciler tarafından tarih konularıyla ilişkili olmadığı için Elenen kavramlar ''Sabah, öğle, akşam, saniye, dakika, mevsimler (yaz, kış, ilkbahar, sonbahar), hafta sonu, gece, gündüz, ertesi gün, öğle vakti, gelecek, öğlen'' gibi kavramlardır. Süreç yukarıda anlatıldığı gibi tamamlanmıştır.

Kavram ağı oluşturma etkinliği sonucunda ortaya çıkan kavram ağı Şekil 9.3.1.1' de gösterilmektedir.

Şekil 9.3.1.1 Kronolojik Kavram Ağı



Öğrencilerin kavram ağı etkinliği sırasında programda belirlenen kavramları hem öğrenmeleri hem de kavramlara ilişkin yanılgılarının giderilmesi hedeflenmiştir.

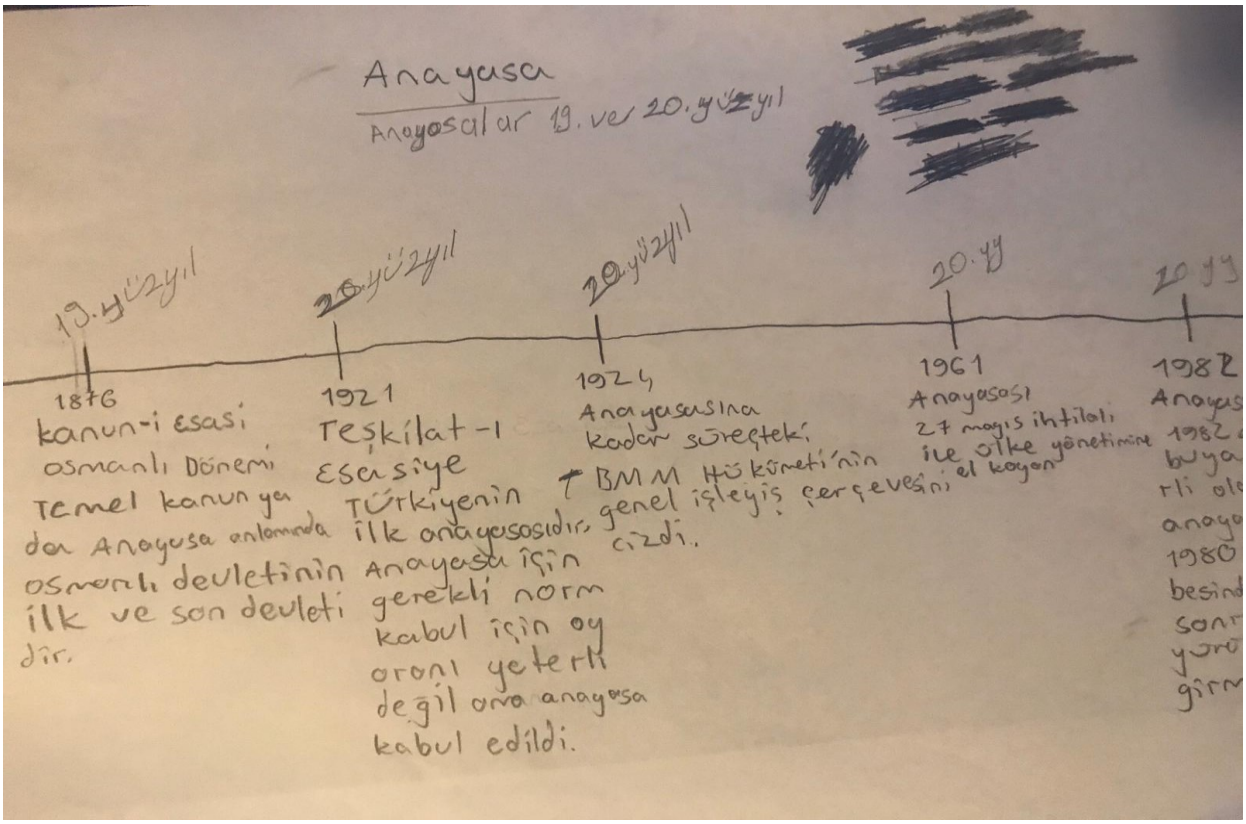
Hem öykü grubunun ürünlerinde hem de sözlük grubu çalışmaları sırasında kronolojik düşünme becerisine ilişkin kavramlara sık sık yer verdikleri gözlenmektedir. Fransız İhtilali'ni öyküleştiren grubun öykülerinde ‘‘Yüzyıl, dönem, asır’’ gibi kavramları sık sık kullandıkları görülmektedir. Fransız İhtilali (Ek- 10) isimli öyküde kronolojik kavramların kullanıldığı görülmektedir. Öyküyü oluşturan öğrenci, öykü içerisinde 18-19 ve 20. Yüzyıllarda geçen olayları belli bir kronolojik sıralama içerisinde ele almıştır. Olayların birbirleriyle olan ilişkisini, kronolojik sıralamayı göz önünde bulundurarak bir öykü oluşturmuştur.

‘‘Fransız İhtilali’’ başlıklı öykü nün özeti;

Uzun süre yurt dışında yaşayan gazeteci Mehmet Rıza’nın rotası bu sefer Fransa’dır. İhtilalden hemen önce Fransa’ya gider ve ihtilalin gerçekleşmesine şahitlik eder. Fransız İhtilal’ i ‘‘18. Yüzyılda gerçekleşir.’’ Aynı gazeteci bu sefer ülkesine döner ve 19. yüzyılda 1. Meşrutiyet’in ilanına şahitlik eder. Aynı gazeteci 20. Yüzyılda gerçekleşen 2. Meşrutiyet’ in ilanına da tanıklık eder.

Aynı zamanda öğrenci milliyetçiliğin yaygınlaştığı dönem ismi olarak ‘‘milletler çağı’’ kavramını da kullanır. Böylece öğrencilerin kronolojiye dair kavramları kullanabilme becerisi geliştirdiği görülmektedir. Daha önce belirtildiği gibi kronolojik düşünme becerisine öğrencinin kazanması için olayları belli bir sıra içerisinde anlatması gerekmektedir. Öğrencinin hikâye içerisinde ‘‘Fransız İhtilali – 1. Meşrutiyet – 2. Meşrutiyet’’ gibi olayları kronolojik düzen içerisinde kurguladığı görülmektedir. Ama kulağa hoş gelmeyen tek şey aynı gazetecinin bu kadar uzun süre yaşayarak olaylara tanıklık edebilmesidir. Öğrenciye bunun nedeni sorulduğunda *‘‘Olayların belli bir sıra içerisinde gerçekleşmesi lazımdı. Olayları da birbirine bağlamak için başka karakter almadım.’’* cevabını vermiştir. Yani öğrencinin olayların kurgusunu, kronolojik düzenini ve birbirleriyle olan ilişkisini bozmaktan korktuğu için aynı karaktere gerçeğe aykırı bir ömür biçtiği anlaşılmaktadır. Yine diğer öykülerde de olayların birbirleriyle olan kronolojik sıralamanın korunması için özen gösterildiği dikkat çekmektedir.

Yukarıda da daha önce yer verilmiş olan öğrenciye ait ‘‘Büyük Zafer’’ metninde kronolojik düzenin korunduğu ve olayların belli bir tarihsel sıralamaya göre anlatıldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca ‘Zamanda Gezen Haberci’ metninde öğrencilerin kronolojiye dair kavramları açıkladıkları görülmektedir. Kavramların kronolojisini oluşturma etkinliğinde ise öğrencilerin Anayasa kavramına dair kronolojik çizelgeye oluşturdukları görülmektedir. Kavram kronolojisinin çizelgesini oluşturan grubun da kavramlar sıralama ve tarihlendirme esnasında ciddi tartışmalar yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin olayları sıralarken, hangi olayın diğerinin ortaya çıkmasına ortam hazırladığına ilişkin yoğun tartışmalar yaşadıkları gözlenmiştir.



Görsel 9.3.1.3 'Anayasa' Kavram Kronolojisi

Görsel 9.3.1.3'te görüldüğü gibi öğrenciler anayasal gelişim sürecini kronolojik olarak sıralayabilmişlerdir. Zaman şeridi incelendiğinde öğrencilerin zaman bildiren kavramları da kullanabildikleri görülmektedir. Kısacası kronolojik düşünme becerisinin bazı alt basamaklarının gerçekleştirildiği görülmektedir. Etkinlik sırasında öğrencilerin anayasal değişim süreçlerini ortaya çıkaran nedenleri de tartışarak kronolojiye oluşturmaya çalışmaları tarih konularının öğrenci tarafından yapılandırılmasına katkı sunmaktadır.

Öğrencilerin yetiştirebildikleri çalışma da başarılı oldukları gözlenmektedir. Anayasanın gelişimsel sürecini belli bir kronolojik sıralama içerisinde yüzyıllarını ve tarihlerini vererek kronolojik çizelge oluşturabildikleri görülmektedir.

Yapılan farklı etkinlikler (öykü yazma ve kavram kronolojisi) sayesinde öğrencilerin kronolojik düşünme becerisine dair kavramları öğrendikleri ve bu kavramları oluşturdukları materyallerin içerisinde kullanabildikleri görülmektedir. Ayrıca daha önce Çalışma yaprağı 3'te (ek-13) gösterildiği gibi öğrencinin tarihsel bir hikâye kurgulaması, zaman çizelgesi oluşturabilmesi ve bu çizelge üzerinden veri sunabilmesi kronolojik düşünme becerisini kazandığını göstermektedir. Ayrıca yapılan farklı etkinliklerle öğrencilerin ''kongre'' ve ''genelge'' gibi kavramları öğrenmelerine yönelik etkinlikler yapıldı. Çalışma yaprağı 3'te öğrencilerin genelge

ve kongre kavramlarıyla ilişkili tarihsel olayları sıralamaları istenmişti. Çalışma yaprağın 3'te sorulan kronolojik sıralamayı öğrencilerden on altısının doğru yaptığı tespit edilmiştir.

Kronoloji becerisinin bir başka bileşeni de tarihsel dönemlerin karakteristik özelliklerini ayırt edebilmek ve zamanın ruhunu yakalayabilmektir (Lorenc ve diğerleri, 2013, akt., Erdem, 2019). Yani döneme özgü koşullar içerisinde ortaya çıkmış kavramların kullanılması kronolojik düşünme becerisinin kazanılmasıyla yakından ilişkilidir. Daha önce de vurgulandığı gibi geçmişi anlamlandırabilmenin ve o zamana ulaşabilmenin yollarında biri de tarihsel kavramlardır. Bazı dönemler kendi olağanüstü şartları içerisinde bazı kavramlar üretir ve o kavramlar o dönemle özdeşleşir. Örneğin ''Tekalif-i Milliye'' kavramı o günün olağanüstü koşulları altında ortaya çıkmış bir kavramdır. Tekalif-i Milliye kavramının anlaşılması o günün olağanüstü şartlarının anlaşılmasını sağlayan kavramlardan biridir. Bu gibi kavramlar o günün karakteristik ve kendine özgü koşullarını yansıtır. Böylece öğrenci kronolojik düşünme becerisinin bileşenlerinden birisini gerçekleştirmiş olur. Öğrencilerin oluşturdukları öykülerde o dönemlere özgü ''Tekalif-i Milliye, Kuva-yî Milliye, meşruti monarşi vb.'' kavramları kullanabilmeleri kronolojik düşünme becerisinin aşamalarından birinin gerçekleştiğini göstermektedir.

Kısacası yapılan etkinlikler sonucunda öğrencilerin kronolojik düşünme becerisi ile ilişkili kavramları kullanabildikleri ve bu kavramlar çerçevesinde; metin, kavram kronolojisi ve sözlük oluşturabildikleri anlaşılmıştır. Böylece yapılan etkinliklerin kronolojik düşünme becerisinin gelişim sürecine katkı sunduğu anlaşılmaktadır.

9.3.2 Kavram Öğretimi ve Tarihsel Kavrama Becerisi

Tarihsel kavrama becerisi, öğrencilerin tarihsel metinler ve materyaller çerçevesinde geçmişi yeniden düzenleme, insanların yaşadıklarını, yaşadıkları çevreyi açıklayabilme gücüdür (MEB, 2018). Öğrencilerin geçmişi anlamlandırarak açıklayabilmeleri, geçmişe ilişkin bilgileri yeniden düzenleyebilmeleri ve geçmişi somutlaştırabilmeleri için geçmişe dair kavramları bilmeleri ve kullanabilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin, Tarihsel kavrama becerisinin gelişimini yardımcı olmanın yollarından biri de tarihsel kavramlar çerçevesinde bir metin oluşturabilmeleridir. Öğrenciler tarihsel kavramlar çerçevesinde metinleri oluşturdukları zaman geçmişe farklı açılardan bakabilmeyi öğrenebilirler. Bu ve benzeri nedenlerden dolayı

öğrencilerle yapılan etkinlikler sırasında kavramlar çerçevesinde öykü, şiir yazma, haber metni oluşturma çalışmaları yapılmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşme de verdikleri cevaplardan etkinliklerin tarihsel kavrama becerisinin gelişimine katkı sunduğu anlaşılmaktadır. Öğrencileri görüşme sırasında verdikleri cevaplar incelendiğinde çalışmaların genel olarak; öğrenciler metinleri okuduktan sonra anlamlandırmalarına katkı sunduğunu belirttiler. Yani öğrenciler tarihsel metinleri okurken tarihsel kavramlardan dolayı metinleri anlamakta eskisi gibi zorlanmadıklarını belirttiler. Çünkü bilmedikleri tarihsel kavramlar öğrencilerin tarihsel metinleri anlamalarını zorlaştırmaktadır.

Öğrencilerin tarihsel metinleri anlamlandırmakta zorluk yaşamalarının nedeninin kavram eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir Ö6 bu durumu şu şekilde açıklamaktadır;

Ö6: *İnkılap tarihi dersinin içeriğinde birçok kavram var. Bu kavramları öğrenmekte zorlanıyorduk. Bunun yanında okuduğumuz metinleri anlamakta güçlük yaşıyordum. Çünkü ne demek istediğini anlayamıyordum. Etkinliklerle kavramları öğrendik ve tarih kitabındaki metinleri daha rahat okuyorum. Çünkü metinler anlaşılır hale geldi.*

Kısacası öğrencilere tarihsel metinlerin sıkıcı ve anlaşılması zor gelmesinin nedenlerinden birisi tarihsel kavramların öğrenciler tarafından öğrenilmemiş olmasıdır. Öğrenciler tarihsel kavramları öğrendikten sonra metinleri daha etkili şekilde içselleştirebilmektedirler. Yine Ö1'in de ifade ettiği gibi geçmişin anlaşılması hatta geçmişte yaşamış olan insanlarla empati kurulabilmesi için tarihsel kavramların öğrenilmesi şarttır.

Ö1: *İnkılap tarihi dersinin içeriğinde birçok kavram var bu kavramları öğrenmekte zorlanıyordu etkinliklerle kavramları öğrendik ve konuyu anlama seviyemiz arttı. Metinleri okurken geçmişteki insanların ne düşündüğünü ve duygularını daha farkında oluyorum.*

Ö8 ve Ö7'ninde belirttiği gibi tarihsel kavramlar öğrenilirken bireylerin kendi deneyimlerinden hareket etmesi gerekmektedir. Etkinlikler ile süreç içerisinde aktif olan öğrenciler hem tarihsel empati kurma becerisini tecrübe etmişlerdir hem de öğrencilerin kavramlar aracılığıyla konuları ezberci sistemden uzak şekilde içselleştirme yoluyla öğrenebilecekleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler kavramlar sayesinde tarihsel metinlerin daha anlaşılır hale geldiğini belirtmektedir. Bu da tarihsel kavramların, tarih öğretimine katkı sağladığını göstermektedir.

Ö8 ve Ö7 kavramların öğrenilmesinin tarihsel metinlerin ve konuların anlaşılmasına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Çünkü öğrenciler bilmedikleri kavramların yer aldığı tarihsel metinleri okuma ve anlamlandırma sürecinde zorluk yaşamaktadır. Bu durum hem metinleri anlaşılmaz hale dönüştürmektedir hem de öğrencilerin dersten sıkılmasına neden olmaktadır.

Ö8: *Kavramların öğrenilmesi ile tarih dersini öğrenilmesi kolaylaştı. Çünkü konuları ve kavramları ezberlemek yerine konuları öğrenebileceğimiz ve kendi oluşturduğumuz çalışmalarla etkinlikler yaptık. Bu etkinlikler sayesinde konuların ve kavramların birbiriyle olan ilişkisin gördüm.*

Ö7: *Tarih metinlerini anlamakta zorlanıyordum. Bize konuları ezberlememiz gerektiğini söyleniyordu. Ancak metinleri ezberlerken zorlanıyordum ve hemen unutuyordum. Kavramları öğrendikten sonra metinlerin ne anlatmaya çalıştığını daha iyi anladım. Hangi amaçla yazıldığını fark etmemi sağladı.*

Ö1 tarih dersinin, birçoğunu bilmediği kavramlardan oluştuğunu vurgulamaktadır. Ö1 etkinlikler aracılığıyla sürecin yapılandırılmasının, öğrenmenin içselleştirildiğini vurgulamaktadır. Diğer öğrenciler gibi Ö1'de geçmişin, kavramlar sayesinde daha iyi anlaşılabileceğini vurgulamaktadır.

Ö1: *İnkılap tarihi dersinin içeriğinde birçok kavram var bu kavramları öğrenmekte zorlanıyorduk etkinliklerle kavramları öğrendik ve konuyu anlama seviyemiz arttı. Metinleri okurken geçmişteki insanların ne düşündüğünü ve duygularını daha farkında oluyorum.*

Ö6 yapılan çalışmaların tarihsel olaylarla kavramlar arasında ilişki kurmasını sağladığını belirtmektedir. Ö6 *''Tarihsel olaylarla kavramları birbiriyle bağdaştırmamızı ve onlar aralarında ilişki kurmamızı sağladı. Kavramların tarih konularını anlamam için önemli bir aşama olduğunu fark ettim*.'' Kavramların, tarihsel konular ve metinler için önemli bir altyapı oluşturduğunu fark ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşıldığı gibi tarihsel kavramların öğrenilmemesi, tarihsel metinlerin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenler öğrenciler tarih öğretimi için

oluşturulmuş olan biyografi, roman, öykü, anı vb. tarihsel metinleri anlamakta zorluk yaşamaktadırlar. Çünkü tarihsel metinler ele aldığı döneme özgü kavramları içerisinde barındırmaktadır. Bu kavramların anlaşılmaması tarihsel metinlerin ve materyallerin doğru şekilde kullanılmasını zorlaştırmaktadır.

