

**T.C.  
SİNOP ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**



**KİERAN EGAN'IN EĞİTİM ANLAYIŞININ SOSYAL BİLGİLER  
VE TARİH ÖĞRETİMİNE YANSIMALARI: TÜRKİYE ÖRNEĞİ**

**TUĞBA ARABACI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
PROF. DR. DURSUN DİLEK**

**SİNOP - 2023**

## TEZ KABUL

TUĞBA ARABACI tarafından hazırlanan “KİERAN EGAN’IN EĞİTİM ANLAYIŞININ SOSYAL BİLGİLER VE TARİH ÖĞRETİMİNE YANSIMALARI: TÜRKİYE ÖRNEĞİ” başlıklı bu çalışma, 03.10.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

<b>Başkan</b>	Doç. Dr. Hüseyin Vehbi İMAMOĞLU Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
<b>Üye (Danışman)</b>	Prof. Dr. Dursun DİLEK Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
<b>Üye</b>	Dr. Öğr. Üyesi Tuğba TURGUT Amasya Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Fadime DİRİK

İmza

## ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Tuğba ARABACI

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### KIERAN EGAN'IN EĞİTİM ANLAYIŞININ SOSYAL BİLGİLER VE TARİH ÖĞRETİMİNE YANSIMALARI: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

TUĞBA ARABACI

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ  
DANIŞMAN: PROF. DR. DURSUN DİLEK

Bu araştırmada İrlandalı eğitimci Kieran Egan incelenmiştir. Kieran Egan tarih eğitimi literatüründe önemli bir isimdir. Egan eğitim profesörlüğünün yanı sıra kitap yazarlığı ve kendisinin 2001 yılında kurduğu Imaginati ve Education Research Group' (Yaratıcı Eğitim Araştırma Grubu)'nun direktörlük görevini yapmıştır. Kieran Egan, tarihsel düşünme gelişimi üzerine çalışmalar yapmıştır. Kieran Egan tarihsel düşünmeyi evrelere ayırarak açıklamıştır. Bu evreler somatik, mitik, romantik, felsefi ve ironik evredir. Egan aynı zamanda öykülerin, okul dışı öğrenmenin ve sözlü tarih çalışmalarının tarih öğretimindeki yeri ve önemine de vurgu yapmaktadır. Bu çalışmada, Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Türkiye'de sosyal bilgiler ve tarih öğretimine yansımalarının alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya konulması amaçlanmıştır. Nitel yaklaşım benimsenen çalışmada alan uzmanlarının görüşlerini derinlemesine almak için fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

Çalışmanın sonucunda Egan'ın eğitim anlayışıyla paralel olarak, tarih öğretiminde yapılandırmacı anlayışa uygun bir şekilde çocuğa öğrenmesi için gerekli şartları ve uygun yöntem ve teknikleri sunarak her yaşta tarih konularının öğretilebileceğinin savunulduğu anlaşılmıştır. Çocuğun tarih konularını öğrenmesinde hikâyelerin ve okul dışı ortamların önemi vurgulanmaktadır. Aynı zamanda Egan'ın anlayışının uygulanmasıyla öğrenciye yaratıcı düşünme, sorgulama, tartışma, düşünme ve ayrıntılı çalışma becerilerinin de kazandırılacağı belirtilmiştir. Son olarak, Egan'ın tarihsel düşünme süreçlerinin, bir sınıfta aynı içeriğin farklı yollarla sunulabileceğine dair genel bir çerçeve üretmek tarihin farklı yaş gruplarına nasıl öğretileceği hakkında yol gösterdiği sonucuna varılmıştır. Çalışmanın sonuçlarından hareketle, Egan'ın düşüncelerinin programlarda ve ders kitaplarında yer alması, Egan'ın tarihsel düşünme evrelerine uygun olarak her yaş düzeyi için kullanılacak materyaller tasarlanması, öğretmen yetiştiren kurumların Egan'ın eğitim anlayışına ayrıntılı bir şekilde ve somut örneklerle yer vermesi, öğretmenlerin tarihsel konuları işlerken hikâyeleri kullanması ve okul dışı öğretim gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Kieran Egan; Tarihsel düşünme; Sosyal Bilgiler/Tarih eğitimi

Ekim 2023, 79 Sayfa

## **ABSTRACT**

### **MSC THESIS**

#### **REFLECTIONS OF KIERAN EGAN'S UNDERSTANDING OF EDUCATION ON SOCIAL SCIENCES AND HISTORY TEACHING: THE CASE OF TURKEY**

**TUGBA ARABACI**

**SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS**

**DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION**

**SOCIAL STUDIES EDUCATION**

**SUPERVISOR: PROF. DR. DURSUN DİLEK**

Kieran Egan is an important figure in history education literature. Kieran Egan has worked on the development of historical thinking. Kieran Egan explained historical thinking by dividing it into stages. These stages are somatic, mythic, romantic, philosophical and ironic. Egan also emphasizes the importance of stories, out-of-school learning and oral history studies in history teaching. In this study, it is aimed to reveal the reflections of Kieran Egan's understanding of education on social studies and history teaching in Turkey based on the opinions of field experts. A qualitative approach was adopted in the study and phenomenology design was used to obtain the views of field experts in depth. A semi-structured interview form was created as a data collection tool. The data obtained were analyzed using content analysis. With the evaluations made, it was seen that Kieran Egan rejected the traditional understanding of education and adopted a student-centered education idea. Based on the stages developed by Egan, it was concluded that students can learn history at any age, but for this, teachers should support students by using appropriate methods and techniques.

As a result of the study, in parallel with Egan's understanding of education, it was understood that history subjects can be taught at any age by providing children with the necessary conditions for learning and appropriate methods and techniques in accordance with the constructivist understanding in history teaching. The importance of stories and out-of-school environments in children's learning of history is emphasized. At the same time, it is also stated that by applying Egan's approach, students can gain creative thinking, questioning, discussion, reflection and detailed study skills. Finally, it is concluded that Egan's historical thinking processes provide guidance on how to teach history to different age groups by producing a general framework that the same content can be presented in different ways in a classroom. Based on the results of the study, it is recommended that Egan's ideas should be included in curricula and textbooks, materials that can be used for all age levels should be designed in accordance with Egan's stages of historical thinking, teacher training institutions should include Egan's understanding of education in detail and with concrete examples, teachers should use stories while teaching historical subjects and conduct out-of-school teaching.

**KEYWORDS:** Kieran Egan; Historical thinking; Social Studies/History education

October 2023, 79 Page

## TEŞEKKÜR

Bana Kieran Egan'ı tanıtan, tezim için böyle bir konu seçmemde öncülük eden ve araştırmam boyunca desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Dursun DİLEK'e teőekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında tezimi inceleyip, zaman ve mekân gözetmeksizin önerilerde bulunan ve tezimi edite eden kıymetli hocam Arş. Gör. Esra KAPTAN İZMİR'e teşekkür ederim. Sundukları katkılardan dolayı jüri üyelerim olan Sayın Doç. Dr. Hüseyin Vehbi İMAMOğLU'na ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tuğba TURGUT'a sonsuz teşekkür ederim. Tezimin bulgular kısmının şekillenmesinde rol sahibi olan, görüşme yaptığım değerli katılımcı hocalarıma teőekkürü borç bilirim.

Son olarak, eğitim hayatım boyunca maddi manevi destekleriyle her zaman yanımda olan aileme sonsuz teőekkürler ederim.

**TUğBA ARABACI**

# İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>TEZ KABUL</b> .....	ii
<b>ETİK BEYANI</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	iv
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vii
<b>TABLOLAR DİZİNİ</b> .....	x
<b>GÖRSELLER DİZİNİ</b> .....	xi
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	xii
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Problem cümlesi .....	3
1.2.2. Alt problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıklar .....	4
1.5. İlgili Çalışmalar: .....	4
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	9
2.1. Kieran Egan'ın Hayatı .....	9
2.2.1. Ailesi.....	9
2.2.2. Öğrenim hayatı .....	9
2.2.3. Kitapları: .....	10
2.2. Tarihsel Düşünme ve Kieran Egan'ın Tarihsel Düşünme Gelişim Evreleri.....	20
2.2.1. Düşünme .....	20
2.2.2. Tarihsel düşünme.....	21
2.2.2.1. Tarihsel düşünme becerileri.....	22
2.2.3. Kiera Egan'a göre tarihsel düşünme .....	25
2.2.3.1. Kieran Egan'ın tarihsel düşünme gelişim evreleri.....	25
2.2.3.1.1. Somatik evre (0-3) yaş .....	25
2.2.3.1.2. Mitsel evre (4-9) yaş .....	26

2.2.3.1.3. Romantik evre (9-15 ) yaş .....	28
2.2.3.1.4. Felsefi evre (15-20) yaş .....	29
2.2.3.1.5. İronik evre (20+).....	31
2.3. Kieran Egan'ın Eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimine Yansımaları .....	32
2.4. Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersi Öğretim Programındaki Yeri.....	34
2.4.1. Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler Öğretim Programına yansımaları.....	34
2.4.2. Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programına yansımaları.....	40
<b>3. YÖNTEM</b> .....	47
3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu .....	47
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları .....	48
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması .....	49
3.5. Araştırma Verilerinin Analizi .....	49
3.6. Geçerlik ve Güvenilirliğin Sağlanması.....	49
<b>4. BULGULAR</b> .....	51
4.1. Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı Hakkında Görüşler .....	51
4.2. Kieran Egan'ın Bilişsel ve Duyuşsal Gelişim Evreleri ile Sosyal Bilgiler/Tarih Öğretimi İlişkisi Hakkında Görüşler.....	54
4.3. Kieran Egan'ın Bilişsel ve Duyuşsal Gelişim Evreleri Sosyal Bilgiler/Tarih Öğretimi Tarih Öğretimi İlişkisi Hakkında Görüşler .....	55
4.4. Kieran Egan'ın Çalışmalarının Tarihsel Düşünme Süreçlerine Katkıları Hakkında Görüşler .....	58
4.5. Kieran Egan'ın Tarih Öğretimi Anlayışının Okul Dışı Tarih Öğretimine Etkileri Hakkında Görüşler.....	60
4.6. Kieran Egan'ın Tarihsel Düşünmeye Yönelik Görüşlerinin Tarih Öğretimi, Öğretim Programları ve Ders Kitaplarına Etkileri Hakkında Görüşler .....	63
<b>5. TARTIŞMA VE SONUÇ</b> .....	68
<b>6. ÖNERİLER</b> .....	71
<b>KAYNAKLAR</b> .....	72

<b>EKLER</b> .....	75
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	79



## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

Tablo 2.1 4. Sınıf Kazanımlarının Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	37
Tablo 2.2 5. Sınıf Kazanımları ve Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	38
Tablo 2.3 6. Sınıf Kazanımları ve Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	38
Tablo 2.4 7. Sınıf Kazanımları ve Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	39
Tablo 2.5 9. Sınıf Kazanımlarının Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	42
Tablo 2.6 10. Sınıf Kazanımlarının Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	43
Tablo 2.7 11. Sınıf Kazanımlarının Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı ile İlişkisi .....	44
Tablo 3.1 Katılımcıların özellikleri .....	48