Öğretim programında vurgulandığı gibi tarihsel kavrama becerisini geliştiren öğrencinin; okuduğu metnin yazılma amacını, geçmişi empati becerisi ile anlamlandırma ve edebi ürünleri kullanabilme gibi becerileri geliştirmesi beklenmektedir (MEB, 2009). Öğrencilerin oluşturmuş oldukları edebi ürünler ve kendi görüşme esnasında belirttikleri görüşler bu tarihsel kavrama becerisine katkı sunan bir sürecin yaşandığını ortaya koymaktadır. Daha önce de vurgulandığı gibi tarihsel metinlerin içeriği tarih bilimine özgü bir dille meydana getirilir. Ve bu tarihsel dille ifade edilen tarihsel kavramlar ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler bu tarihsel kavramları öğrenmeden tarihsel dili ve tarihsel metinleri zihinlerinde yapılandırmakta zorluk yaşadıklarını vurgulamaktadırlar.

Öğrencilerin, kendilerine verilen tarihsel kavramlar çerçevesinde oluşturmuş oldukları zamanda gezen haberci metni ve içeriğindeki ifadelerde öğrencilerin tarihsel kavrama becerisini gelişimine katkı sunduğunu göstermektedir. Öğrencilerin haber metini olarak oluşturdukları ‘Meşrutiyet' ile ilgili haber metni aşağıdaki gibidir.

MEŞTRUTİYET

> İyi günler sayın seyirciler. Devletimiz Osmanlı için heyecanlı bir gündeyiz. Bugün Meşrutiyet bugün ilan edildi. Artık Osmanlı vatandaşları Meşrutiyetin ilanı ile ilk defa seçme – seçilme hakkına kazandı. Artık oy kullanacağız. Osmanlı’da mutlakıyetçi yapı sona erdi. Meşrutiyetçi yönetim dönemi başlamıştır. Hem Osmanlı’nın hem de Türk tarihinin ilk anayasası olan Kanun-i Esasi var artık. Böylece ülkemiz de özgürlük olacak. Yeniden güçleneceğiz. Devletimiz eskisi gibi gücüne kavuşacak. Hepimiz birlik olacağız. Böylece azınlıklar yeni haklar alçak ve yeniden birlik olacağız.

Tarihsel kavrama becerisinin gelişimi için öğrenci tarihsel metinleri okumalı ve bu metinlerin verdiği fikirleri, umutları, kararları, güçlü veya zayıf yanlarını göz önünde bulundurabilmelidir. Aynı zamanda tarihsel kavrama için öğrenci geçmişteki olayları değerlendirirken o günün

kavramlarını kullanabilmelidir (MEB, 2018). Yukarıdaki haber metninde de öğrencilerin dönemin olaylarını o dönemin kavramlarıyla ele alabildikleri görülmektedir. Öğrencilerden metni oluştururken o dönemin kavramları çerçevesinde oluşturmaları istendiği için haber metnini yazan öğrenciler o dönemin kavramlarını kullanma çabasına girmişlerdir. Böylece tarihsel olaylar ve tarihsel kavramlar arasındaki ilişkinin açığa çıkarılması sağlanmaktadır.

Ayrıca görsel 8.2.2'de yer alan röportaj metninde öğrencilerin ''Fransız İhtilali gerçekleşmeseydi bugün dünya nasıl bir halde olurdu?'' sorusuna verdikleri cevaplarda benzeri bir hareketin veya ihtilalin o dönem içerisinde hangi toplumlarda olup olmayacağını detaylı bir şekilde değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrenciler, ihtiyaç analizi sırasında Fransız ihtilali' ne dair bir açıklama yapmakta yetersiz kaldıkları saptanmıştı. Ancak süreç içerisinde birbirleriyle olan etkileşimleri ve kavramları kullanabilme becerilerinin gelişmesiyle öğrenciler Fransız İhtilali'nin gerçekleşmeme ihtimaline yönelik görüşler üretebilme seviyesine ulaşmışlardır.

Çalışma sonunda öğrencilere dağıtılan çalışma yaprağı 4 (Ek-14) ile öğrencilerin tarihsel metinleri, söylemleri veya ürünleri değerlendirebilme becerisi de ölçülmeye çalışılmıştır. Çünkü tarihsel kavrama becerisi çerçevesinde öğrencilerin tarihsel bir metinde yer alan kişileri, olayın nerede olduğunu, olayın içine kimlerin dahil olduğunu ve olayın neden-sonuçlarını tespit edebilmesi gerekmektedir (MEB, 2009). Bu çerçevede çalışma yaprağı 4'te yer alan 4. Soru ve alt maddeleri bu bağlam içerisinde öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilere Atatürk'ün Nutuk adlı eserinden Cumhuriyet'in ilanı ile ilgili yaptığı bir konuşmanın bir bölümü verilmiştir. Ve öğrencilere Atatürk'ün bu konuşmayı ne için, nerede, kimlere karşı yaptığı ve metin içindeki 'Son dört yıl içinde kazandığı zafer'' ifadesi ile neyi kastetmiş olabileceği soruldu.

Öğrencilerin çalışma yaprağı 4'te yer alan sorunun alt maddelerini cevaplayabilme durumu Tablo 9.3.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 9.3.2.1 Çalışma Yaprağı 4'ün 4. Sorusunu Doğru ve Yanlış Yapan Öğrenciler

SORU MADDELERİ	DOĞRU YAPAN ÖĞRENCİLER	YANLIŞ YAPAN ÖĞRENCİLER
A)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9 Ö10, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17
B)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17
C)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 Ö10, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17

Yukarıdaki Tablo 9.3.2.1'den anlaşıldığı gibi öğrencilerin tarihsel kavrama becerisi kazanma da büyük oranda başarılı oldukları görülmektedir. Dördüncü Sorunun maddelerinin hepsine yanlış cevap veren öğrenciler Tablo 9.3.2.1'de görüldüğü gibi Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17 olarak kodlanan öğrencilerdir. Tablodaki öğrencilerin grupları göz önünde bulundurulduğunda kavramların kronolojisi çalışması yapan gurubun ve sözlük oluşturan grubun üyelerinin tarihsel kavrama becerisini kazanmada yetersiz kaldıkları görülmektedir. En başarılı çalışma grupları ise öykü ve zamanda gezen haberci çalışmalarını yapan gruplardır. Öğrencilerden Ö6, Ö8, Ö9 ve Ö18 ayrıca konuşmanın yapıldığı yerin Ankara olduğunu belirtmişlerdir. Meclis Ankara'da yer aldığı için konuşmanın Ankara'da yapıldığını vurgulamışlardır. Çalışma Yaprağı 4'ün sonuçlarına göre kavram öğretimi süreci içerisinde altı öğrenci hariç diğer öğrencilerin tarihsel kavrama becerisine geliştirme konusunda başarı elde ettikleri görülmektedir.

Bu verilerden anlaşıldığı üzere süreç öğrencilerin tarihsel kavrama becerisinin gelişimine katkı sunmaktadır.

9.3.3 Kavram Öğretimi ve Neden-Sonuç İlişkisi Kurma

Daha önce de vurgulandığı gibi 2009 yılında hazırlanan öğretim programında olmayan, 2017 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile öğretim programına eklenen bir tarihsel düşünme becerisidir. Bu beceri öğrencilerin olayların neden ve sonuçları arasındaki ilişkilerin farkına varmasını sağlamaktadır. Öğrencinin geçmişi değerlendirirken zihninde birbirinden kopuk ilişkiler oluşturmak yerine zincirleme ilişkilerin farkına varması beklenmektedir.

Öğrenci geçmişte yaşanan olayları geniş bir perspektiften değerlendirebilme yetisine sahip olmaktadır. Bu becerinin gelişimi içinde öğrencinin tarihsel kavramların geçmişte kullanımına dair bir zihinsel bir şema oluşturması gerekmektedir. Çünkü bu neden-sonuç ilişkisini içerisinde barındıran kavramların öğrenilmemesi durumunda kopuk bir ilişkinin ortaya çıkması beklenmektedir.

‘‘Bir şeyin düşünmesi hep bir kavramdır; düşünülene ilişkin olarak çizilen çerçevedir. Bilim, felsefe, sanat ve din de bu sayede vardır: çeşitli düzlem ve bağlamlardaki ilişkiler ağında oluşturulan kavramlar sayesinde.’’ (Çotuksöken, 2001, s. 106). Yani insanların yaptığı her şeyin arasındaki ilişkiler ağı ancak kavramlar sayesinde anlaşılır ve anlamlandırılır. Tarih ve tarihteki olaylar arasındaki ilişkiler buna dahildir. Bu nedenle geçmişteki olayların neden-sonuç ilişkini ortaya koyabilmek için tarihsel kavramların vurgulanması gerekmektedir.

‘‘Sömürgecilik’’ (Ek-11) başlıklı öyküde neden- sonuç ilişkisinin çok yoğun şekilde kullanıldığı anlaşılacaktır. Öğrencilerin, sömürgeciliği başlatan olaylardan birinin coğrafi keşiflerden ve sanayi devriminden kaynaklandığını belirtmesi ardından sömürgecilik ile Avrupalı devletlerin nasıl zenginleştiğini vurgulaması bu durumu göstermektedir. Ayrıca Avrupalı devletlerin sömürgelerini güçlendirmek veya arttırmak için zaman zaman diplomasiye zamanda zaman da savaşı göze aldıklarını belirtmesi de bu duruma bir örnek teşkil etmektedir. Çünkü öğrenci sömürgecilik için diplomasinin kullanıldığını ihtiyaç durumunda ise savaşa girişildiğini belirtmektedir. Böylece öğrenci Coğrafi Keşifler- Sanayi Devrimi- diplomasi-savaş-işgal gibi kavramların birbirlerini nasıl tetiklediğini ve bunların tarihsel olaylarla olan ilişkisini vurguladığı görülmektedir. Ayrıca öğrencinin bu çabaların 1 Dünya Savaşı’na ve devamında da 2. Dünya Savaşı’na neden olduğunu da belirttiği görülmektedir. Öğrencinin metin içerisinde kullandığı ifadeler, kavramlar ile tarihsel olaylar arasındaki ilişkileri de zihinsel olarak anlamlandırdığını göstermektedir. Ayrıca odak grup görüşmeleri sırasında ‘‘Sömürgecilik’’ metninin oluşumunda öğrencilerin birbirlerinden yardım alarak tarihsel kavramları öğrenebildikleri ve birbirleriyle arasındaki ilişkiyi çözebildiklerini vurgulamışlardır.

-Sömürgecilik metnini nasıl oluşturdunuz?

O4: Sömürgeciliğin nasıl ortaya çıktığını ve nedenlerini tam olarak anlayamıyordum. Sömürgecilik hikayesinin nasıl oluştuğunu ve sonuçları hakkında Ö1 bana bilgi verdi. Ve biraz da konuyu tartıştık.

- Peki Sömürgecilik metninde neler anlattınız?

-Ö4: Sömürgeciliğin ilk önce neden oluştuğunu anlattık ve 1. Dünya Savaşına etkilerini anlattık.

- Peki öykü yazarken en çok neler zorladı sizi?

Ö1: Kavramların nasıl kullanacağım konusunda zorlandım. Kavramlar arasında birbirleriyle ilişki kuracağım konusunda zorlandım. Arkadaşlarım nasıl bir yol izlemem gerektiği konusunda yol gösterdi.

-Ö3: Ö1'in dediği gibi kavramları nasıl kullanacağımız zorlaştırdı. O yüzden yardım aldık arkadaşlarımızdan bunları da öyküye yansıtmakta zorlandık.

- Peki bu süreç ne gibi katkılarda bulundu?

- Kavramlar arasında bağlantıları pek iyi sağlayamıyorduk. Kavramları ezberlerken çok sıkıcı geliyordu. Öykü yazarak birbirleri arasındaki bağlantıyı ve kavramların önemini daha iyi kavradık.

Daha önce de vurgulandığı gibi kavram öğretiminde öğrencilerin birbirleriyle tartışmaları, kavramları metinler içinde kullanmaları ve birbirlerine açıklama çabaları hem kavramların birbirleriyle olan hem de tarihsel olaylar arasındaki ilişkileri zihinlerinde yapılandırmalarına yardımcı olmaktadır. Daha önce de vurgulandığı gibi zihin belli bir sosyal çevre içerisinde yapılanır ve bu yapılanma Vygotsky'nin de belirttiği gibi birtakım zihinsel araçlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu zihinsel araçların içerisinde hiç şüphesiz dilsel ifadeler ve kavramlarda bulunmaktadır. Böylece öğrenciler tarihsel kavramlar arasındaki neden sonuç ilişkisini kavramaktadır.

Yine görsel ''8.2.2 Fransız İhtilali Röportaj Metni Örneği'' incelendiğinde öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerini geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Gazeteci ve tarihçi diyaloğunda örnekten anlaşılacağı gibi öğrencilerin farklı olaylar arasındaki etkileşimleri ve ilişkileri kavram merkezli oluşturdukları metinlere yansıttıkları görülmektedir. Böylece öğrenciler hem tarihsel kavramları öğrenmekteler hem de tarihsel olaylar arasındaki ilişkileri keşfetmektedirler.

- Gazeteci: Fransız İhtilali'nin Osmanlı Devleti'ne etkileri nelerdir'

- Tarihçi: İhtilal sonrası dünyaya yayılan yeni düşünceler Osmanlı aydınları arasında etkili olmuştur. Tanzimat'ın ilanında yeni Osmanlıların ortaya çıkmasında, Kanun-i Esasi'nin hazırlanmasında bu etkiler görülür.

Yani öğrenciler Fransız İhtilali-Yeni Osmanlılar ve Kanun-i Esasi arasındaki neden-sonuç ilişkisini net bir şekilde açıklamışlardır. Yine aynı röportaj metninde Fransız İhtilali'nin nedenleri ve sonuçları yer almaktadır. Yine aynı grubun oluşturmuş olduğu ''Erzurum Kongresi'' başlıklı röportaj metnindeki diyalog ile yine neden-sonuç ilişkisi kurma becerisinin geliştirilmesine katkı sunduğu anlaşılmıştır.

- Gazeteci: Erzurum Kongresi kararları neler üzerinde etkili olmuştur?

- Tarihçi: TBMM'nin toplanma ve açılış gerekçeleri üzerinde ve devamında Kurtuluş Mücadelesi' ne destek toplanmasında. Yani Lozan Anlaşması'na kadar olan süreçte etkili olmuştur.

Röportaj metnini oluşturan öğrencilerin neden-sonuç ilişkisini kavramalarına katkı sağlayan bir süreç olduğu açıkça görülmektedir. Bu nedenle öykü oluşturma ve röportaj metni yazma gibi çalışmalar öğrencilerin tarihsel olayları neden-sonuç ilişkisi içerisinde incelemesine katkı sağlamaktadır. Yine bu metinleri tarihsel kavramlar bağlamında oluşturmaya çalışmaları tarihsel kavramlar ile tarihsel olaylar arasındaki ilişkiyi kavramalarına katkı sağlamaktadır. Yapılan bu uygulamaların öğrencilerin tarihsel olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştirmelerine katkı sağladığı ortaya çıkmaktadır.

Ö11 Kavramların öğrenilmesi ile tarihsel konuların daha anlaşılır olduğunu belirtmektedir. Öğrenci tarihsel olayların ve tarihsel kavramların birbirleriyle çok yakın ilişki içerisinde olduğunu belirtmektedir. Böylece öğrenciler kavramlar ve olaylar arasındaki ilişkiyi keşfetmiştir.

- Ö11: Kavramların öğrenilmesi ile konuları daha iyi anlamaya başladım. Çünkü kavramları öğrendikten sonra konuları öğrenmek daha kolay oldu.

- Neden daha kolay oldu?

- Ö11: Çünkü tarihsel olaylarla kavramlar yani tarihle ilgili sözcükler arasındaki ilişkileri görmemi sağladı.

Ö11'inde ifade ettiği gibi öğrenciler metinleri oluştururken hem tarihsel kavramlar hem de tarihsel olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisini anlamak için çaba harcamaktadırlar. Takıldıkları yerlerde birbirlerinden destek almaları ve metinleri yeri geldiğinde kendi başlarına yeri geldiğinde arkadaşlarıyla birlikte oluşturma çabaları öğrencileri tarihsel kavramları daha sık kullanmaya zorlamaktadır.

Kısacası tarihsel kavramların öğrenilmesi, tarihsel metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin tarihsel metinler içerisinde yer alan neden-sonuç ilişkilerini algılamalarını kolaylaştırmaktadır. Öğrenciler hem tarihsel metinlerde yer verilen neden-sonuç ilişkisinin hem de tarihsel kavramlar ile tarihsel olaylar arasındaki ilişkinin farkına varmaktadır. Yine öğrencinin Erzurum Kongresin' de alınan kararların uzun zaman içerisinde etki ettiği olayların farkına varması da bu duruma örnek gösterilebilir.

Tüm bu süreçlerin sonunda öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurma becerilerini değerlendirebilmek adına Çalışma Yaprağı 4'te öğrencilere birinci soruda Fransız İhtilali'nin nedenleri ve ikinci soruda sonuçları sorulmuştur. Öğrencilerin Fransız İhtilali'ne neden olarak saydıkları maddeler beş başlık altında toplanmış ve Tablo 9.3.3.1'de görülmektedir.

Tablo 9.3.3.1 Fransız İhtilali'nin Nedenleri

BAŞLIKLAR	ÖĞRENCİLER
YÖNETİMİN KÖTÜ OLMASI	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20, Ö18
MADDİ KONULAR (işsizlik, fakirlik, açlık vs.)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö11, Ö14, Ö15, Ö20
VERGİ YÜKÜ	Ö5, Ö6, Ö8 Ö11, Ö18, Ö20
HAK VE ÖZGÜRLÜKLER	Ö1, Ö6, Ö11, Ö18, Ö20
SINIF AYRIMI	Ö1, Ö6, Ö8, Ö11, Ö19, Ö20

Yapılan ihtiyaç analizi sonuçlarına göre öğrencilerin tarihsel kavramları ve olayları birbirinden ayırt ederek dile getirme ve açıklayabilmede yetersiz kaldıkları tespit edilmişti. Ancak süreç sonunda öğrencilerin kavramları ve olayları birbirinden ayırt edebildikleri ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisini kavrayabildikleri görülmektedir. Öğrencilerin Fransız İhtilali' nin

nedenlerini sayabildikleri görülmektedir. Ancak Ö10, 13, Ö16 ve Ö17 olarak kodlanan öğrencilerin Fransız İhtilali'nin nedenlerini algılamakta zorluk yaşadıkları görülmektedir. Ö16 ve Ö17 soruyu boş bırakmıştır. Ö10 Fransız İhtilali'nin 'İktidar değişikliği' için yapıldığını Ö13 ise 'Milliyetçi oldukları' için gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Ö13'ün Fransız İhtilali'nin neden ve sonuçlarını karıştırdığı tespit edilmiştir. Tablo 9.3.3.1 incelendiğinde öğrencilerin daha soyut olan nedenleri algılamakta zorlandıkları görülmektedir.