## GÖRSELLER DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
Görsel 2. 1 Kieran Egan.....	9
Görsel 2. 2 Educational Development [Eğitim Gelişim] .....	11
Görsel 2. 3 Education and Psychology [Eğitim ve Psikoloji].....	11
Görsel 2. 4 Individual Development and The Curriculum [Bireysel Gelişim ve Öğretim Programı] .....	12
Görsel 2. 5 Teaching as Storytelling [Hikâye Anlatımı Olarak Öğretim] .....	12
Görsel 2. 6 Imagination & Education [Hayal Gücü ve Eğitim].....	13
Görsel 2. 7 Primary Understanding: Education in Early Childhood [Birincil Anlayış: Erken Çocukluk Döneminde Eğitim].....	14
Görsel 2. 8 Romantic Understanding: The Development of Rationality and Imagination [Romantik Anlayış: Rasyonalite ve Hayal Gücünün Gelişimi].....	14
Görsel 2. 9 The Educated Mind [Eğitimli Zihin].....	15
Görsel 2. 10 Getting It Wrong From The Beginning [Baştan Beri Yanlış].....	16
Görsel 2. 11 An Imaginative Approach to Teaching [Öğretime Yaratıcı Bir Yaklaşım].....	17
Görsel 2. 12 Teaching Literacy [Okuryazarlık Öğretimi] .....	17
Görsel 2. 13 The Future of Education [Eğitimin Geleceği].....	18
Görsel 2. 14 Learning in Depth [Derinlemesine Öğrenme].....	19
Görsel 2. 15 Whole School Projects [Tüm Okul Projeleri] .....	19

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

### Kısaltmalar

<b>Bkz</b>	: Bakınız
<b>EBA</b>	: Eğitim Bilişim Ağı
<b>IERG</b>	: Hayal Eğitimi Araştırma Grubu
<b>K</b>	: Katılımcı
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>ÖABT</b>	: Öğretmenlik Alan Bilgisi
<b>ÖSYM</b>	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
<b>WSP</b>	: Tüm Okul Projeleri



## 1.GİRİŞ

Tarih eğitimin nasıl olması gerektiği yıllardır tartışılan bir konudur. Bu konu üzerine çalışmalar yapan kişilerden biri de Kieran Egan'dır. Egan yaratıcı eğitimi savunarak bilginin derinlemesine öğrenilmesini ve okul programlarının bu doğrultuda yapılandırılmasını savunmaktadır (Egan, 1998). Derinlemesine öğrenme eğitim felsefesini benimseyen Egan, tarih dersinde konuların detaylarına inmeye ihtiyaç duyulduğu zamanlarda, ders kitabı dışında öğrencinin dikkatini çekecek tarihi romanlar ve müze gezilerinin öğrencinin konuyu anlaması için önemli olduğunu vurgulamıştır. Böylece öğrenciye aktarılmak istenen bilginin öğrenciyi sıkmadan özet olarak verilebileceği ve bu durumun eğitimcinin de işini kolaylaştıracağını belirtmiştir (Ata, 2002). Ancak çoğu eğitimcinin, öğrencilere daha fazla bilgi vermek için konuları ayrıntılı anlatmak istediklerini belirten Egan, eğitimcilerin konuları ayrıntılı anlatırken esas konudan saptıklarını da dile getirmektedir (Egan, 2002).

Egan, bireyin dünyayı algılamasını gelişimsel dönemlerine uygun olarak somatik dönem, mitik dönem, romantik dönem, felsefik dönem ve ironik dönem şeklinde beş kategoride incelemektedir (Egan, 1998). Somatik dönem, bireyin bebeklik dönemini daha çok fiziksel tecrübe ile bağlantılı olan öğrenmelerini temel alır. Mitik dönemde ise sözel dil ve bağlı olduğu kültür aracılığıyla öğrenmeler ön plandadır. Romantik dönemde, birey artık öğrenmelerini yazılı olan dil kültürü ile kullanmaya başlamaktadır. Felsefik dönemde, birey artık olaylar arasında bağlantı kurmaya başlayarak ileri düşünme ve analiz etme potansiyeli göstermeye başlamaktadır. İronik dönemde ise birey, karmaşık düşünme ve yorum yapabilme seviyesine ulaşmaktadır ve öğrenmeleri bu doğrultuda gerçekleştirebilir (Egan, 1998). Bu dönemler, bireyin gelişimsel özelliklere bağlı olarak farklılık gösterebilir ve çoğunlukla iç içe devam etmektedir.

Egan tarih eğitiminde hikâyelerin kullanılmasına önem vermiştir (Egan, 1986b). Çocukların hangi tür hikâyeleri anlayabileceğini ise yaş gruplarına göre sınırlandırmıştır. Tarih eğitiminde hikâyelerin kullanılması çocuğun konuyu daha iyi anlamasına yardımcı olmakla birlikte öğrendiklerinin kalıcılığını da artırmaktadır (Egan, 1986b). Egan tarih eğitiminde sözlü tarih çalışmalarına ve okul dışı öğrenmelere de büyük önem vermektedir. Çünkü sadece kitaba bağlı bir anlatımın yeterli olmadığını alternatif öğrenmeler ile daha anlamlı öğrenmeler gerçekleşeceğini dile getirmektedir (Egan, 1998).

Egan'ın tarih eğitimine sunduğu önemli katkılar, onun Türkiye'de tarih ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilediği üzerine bir çalışmanın yapılması fikrini ortaya çıkarmıştır. Böylece mevcut durumun ortaya konulmasının yanı sıra Egan'ın çalışmalarının yeniden gündeme getirilmesine de katkı sunmak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı Kieran Egan'ın tarih eğitimi anlayışının Türkiye'de tarih ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilediğini alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktır.

Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Türkiye'de tarih öğretimine yansımalarını konu alan bu tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili çalışmalar yer almaktadır. İkinci bölümde, Kieran Egan'ın hayatı, tarihsel düşünme kavramı ve Kieran Egan'ın tarihsel düşünme ve gelişim evreleri ele alınmıştır. Bu bölümde, Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Türkiye'deki yansımalarını ortaya koyabilmek amacıyla, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı incelenmiştir. Üçüncü bölümünde çalışmanın modeli, veri toplama araçları, verilerinin toplanması, verilerin analiz süreci, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Dördüncü bölümünde araştırmanın bulguları doğrudan alıntılara yer verilerek çeşitli başlıklar altında sunulurken, son bölümde ise çalışmadan elde edilen sonuçlar ilgili alan yazın ile tartışılmış ve ardından bir takım öneriler sunulmuştur.

### **1.1. Problem Durumu**

Kieran Egan'ın tarihsel öğrenme üzerine görüşleri çağdaş eğitim anlayışına önemli ölçüde ışık tutmaktadır. Öyle ki, Kieran Egan Türkiye'de de uygulanan kültürel tarih ve bilişsel psikoloji üzerine çalışmalar yapan akademisyen ve yazardır (Egan, 1983). Kieran Egan tarihsel düşünme gelişimi üzerine çalışmalar yapmıştır ve ona göre insanı diğer canlılardan ayıran düşünebilme yeteneğine sahip olması önemlidir.

Literatürde “İlerlemeci Eğitim Felsefesi” olarak adlandırılan anlayışa uygun olarak Egan, eğitim-öğretim sürecinin merkezine öğrenciyi alarak, geleneksel eğitimin öğretmen merkezli eğitim anlayışını tamamıyla değiştirmiştir. Öğrencinin aktif olduğu bu anlayışa göre, bilgi öğrencinin deneyimi ile birlikte sürekli olarak yeniden inşa edilmesine olanak verir. Egan, tarihsel öğrenme sürecinde oldukça önemli fikirler ileri sürmüştür. Dolayısıyla onun görüşlerinin Türk eğitim sistemine yansımalarını ortaya

koymak Sosyal Bilgiler/Tarih eğitiminin mevcut durumunu ortaya koymak ve gerekli bazı öneriler geliştirebilmek açısından önemli bulunmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Çalışmada, Kieran Egan'ın tarih eğitimi anlayışının Türkiye'de tarih ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilediğini alan uzmanlarının görüşlerini alarak ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Egan'ın eğitim anlayışının okullarda nasıl uygulanacağına dair fikirlerini ortaya koyarak tarihin nasıl öğretileceği hakkında çeşitli alternatifler sunmak hedeflenmektedir.

### **1.2.1. Problem cümlesi**

Çalışmanın problem cümlesi şu şekildedir:

Alan uzmanlarına göre Kieran Egan'ın tarih eğitimi anlayışı Türkiye'de tarih ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilemektedir?

Yukarıda belirtilen temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### **1.2.2. Alt problemler**

- 1- Kieran Egan'ın eğitim anlayışı nedir?
- 2- Kieran Egan'ın tarihsel düşünmeye yönelik görüşleri Türkiye'de tarih öğretimini ve öğretim programlarını nasıl etkilemektedir?
- 3- Kieran Egan'ın bilişsel ve duyuşsal gelişim evreleri eğitim-öğretimi nasıl etkilemektedir?
- 4- Kieran Egan'ın bilişsel ve duyuşsal gelişim evreleri tarih öğretimini nasıl etkilemektedir?
- 5- Kieran Egan'ın tarihsel düşünme süreçlerine katkıları nelerdir?
- 6- Kieran Egan'ın tarih öğretimi anlayışı okul dışı tarih öğretimini nasıl etkilemektedir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Çalışmada Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretime yansımaları incelenmiştir. Böylece Egan'ın düşüncelerinin tarih eğitimine yansımaları

bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konularak Egan'ın tarihsel düşünme anlayışı ve felsefesinin Türkiye'de tanıtılmasına katkı sunulması beklenmektedir.

Bu çalışma ile;

- 1- MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı,
- 2- Sosyal bilgiler ve tarih ders kitabı yazarlarının çalışmalarına katkı sağlayacağı,
- 3- Araştırmacıların, konu ile ilgili yeni çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıklar**

Araştırma, Kieran Egan'ın tarih eğitimi anlayışı ve Türkiye'de Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimine yansımaları ile sınırlıdır. Çalışmanın katılımcıları belirlenirken Egan hakkında çalışma yapmış olmalarına dikkat edilmiştir. Böylece konu hakkında yeterli bilgiye sahip olan uzmanlardan derinlemesine veri toplanmak hedeflenmiştir. Ancak bu konuda çalışma yapan uzman sayısı kısıtlı olması ve farklı üniversitelerde görev yapıyor olmaları çalışmanın sınırlılıkları arasındadır. Bir diğer sınırlılığı ise şu şekildedir; çalışmanın başlarında en güvenilir verileri elde etmek için Kieran Egan'la görüşme yapmak planlanmıştır. Fakat görüşme aşamasına gelmeden Kieran Egan vefat etmiştir. Bu sebeple Egan'la yapılması planlanan görüşmelerin gerçekleştirilememiş olması çalışmayı sınırlandırmıştır.

#### **1.5. İlgili Çalışmalar**

Bu bölümde Türkiye'de Egan'ın tarihsel düşünme, tarihsel düşünme becerileri ve tarihsel düşünme evreleri ile ilgili yapılmış olan çalışmalar özetlenmiştir.

Dilek ve Yapıcı (2005) "*Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı*" adlı makalelerinde, kalıplaşmış bir düşünce olan öğrenmenin somuttan soyuta gerçekleşeceği ilkesinin aksini öne sürerek öğrenmenin soyuttan somuta da gerçekleştirileceğini ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırma, öykülerin öğrencide soyut düşünme potansiyelini geliştirdiğini ve öykülerin öğrencide yeniden anlam kazanarak geçmişi yeniden yapılandırmada önemli bir yeri olduğunu göstermektedir (Dilek ve Yapıcı, 2005). Böylelikle öykülerin tarih öğretimindeki yeri ve etkisi Egan'ın evreleri ile

desteklenmektedir. Mitsel evredeki (4-9) çocukların dünyayı ders programlarının onlara sunduğu somut kavramlarla değil de hayal dünyalarında yarattıkları nefret, korku doğru ve yanlış gibi soyut kavramlarla algıladıkları öne sürülmektedir. Romantik evredeki (9-15) çocukların geçmişle aşırı derecede özdeşim kurduğu ve çocuğun öykülerde geçen kahramanlarla romantik bağlantılar kurarken onların galibiyetlerine sevinir ve mağlubiyetlerine ise aşırı derecede üzülen tepki gösterdikleri anlaşılmıştır. Felsefi evrede (15-20) çocuklar var olan kimliklerini geçmişte yaşanan olayların şekillendirdiği düşüncesine yönelerek tarihin kendi öyküleri olduğu anlayışını benimsedikleri Egan'ın düşünceleriyle paralellik göstermektedir (Dilek ve Yapıcı, 2005).