Fransız İhtilali'nin sonuçlarını cevaplayamayan öğrenciler Ö5, Ö10, Ö15, Ö16 olarak kodlanan öğrencilerdir. Süreç sonunda, geriye kalan on altı öğrencinin Fransız İhtilali'nin sonuçlarını sayabildikleri tespit edilmiştir. Üstelik öğrencilerin verdikleri cevaplar Fransız İhtilali'nin başka olaylarla olan neden-sonuç ilişkisini de ortaya koymaktadır. Öğrenciler Fransız İhtilali'nin sonucunda ortaya çıkan ''milliyetçilik' akımının Osmanlı başta olmak üzere birçok imparatorluğun dağılmasına neden olduğunu öğrendikleri ve böylece tarihsel olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin süreç içerisinde öğrendikleri kavrama ve o kavramın neden olduğu olayları farklı açılardan ele aldıkları tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin Fransız İhtilali'nin sonuçlarını; milliyetçilik etkisi, imparatorlukları parçalaması, Atatürk üzerindeki etkisi, Osmanlı İmparatorluğu'na etkileri, hak ve özgürlükler açısından önemi olmak üzerinde farklı yönlerine dikkat çektikleri görülmüştür. Yani öğrenciler kendi deneyimleri ve yaptıkları etkinlikler sonucunda olaylara farklı açılardan bakmışlardır. Öğrencilerin İhtilali'nin farklı bir sonucunu ön plana çıkardıkları dikkat çekmektedir.

Öğrencilerden Ö6, Ö18, Ö11, Ö9, Ö1 ve Ö8 Fransız Devrimi'nin en büyük etkilerinden birinin ''milliyetçilik'' düşüncesinin yayılması olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin Milliyetçilik akımının büyük imparatorlukları parçaladığını da belirttiği görülmektedir. Böylece tarihsel olayların birbirini nasıl etkilediğini kavradıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca Ö6 Fransız İhtilali'nin demokrasinin yaygınlaşmasından etkili olduğunu da vurgulamaktadır. Öğrenciler Fransız İhtilali'nin Türk tarihine olan etkisini kavramışlardır: Osmanlı İmparatorluğu'nun dağılması ve Atatürk üzerinde bıraktığı etkileri.

Ö6: Demokrasi anlayışı doğdu, krallar yavaş yavaş ortadan kalktı, milliyetçilik doğdu ve bizim büyük devletimiz Osmanlı İmparatorluğu' da dağıldı. Atatürk cumhuriyeti öğrendi ihtilalden ve ülkemizi kurdu.

Ö11 ve Ö8 ise Osmanlı İmparatorluğu'nun Fransız İhtilali'nin kendi için yarattığı tehlikelerden kurtulmak için birçok adım attığını ancak bunların yetersiz kaldığını belirtmektedir. Yani Fransız İhtilali'nin Osmanlı İmparatorluğu üzerindeki etkisini açıklamakla yetinmeyip Osmanlı'nın bu durumu atlatabilmek için çabaladığını da vurgulamaktalar. *Ö11 ''Doğan özgürlük ve milliyetçilik gibi inançlar imparatorlukları yıktı. Osmanlı da ne yaptıysa yıkılmaktan kaçamadı.''* Ö7 ise yine benzer ifadeler kullanmaktadır. *Ö8 ''İmparatorlukların yıkılmasıyla sonuçlandı çünkü milliyetçilik her yere yayıldı. Osmanlı'da dağılmayı engellemek için yenilikler yapıldı meşrutiyet falan gibi ancak olmadı.''*

Ö11'in Fransız İhtilali'nin Osmanlı üzerindeki etkisini açıkladığı görülmektedir. Yine Ö11 Fransız İhtilali'nin, Osmanlı İmparatorluğu'nun ve diğer imparatorlukların yıkılmasına nasıl neden olduğunu kavradığı görülmektedir.

Ö9: Milliyetçilik fikrinin ortaya çıkmasıyla imparatorlukları parçaladı, özgürlük düşüncesi yayıldı. Bu düşünceler Osmanlı'yı kötü etkiledi

Ö18'in ise Fransız İhtilali'nin aynı zamanda sınıf ayrımlarının da zayıflamasına yol açtığını kavradığı görülmektedir. *Ö18 ''Sınıf ayrımı kalktı, herkesin hakları oldu ve devlet yönetimi halkın oldu. Milliyetçilikten dolayı birçok devlet dağıldı Osmanlı'da dağıldı.''* Ö18'in böylece kavram öğretimi etkinlikleri sonucunda Fransız İhtilali'nin sonuçlarını farklı açılardan değerlendirebildiği görülmektedir. Yine aynı şekilde Ö2 ise Fransız İhtilali'nin Cumhuriyet'in kurulma sürecini nasıl etkilediğini vurgulamaktadır. *Ö2 ''İmparatorlukları parçaladı çünkü bir sürü millet kendi devletini kurmak istedi. Sonra Atatürk' de etkilendi bu düşüncelerden ve Cumhuriyetin ilan edilmesini sağladı.''*

Ayrıca Ö1'in bu süreç içerisinde özgürlük ve hak arama durumuna vurgu yapmaktadır. Yani Fransız İhtilali ile hak ve özgürlük arayışının yayıldığını kavradığı tespit edilmiştir.

Ö1: Osmanlı İmparatorluğu dağıldı çünkü milliyetçilik yayıldı. Özgürlük ve hak arama isteği her yere yayıldı. Demokrasi düşüncesi doğdu böylece, kralları istemeyen halk kendini yönetmek istedi.

Öğrencilerden Ö18 ve Ö4 ise Fransız İhtilali ile sınıfsal ayrımlarım ortadan kalması arasındaki bağlantıyı fark ettikleri görülmektedir.

Ö18: Sınıf ayrımı kalktı, herkesin hakları oldu ve devlet yönetimi halkın oldu.

Ö4: *Sınıfçı ayrımlar artık bitti İmparatorluklar parçalandı, Osmanlı dağıldı ve Atatürk Cumhuriyeti kurdu. Özgürlük geldi.*

Öğrencilerden Ö2, Ö4 ve Ö6 Atatürk'ün, Fransız İhtilali'nin yaydığı düşüncelerden hareketle demokratik gelişmelerden etkilendiğini tespit etmişlerdir. Yani öğrenciler Fransız İhtilali'nin Atatürk üzerinde bıraktığı etkileri ve onun Türk tarihine yansımalarını tespit edebilmişlerdir. Bu da tarihsel olaylar arasındaki ilişkileri kavradıklarını göstermektedir.

Ö2: Sonra Atatürk' de etkilendi bu düşüncelerden ve Cumhuriyetin ilan edilmesini sağladı.

Ö4: Osmanlı dağıldı ve Atatürk Cumhuriyeti kurdu. Özgürlük geldi.

Ö6: Atatürk demokrasiyi öğrendi ihtilalden ve ülkemizi kurdu.

Böylece öğrencilerin Fransız İhtilali'nin sonuçlarının, etkilerini günümüze kadar süren gelişmeleri nasıl başlattığını keşfettikleri görülmektedir. Öğrencilerin hem kavramlar arasında hem de olaylar arasında ilişki kurabildikleri gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ifadelerinde anlaşılacağı üzere Fransız İhtilali'nin sonuçları ve Osmanlı İmparatorluğu'na etkisi öğrenciler tarafından kavranmıştır. Bir yanıyla öğrenciler Fransız İhtilali'nin sonuçlarının dünyadaki birçok olay üzerinde etkiler bıraktığını anladıkları görülmektedir. Öğrencilerin Fransız İhtilali'nin sonuçlarının çok geniş kapsamlı olduğunu algıladıkları anlaşılmaktadır. Fransız İhtilali'nin bir yanıyla Fransa'da birtakım değişiklikleri tetiklediğini bir yanıyla da başka ülkeleri etkilediğini fark ettikleri görülmektedir.

Bu nedenlere bağlı olarak süreç içerisinde, öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştirebildikleri söylenebilir. Çalışma Yaprağı 4'ün sonuçları da bu durumu ortaya koymaktadır.

9.3.4 Kavram Öğretimi ile Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

Tarihsel gelişmeler toplum içerisinde değişimlere, gelişmelere bazen de gerilemelere neden olmaktadır. Öğrencilerin, yaşanan gelişmelerle toplumlarda meydana gelen değişimlerin farkına varması gerekmektedir. Daha önce vurgulandığı gibi toplumlarda yaşanan değişimler

ve gelişmeler kavramsal, dilsel ve kültürel değişimleri de beraberinde getirmektedir. Hatta bazı değişimler beraberinde yeni kavramların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin bu değişimleri anlayabilmeleri için, değişimlerden etkilenen kavramların veya değişimlerle birlikte ortaya çıkan kavramları da fark etmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin değişimlere ilişkin kavram dünyaları ne kadar zenginleşirse değişim ve sürekliliği algılama becerileri de o derece gelişmektedir.

Kavram öğretimi çalışmalarında öğrencilerin tarihsel kavramlarla oluşturdukları öykülerin, haber metinlerinin, röportajların ve şiirlerin; değişim ve sürekliliği algılama becerisine katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin yazmış olduğu ‘‘Uyan’’ şiiri yaşanan değişimlerin duygusal yönlerinin vurgulanmasını da sağladığı görülmektedir. Kurulan Kuva-yî Milliye'nin vatanın kurtarılmasına katkısını ardından halkın uyandırılması ile birlikte Cumhuriyet'e geçişin başlaması bir coşku içerisinde ele alınmaktadır. Yani öğrenciler ülkenin kurtuluşundan Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar olan süreci coşkulu bir şekilde ifade etmektedir. Kuva-yî Milliye' ye yapılan vurgu, ardından ulusal bağımsızlıktan bahsedilmesi, ulusal bağımsızlıktan sonra Cumhuriyet'e yapılan atıf bu değişimlerin öğrenciler tarafından şiir dili ile anlatılması becerinin gelişimine katkı sunan bir sürecin yaşandığını göstermektedir.

Öğrencilere, çalışmalar sonunda dağıtılan Çalışma Yaprağı 4'ün 3. Sorusu ile öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılama becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Beş öğrencinin bu soruyu cevaplayamadığı görülmektedir. Öğrencilerin geri kalanının ise soruya doğru cevap verdikleri görülmektedir. Cevaplardan hareketle ülke yönetiminde bir değişikliğe gidildiği fark edilmiştir ve yönetimdeki bu değişimin ileriye dönük olarak Cumhuriyet için bir temel oluşturduğu öğrenciler tarafından anlaşılmıştır.

Ö1, Ö4, Ö6, Ö18, Ö3, Ö7, Ö15 meşrutiyet ile padişahın güç kaybı yaşadığını, ülke yönetiminde kanunlarında insanlara birtakım haklar kazandırdığını fark ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ihtiyaç analizinde ‘‘meşrutiyet’’ kavramını açıklamakta zorluk yaşadıkları gözlemlenmişti. Ancak süreç onunda öğrenciler Meşrutiyet'in ilanının Osmanlı üzerindeki etkilerinin ve oluşturduğu değişim havasının farkına vardıkları görülmektedir. Öğrencilerin, kavrama dayalı etkinlikler sonunda hem kavramın açıklamasını öğrendikleri hem de kavrama dayalı olarak yaşanan değişim sürecini kavradıkları görülmektedir.

Ö1, Ö4, Ö18, Ö7 ve Ö8 kodlu öğrencilerin meşrutiyete dayalı yeni yönetim anlayışı ile padişahın güç kaybına uğradığını fark ettikleri görülmektedir. Yani öğrenciler meşrutiyet

kavramının Osmanlı üzerindeki etkilerini kavradıkları görülmektedir. Özellikle Ö1'in ifadesinden de anlaşıldığı üzere padişahın ülke yönetimini meclisle paylaştığını kavradıkları görülmektedir.

Ö1: Padişahla birlikte mebuslar ülkeyi yönetmeye başladı, padişah eskisi gibi güçlü değildi, Kanunlar çıktı.

Ö4: Padişahın gücü zayıfladı. Artık halkta yönetime girdi.

Ö6, Ö18 ve Ö3 ilk anayasanın ortaya çıktığını belirtmektedir. Öğrencilerin padişahın gücünü sınırlayan unsurun ilk anayasanın ilanından kaynaklandığını fark ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin, meşrutiyetin yönetim biçiminde değişikliğe neden olduğunu öğrendikleri görülmektedir. Bu değişimin kaynağının nedeninin de anayasal süreçlere bağlı olarak ortaya çıktığını fark ettikleri görülmektedir.

Ö6: Meclis kuruldu böylece padişahın yetkileri kısıtlandı, İlk anayasa çıktı ve yeni haklar verildi insanlara.

Ö18: Padişah ve meclis ülkeyi birlikte yönettiler. Tarihimizde ilk anayasa ortaya çıktı.

Ö3: Padişahın yetkileri ilk Anayasa ile kısıtlandı. Halkın seçtiği mebuslar ortaya çıktı. Meclis açıldı.

Ö7 ve Ö8 olarak kodlanan öğrenciler ise özellikle padişahın güç kaybettiğini vurgulamaktadır. Yani öğrenciler meşrutiyet kavramının etkilerini farklı bakış açılarıyla ele almışlardır. Öğrencilerin, süreç içerisinde birbirleriyle iletişim halinde olmalarına rağmen kavramı zihinsel olarak farklı bakış açılarıyla yapılandırdıkları görülmektedir.

Ö7: Mebuslar seçildi, padişah güç kaybetti, meclis kuruldu.

Ö8: Padişah anayasa ile yönetim gücünde kayıplar yaşadı, ilk kez meclis açıldı.

Ö4 ve Ö15 meşruti yönetim anlayışının, Cumhuriyet için bir temel oluşturduğunu anladıkları görülmektedir. Ekinliklere dayalı kavram öğretimi sayesinde öğrenciler hem kavramları öğrenmekte hem de o kavramların uzun sürede ne gibi değişikliklere neden olduğunu kavradıkları görülmektedir. Meşruti dönemin Cumhuriyet için bir temel oluşturduğunu fark etmeleri, meşrutiyetin getirdiği değişimleri kavradıklarını göstermektedir.

Ö4: Cumhuriyet için bir adım atıldı. Çünkü ilk kez meclis kuruldu ve kanunlar çıktı.

Ö15: Padişahın gücünü azalttılar çünkü artık meclisle birlikte yönetti ülkeyi. Anayasa ilk defa çıktı. Anayasa olduğu için herkes kanunlara göre hareket etmek zorunda kaldı.

Meşrutiyet'in ilanı ile devlet yönetiminde bir değişim yaşanmıştır. Padişahın yetkileri kısıtlandı, ilk anayasa ilan edildi, bazı haklar güvence altına alındı. Öğrencilerin Meşrutiyet'in ilanı ile yaşanan siyasi gelişmeleri algılayabildikleri görülmektedir. Sürecin başında uygulanan ihtiyaç analizi sonuçlarına göre öğrencilerin kavram olarak Meşrutiyet'i açıklamakta ve cümle içinde kullanmakta zorlandıkları tespit edilmişti ancak süreç sonunda öğrencilerin Meşrutiyet'in getirdiği siyasi değişime dair bir algı oluşturabildikleri tespit edilmektedir.

Değişim ve sürekliliği algılama becerisi programda vurgulandığı gibi bir yanıyla da öğrencilerin bazen bir değişimin yaşanmadığını fark etmelerini sağlamaktır.

9.4 Öğrencilerin Uygulamadan Sonra Kavram Öğretim Yöntemlerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin uygulanan tekniklere ilişkin görüşleri genel olarak altı başlık altında kategorize edilmiştir. Öğrenciler sürecin en çok yardımlaşarak öğrenmelerine katkı sunduğunu belirtmişlerdir. Sürecin öğrencilere bir diğer önemli katkısının ise tarihsel kavramlar ile tarihsel olaylar arasındaki ilişki kurmalarına yardımcı olmasıdır. Öğrenciler sık sık tarihsel metinleri okurken kavramlardan dolayı zorlandıklarını vurgulamışlardır. Ancak yapılan çalışmalar sonucunda öğrenciler tarihsel kavramları öğrendiklerini böylece tarihsel metinleri anlamlandırmakta yaşadıkları zorluğun ortadan kalktığını dile getirmişlerdir. Öğrenci görüşlerinde diğer dikkat çekici durum ise öğrencilerin eğlendiği, aktif olduğu hem bireysel hem de arkadaşlarından destek görerek öğrendikleri bir sürecin ortaya çıktığını vurgulamalarıdır. Öğrenciler derste aktif oldukları ve birbirleriyle görüş alışverişinde bulundukları için dersin sıkıcılıktan uzaklaştığını vurgulamışlardır. Böylece yapılan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiştir ve dersten kopmalarının önüne geçmiştir. Uygulamanın öğrenciler üzerinde bıraktığı etki altı başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonunda süreci değerlendirmeleri araştırmacı tarafından 6 farklı başlık halinde toplanmıştır. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan Tablo 9.4.1'de gösterilmektedir.

Tablo 9.4.1 Öğrencilerin Kavram Öğretim Tekniklerine ve Sürece İlişkin Görüşleri

SÜRECE İLİŞKİN GÖRÜŞLER	Öğrenciler (f)
Yardımlaşarak Öğrenmeye Katkı Sağladı	16 (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)
Tarihsel Olaylar ve Kavramlar Arasında İlişki Kurulmasına Katkı Sağladı	14 (Ö6, Ö9, Ö10, Ö5, Ö12, Ö8, Ö13, Ö15, Ö3, Ö4, Ö18, Ö1, Ö3, Ö19)
Eğlenceli	14 Ö1, Ö3, Ö7, Ö12, Ö19, Ö8, Ö5, Ö2, Ö3, Ö6, Ö17, Ö7, Ö14, Ö20
Öğretici	13 Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö15, Ö11, Ö20, Ö18, Ö19
İlgi Çekici	11 Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö15, Ö11, Ö20
Derste Aktif olmamızı Sağladı	9 Ö1, Ö3, Ö6, Ö18, Ö19, Ö7, Ö20, Ö12, Ö14

Tablo 9.4.1 incelendiğinde öğrencilerin süreci öğretici, ilgi çekici, eğlenceli buldukları görülmektedir. Öğrencilerin süreç içerisindeki yardımlaşma durumuna ilişkin olumsuz görüş bildiren grup ise kavram kronolojisi oluşturma grubudur. Bu grup kendi içerisinde yaşadığı olumsuz durumlardan ve grup içi anlaşmazlıklardan dolayı birbirleri ile yardımlaşmakta zorluk yaşadıkları gözlenmiştir. Onun dışındaki grupların ise çalışmalarını sürdürürken sık sık birbirlerinden yardım aldıkları ve ortak bir düşünce üretebilmek için etkinlikler sırasında birbirleriyle sık sık tartışma yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin kavram öğretimine dikkatlerini çeken ve ilgiyi canlı tutan bir süreç yaşandığı gözlenmiştir. Farklı tekniklerin kullanılmasının öğrencilerin derse katılım sürelerini arttırdığı gözlenmiştir. Sürekli farklı etkinlikler yapmak öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlamıştır.