Kaplan'ın (2005) *“İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Sözlü Tarih Çalışmalarıyla Geliştirilmesi”* adlı çalışmasında sözlü tarih çalışmalarının öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın veri toplama aracını, Egan'ın tarihsel düşünme becerilerine yönelik sınıflaması göz önüne alınarak hazırlanan açık uçlu sorular oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların tarih düşüncesini yeterli derecede anlayamamış olmasındaki iki sebepten birisinin çocukların geçmiş zaman algısını yeterince kavrayamamış olmaları, ikincisinin ise çocukların tarihsel mekânı algılayamamış olmalarından kaynaklı olduğu belirtilmiştir. Zaman ve mekân kavramının öğrencide tam anlamıyla yerleşmemiş olması sebebi ile öğrencilerin tarihi yanlış anlamasına ve yanlış yorumlamasına yol açtığı belirtilmiştir (Kaplan, 2005). Ortadaki soruna çözüm bulmak ve öneri getirmek adına bir ilkokulda öğrencilere metin yorumlama soruları sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplar ise Egan'ın tarihsel düşünme becerileri sınıflaması kullanılarak kategorilere ayrılmıştır (Kaplan, 2005). Egan bu kategorileri mitsel, romantik, felsefi ve ironik düzey şeklinde sıralamıştır. Ancak Kaplan yaptığı araştırma sonucunda düzeyler arasında geçiş özellikleri tespit etmiştir. Kaplan düzey aralarındaki özelliklerden yola çıkarak mitsel-romantik, romantik-felsefi, felsefi-ironik ara geçiş düzeyleri belirlemiş ve öğrencileri bu düzeylere yerleştirmiştir (Kaplan, 2005, s.7). Yapılan araştırma sözlü tarih çalışmalarının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Mitsel evreyi Egan (1986a, s. 11-12), “eğitimsel gelişmenin ilk aşaması olarak gördüğü bu dönemin tipik özelliğinin ‘hayalci düşünme’ olduğunu söylemektedir”. Hayalci dönemdeki çocuklar aile ve insan ilişkilerinden duygusal kavramları biliyorlar. Fakat bu kavramlar çocukların dış dünyayı anlamlandırmalarında yetersiz değildir (Kaplan, 2005). Hayalci dönemde gelişmeye

başlamış olan ötekilik ve nedensellik gibi kavramların gelişmesiyle romantik döneme geçilir (Egan, 1986a). Egan (1986a) romantik evreye ait iki temel özellik olan “romantik özdeşim” ve “romantik gerçekliğe” vurgu yapmakla birlikte romantik evrenin etrafı koklama, sınırları inşa etme süreci ve çocuğun bu sınırlar içerisine girerek dünyayı inceleme süreci olduğunu ifade etmektedir. Felsefi evrede çocuklar dünyayı algılamaya başlar ve kendilerinin dünyanın bir parçası olduklarının farkına varırlar (Egan, 1986a, s.51). İronik düzeyde hiçbir gerçekliğin tamamen yansıtmadığının farkına vardıkları bir dönem olarak ifade edilmektedir (Kaplan, 2005). Egan’ın evreleri göz önüne alınarak yapılan çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun romantik düzeyde oldukları sonucuna varılmıştır. Yapılan sözlü tarih çalışmalarında da romantik düzeydeki çocukları olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Felsefi düzeydeki öğrencilerin merak duygularının gelişerek öğrencileri araştırmalara yönelttiği sonucuna da varılmıştır (Kaplan, 2005, s. 223).

Alabaş’ın (2007), “*İlköğretim 6.sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması*” adlı yüksek lisans tezinde Kastamonu ilindeki ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Kanıt Temelli Öğrenme yaklaşımı ile tarihsel düşünme becerilerinin gelişimi araştırılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin yapılan etkinlikleri nasıl anlamlandırdıkları belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden “aksiyon araştırması” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tarihsel düşünme, öğrencinin tarihi anlamının yanında geçmişle güncel arasında köprüler kurması için geliştirilmesi gereken bir yetenek olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerde tarihsel düşünceyi geliştirmenin farklı yolları olduğuna vurgu yapılmaktadır. Bunlar arasında tarihsel duyarlılık, tarih bilgisi, derse uygun materyal ve teknikler kullanılması gerektiği dile getirilmiştir. Buradan hareketle Egan’ın tarihsel düşünme basamakları ile çalışmanın bulguları açıklanmıştır.

Alabaş (2007), mitsel evredeki çocukların, olayları duygusal ilişkiler ve ikili zıtlıklar kurarak anlamlandırmasını bu düzeyde öğrencilerin hayalci düşüncelerinin ağır basmasından kaynaklı olduğuna bağlamaktadır. Egan’a göre tarihsel düşüncenin romantik evrede iyi bir şekilde geliştirilmesi çocukları kendi yaşamlarına, tarihlerine, ülkelerine ve şehirlerine benzer içerikler bulmaya yöneltmekle mümkündür. (Alabaş, 2007). Egan felsefi evrenin tarihsel düşünceye katkısını öğrencide tekrarlanan olaylara ve genellemelere çok yönlü açılardan bakma becerisini geliştirdiği öne sürmektedir. (Alabaş, 2007). Egan ironik evrenin, önceki evrelerin birleşiminden meydana geldiğini

öne sürmekle birlikte önceki evrelerde kazanılan tarihi düşünmenin katkılarını kontrol edip bu katkıların ironik evrede kullanıldığını da vurgulamıştır (Alabaş, 2007).

Dilek'in (2007) "*Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*" adlı kitabı küçük çocukların tarih eğitiminde bilişsel araçları yeterli düzeyde kullanamadıkları ayrıca tarih eğitiminin de somut bir şekilde sunulmadığı gerekçesi ile ilköğretim öğrencileri için uygun bir ders olmadığını düşüncesi üzerine şekillenmektedir. Çalışmada tarih dersinin kavrama ve analitik düşünebilme becerilerinin kullanıldığı takdirde gelişebileceği dile getirilmektedir. İlkokul döneminde az yer alan tarih konularının Piaget ve Dewey'in gelişim psikolojisinin birleşimine dayanarak oluşturulduğu belirtilmiştir Öğrencinin bilişsel gelişiminde somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine uzanan evreler olduğu düşüncesi Piaget tarafından fark edilerek daha sonra bu evrelerin eğitime uyarlandığı vurgulanmaktadır. Çalışma sonucunda genel müfredat programları ve öğretim programları bu doğrultuda tekrar düzenlendiği görülmektedir. Ayrıca tarih eğitiminde bu evrelerin kullanılabilir olduğu görülmektedir (Dilek, 2007).

Ata'nın (2014) "*1924'te İlkokullarda Tarih Öğretimi: D'alembert Etkisi Altında Türk Deneyimi*" adlı çalışmasında, ilerlemeci eğitim felsefesine göre tarih konularını yakın geçmişten uzak geçmişe doğru işlenmesinin ve tarihin çocukların yaparak-yaşayarak öğreneceği bir ders hâline getirilmesi savunulmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin yakın zamanda olmuş olan Kore Savaşı'nı ve Türkiye'nin savaştaki rolünü öğretmek için çocuğun çevresinde kendisine "Koreli" denen bir yaşlının olduğunu düşünelim, neden Koreli deniyor? Kore neresi? gibi sorulara cevap buldurma çabası ile sözlü tarih uygulaması yaparak ders işleyebileceği görülmektedir. Diğer taraftan ilerlemeci felsefecilerden olan John Dewey'in yakın geçmiş olaylarının karmaşık niteliğinden dolayı çocuklar için uygun olmadığı belirttiği görülmektedir. Egan ise bu durumu yakından uzağa ya da uzak zamandan yakın zamana tartışması yerine tarihsel nedenselliği öğrencilerin kavrayıp kavrayamayacağına indirgemektedir. Egan burada öğrencilerin Kül Kedisi, Hansel ve Gratel, Sindirella gibi hikâyelerin altında yatan nedenleri uygun şekilde anlatıldığı takdirde öğrencilerin tarihsel nedenleri kavrayabileceklerini belirtmektedir (Ata, 2014).

Pamuk'un (2020) "*Almanya'da hayat bilgisi ders kitaplarında tarihin kullanımı*" adlı çalışmasında Almanya'da 4. sınıfta okutulan hayat bilgisi ders kitapları incelenmiştir. Bu çalışmada Almanya'da ilkokulda okutulan hayat bilgisi ders kitaplarının kültürlerarası eğitim bağlamında, bir arada yaşam kültürünün ne şekilde sunulduğunu

ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda tarih konularının ilkökul döneminde daha az yer aldığı saptanmıştır. Tarih derslerine ilkökul düzeyinde yer vermeyen ülkeler, çocukları somut düşünürler olarak tanımladıkları için soyut olan tarih konularını algılayıp öğrenemeyeceklerini düşünmektedirler. Bu durumda Piaget'nin bilişsel gelişim kuramının yansımaları görülmektedir. Piaget 'sihirli' yaşı on iki olarak tanımlamıştır. Bu yaşta çocuk, soyut düşünmeye başlamaktadır. Bundan dolayı tarih eğitimi Piaget'ye göre de bu yaştan itibaren verilebilir ve tarih dersleri okullarda yer almaya başlayabilir. Tarih dersi, çocuk bilişsel olgunluğa erişene ve doğru aşamaya gelene kadar beklemelidir (Pandel, 2013, akt. Pamuk, 2020). Egan tarihsel düşünmenin mitik evrede de gerçekleşeceğini savunarak çocuğun küçük yaşlardan itibaren tarih öğrenebileceğini söyler (Pamuk, 2020). Çocukların tarihi anlamayacakları düşüncesi çocukları tarihten bihaber bırakan müfredatın yarattığını açıkça belirtmiştir. (Egan, 2010). Buradan hareketle somut düşünceye sahip olup henüz soyut düşünceye erişmemiş olan çocuklara da tarih derslerini öğretebileceği kanısına varılmaktadır.

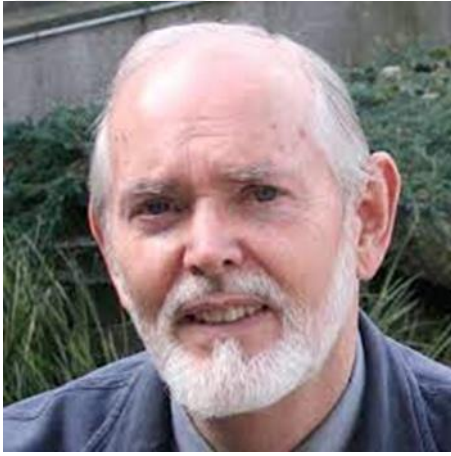
## 2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde Kieran Egan'ın hayatı, eğitimi ve yazmış olduğu eserler anlatılacaktır.

### 2.1. Kieran Egan'ın Hayatı

#### 2.2.1. Ailesi

Howard Gardner'in günümüzün en önemli, en orijinal ve etkili eğitim kuramcılarında biri olarak nitelendirdiği Kieran Egan 22 Mayıs 1942'de İrlanda'nın Clonmel, Tipperary şehrinde dünyaya gelmiştir (Simon Fraser University, 2022). Görsel 1'de Egan'ın bir fotoğrafı yer almaktadır.



**Görsel 2. 1** Kieran Egan (Simon Fraser University, 2022)

Babası James John Egan annesi Barbara (Wilson) Egan'dır. Kieran Egan 18 Ağustos 1972'de eşi olan Profesör Susanna Egan ile evlenmiştir. Bu evlilikten Egan'ın Michael James, Catherine Paula ve David William olmak üzere üç çocuğu dünyaya gelmiştir. Bir dönem İngiltere'de yaşayan Egan 12 Mayıs 2022'de dünyaya gözlerini kapatmıştır (Vancouver Sun, 2023).