Öğrenciler sürecin eğlenceli olduğunu vurgulamışlardır. Süreci eğlenceli kılan temel etmense farklı etkinliklerle dersin işlenmesi ve tarihsel kavramları ezberlemenin sıkıcılığından

kurtulmalarıdır. Tarihsel kavramları öğrencilere ezberletme anlayışı öğrencilerin derslerde sıkılmalarına neden olmaktadır.

Öğrencilerden on dört kişinin etkinliklere dayalı olarak derslerin işlenmesini eğlenceli buldukları tablo Tablo 9.4.1' de görülmektedir. Öğrenciler bulmaca çözmenin, öykü oluşturmanın ve karikatür incelemenin dersi eğlenceli hale getirdiğini ifade etmiştir. Ö7 *''Bu etkinliklerle farklı çalışmalar yaptık. Bulmaca çözdük kavram karikatürleri inceledik. Eğlenerek yeni şeyler öğrendiğimi düşünüyorum. Normalde dersler sıkıcı geçiyor, çünkü ezber yapmak zorundayız.''* Söylemlerinde derslerin geleneksel sistemle sıkıcı olduğunu belirterek etkinliklerin eğlenceli bir şekle dönüştürdüğünü vurgulamaktadır. Yine Ö3 ise *''Öykü yazmayı seviyorum. Öykü yazarak derste vakit geçirmek zevkli geldi. Sadece kavramsal değişim metinleri biraz sıkıcıydı. Ders metinlerine benziyordu. Ama etkinlikler genel olarak hem öğretici hem eğlendiriciydi.''* Öykü yazmayı çok sevdiğini ve öykü yazmanın dersi eğlenceli bir sürece dönüştürdüğünü ifade etmektedir. Aynı şekilde Ö1'de öykü yazmayı sevdiği için sürecin eğlenceli geçtiğini ifade ediyor. *Ö1 ''Etkili oldu çünkü dersler çok sıkıcıydı. Öğretmen anlatıp geçiyordu konuları. Farklı etkinlikler sayesinde dersler daha eğlenceli geçti. Öykü grubuna, öykü yazmayı sevdiğim için girdim. Arkadaşlarımla birlikte bir öykü yazmak değişik bir etkinlik oldu.''* Ö6 ise şiir grubunda olduğu için eğlenceli vakit geçirdiğini vurgulamaktadır. Yani öğrenciler kendi yetenekleri doğrultusunda etkinlikler yaptıkları zaman süreçten keyif aldıklarını ifade etmektedirler. Çünkü daha önce de söylendiği gibi gruplar öğrencilerin yetenekleri ve istekleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Öğrenciler yetenekleri doğrultusunda sürece katkı sundukları için etkinliklerin eğlenceli geçtiğini belirtmektedirler

Ö4, Ö6, Ö13 ve Ö10 ise farklı etkinliklerle sürecin ilerlemesinin eğlenceli olduğunu belirtiyor.

Ö4: Değişik ve güzel vakit geçirmemize neden olan etkinlikler vardı ve kavramları öğrenmeme yardımcı oldular. Ders sırasında bu tip etkinlikler yapmıyoruz. Dersler çok sıkıcı oluyor. Kitap metinlerini okumakla geçiyor.

Ö6: Farklı teknikler kullandık. Bulmaca çözdük, öykü yazdık, Karikatürler inceledik, birlikte kavram Tablosu oluşturduk. Bunlar kavramları daha iyi anlamamızı sağladı. Derslerdeki gibi sıkıcı geçmedi.

Özellikle Ö10 olarak kodlanan öğrencinin konular arasında ilişki kurabildiğini belirtmesi tarihsel becerilerin kazandırılmasına yönelik olumlu bir sürecin yaşandığını göstermektedir.

Ö10: Bulmaca çözerken bilmediğim kavramları öğrendim. Konuları birbiriyle bağladım bu etkinlikler sayesinde.

Ö3: Dersler sırasında çoğunlukla ezberleme yapıyorduk. Bu şekilde farklı etkinliklerin oluşu beni ezberden kurtardı. Arkadaşlarla bulmaca çözmesi eğlenceli geldi bana. Oyun oynar gibiydi. Öykü grubundaydım zaten.

Ö11: Kullandığımız farklı etkinlikler kavramlar daha kolay ve daha hızlı öğrenmeme yardımcı oldu. Etkinlikler sırasında hiç sıkılmadım tarih derslerinde çok sıkılıyorum.

Ö12: Daha eğlenceli ve farklı etkinliklerle çalıştım. Böylece kavramların aklımda kalıcı olması kolaylaştı. Ve ben tarih kitaplarındaki metinleri okurken daha kolay anlamaya başladım.

Ö14: Evet ilgimi çekti çünkü farklı etkinliklerle kavramları daha iyi kavramamı sağladı. Çünkü bulmacalar ve diğer etkinlikler sayesinde konuları birbirine bağladım.

Genel olarak öğrencilerin süreci eğlenceli bulduğu söylenebilir. Çünkü normalde İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini işlerken öğrenciler farklı etkinlikler içerisinde yer almadıklarını belirtmekteler. Kitaptaki metinlerin okunmasıyla geçen bir süreçten bahsetmektedirler. Bu durumda dersin sıkıcı bir şekle dönmesine neden olmaktadır. Ayrıca gruplar oluşturulurken öğrenciler kendi yetenekleri ve istekleri doğrultusunda gruplara girdiler. Bu durum onların sürece katılımlarının artmasına katkı sağlamaktadır. Yine Ö6'nın belirttiği gibi kavram öğrenme sürecinde öğrenciler kavramların birbirleriyle olan ilişkisini ve tarihsel olayların öğrenilmesine olan katkısını vurgulamaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla kavram bulmacası etkinliği onlar için eğlenceli bir etkinlik olarak geçmiştir. Çünkü öğrenciler bulmaca çözerken eğlendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler birlikte çalışmalarının hatalarını düzetmelerine, yeteneklerine keşfetmelerine, yardımlaşmanın önemini anlamalarına katkı sunduğunu belirtmektedirler. Ayrıca kavramları öğrenirken yaşadıkları tartışmaların ve birbirlerine anlatmalarının daha iyi öğrenmelerini sağladığını belirtmektedirler. Öğrencilerin süreç içerisinde yeteneklerine göre ayrılmaları ve birbirleriyle yardımlaşmaları derste daha aktif olmalarını sağlamıştır.

Ö8: Grup çalışmaları yapmamız öğretici oldu. Ayrıca farklı etkinliklerin oluşu derslere katılmayan öğrencilerin derslerde aktif olmasını sağladı.

Ö1 ve Ö2'nin ifadelerinden anlaşıldığı üzere öğrenciler sosyokültürel ortam içerisinde daha etkili bir öğrenme süreci geçirmektedirler. Birbirlerinin hatalarını düzelttikleri ve farklı bakış açılarından faydalandıkları görülmektedir.

Ö3'te arkadaşlarının söylemlerini doğrulurken bir yandan da sürecin öğrenciler arasındaki iletişim sürecine katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Ö8'de arkadaşlarının söylemlerini desteklemektedir. Aynı şekilde Ö2'de yanlış bilgilerinin arkadaşları tarafından düzeltildiğini ve hatasını anladığını belirtmektedir. Kısacası süreç içerisinde öğrenciler birbirlerine destek olarak, bilişsel gelişim potansiyellerinin sınırlarını genişletmişlerdir.

Ö1: Birbirimizle daha iyi çalışmayı öğrendik. Aynı zamanda arkadaşlarımın bilmediği şeyleri ben telafi ederken benim bilmediğim şeyleri arkadaşlarım telafi etti.

Ö2: Birimiz hata yapınca öbür arkadaşlarımız hatamızı söylüyordu. Mesela ben bir konuda yanlış biliyorsam öbür arkadaşım bana destek vererek yanlışımı düzeltiyordu.

Ö8: Tek başıma çalışırken yaptığım hataları grup çalışması yaparken yapmadım. Çünkü arkadaşlarım benim hatalarımı düzeltti

Ö3: Arkadaşlarımızla daha iyi iletişim kurduk. Çalışmayı daha rahat yaptık. Birbirimizi destekledik. Kavramların sürekli birbirimize açıklamaya çalıştık ve birlikte kavramaları sürekli tartıştık. Bu da daha iyi öğrenmemi sağladı.

Ö6 ve Ö7 birbirleriyle etkileşim halinde geçirdikleri bu süreç sonunda hem kendi becerilerini hem de arkadaşlarının becerilerini keşfettiklerini vurgulamaktadırlar. Yani öğrencilerin işbirlikli öğrenme süreci sonunda farklı yeteneklerini keşfettikleri görülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi çevrenin desteğiyle birey gelişim sınırlarını sürekli genişletmektedir. Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanı kavramının öğrenme sürecine olumlu etkilerinin olduğu gözlemlenmiştir.

Ö6: Bu grup çalışması benim ve arkadaşlarımın eksiklerimizi görmemizi, anlamamızı ve bu eksiklerimizi beraber çalışıp beraber çalışarak gidermemizi sağladı. Arkadaşlarımın yeteneklerini bu çalışma sayesinde keşfettim. Bazı kavramları arkadaşlarıma anlatım. Anlatırken daha farklı özelliklerini fark ettim. Keşke tüm öğrenciler yeteneklerine göre sınıflandırılabilse herkesin ilgi alanına göre çalışmalar yapsa güzel olurdu.

Ö7: Çalışmalarda benim ve arkadaşlarımın başarısını gördüm eksiklerimizi tamamladık. Kavramlarla ilgili şiir yazarken sürekli nasıl kullanacağımızı tartıştık. Ö6 bana çok yardımcı oldu. Hangi konularda iyi hangi konularda zayıf olduğumuzu gördük.

Ö18 ise etkinliklere dayalı kavram öğretiminin eğlenceli bir öğrenme ortamı yarattığını vurgulamaktadır. Öğrenci sevdiği etkinliklerden oluşan çalışmaların öğrenme isteğini arttırdığını vurgulamaktadır.

Ö18: Uygulanan farklı teknikler ile öğrenmekte zorlandığımız veya öğrenmeye üşendiğimiz kavramları eğlenerek öğrendik. Çünkü arkadaşlarımızla birlikte sevdiğimiz çalışmalar yapma şansı yakaladık.

Öğrencilerin birlikte çalışırken yardımlaşmaları tarihsel kavramların öğrenciler içinde daha kalıcı bir hale dönüştüğünü göstermektedir. Daha önce de vurgulandığı gibi kavramlar kullanıldıkça öğrenmesi daha kolay ve kalıcı hale gelir. Vygotsky'nin de belirttiği gibi bilimsel kavramlar ancak okul ortamında, planlı çalışmalarla kalıcı hale gelir (Vygotsky, 1998). Çünkü öğrenciler günlük yaşamlarında bu kavramları çok az kullanmaktadırlar. Kavramların gelenekselleşmiş eğitim anlayışında açıklamasının ezberlenmesi yeterli görülmektedir. Ancak öğrencilerin vurguladığı gibi farklı etkinliklerle kavram edinimi öğrenci için daha kalıcı ve kolay bir süreç haline dönüşmektedir. Öğrencilerinde ihtiyaç analizinde belirttiği gibi tarihsel kavramlar karşılarına günlük hayatta çok sık çıkmamaktadır ve bazı tarihsel kavramlar günümüzde kendine yer bulamamaktadır. Böyle kavramlarda ancak planlı ve öğrencilerin aktif olduğu süreçlerin sınıf ortamında oluşturulmasıyla, öğrenci tarafından kazanılması gerçekleşmektedir.

Ayrıca kavram öğretimi için kullanılan bazı klasikleşmiş kavram öğretim teknikleri (açıklamasını ezberleme, örnek ezberleme, özelliklerini ezberleme) tek başına yetersiz kalmaktadır. Çünkü öğrencilerin bizzat kendilerinin bu kavramları kullanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin metinler oluştururken kavramları doğru kullanabilme çabası içerisine girdikleri ve kavramları tüm yönleriyle tartıştıkları gözlenmiştir. Böylece sürecin başından sonuna kadar adım adım öğrenciler kavram kazanma süreci geçirmişlerdir.

Öğrenciler kavramları ezberleyerek öğrenmenin çok sıkıcı olduğunu vurgulamaktadırlar. Yani klasikleşmiş kavram öğretiminde öğrencilerden sürekli olarak kavramları ezberlemeleri ve sorulduğunda açıklamaları beklenmektedir. Ancak kavramlar öğrencilerin kullanımına girmediği sürece kavramları kazanmaları zorlaşmaktadır. Tarihsel kavramları ezberlemek,

kavramların öğrenilmesi anlamına gelmemektedir. Ayrıca tarihsel kavramların öğrenciler tarafından sürekli ezberlenmesi, dersin sıkıcı olmasına neden olmaktadır.

Öğrenciler sunuş yoluyla öğretimin öğrenmeyi sıkıcı bir hale getirdiğini vurgulamaktalar. Ö1 ve Ö2 standart dersi öğretmenin anlatarak işlemesinin sıkıcı olduğu dile getirmişlerdir.

Ö1: dersler çok sıkıcıydı. Öğretmen anlatıp geçiyordu konuları.

Ö2: Çünkü bazı kavramları derste üstünkörü geçtik ve günlük hayatta karşılaşmadığım için unutuyordum ve bu kavramları birbirleriyle karıştırıyordum. Ders işlerken ezberlemek zorunda kalıyordum.

Ö18, Ö15, Ö11 ve Ö2 ise kavramların çok oluşunun ve bu kavramların ezber yoluyla öğrenmenin sıkıcı olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca bu yöntemle kavramların üstünkörü bir yöntemle geçiştirildiğini vurgulamaktalar.

Ö18: Kavramlar çok fazla ezbere dayalıydı. Konuları öğrensem bile aradan bir hafta geçmeden unutuyordum. Ders başarımı düşürüyordu. Ezberlediklerimi sürekli unutuyordum. Bu da sıkıcı olmasına neden oluyordu derslerin

Ö2: Çünkü bazı kavramları derste üstünkörü geçtik ve günlük hayatta karşılaşmadığım için unutuyordum ve bu kavramları birbirleriyle karıştırıyordum. Ders işlerken ezberlemek zorunda kalıyordum.

Öğrenciler kavramlara eğitim- öğretim süreci içerisinde ezberci anlayışla yaklaşılmasını artık sıkıcı bulmaktadırlar. Bilgiyi ezberleyerek öğrenemeyeceklerini fark ettikleri görülmektedir. Kavramların tartışılması ve kavramlara ilişkin tartışmaların yapılması öğrenme sürecine olumlu yönde katkı sunmuştur.

Ö11: Etkinlikler sırasında hiç sıkılmadım tarih derslerinde çok sıkılıyorum. Çünkü ezberlemek zorundayım. Etkinlikler sırasında unuttuğum zaman arkadaşlarım yardım etti. Ve ezberlemek yerine kavramları tartıştık

.Ö15: Normalde dersler sıkıcı oluyordu. Bu çalışmalar sayesinde ezberlemekten kurtuldum.

Ö1 ve Ö6 sunuş yoluyla öğretimin sıkıcı olduğunu, farklı etkinliklere katılmalarının dersi bu sıkıcılıktan kurtardığını belirtmektedir. Ayrıca Ö6 ve Ö7 bu etkinlikler sayesinde T.C. İnkılap

Tarihi ve Atatürkçülük dersinin daha eğlenceli hale geldiğini ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğini vurgulamaktadır.

Ö1: Kavramları artık daha rahat ayırıyorum. Çünkü sıkıcı şekilde ezberlemek zorunda değilim. Kavramları okuduğum zaman aralarında bir bağlantı kuramıyordum. Bu niye böyle olmuş diyordum. Çoğul faaliyete katıldığım için bu kavramları artık karıştırmıyorum bu şekilde daha rahat öğrendim.

Ö6: artık sıkıcı gelmiyor böyle etkinlikler sayesinde. O dönemlerde mesela örnek verebilir miyim? Biz kavramları kullanarak öykü yazdık yazdığımız öyküde de bu Kurtuluş Savaşı, Millî Mücadele dönemlerini yazdığımız için o dönemlerde de yaşayan insanların çektiği sıkıntıları, Atatürk'ün ve arkadaşlarının çektiği sıkıntıları ülkenin ne zorluklarla kurulduğunu daha iyi anladık ve bu da İnkılap Tarihi dersinde daha başarılı olmamızı sağladı.

Ö7: Normal ders işlerken herkes sıkılıyordu. Lakin bunu eğlenerek yaptığımız için istesek de istemesek de aklımızda kalıyordu. Yani daha akılda kalıcı oluyor.

Ö19 ise etkinliklerin dersi sıkıcı tekrarlardan kurtardığını ve kavrama dayalı etkinlikler sayesinde kendini geliştirdiğini belirtmektedir. Öğrenci farklı etkinlikler aracılığıyla Türkçe becerilerini de geliştirdiğini ifade etmektedir. Yani öğrenciler yeni bir metin yaratarak kavramlara dayalı etkinlikler sayesinde hem kavramları öğrenmekteler hem de yazma becerilerini geliştirmekteler.

Ö19: Çoğunlukla dersler birbirlerini tekrar ediyordu ve ağır geliyorlardı Böyle etkinliklere katılarak hem Öykü yazarak Türkçemi geliştirdim hem de inkılap la ilgili yazarak kavram öğrenirken Kendimi geliştirdim ve bizzat Bunlar kendim yaptığım için Daha rahat hissettim

Yaşanan süreçle ilgili öğrencilerin görüşleri incelendiğinde ders işlenirken tarihsel kavramları ezberlemek zorunda kalmaları onların sıkılmasına neden olmaktadır. Ö6'nın da belirttiği gibi farklı etkinliklerin yapılması ve sınıf içinde öğrencilerin birbirleriyle iletişim içine girerek arkadaşlarının öğrenmelerine katkı sunmaları dersin ve kavram öğrenmenin sıkıcı bir süreç olmasının önüne geçmektedir. Yine Ö7'nin belirttiği gibi etkinlikler sayesinde ve arkadaşlarının da yardımıyla sıkıcı süreç ortadan kalktığı için tarihsel kavramları öğrenebilme daha kalıcı hale gelmektedir.

Öğrencilerin derse ilgisini çeken etkenlerden biri de ürün oluşturma için kurulan grupların kendi ilgi, istek ve yetenekleri çerçevesinde oluşturulmuş olmasıdır. *''Öğrencilerin kendilerine verilen konu kapsamında kendi beğeni ve ilgi alanlarını yaratıp takip edebilmeleri, akla uygun bir istek olarak üzerinde durulması gereken bir nokta''* (Egan, 2015, s. 29). Kısacası öğrencilerin kendi yetenekleri çerçevesinde bir çalışma yapmalarının desteklenmesi, onların derse olan ilgisini arttırmaktadır. Oluşturulan şiir, öykü, haber, röportaj metinleri ile zaman çizelgesi çalışmaları bu duruma örnek gösterilebilir. Öğrenciler kavram merkezli olarak kendi yetenekleri çerçevesinde ürettikleri bu çalışmalarla derse daha fazla katılım göstermektedirler.

Öğrenci görüşlerine göre genel olarak sürecin faydaları maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir:

- Tarihsel kavramları ezberlemenin sıkıcılığı ortadan kalktı,
- Eğlenceli, öğrencilerin aktif olduğu ve ilgi çekici bir süreç yaşandı
- Öğrenciler kendi yeteneklerini ve arkadaşlarının yeteneklerini keşfettiler,
- Tarihsel kavramları tartışarak öğrenmeleri kalıcı öğrenmelerin ortaya çıkmasına katkı sundu,
- Öğrenciler tarihsel kavramların birbirleriyle olan ilişkisini keşfetti,
- Tarihsel kavramlar ile tarihsel olaylara arasında bağlantıları kurdular
- Tarihsel kavramları oluşturdukları ürünlerin içerisinde tarihsel bir bağlam çerçevesinde kullandılar.

X. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlardan hareketle sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

10.1 Sonuç

Yapılan ihtiyaç analizi sonucuna göre öğrencilerin tarihsel kavramları öğrenme seviyeleri ve bu kavramları kullanabilme durumlarının yetersiz olduğu saptanmıştı. Tarihsel kavramların öğrenilmesinde yaşanan birtakım sıkıntılar mevcuttu. İhtiyaç analizi sonucuna göre tarihsel kavramların öğretimi için farklı etkinliklerin uygulanmadığı ve tarihsel kavramların ezberlenmesi ile tarihsel kavramları öğretilmeye çalışıldığı saptanmıştı. Ancak daha önce de vurgulandığı gibi kavram öğrenme süreci uzun ve karmaşık bir şekilde gerçekleşmektedir. Kavramlar sınıflandırılırken somut ve soyut olarak ayrılmaktadır. Somut kavramlar kolay bir şekilde öğrenilirken soyut kavramların öğrenilmesi zorlaşmaktadır. Çünkü soyut kavramları var eden şey sadece zihinsel süreçlerdir. Soyut kavramların öğrenilme çağı, 'ergenlik dönemi' olarak adlandırılan sürecin başlamasıyla gerçekleşebilir. Çünkü soyut kavramaların öğrenilmesi için soyut düşünebilme becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Ancak buna rağmen bilimsel kavramların öğrenilmesi bireyin kendi başına gerçekleştirebileceği bir öğrenme değildir. Çünkü bilimsel kavramlar bireyin günlük yaşamı içinde yer edinmemektedir. Tarihsel kavramlarda geçmişi inceleyen bilim dalının kavramlarıdır. Ancak daha önce vurgulandığı gibi insanlar ve insanların ürünleri sürekli bir değişim içindedir. İnsanın yaşamı, kültürü, düşünme yapısı, hayal gücü, dili ve kavram dünyası da sürekli değişiklik göstermektedir. Değişen bu yaşam biçimi, dil ve düşünme biçimleri insanların kavram dünyasının da değişmesine neden olmaktadır. Çünkü insanlar dünyayı tanımaya çalışırken kavramların gücünden faydalanır. Günümüzde yaşayan bir insanın kavram dünyası ile geçmişte yaşayan bir insanın kavram dünyası birbirinden çok farklı olmaktadır.

Tarih konusu gereği geçmişi ve geçmişte yaşayan insanların hayatını her yönüyle incelemektedir. Günümüz tarih öğretim programları hazırlanırken odak noktasına tarihsel düşünme becerilerini almaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesi ile geçmiş daha anlaşılır

kılınacaktır. Ancak geçmişi anlamlandırabilmek için o günün kavram dünyasına ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan çevresini dahi tanımaya çalışırken kavramları anlamlandırma gücünden faydalanmaktadır. İşte bu nedenle geçmişin daha anlaşılır olabilmesi için o günün kavram dünyasında hâkim olunması gerekmektedir.

Geçmişin kavram dünyası yani tarihsel kavramlar da bilimsel kavramlar içerisinde yer aldığı için tarihsel kavramlarında öğrenilmesi planlı bir süreç gerektirmektedir. Ancak birçok derste kavramların öğretimine gerekli önem verilmemektedir. Kavramların tanımlarının ve birkaç örneğinin ezberlenmesi yeterli görülmektedir. Ancak kavramları sadece ezberliyorsa ve onlar bizzat kullanabilecekleri çalışmaların içinde yer almıyorlarsa kavram öğrenme süreci gerçekleşmemektedir. Ezberlenen tanım geçici bir çözüm olmaktadır. Kavramın öğrencilere kazandırılması için kavramların insan hayatında yarattığı değişimleri ve tarihsel olaylara olan etkisini fark etmesi gerekmektedir. Bu da ancak planlı ve öğrencilerin kavramları farklı bağlamlarda kullanabilme şansını elde edebildikleri bir süreç sayesinde gerçekleşmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi her bilim dalı kendine ait birtakım kavramlar oluşturmuştur ve oluşturmaya devam etmektedir. Bu nedenle bilim dallarının öğretimi sırasında bilimsel kavramların öğrencilere kazandırılması için etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Her bilim dalı kendine ait kavramlar ve o kavramların birbirleriyle olan ilişkisine göre şekillenmektedir. Her bilim dalı yine kendine ait birtakım beceriler barındırmaktadır. Tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için de tarihsel kavramların öğrenciler tarafından kazanılması gerekmektedir.

Bu çerçevede kavramların öğrencilere kazandırılması için farklı etkinlikler planlanmış ve uygulanmıştır. Bu etkinlikler sırasında Vygotsky'nin kavram öğrenme ve yakınsal gelişim alanı ile desteklenmesi hedeflenmiştir.

Bu kapsamda öğrencilerle yapılmak üzere bazı kavram öğretim tekniklerinden faydalanılmıştır. Kavram ağları oluşturma, kavramsal değişim metinleri, kavram karikatürleri ve kavram bulmacaları gibi etkinlikler için materyaller hazırlanmıştır. Bu teknikler aracılığıyla öğrenciler hem yanlış bildikleri kavramların farkına varmışlardır hem de kavramlar arası ilişkileri fark etmişlerdir. Bu etkinliklerin uygulanması sırasında bir yandan da kavramları açıklama ve örneklendirme gibi faaliyetlerde bulunmuşlardır. Böylece öğrencilerin kavramlar arası ilişkileri ve kavramların nasıl anlamlar taşıyabileceğini keşfetmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin öykü oluşturma, şiir yazma, sözlük oluşturma, zamanda gezen haberci metinleri ve röportaj metinleri oluşturmaları sağlanmıştır. Ancak bu etkinlikler kavram kazanımı için yeterli görülmemektedir. Çünkü öğrencilerin bu kavramları bir tarihsel bağlam içerisinde kullanmaları gerekmektedir.

Ancak böyle bir sürecin sonunda tarihsel kavramlar öğrenilmesi gerçekleşir ve tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlar. Öğrenciler tarihsel kavramların merkezde olduğu bir öykü yazarken tarihsel kavramların geçmişte algılanma ve kullanılma durumuna uygun olacak şekilde kullanma çabasına girmektedir. Öğrenci tarihsel kavramları öykünün merkezini koyarak tarihsel bir olay çerçevesinde öyküsünü oluşturmaktadır. Böylece öğrenci tarihsel kavramların ve tarihsel olayların neden-sonuç ilişkisini keşfetmekte, kavramların yaşadığı değişimlerin farkına varmaktadır. Öğrenci tarihsel kavramları ve olayları bu şekilde bir kronoloji içerisinde anlatmak durumunda hissetmektedir kendini. Yine aynı şekilde kavramları merkeze alarak geçmişte yaşanan olayları haber metnine dönüştürürken de tarihsel düşünme becerilerini devreye sokmaktadır. Öğrenciler şiir yazarken de kavramların geçmişteki duygusal bağlamını yakalama çabasına girmektedirler. Çünkü şiirlerini bir ana duygu çerçevesinde oluşturmaya çalışmaktadırlar. Yine röportaj metinleri oluştururken öğrenciler bir tarihçi gibi kavramları açıklamakta ve tarihsel olaylarla olan ilişkisini ortaya koymaktadır.

Eğitim-öğretimin temel hedefi öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel becerilerine katkı sunmaktır. Yapılan etkinlikler sonucunda öğrenciler hem bilişsel becerilerini geliştirebilecek ürünler üretmektedir. Hem de bu ürünler edebi ürünler olduğu için öğrencilerin duyuşsal becerilerinin gelişimine katkı sunmaktadır.

Araştırmacı tarafından tespit edilen önemli sonuç ise kavram öğretiminin temelde iki aşamadan geçilerek kazanılabileceğidir. Birinci aşama kavramın; tanımının, örneklerinin ve örnek olmayan durumlarının öğrenilmesinden oluşmaktadır. İkinci aşama ve asıl kavram öğreniminin içselleştirilmesini sağlayan aşama ise kavramın kullanılmasıdır. Çünkü öğrenci kavramı kullanmazsa bir süre sonra tanımını ve örneklerini unutmaktadır. Hatta kavram yanılgısı ortaya çıkmaktadır. Öğrenci, öğretmen denetiminde kavramları okulda kullanmalıdır. Tarihsel kavramların öykü, röportaj, şiir veya deneme gibi metin türlerinden yararlanarak, öğrencinin kullanması sağlanabilir. Bunlara ek olarak şarkı sözü yazma, drama etkinlikleri, film veya tiyatro senaryosu oluşturma gibi tekniklerde sayılabilir. Kısacası kavram öğretimi için ikinci aşama olan kavramların kullanımı önem taşımaktadır.

Kısacası tarihsel kavramların öğretimi ile tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi arasında yakın bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır.

10.2 Öneriler

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan fikirler ilgili kişiler ve kurumlar çerçevesinde öneri olarak bu bölüm içerisinde sunulacaktır.

10.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Tarihsel kavramların öğretimine dair yapılacak etkinliklerde farklı etkinliklerin oluşturulması gerekmektedir. Bu etkinlikler oluşturulurken çalışma grubunun yetenekleri, ilgileri ve zevkleri göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü öğrencilerden yeteneklerinin ve yaş seviyelerinin üstünde veya altında çalışmalar yapmalarını beklemek onların süreçle olan bağını koparacaktır.
- Çalışma sırasında öğrenciler 2-4 arası çalışma gruplarına ayrılmalıdır. Çünkü süreç içerisinde kavramları kullanmakta zorlanır veya zihinsel olarak anlamlandıramazlarsa yardıma ihtiyaç duyacaklardır. Kendi eksiklerini kapatacak arkadaşlarının bulunması öğrencilerin öz güvenini arttırmaktadır.
- Tarihsel kavramların öğretimi ile ilgili yapılacak bir çalışma da İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin işlenme planına uygun olarak, süreç devam ederken gerçekleştirilmelidir. Çünkü öğrenciler tarihsel kavramların tarihsel olaylarla olan ilişkisini daha iyi anlamlandırmaktadır.
- Öğrencilerle çalışma yapmak için seçilen kavramlar, ders kitabına ve dersin içeriğine uygun olarak seçilmelidir.
- Yapılan araştırmalar kavram öğretim teknikleri kavram bulmacası, kavram ağları, kavramsal değişim metinleri vb. gibi çalışmalarla sınırlı tutulmamalıdır. Öğrencilerin yetenekleri çerçevesinde farklı etkinliklerden veya materyallerden faydalanılmalıdır.
- Araştırmacı süreç içerisinde grupların çalışmalarını yakından takip etmeli ve öğrencilerin etkinlikleri birlikte yapmalarına dikkat etmelidir.

10.2 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin tarihsel kavramları merkeze aldıkları bir çalışma veya ürün oluşturmaları sağlanmalıdır. Böylece hem tarihsel kavramların öğrenimi kalıcı olmakta hem de tarihsel düşünme becerilerinin kullanılması sağlanmaktadır.
- İlk olarak tüm sınıfın katıldığı tarihsel kavramları sınıflandırabildikleri ve aralarındaki ilişkileri keşfetmelerine yardımcı etkinlikle planlanmalıdır.
- Tarihsel kavramlar soyut bir yapıda olduğu için bu kavramları somutlaştırabilecekleri çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar sınıfın seviyesine ve yeteneklerine göre planlanmalıdır.
- Kavram öğretiminde kavramların kullanılması ve tartışılması öğrenme de kalıcılığı arttırmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kavramları tartışmaları teşvik edilmelidir.
- Konular işlenirken tarihsel kavramları tarihsel olaylar ile olan ilişkisi sık sık vurgulanmalıdır. Tarihsel kavramların yaşadığı değişimlerden bahsetmelidir.
- Tarihsel kavramların öğretimine, konular işlenirken devam edilmelidir. Ünite başındaki tanımlamalarla üstünkörü geçilmemelidir.

10.3 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

- Tarihsel kavramların öğretimine ders kitaplarında yer verilmelidir. Ve tarihsel kavramları öğretimi için ders kitaplarına etkinlikler eklenmelidir.
- Ünite başlarında anahtar kavramlar başlığında yer verilerek geçiştirilmemelidir. Tarihsel kavramlara yönelik örnekler eklenmelidir.
- Tarihsel kavramların geçirdiği değişimlerin toplumsal değişimlerden kaynaklandığı ve tarihsel olaylarla olan ilişkisine değinilmelidir.
- Soyut kavramların öğretimine yönelik örnek etkinlikler tasarlanmalı ve öğretmenlerin tarihsel kavram öğretimine önem vermeleri yönünde planlamalar yapılmalıdır.

Kaynakça

Adalı, O. (2018). Anadili Olarak Türkçe Öğretimi. *Türk Dili Özel Sayısı*(Özel Sayı), 31.

Ahanov, K. (2013). *Dil Bilimin Esasları.* (M. Ceritoğlu, Çev.) Ankara: Türk Dil Kurumu.

Aksan, D. (2001). *Türkçe'nin Gücü* (7 b.). Ankara: Bilgi Yayınları.

Aksan, D. (2006). *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçe'nin Anlambilimi* (4 b.). Ankara: Engin Yayın Evi.

Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim* (6 b., Cilt 1). Ankara: Türk Dİl Kurumu Yayınları.

Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim* (6 b., Cilt 3). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aksoy, M. (2007). *Doğu Anadolu Kültürü Üzerine Bir İnceleme* (2 b.). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Aksoy, M. (2013). *Bilimin Mabedinde Yöntem Meselesi* (1 b.). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Aksoy, M. (2013). Tarih ve Sosyoloji ya da Bir İmkan Olarak Tarihsel Sosyoloji. V. Engin, & A. Şimşek (Dü) içinde, *Türkiye'de Tarih Yazımı* (s. 502). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.

Aktın, K. (2016). Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının Öğretimi. D. Dilek, & D. Dilek (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 91-117). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Altuğ, T. (2017). *Dile Gelen Felsefe* (4 b.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Arslan, Y. (2006). Lise öğrencilerine tarih kavramlarının kazandırılma düzeyinin incelenmesi ve tarih felsefesi açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). . İStanbul: : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı .

Atatürk, M. K. (2019). *Nutuk* (2 b.). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

Aydın, H. (2006). Postmodernizmin Eğitimdeki Uzantısı: Felsefi Yapılandırmacılık. *Bilim ve Gelecek Dergisi, 29*, 31-43.

Aydın, H. (2007). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık* (1 b.). Ankara: Nobel Akdemi Yayıncılık.

Bacanlı, H. (2009). *Eğitim Psikolojisi* (14 b.). Ankara: Asal Yayınları.

Baysarı, E. (2007). İlköğretim Düzeyinde 5. sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Canlılar ve Hayat Ünitesi Öğretiminde Kavram KArikatürü Kullanımının Öğrenci Başarısına, Fen Tutumuna ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Olan Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı .

Baysen, E., & Silman, F. (2012). Yapılandırıcı Yaklaşım. Z. Kaya (Dü.). içinde Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Berger, P., & Luckmann, T. (2018). *Gerçekliğin Sosyal İnşası: Bir Bilgi Sosyolojisi İncelemesi* (1 b.). (V. S. Öğütle, Çev.) Ankara: Atıf Yayınları.

Bloch, M. (2015). *Tarih Savunusu veya Tarihçilik Mesleği* (2 b.). (A. Berktay, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Bodrova, E., & Deborah, j. (2017). *Zihnin Araçları: Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı* (3 b.). (G. Haktanır, Dü., T. G. Yıldız, F. Şahin, A. Yılmaz, & K. Elif, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Braudel, f. (1996). *Medeniyet ve Kapitalizm* (1 b.). (M. ÖZel, Çev.) İstanbul: İz Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., & Çakmak, E. K. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cadıou, F., Coulomb, C., Lemonde, A., & Yves, S. (2018). *Tarih Nasıl Yapılır?* (2 b.). (D. Çetinkasap, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Candan, A. S. (2016). Tarih Derslerinde Kavram Öğretimi. M. Demirel (Dü.) içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Candan, A. S., & Koçer, Ö. (2013). Tarih Dersindeki Kavramların Algılanma Düzeylerine İlişkin Bir Değerlendirme. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 353-373.

Carr, E. H. (2016). *Tarih Nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.) İletişim.

Certeau, M. d. (2017). *Tarih ve Psikanaliz: Bilim ile Kurgu Arasında* (2 b.). (A. Sönmezay, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Cevizci, A. (1999). *Paradigma Fesefe Sözlüğü* (3 b.). İstanbul: Paradigma Yayınları.

Chalaye, C., & Male, D. (2011). Applying Vygotsky's zone of proximal development and peer collaboration to pupils with profound and multiple learning difficulties and severe learning difficulties: two case studie. *The SLD Experience, 61*, 13-18.

Collingwood, R. G. (2015). *Tarih Tasarımı.* (K. Dinçer, Çev.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Coşkun, M. K. (2011). *Kavram Öğretimi* (1 b.). Adana: Karahan Kitabevi.

Çakar, Ş. (2018). Tarihsel Kavram ve Terimleri Kavrayabiliyor Muyuz? Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Kavram ve Terimleri Kavrama Düzeyleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı*. Karabük.

Çepni, S., Ayas, A., Johson, D., & Turgut, M. (1997). *YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.* Ankara: YÖK.

Çolak, R. (2010). Kavram Haritalarının Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası İle Yapılan Öğretim İle Tutum, Başarı Ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). . İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı.

Çotuksöken, B. (1992). *Felsefi Söylem Nedir?* (2 b.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Çotuksöken, B. (1998). *Kavramlara Felsefe İle Bakmak.* İstanbul: İnsancıl Yayınları.

Çotuksöken, B. (2001). *Felsefeyi Anlamak, Felsefe İle Anlamak* (1 b.). İstanbul: İnkîlap Kitabevi Yayınları.

Çotuksöken, B. (2002). *Felsefe: Özne, Söylem* (1 b.). İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayınları.

Danish, J., Saleh, A., Andrad, A., & Bryan, B. (2016, Eylül). Observing complex systems thinking in the zone. *Instructional Science An International Journal of the Learning Sciences, 45*(1), 5-24.