#### 2.1.2. Öğrenim hayatı

İlk ve ortaöğrenimini İrlanda'da tamamlayan Kieran Egan, 1966 yılında Londra Üniversitesi Goldsmiths'ten Lisans derecesi ile mezun olmuştur. 1972'de Cornell Üniversitesi'nden doktora derecesini almıştır. 1973 yılında Simon Fraser Üniversitesinde Eğitim Fakültesinde yardımcı doçent olarak göreve başlamıştır. Bir kaç yıl içinde aynı üniversitede profesör unvanını almıştır. Egan, Simon Fraser

üniversitesinin eğitim fakültesinde en uzun süre görev yapan üyelerinden birisi olduğu bilinmektedir. Kieran Egan, 2015 yılında eğitim fakültesinden profesör olarak emekli olmuştur (Scholarly Community Encyclopedia, 2023).

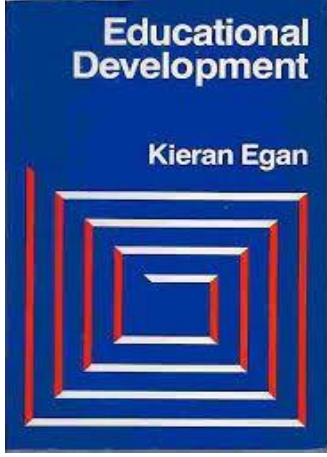
Egan, kendisinin 2001 yılında kurduğu Imaginative ve Education Research Group' (Yaratıcı Eğitim Araştırma Grubu)'nun direktörlük görevini yapmıştır. Bir yazar olarak, bir kişinin entelektüel gelişimi sırasında ortaya çıkan hayal gücü ve entelektüel aşamaların kullanımına vurgu yapan Egan'ın çocuk gelişimi üzerine birçok araştırma kitabı vardır. Kariyeri boyunca eğitimde hayal gücünü savunarak hayal gücünü merkeze alan kapsamlı bir teori geliştirmiştir. Egan “eğitimsel gelişim” teorisini özgün bir şekilde inşa etmiştir. Hayal gücünü devreye sokarak dünyayı anlamlandırabilmek için “bilişsel araçlar” geliştirmiştir. Bu bilişsel araçlar somatik, mitik, romantik, felsefi ve ironik evrelerdir. Egan hayal gücünü işin içine katarak öğrencinin derse katılımını sağlamayı ve öğrenimi en üst düzeye çıkarmayı hedeflemiştir (Simon Fraser Üniversitesi, 2022).

Egan, Jean Piaget'in ve ilerlemeci eğitimcilerin, özellikle Herbert Spencer ve John Dewey'in çalışmalarını sorgulamasıyla dikkat çekmiştir. En önemli eserlerinden birisi 1997 tarihli “Eğitilmiş Zihin (Educated Mind)” kitabıdır. Kieran Egan, 1991'de Eğitimde Louisville Üniversitesi Grawemeyer Ödülü ve 2001'de Killam Araştırma Bursu da dâhil olmak üzere birçok ödül almıştır. (Scholarly Community Encyclopedia, 2023).

### 2.1.3. Kitapları

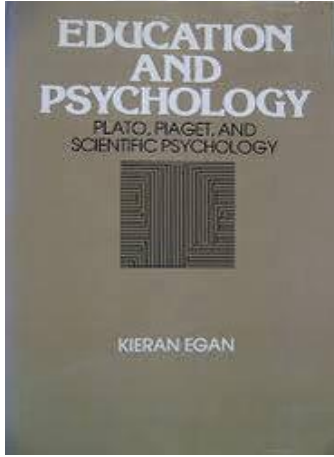
Eğitim alanında ileri görüşlü olan Egan, kitap ve makalelerini bu doğrultuda yazmıştır. Bilimsel alanda birçok çalışma yapmıştır. Gerek kongre sunumları, gerek makaleleri gerekse kitapları dünya genelinde büyük ses getirmiştir. Eğitim alanının öncülerinden birisi olan Kieran Egan'ın yayınlamış olduğu önemli kitaplardan bazıları şunlardır;

**Educational Development [Eğitim Gelişim]:** 1979' da yayınlanmıştır. Kieran Egan'ın oluşturduğu eğitim teorisi üzerine yazılan ilk kitabıdır. Bu kitapta daha sonradan ortaya çıkacak olan çalışmalarının temel özelliklerini ortaya koymaktadır (Egan, 1979).



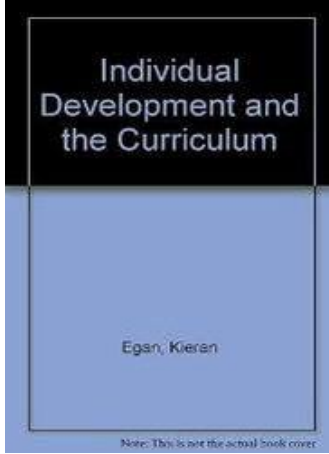
**Görsel 2. 2** Educational Development [Eğitim Gelişim]

**Education and Psychology [Eğitim ve Psikoloji]:** 1983 tarihinde yayınlamıştır. Bu kitapta Egan öğrenme, motivasyon ve gelişim konularında eğitimcilerin ve psikologların ilgi alanları arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Piaget'nin fikirlerini sorgulayarak psikolojinin eğitimdeki rolünü araştırmaktadır. Kitapta Piaget ve Plato'nun eğitim anlayışları karşılaştırılmaktadır. Egan yaptığı karşılaştırma sonucunda psikolojik teorilerin eğitim uygulaması ile alakalı olmadığı kanısına varmaktadır (Egan, 1983).