Dewey, J. (2014). *Deneyim ve Eğitim* (4 b.). (S. Akıllı, Çev.) Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

Dilaver, H., & Betül , A. (2015). Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık. B. Tay, & B. Öcal (Dü) içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 99-128). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Dilek, D. (2000). Öğrencilerde Tarih Düşüncesinin Gelişimi: Tarih Derslerinde Öğrenme ve Anlama. *Milli Eğitim: eğitim- sanat- kültü*.

Dilek, D. (2005). Sosyal Bilimler Öğretiminde Öğrencilerin Yeteneklerine Dayalı Konu Merkezli Öğretim (Dursun Dilek Tekniği). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(18), 153-159.

Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi.* İstanbul: Nobel Yayın.

Dilek, D., & Dilek , G. (2016). Tarihsel Becerilerin Öğretimi. M. Demirel (Dü.) içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 136-150). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğanay, A. (2003). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. C. Öztürk , & D. Dilek (Dü) içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.* İstanbul : Pegem A Yayınları.

Doğanay, A. (2003). Öğretimde kavram ve genellemelerin genişletilmesi. D. Dilek, & C. Öztürk içinde, *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 232-255). Ankara: Pegem A.

Doolittle, P. E. (1995). Understanding Cooperative Learning through Vygotsky's. *Paper presented at the Lilly National Conference on Excellence in College Teaching.* Columbia.

Doolittle, P. E. (1999). Constructivism and Online Education. Virginia Polytechnic Institute & State University.

Dönmez, C., & Yazıcı , K. (2008). *T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi* (1 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Dündar, H. (2007). Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

Dündar, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi. B. Tay, & A. Öcal (Dü) içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 310-342). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Egan, K. (2010). *Eğitimli Zihin: Bilişşel Araçlar Anlama Süreçlerimizi Nasıl Şekillendirir?* (1 b.). (F. Keser, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Egan, K. (2015). *Derinlemesine Öğrenme: Okul Eğitiminde Dönüşüm Yaratabilcek Basit Bir Yenilik* (1 b.). (A. Özer, Çev.) İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi.

Erdem, S. (2019). Tarih Eğitiminde Dijital Oyunların Kullanılması: Cıvılızatıon VI Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara ÜniversitesiEğitim Bilimleri EnstitüsüTürkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim DalıTarih Öğretmenliği Bilim Dalı.

Feynman, R. (2019). *Feynman Fizik Dersleri Cilt 1: Mekanik, Işınım, Isı* (3 b., Cilt 1). (Z. Aydın, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.

Fischer, S. R. (2013). *Dilin Tarihi* (2 b.). (M. Güvenç, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Fosnot, C. T., & Perr, R. (1996). Constructivism: A Psychological Theory. C. T. Fosnot (Dü.) içinde, *CONSTRUCTIVISM:* (s. 8-38). New York and London: Teachers College, Columbia University.

Fox, R. (2001). Constructivism Examined. *Oxford Review of Education, 27*(1), 23-35.

Frolov, İ. (1991). *Felsefe Sözlüğü* (1 b.). (A. Çalışlar, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi.

Gadamer, H. G. (2009). *Hakikat ve Yöntem: İkinci Cilt.* (H. Arslan, & İ. Yavuzcan, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayıncılık.

Gasset, J. O. (2019). *Sistem Olarak Tarih* (3 b.). (N. G. Işık, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Geelan, D., Bodner, G., & Klobuchar, M. (2001). The Many Forms of Constructivism. *Journal of Chemical Education*.

Glasersfeld, E. V. (1989). *An Exposition of Constructivism: Why Some Like It Radical.* National Science Foundation, Elementary School Science; Elementary Secondary, Washington.

Glasersfeld, E. V. (1995). *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning.* London: Routledge Falmer.

Goodwin, D., & Webb, M. A. (2014). Comparing Teachers' Paradigms With the Teaching and Learning Paradigm of Their State's Teacher Evaluation System. *Research in Higher Education Journa, 25*, 1-11.

Gökberk, M. (2018). *Değişen Dünya Değişen Dİl* (8 b.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Hançerlioğlu, O. (1977). *Düşünce Tarihi.* Ankara: Remzi Kitabevi Yayınları.

İvic, İ. (1994). Lev S. Vygotsky. (Z. Morsy, & J. Tedesco, Dü) *Prospects Quarterly Review of Education: Thinkers on Education 4, 4*, 761-786.

Jenkins, K. (1997). *Tarihi Yeniden Düşünmek* (1 b.). (B. Ş. Şener, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Kalfaoğlu, S., & Akgemci, T. (2019). Eylem Araştırması. Ş. Aslan (Dü.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Nicel, Nitel ve Karma Tasarımlar İçin Bir Rehber* (s. 395-407). Konya: Eğitim Yayınevi.

Kaplan, M. (2016). *Kültür ve Dİl* (34 b.). İstanbul: Dergah Yayınları.

Kaptan, F. (1998). Fen öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(14), 95-99.

Karaağaç, G. (2017). *Dil Tarih ve İnsan* (5 b.). İstanbul: Kesit.

Kaya, K. (2005). 1990-2000 Yılları Arası Lise 2 Tarih Ders Kitaplarının Muhtevası Ve Bu Ders Kitaplarında Sosyal Tarihin Yeri Ve Önemi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dlaı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Koçarslan, H. (2019). Gözlem. Ş. Aslan (Dü.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Nicel, Nitel ve Karma Tasarımlar İçin Bir Rehber* (s. 371-380). Konya: Eğitim Yayınevi.

Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Grameri Şekil Bilgisi* (5 b.). Ankara: Türk Dİl Kurumu Yayınları.

Koselleck, R. (2016). *Kavramlar tarihi Politik ve Sosyal Dilin Semantiği ve Pragmatiği üzerine Araştırmalar.* (A. Dirim, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Kula, O. B. (2012). *Dil Felsefesi Edebiyat Kuramı 1* (1 b.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kurt, Ö., & MEB. (2019). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. sınıf Ders Kitabı.* Ankara: Nev Kitap.

Kurudayıoğlu, M. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı*. Ankara.

Larraín, A. (2016). Argumentation and Concept Development: The Role of İmagination. *European Journal of Psychology of Education, 32*(4), 521-536.

Liu, C., & Matthews, R. (2005). Vygotsky's philosophy: Constructivism and its criticisms examined. *International Education Journal, 6*(3), 386-399.

Marsh, G. E., & Ketterer, J. (2005). Situating the Zone of Proximal Development. *Online Journal of Distance Learning Administration, 7*(2).

MEB. (2009). Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara.

MEB. (2017). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 8. Sınıf).

MEB. (2018). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi . Ankara.

MEB. (2018). Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı (9, 10 ve 11. sınıflar). Ankara.

MEB. (2018). T.C. İİnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 8. Sınıf). Ankara.

Ören, F. Ş., & Yılmaz, T. (2013). Fen ve Teknoloji Dersinde KavramKarikatürleriyle Desteklenmiş Bilimsel Hikâyeler Temelli Rehber Materyal Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 130-141.

Özdem, R. H. (2000). *Dil Bilimi Yazıları* (1 b.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Özlem, D. (2016). *Kavramlar ve Tarihleri* (1 b.). İstanbul: Notos Kitap Yayınları.

Pamuk, A. (2014). *Kimlik ve Tarih: Kimliğin İnşasında Tarihin Kullanımı* (1 b.). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Peterson, T. E. (2011). Constructivist Pedagogy and Symbolism: Vico, Cassirer, Piaget, Bateson. *Educational Philosophy and Theory, 44*(8), 878-891.

Popper, K. R. (2017). *Hayat Problem Çözmektir: Bilgi, Tarih ve politika Üzerine* (7 b.). (A. Nalbant, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Porzıg, W. (2018). *Dil Denen Mucize* (4 b.). (V. Ülkü, Çev.) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Powell, K., & Cody, K. (2009, Ocak). Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom. *Education, 130*(2), 241-250.

Rifat, M. (2017). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve göstergebilim kuramları - 1* (5 b.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Safran , M., & Ata, B. (2016). Yapılandırmacı Eğitim Tartışmaları Işığında Sosyal Bilgiler. D. Dilek (Dü.) içinde, *Sosyal Bigiler Eğitimi* (s. 56-88). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

sartre, j. p. (1996). *Sözcükler* (3. b.). (B. Onaran, Çev.) İstanbul: Payel Yayınları.

Saussure, F. D. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri* (1 b.). (B. Vardar, Çev.) İstanbul: Multılıngual.

Saussure, F. D. (2014). *Genel Dilbilim Yazıları* (1 b.). (S. Kılıç, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (26 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development. *English Language Teaching Published by Canadian Center of Science and Education, 3*(4), 237-248.

Şeker, M. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillerine Uygun Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanılgılarının Giderilesi Üzerindeki Etkililiğin Araştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bİlimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.

Şimşek, A. (2006). Kavramların Öğretimi. A. Şimşek (Dü.) içinde, *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* (s. 27-70). İstanbul: Nobel Yayınları.

Şimşek, A. (2014). Kronoloji ve Zaman Algısı. M. Safran (Dü.) içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir.* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Şimşek, R. (2018). Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri. *Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 37.

TDK. (2011). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük. 1358. Ankara.

TDK. (2011). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Tekeli, İ. (2014). *Tarih Bilinci ve Gençlik* (2 b.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Toh, K.-A., Ho, B.-T., Chew, C., & Riley II, J. (2003). Teaching, Teacher Knowledge and Constructivism. *Educational Research for Policy and Practice*(2), 195-204.

Tokcan, H. (2015). *Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi* (1 b.). Ankara: Pegem Akademi.

Ulutaş , D. A., & Altıncı, E. A. (2019). Odak Grup Görüşmesi. Ş. Aslan, & Ş. Aslan (Dü.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Nicel, Nitel ve Karma Tasarımlar İçin Bir Rehber* (s. 343-354). Konya: Eğitim Yayınevi.

Ulutaş, D. A. (2019). Görüşme Tekniği. Ş. Aslan (Dü.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Nicel, Nitel ve Karma Tasarımlar İçin Bir Rehber* (s. 325-339). Konya: Eğitim Yayınevi.

Ülgen, G. (2004). *Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar* (4 b.). Ankara: Nobel Yayınları.

Vendryes, J. V. (2001). *Dil ve Düşünce* (1 b.). (B. Vardar, Çev.) İstanbul: Multılıngual.

Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil* (2 b.). (S. Koray, Çev.) İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Wass, R., Harland, T., & Alison, M. (2011). Scaffolding Critical Thinking in The Zone of Proximal Development. *Higher Education Research & Development, 30*(3), 317–328.

White, H. (2008). *Metatarih: Ondokuzuncu Yüzyıl Avrupası'nda Tarihsel İmgelem* (1 b.). (M. Küçük, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi.

Wıttgenstеın, L. (2006). *Tractatus Logıco- Phılosophıcus.* (O. Aruoba, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.

Wıttgenstеın, L. (2017). *Felsefi Soruşturmalar* (4 b.). (H. Barışcan, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.

Yanpar Yelken , T. (2014). Oluşturmacı Öğrenme Kuramları. M. Safran (Dü.) içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 51-55). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10 b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Y. (2016, Haziran). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 617-628.

EKLER

Ek-1

8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ'NDE GEÇEN TARİHSEL KAVRAMLARIN ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİNİ AARAŞTIRMAK İÇİN HAZIRLANAN İHTİYAÇ ANALİZİ

1.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenmiş olduğunuz tarihsel kavramlar nelerdir?

2.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrenmiş olduğunuz tarihsel kavramların açıklamasını yapabilir misiniz?

3.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Öğrenmiş olduğunuz tarihsel kavramları bir cümle içinde kullanabilir misiniz?

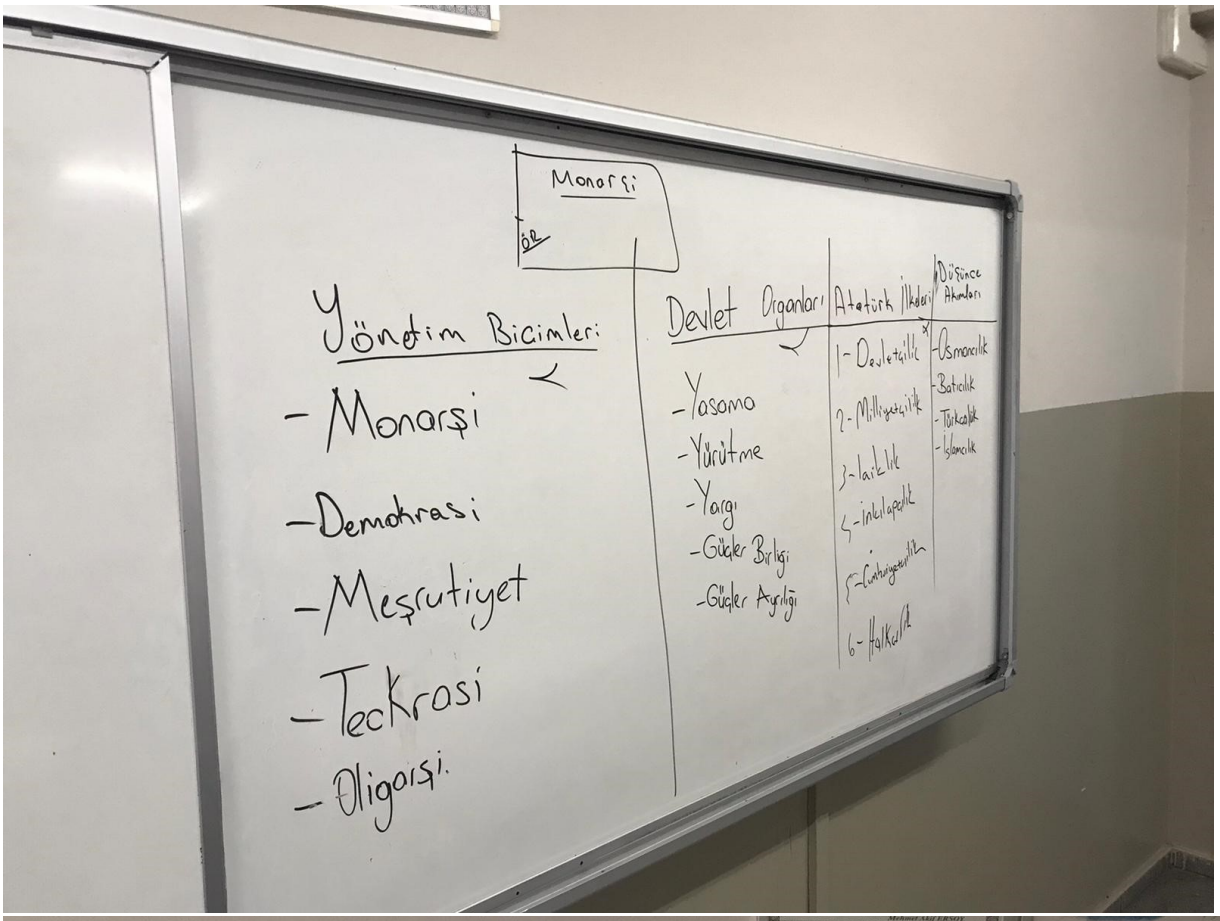
4.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersin işlenirken kavram öğretimi için öğretmeninizin uyguladığı farklı yöntemler oldu mu?

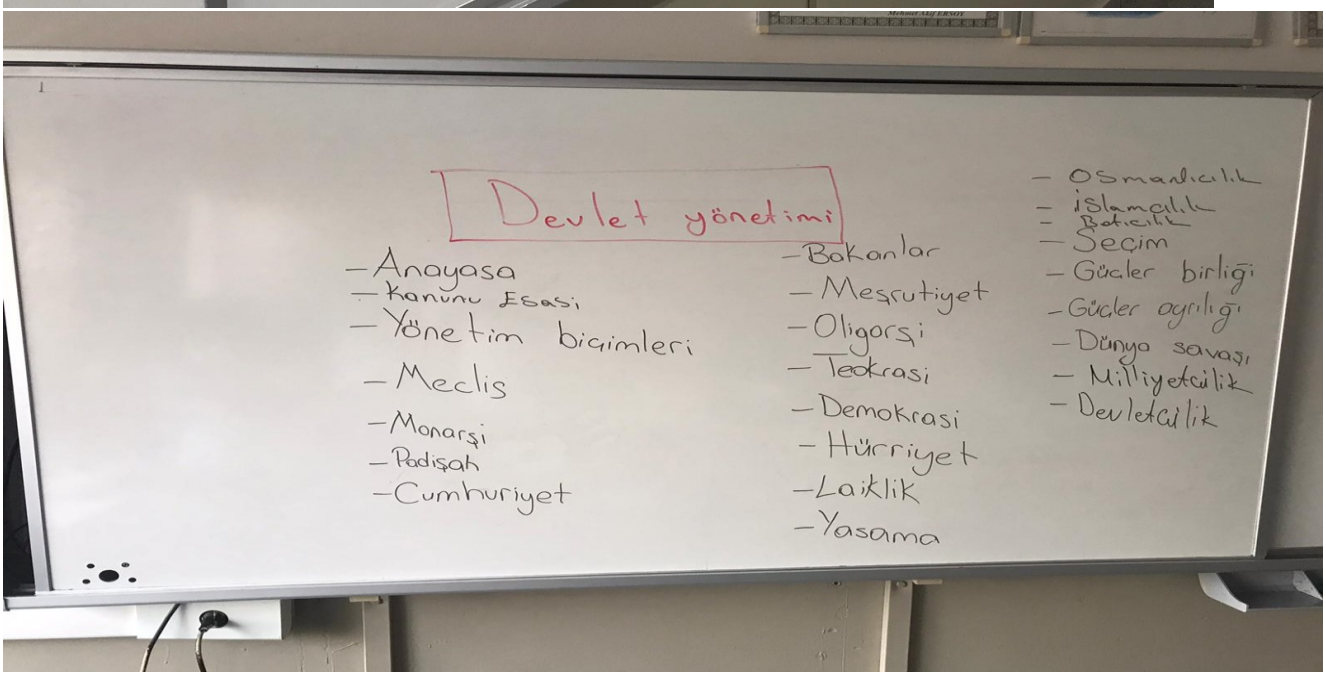
5.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük tarihsel kavramları öğrenirken zorluk yaşadınız mı?

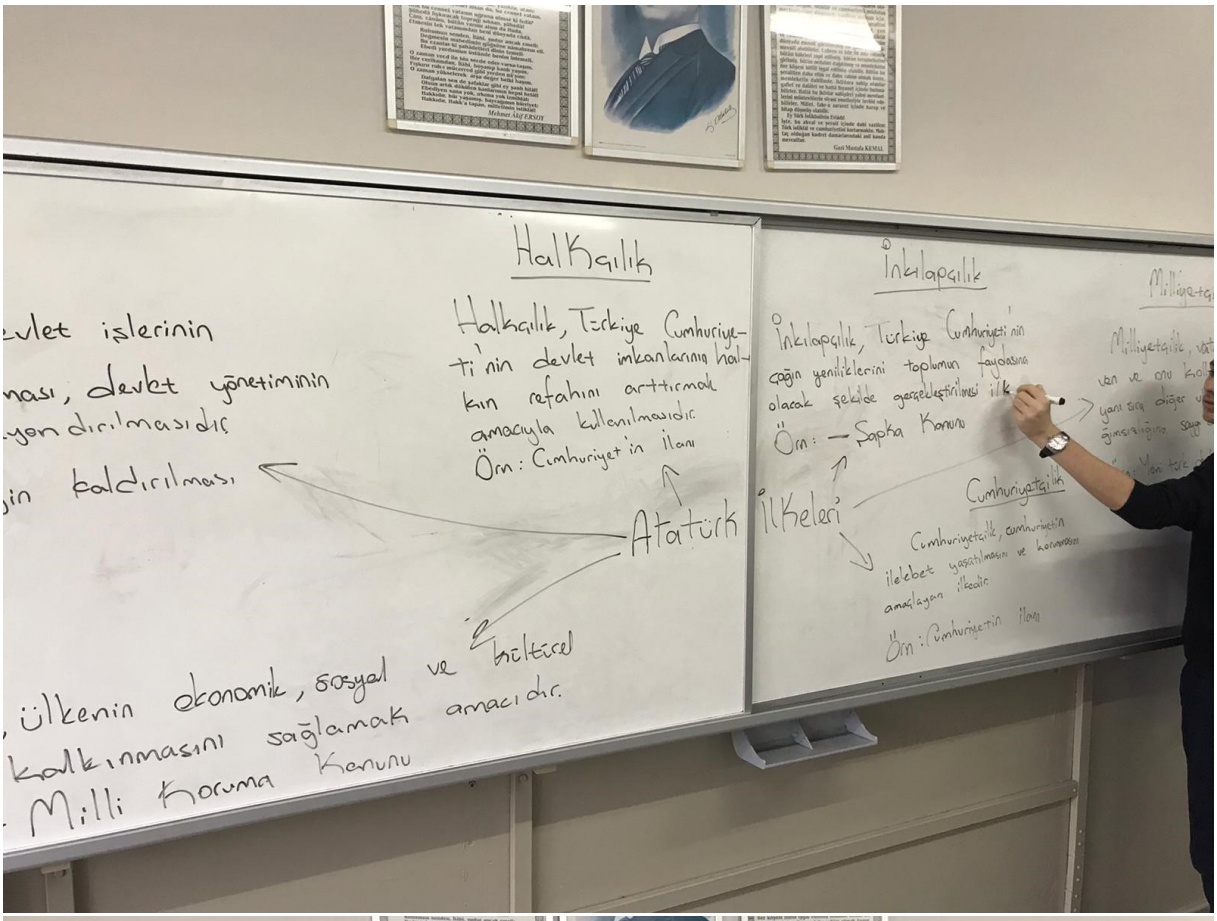
6.) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan kavramları öğrenirken yaşadığınız zorlukların nedenleri neler olabilir?

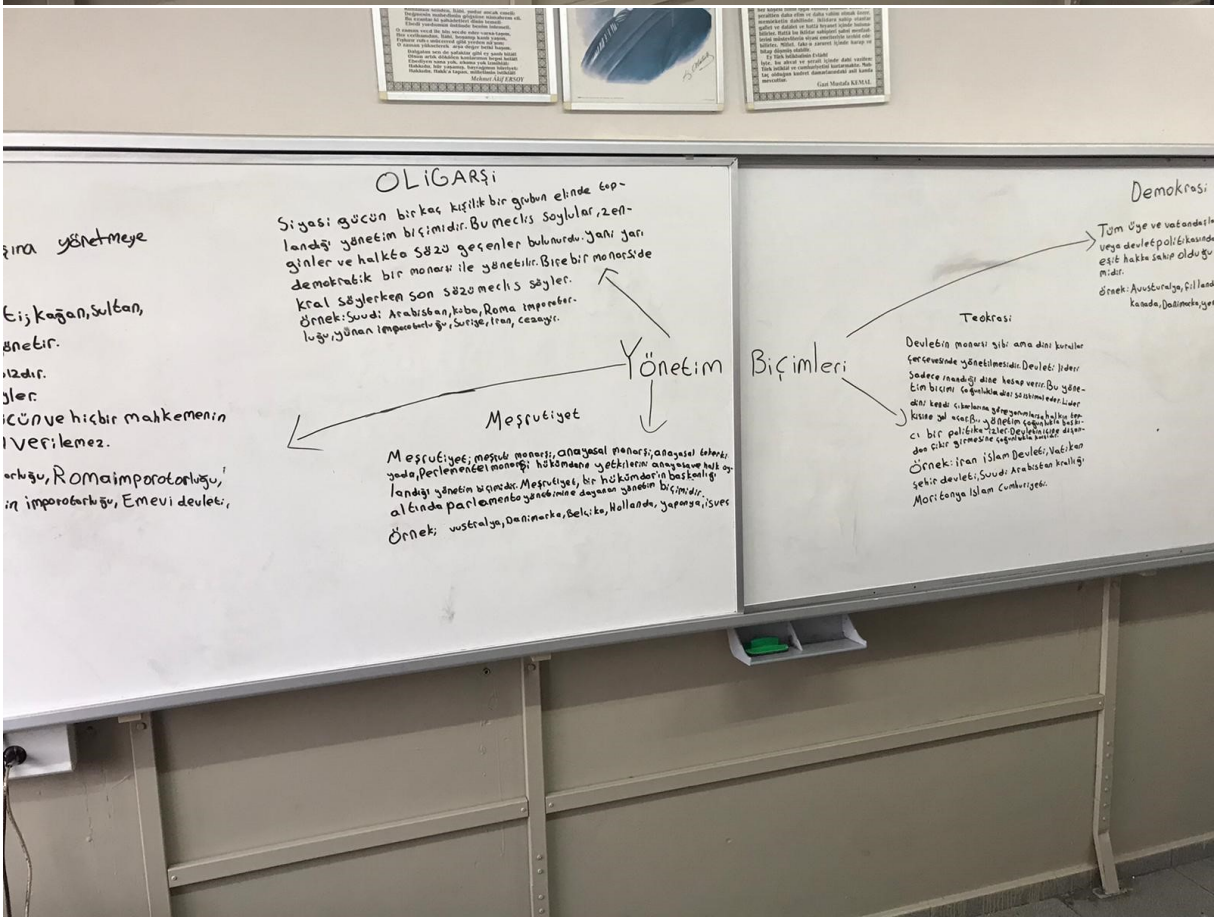
Ek- 2

Kavram Ağı Oluşturma ve Kavram Ağları Fotoğrafları






Halkçılık
Halkçılık, Türkiye Cumhuriyeti'nin devlet imkanlarının halkın refahını arttırmak amacıyla kullanılmasıdır.
Örn: Cumhuriyet'in ilanı
İnkılapçılık
İnkılapçılık, Türkiye Cumhuriyeti'nin çağın yeniliklerini toplumun faydasına olacak şekilde gerçekleştirilmesi ilk
Örn: Şapka Kanunu
İlkeleri
Cumhuriyetçilik
Cumhuriyetçilik, cumhuriyetin ilelebet yaşatılmasını ve korunmasını amaçlayan ilkedir.
Örn: Cumhuriyetin ilanı
Atatürk
ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel
kalkınmasını sağlamak amacıdır.
Milli Koruma Kanunu


OLİGARŞİ
Siyasi gücün birkaç kişilik bir grubun elinde toplandığı yönetim biçimidir. Bu meclis soylular, zenginler ve halkta söz geçenler bulunurdu. Yani yarı demokratik bir monarşi ile yönetilir. Bir nevi monarşide kral söylerken son sözü meclis söyler.
Örnek: Suudi Arabistan, Kabe, Roma imparatorluğu, Yunan imparatorluğu, Suriye, Iran, Cezayir.
Yönetim
Meşrutiyet
Meşrutiyet; meşruti monarşi, anayasal monarşi, anayasal teokrasi yada, Parlementer monarşi hükümdarın yetkilerini anayasalar halk organlarının yönetimde Meşrutiyet, bir hükümdarın başkanlığı altında parlemento yönetiminde dayanan yönetim biçimidir.
Örnek; Avustralya, Danimarka, Belçika, Hollanda, Japonya, İsveç
Demokrasi
Biçimleri
Teokrasi
Devletin monarşi gibi ama dini kurallar çerçevesinde yönetilmesidir. Devleti: İdareci Sadece insanoğlu diye hesap verir. Bu yönetim biçimi teşhislikte dini şahsiyeti ve Liderdir. Örn: Kendi cihanlarına göre yönetmeye halkın temsilcisi bir meclis tarafından seçilen kişi veya bir grup yönetim çoğunlukla belirli bir ideolojiye dayanır. Örnek: İran İslam Devleti, Vatikan şehir devleti, Suudi Arabistan krallığı, Moritanya İslam Cumhuriyeti.

Ek-3

Kavram Bulmacası

Kazanımlar: İTA.8.1.1. Avrupa'daki gelişmelerin yansımaları bağlamında Osmanlı Devleti'nin yirminci yüzyılın başlarındaki siyasi ve sosyal durumunu kavrar.
a) Fransız İhtilali ile ortaya çıkan siyasi düşüncelere, Avrupa devletlerinin sömürgecilik faaliyetlerine, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin Osmanlı siyasi ve sosyal yapısına etkisine kısaca değinilir.
b) Osmanlı Devleti ile Avrupa devletlerinin yirminci yüzyılın başlarındaki durumu harita üzerinde
gösterilir.
c) Osmanlı Devleti'nin son döneminde siyasi ve sosyal hayatı etkileyen başlıca fikir akımlarına (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık) kısaca değinilir.

SORULAR

Bir ülkenin siyasal, sosyal ve ekonomik yapısını veya yönetim düzenini değiştirmek amacıyla kanunlara uymaksızın cebir ve kuvvet kullanarak yapılan geniş halk hareketi.

Bir toplulukta kendine özgü nitelikler bakımından ayrı ve ötekilerden sayıca az olanlar.

Bir ülkede yurttaşların zararına olarak yabancılara verilen ekonomik, sosyal ve diplomatik ayrıcalık hakları.

Toplum düzenini ve yapısını daha iyi duruma getirmek için yapılan köklü değişiklik.

Milletvekili.

Ham maddeleri işlemek, enerji kaynaklarını yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünü.

Rönesans ve reform hareketleri sonucunda yaşanan gelişmelerle ve akıl ile bilimin ön plana çıktığı döneme verilen ad.

Padişahın ve meclisin ülkeyi birlikte idare ettiği yönetim biçimi.

Olduğu bilinmeyen ancak bazı çalışmalar sonucu bilinmeyenin ortaya çıkarılması

Osmanlı'yı yıkılış sürecinden kurtarmak için aydınlar, düşünürler, sanatçılara ve devlet adamları tarafından ortaya atılan fikirlere verilen genel ad.

Fransız ihtilali sonucu ortaya çıkan ve birçok imparatorluğun parçalanma nedenlerinden olan siyasi düşünce.

Osmanlı'yı yıkılmaktan kurtarmak için tüm ulusları yeniden bir araya getirmek için ortaya atılan düşünce akımı.

Bir devletin yönetim şeklini belirten, yasama, yargı ve yürütme organlarını çalışma şeklini ortaya koyan temel yasa. (Kanun-u Esasi)

1. Yukarıdaki soruları bulmaca üzerinde cevaplayınız.

2. Ardından bulduğunuz kavramların 1. ünitedeki tarihsel olaylarla olan ilişkisini açıklayınız.

Ek-4

Kavram Karikatürü- 1

KAVRAM KARİKATÜRÜ 2

Kazanımlar: **İTA.8.2.4.** Kuvâ-yı Millîye'nin oluşum sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar.
-Millî cemiyetler ve millî varlığa düşman cemiyetlerin başlıca özelliklerine değinilir.

Kavramlar: Yararlı Cemiyetler – Zararlı Cemiyetler



Ressam Şirin: Birin Dünya Savaşı sonrası Osmanlı'yı yeniden kurmak için birçok yararlı cemiyet kurulmuştur. Osmanlı'nın kurulmasına karşı çıkanlar zararlı cemiyetleri

Şirin Baba: Kurulan cemiyetler ikiye ayrılır. Yararlı cemiyetler bağımsızlığını kazanmak isteyen halk kurulmuştur. Zararlı cemiyetlerin büyük çoğunluğu işgalciler ve onlara destek olanlar tarafından



Gözlüklü Şirin: İşgalcilere karşı halkı örgütlemek için yararlı cemiyetlerin tamamı Mustafa Kemal Atatürk'ün talimatıyla kurulmuştur. Zararlı cemiyetlerin çoğunu da işgalci güçler kurmuştur.



1- Yukarıdaki karikatürlerde hangi karakter yararlı ve zararlı cemiyetleri doğru açıklamıştır? Siz bu cemiyetlerin açıklamasını yapabilir misiniz?

2- Diğer karakterlerin yanlışları nelerdir?

3- Sizce yararlı ve zararlı cemiyetlerin ortaya çıkmasının nedenleri nelerdir?

Ek-5

Kavram Karikatürü- 2

İTA.8.2.1. Birinci Dünya Savaşı'nın sebeplerini ve savaşın başlamasına yol açan gelişmeleri kavrar.

-Savaş öncesinde ülkeler arasındaki bloklaşmalara değinilir.

İTA.8.2.2. Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin durumu hakkında çıkarımlarda bulunur.

KAVRAM KARİKATÜRÜ 2

Kavramlar: İtilaf Devletleri – İttifak Devletleri



Tavşan: 1. Dünya savaşında itilaf devletleri İle ittifak devletleri savaştı. Savaşı İngiltere, İtalya ve Fransa'nın oluşturduğu ittifak devletleri kazandı.



Kedi: 1. Dünya savaşında itilaf devletleri ve ittifak devletleri savaştı. Savaşın galibi İngiltere, İtalya ve Almanya'nın oluşturduğu İtilaf devletleri kazandı.



Kuş: 1. Dünya savaşında itilaf devletleri ve ittifak devletleri savaşmıştır. Savaşı İngiltere, İtalya, Fransa'nın oluşturduğu itilaf

1- Yararlı ve zararlı cemiyetlerle ilgili doğru bilgiyi hangi karakter doğru vermiştir?

2- Diğer karakterlerin yanlışları nelerdir?

3- Siz yararlı ve zararlı cemiyetlerin açıklamasını yapabilir misiniz?

Ek-6

Kavramsal Değişim Metni

Meşrutiyet

Meşrutiyetin, demokratik bir devlet yönetim biçimi olduğuna dair düşünce yanlıştır. Çünkü Meşrutiyet sisteminde tam bir demokrasi yoktur. Meşrutiyet sisteminde padişah veya kral da elinde ülkeyi yönetme gücünü bulundurur. Meşrutiyet sisteminde padişahın devleti yönetme gücü anayasal bir meclis tarafından sınırlandırılmıştır. Yani halkın seçtiği temsilciler, devleti yönetme gücüne tam anlamıyla sahip değildir. Bu sisteme Osmanlı İmparatorluğu, Osmanlıcılık akımının etkisi ve batılı devletlerin iç işlerine karışmasını önlemek amacıyla geçti. Yani ülkeyi demokratik bir anlayışla yönetme ön plana çıkmamaktadır. Tam demokratik bir yönetim anlayışı için yani 'cumhuriyet' gibi bir yönetim anlayışında devleti sadece halkın seçtiği temsilciler yönetir. Ve düzenli olarak seçimler yapılır. Ancak 1. Meşrutiyette padişahın belirlediği Ayan Meclisi üyelerini padişah seçti. Yani Meşrutiyet sisteminde kısıtlı bir demokrasi anlayışı vardır. Padişah ülkeyi meclisle birlikte yönetir. Ancak demokratik bir sistemde sadece halkın belli aralıklarla yapılan seçimlerle seçtiği kişiler bu yetkiye sahip olur. Örneğin Türkiye Cumhuriyeti demokrasi kurallarına göre yönetilen bir ülkedir. Osmanlı İmparatorluğu ise uzun yıllar monarşi ile yönetilmiş ancak değişen dünya sistemi gereği 1876 yılından 1878 yılına kadar Meşrutiyetle yönetilmiş ardından 1908 yılında ise tekrar meşrutiyet ilan edilmiştir. Bu nedenle Osmanlı tarihinde meşrutiyet; Birinci Meşrutiyet dönemi (1876-1878) ve İkinci Meşrutiyet (1908-1920) dönemi olmak üzere ikiye ayrılır. Meşrutiyet dönemleri Türk halkının demokrasiye geçişini hazırlayan aşamalar olmuştur. Türk tarihinde ilk kez seçimle yönetici seçmiştir. Ayrıca Birinci Meşrutiyet döneminde Türk tarihinin ilk anayasası Kanun-u Esasi hazırlanmıştır.

SORULAR

1. Meşrutiyet ne demektir? Kendi cümlelerinizle açıklayınız?

2. Meşruti yönetimin Türk tarihi açısından önemi nedir? Açıklayınız.

Ek- 7

Kavramsal Değişim Metni

Cemiyet

Günümüzde karşılığı ‘dernek’ olan cemiyetler belli amaçlarla bir araya gelen insanların oluşturduğu topluluklardır. Millî mücadele için halkın örgütlenmesi de bu cemiyetlerin kurulmasıyla başlar. Ancak kurulan cemiyetlerin hepsi Millî Mücadele’ye destek amacıyla kurulmamıştır. Millî Mücadele’ye karşı çıkmak için kurulmuş olan cemiyetler de vardır. Bu nedenle Millî Mücadele döneminde kurulan cemiyetler, milli varlığa düşman ve yararlı cemiyetler olmak üzere ikiye ayrılır. Yararlı cemiyetler kuruldukları bölgenin işgalden kurtulması amacıyla kurulmuştur. Bu nedenle bu cemiyetlerin başında kuruldukları bölgenin isimleri de yer alır. Mesela Trakya Paşaeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti (Trakya’da kurulmuştur), İzmir Müdaffaa-i Hukuk Cemiyeti (İzmir’de kurulmuştur). Bazı cemiyetler ise Milli Varlığa Düşman cemiyetlerdir. Bunların amacı Milli Mücadeleyi engellemektir. Ancak bu cemiyetlerin hepsi düşmanlar tarafından kurulmamıştır. Ne yazık ki bazıları Milli Mücadele’ye karşı olan Türkler tarafından kurulmuştur. Mesela Sulh ve Selamet-i Osmaniye Cemiyeti, Teal-i İslam Cemiyeti, İngiliz Muhipleri Cemiyeti, Kürt Teali Cemiyeti, Wilson Prensipleri Cemiyeti. Bazı cemiyetler azınlıklar tarafından kurulmuştur. Mesela; Mavri Mivra Cemiyeti, Rum Pontus Cemiyeti, Etnik-i Eterya Cemiyeti, Hınçak ve Taşnak Cemiyeti. Yani cemiyetlerin hepsi Milli Mücadele’ye destek amacıyla kurulmamıştır.

SORULAR:

1. Cemiyet ne demektir? Kendi cümlelerinizle tanımlayınız.

2. Cemiyetlerin Milli Mücadeleye etkileri ne olmuştur. Açıklayınız.

Ek-8

Kavramsal Değişim Metni

KAPİTÜLASYON

Kapitülasyon, Bir devletin bir anlaşmaya bağlı olarak başka devletlere tanıdığı iktisadi ve sosyal ayrıcalıkların bütününe kapitülasyon denir. Kapitülasyonlar Osmanlı İmparatorluğu tarafından Avrupalı devletlere siyasi çıkarlar karşılığında verildi. Osmanlı İmparatorluğu Avrupalı devletlerin birliğini bozmak için kapitülasyonları kendi çıkarları için kullanmıştır. Yani kapitülasyonlar ilk verilmeye başlandığında Osmanlı kapitülasyonları vermeye mecbur değildi. Ancak Osmanlı İmparatorluğu süreç içinde siyasi, askeri ve ekonomik gücünü kaybettiğinde kapitülasyonlar Osmanlı İmparatorluğu'nun ekonomisine ve siyasi politikalarına darbe vurmaya başladı. Özellikle 1838 yılında Balta Limanı Ticaret Antlaşması ile Osmanlı İmparatorluğu'nun aldığı gümrük vergi miktarı kendi vatandaşının ödediği verginin da atına düşmüştür. Böylece Osmanlı İmparatorluğunun ekonomik dengesi bozulmuştur. Çünkü halk daha ucuz olan ithal malları tercih etmeye başlamıştır. Bu nedenle yerli üretici ürünlerini satamaz hale gelmiş ve birçok üretici iflas etmiştir. Kapitülasyonların verdiği ekonomik zararlar sonucu ülke ekonomisinin dengesi tamamen bozulmuştur. Yani kapitülasyonlar devlete zaman zaman yarar sağlamış zaman zamanda zarar vermiştir. Kapitülasyonların Osmanlı'ya etkisi imparatorluğun siyasi, ekonomik ve askeri gücüne göre değişkenlik göstermiştir.

SORULAR

1. Kapitülasyon ne demektir? Kendi cümlelerinizle açıklayınız.

2. Kapitülasyonların Osmanlı'ya ne gibi etkileri olmuştur?

Ek- 9

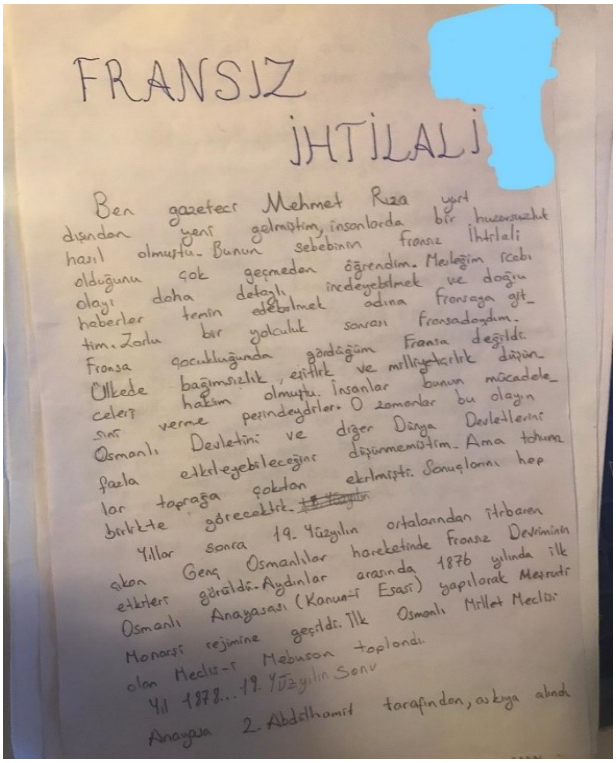
Çalışma Yaprağı 1

1- Aşağıdaki kavramları, Tabloda verilen açıklamalarla doğru olacak şekilde eşleştiriniz.

Kavramlar: 1. Aydınlanma Çağı 2. Kuvay-ı Milliye. 3. Anayasa
4. Müdafaa-i Hukuk 5. Sömürgecilik. 6. Meşrutiyet
7. İhtilal

a. Bir ülkenin siyasal, sosyal ve ekonomik yapısını veya yönetim düzenini değiştirmek için cebir ve kuvvet kullanarak yapılan geniş halk hareketi. …….
b. Meclis ve saltanatın varlığını birlikte yürüttüğü yönetim şekli. …….
c. İşgallerden sonra halkın kendi kendine oluşturduğu dağınık milli savunma gücü. ……..
d. Yaralı cemiyetlere verilen genel ad. …….
e. 18. Yüzyılda Avrupa'da ortaya çıkan, yazarların ve aydınların toplumda değişiklik yaratma çabasıyla oluşan ve akılcı düşüncenin ön plana çıktığı dönem. ……..
f. Ham madde ihtiyacını karşılamak için büyük devletlerin küçük devletler üzerinde egemenlik kurması. ……
g. Bir devletin yönetim şeklini belirten, yasama, yargı ve yürütme organlarını çalışma şeklini ortaya koyan temel yasa. (Kanun-u Esasi) …….

Ek- 10



FRANSIZ İHTİLALİ

Ben gazeteci Mehmet Rıza uzak diyardan yeni gelmiştim, insanlarda bir huzursuzluk hasıl olmuştu. Bunun sebebinin Fransız İhtilali olduğunu çok geçmeden öğrendim. Meleğim rica olayı daha detaylı incelemek ve doğru haberler temin edebilmek adına Fransaya gitmem. Zorlu bir yolculuk sonrası Fransadaydım. Fransa çocukluğumda gördüğüm Fransa değildi. Ülkede bağımsızlık, eşitlik ve milliyetçilik düşüncesi hakim olmuştu. İnsanlar bunun mücadelesini vermek peşindeydiler. O zamanlar bu olayın Osmanlı Devletini ve diğer Dünya Devletlerini fazla etkileyebileceğini düşünmemiştim. Ama tohumlar toprağa çoktan ekilmişti. Sonuçlarını hep birlikte göreceklik.

Yıllar sonra 19. Yüzyılın ortalarından itibaren ortaya çıkan Genç Osmanlılar hareketinde Fransız Devriminin etkileri görüldü. Aydınlar arasında 1876 yılında ilk Osmanlı Anayasası (Kanun-i Esasi) yapılarak Meşrutiyet Monarşi rejimine geçildi. İlk Osmanlı Millet Meclisi olan Meclis-i Mebusan toplandı.

Yıl 1878... 19. Yüzyılın Sonu

Anayasa 2. Abdülhamit tarafından, askıya alındı

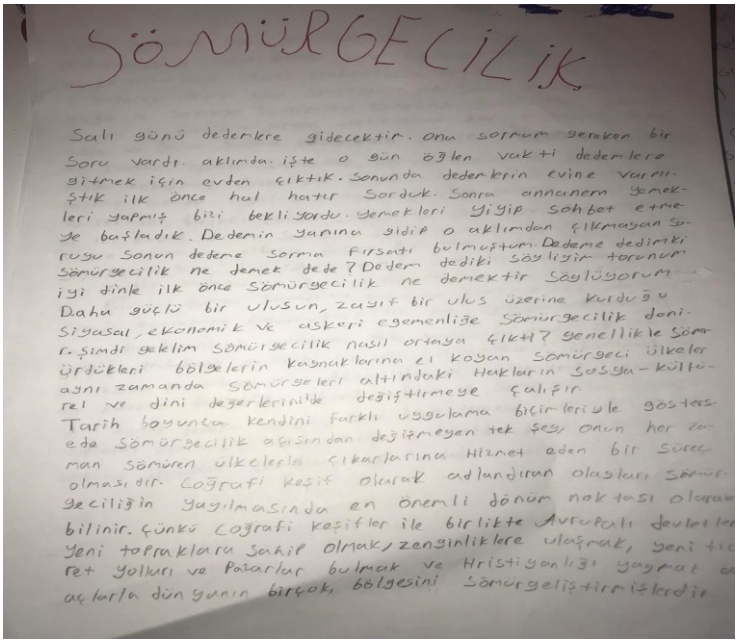
Bu dönemde ortaya çıkan Jön Türk hareketiyle liberal fikirler aydınlar arasında yayılmaya devam etti.

Yıl 1908... 20. Yüzyılın başı

Anayasa yeniden yürürlüğe konulmuş ve Meclis-i Mebusan tekrar açılmıştı bu döneme 2. Meşrutiyet denilmiştir. Fransız İhtilalinin Osmanlı Devleti üzerindeki etkisi 2. Meşrutiyet döneminde ki politik söylemde kendini göstermişti. Fransız İhtilalinin sloganı olan "Özgürlük, Eşitlik, Kardeşlik" ifadesini bu dönemdeki yayınlarda çokça görmek teydik. Fransız İhtilaline "Dünyayı değiştiren On yıl" deniliyordu. Fransız İhtilali ile millet anlayışı siyasi içerik kazanarak bir siyasi ideoloji haline geldi. Her milletin kendi bağımsız ulus-devletine sahip olması fikri önce Avrupa'ya sonra tüm dünyaya yayıldı. Milliyetçilik 19. yüzyılın en etkin siyasi ideolojisi oldu.

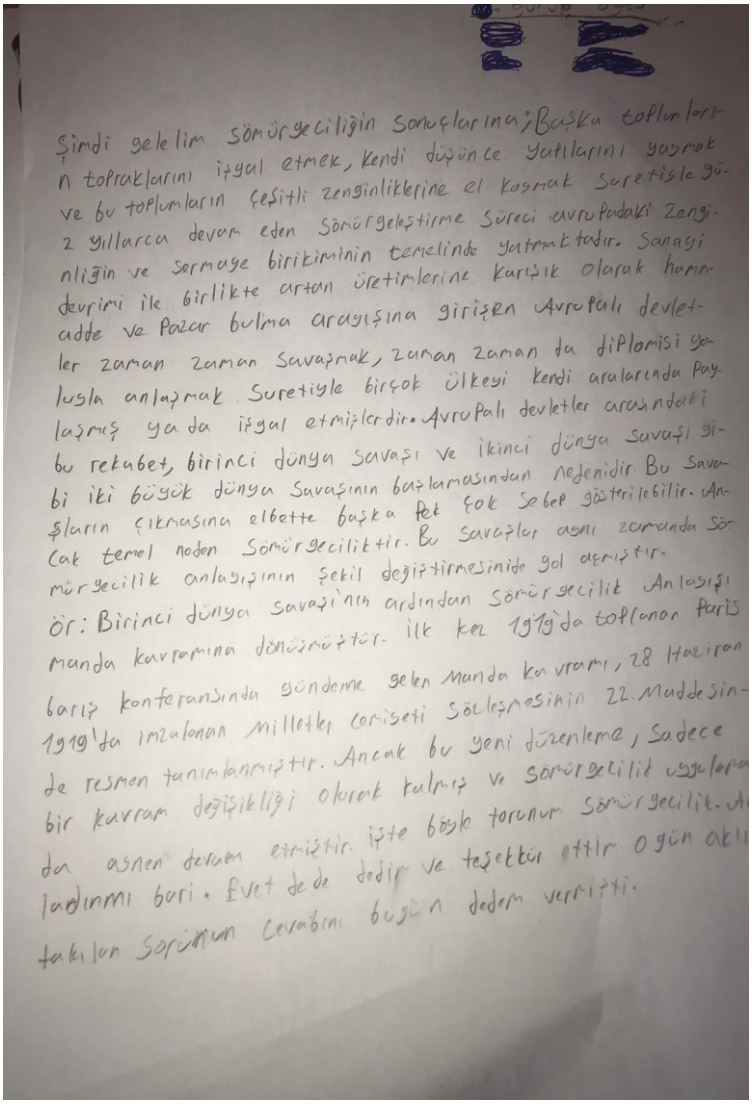
19. yüzyıla "Milletler Çağı" denildi.

Ek- 11



SÖMÜRGECİLİK

Salı günü dedemkre gidecektir. onu sormam gerekon bir Soru vardı. aklımda. işte o gün öğlen vakti dedemlere gitmek için evden çıktık. Sonunda dedemlerin evine varmıştık ilk önce hal hatır Sorduk. Sonra annanem yemekleri yapmış bizi bekliyordu. yemekleri yiğip sohbet etmeye başladık. Dedemin yanına gidip o aklımdan çıkmayan Soruyu Sonun dedeme sorma fırsatı bulmuştum. Dedeme dedimki Sömürgecilik ne demek dede? Dedem dediki Söyliyim torunum iyi dinle ilk önce Sömürgecilik ne demektir Söylüyorum Daha güçlü bir ulusun, zayıf bir ulus üzerine kurduğu Siyasal, ekonomik ve askeri egemenliğe Sömürgecilik deniri. şimdi gelelim Sömürgecilik nasıl ortaya çıktı? Genellikle Sömürdükleri bölgelerin kaynaklarına el koyan Sömürgeci ülkeler aynı zamanda Sömürgeleri altındaki Hakların Sosyo-kültürel ve dini değerlerinide değiştirmeye çalışır Tarih boyunca kendini farklı uygulama biçimleriyle göstermiş olan Sömürgecilik açısından değişmeyen tek şey onun her zaman Sömüren ülkelerin çıkarlarına Hizmet eden bir süreç olmasıdır. Coğrafi keşif olarak adlandıran olayları Sömürgeciliğin yayılmasında en önemli dönüm noktası olarak bilinir. çünkü coğrafi keşifler ile birlikte Avrupalı devletler yeni toprakları sahip olmak, zenginliklere ulaşmak, yeni ticaret yolları ve Pazarlar bulmak ve Hristiyanlığı yaymak amaçlarla dünyanın birçok, bölgesini Sömürgeleştirmişlerdir.



Şimdi gelelim Sömürgeciliğin Sonuçlarına; Başka toplumların topraklarını işgal etmek, kendi düşünce yapılarını yaymak ve bu toplumların çeşitli zenginliklerine el koymak Suretiyle yüz yıllarca devam eden Sömürgeleştirme Süreci avrupadaki Zenginliğin ve Sermaye birikiminin temelinde yatmaktadır. Sanayi devrimi ile birlikte artan üretimlerine karşılık olarak hammadde ve Pazar bulma arayışına girişen Avrupalı devletler zaman zaman Savaşmak, zaman zaman da diplomisi yolusla anlaşmak Suretiyle birçok ülkeyi kendi aralarında Paylaşmış ya da işgal etmişlerdir. Avrupalı devletler arasındaki bu rekabet, birinci dünya savaşı ve ikinci dünya savaşı gibi iki büyük dünya Savaşının başlamasından neşenidir. Bu Savaşların çıkmasına elbette başka pek çok Sebep gösterilebilir. Ancak temel neden Sömürgeciliktir. Bu savaşlar aynı zamanda Sömürgecilik anlayışının şekil değiştirmesinide yol açmıştır. Ör: Birinci dünya savaşı'nın ardından Sömürgecilik Anlayışı manda kavramına dönüşmüştür. ilk kez 1919'da toplanan Paris barış konferansında gündeme gelen manda kavramı, 28 Haziran 1919'da imzalanan Milletler Cemiyeti Sözleşmesinin 22. Maddesinde resmen tanımlanmıştır. Ancak bu yeni düzenleme, Sadece bir kavram değişikliği olarak kalmış ve Sömürgecilik uygulamaları aynen devam etmiştir. işte böyle torunum Sömürgecilik. Anladınmı beri. Evet dede dedim ve teşekkür ettim. O gün aklıma takılan Sorumun cevabını bugün dedem vermişti.

Ek- 12

Çalışma Yaprağı 2

1) Türk Tarihine dair bir kitap yazılırsa aşağıdaki yönetim biçimlerinden hangilerine yer verilir? Seçtiğiniz yönetim biçimlerini yuvarlak içine alınız.

MEŞRUTİYET TEOKRASİ MONARŞİ

OLİGARŞİ SALTANAT

2) Yukarıda tercih etmediğiniz yönetim biçimleri hakkında kısaca bilgi veriniz.

1.

2.

3) Aşağıdaki görsellerin karşısına hangi devlet organıyla ilişkili olduğunu yazınız.



……..



……..



……..

Ek- 13
Çalışma Yaprağı 3

1. Aşağıya Osmanlı'yı dağılmaktan kurtarmak için ortaya atılan düşünce akımlarını yazarak bu akımlar hakkında bilgi veriniz.

1.

2.

3.

4.

2. Aşağıdaki genelgeleri ve konferansları kronolojik olarak sıralayınız.

a. Sivas Kongresi b. Amasya Genelgesi c. Erzurum Kongresi

d. Havza Genelgesi

Ek- 14

Çalışma Yaprağı 4

1. Fransız İhtilali'nin nedenleri nelerdir?

2. Fransız İhtilali'nin sonuçları nelerdir?

3. 1. Meşrutiyet'in ilanı Osmanlı İmparatorluğu'nda ne gibi değişikliklere neden olmuştur?

4. ''Arkadaşlar bu yüksek rejimi yaratan Türk milletinin son dört yıl içinde kazandığı zafer, bundan sora da birkaç misli olmak üzere kendini gösterecektir. Bendeniz kazandığım bu güvene layık olmak için bir şeye ihtiyaç duymaktayım sizin şahsıma gösterdiği güven ve desteğin devamlılığıdır. Ancak bu sayede ve Tanrı'nın yardımıyla bana verdiğiniz görevleri en iyi şekilde yerine getirebilirim.'' (Atatürk, 2019, s. 577) Yukarıdaki metne göre aşağıdaki soruları cevaplayınız.

a. Atatürk'ün bahsetmiş olduğu yeni rejim ne olabilir?

b. Atatürk'ün dört yıllık mücadele derken hangi mücadeleden bahsediyor olabilir?

c. Atatürk bu konuşmayı nerede ve kimlere karşı yapıyor olabilir?

Ek- 15

GÖRÜŞME SORULARI

1- Kavram öğretiminde uygulanan farklı teknikler ilginizi çekti mi? Neden?

2- Kavram öğretiminde uygulanan farklı tekniklerin kullanılması, tarihsel kavramları öğrenmenize katkı sağladı mı? Ne gibi bir katkı sağlamıştır?

3- Arkadaşlarınızla yardımlaşarak öğrenmenin size katkısı oldu mu? Ne gibi katkıları olmuştur?

4- Kavramların öğrenilmesi, tarih konularının öğrenilmesini kolaylaştırdı mı? Nasıl ve neden?

5- T.C inkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi bu şekilde işlenirse öğrenme sürecinde ne gibi farklılıklar olur?

6- Kavram öğretimi üzerinden T.C inkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin işlenmesi bir farklılık yarattı mı?

7- Etkinlikler sırasında öğrendiğiniz tarihsel kavramlardan bazılarını sayabilir misiniz? Bunlardan hangilerinin açıklamasını yapabilirsiniz.