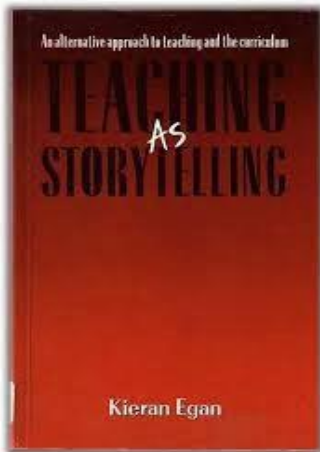
**Görsel 2. 3** Education and Psychology [Eğitim ve Psikoloji]

**Individual Development and The Curriculum [Bireysel Gelişim ve Öğretim Programı]:** 1986 yılında yayınlanmıştır. Bu kitapta çocukların en etkili nasıl öğrendikleri ve eğitimsel olgunluğa nasıl ulaşabileceklerinden bahsetmektedir. Kitabın içeriği farklı felsefi ve psikolojik literatürlerden yararlanarak ve çocukların yaygın hayal gücüne dayalı uğraşlarından yola çıkarak oluşturulmuştur (Egan, 1986a).



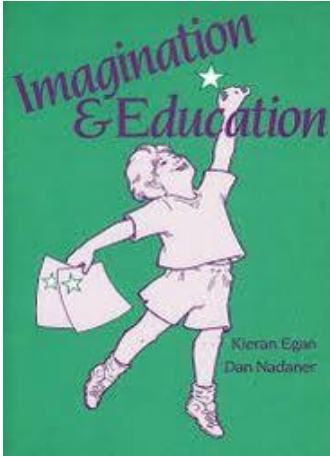
**Görsel 2. 4** Individual Development and The Curriculum [Bireysel Gelişim ve Öğretim Programı]

**Teaching as Storytelling [Hikâye Anlatımı Olarak Öğretim]:** 1986 yılında yayınlanmıştır. Kitap öğretimin planlanmasına alternatif bir yaklaşım olarak sunulmaktadır. Öğretimdeki baskın öğrenme teorileri hayal gücünü çok az derecede dikkate almaktadırlar. Bu yüzden hikâye anlatımı olarak öğretim, öğretimi planlamak için yeni bir planlama modeli ve bu modeli öğrenmede uygulamak için yeni bir teknik sunar (Egan, 1986). Odak noktası, çocukların hayal gücünü öğrenmeye teşvik etmektir. Yeni teknik, öyküyü güçlü bir iletişim aracı haline getiren ilkelerden türetilmiştir. Bu kitap, öğretimde kurgusal hikâyeler kullanılmasına ya da hikâyelerin nasıl daha etkili anlatılacağına ilişkin bir kitap değildir. Bir içeriği daha ilgi çekici ve anlamlı bir şekilde öğrenmek için hikâyeleri nasıl kullanacağımızla ilgilidir. Kitabın son bölümünde, bu yeni tekniğin okul müfredatına uygulanmasını ele almaktadır (Egan, 1986b).



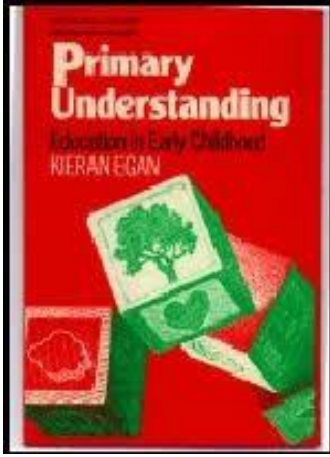
**Görsel 2. 5** Teaching as Storytelling [Hikâye Anlatımı Olarak Öğretim]

**Imagination & Education [Hayal Gücü ve Eğitim]:** 1988 yılında yayımlanmıştır. Müfredatta hayal gücüne çok az yer verilmesi sebebi ile hayal gücünü harekete geçirmek adına yazılmış bir kitaptır. Yazarlar hayal gücünün eğitimdeki öneminin ve müfredatta hayal gücüne daha fazla yer verilmesi gerektiğinin farkındadırlar. Birçok yazar hayal gücünü eğitime katmak için farklı düşünceler üretmiştir. Egan hayal gücünü eğitime katmak için hikâyeleri tercih etmiştir. Egan tarafından kurulan Hayal Eğitimi Araştırma Grubu (IERG), öğrencilerin hayal güçlerini sınıflarda nasıl kullanacağını ortaya çıkarmak için çalışmaktadırlar (Egan ve Nadaner, 1988). Hayal gücünün öğrenmenin en büyük güçlerinden birisi olduğunu ve yaş seviyelerine uygun olarak nasıl kullanılması gerektiği hakkında bilgiler vermektedir. Kitap hayal gücünün okuldaki özel rolünü sistematik bir şekilde anlatmaktadır (Egan ve Nadaner, 1988). Baştan sona verilen örnekler sadece hayal gücü ve eğitim arasında mantıksal bağlantılar kurmanın yanı sıra tam ve yaratıcı bir eğitimin ne olduğuna dair bilgileri de ortaya koymaktadır. Bu kitap, eğitim ve müfredata yol göstermekle birlikte öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak için konulara nasıl uygulanacağını göstermektedir.



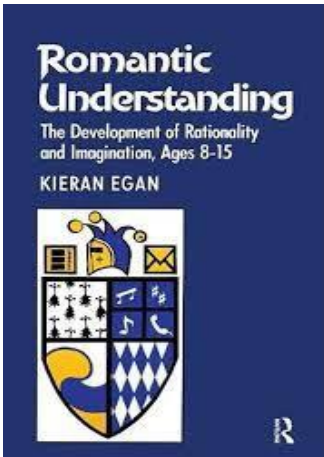
**Görsel 2. 6** Imagination & Education [Hayal Gücü ve Eğitim]

**Primary Understanding: Education in Early Childhood [Birincil Anlayış: Erken Çocukluk Döneminde Eğitim]:** Kieran Egan'ın 1988'de mitik anlayış olarak adlandırdığı teoriyi geliştirmek için yazmış olduğu bu kitap, Grawemeyer Ödülü'nü kazanmıştır. Egan bu kitapta erken çocukluktan itibaren eğitim programının nasıl olması gerektiğini kendi düşüncesi olan düşünme evreleri ile tanımlamaktadır. Kitapta Plato'nun ve Rousseau'nun kalıplaşmış eğitim düşüncelerini yumuşatarak eğitime getirmek istediği yeni yaklaşımlara yer vermektedir. Egan kitapta çocukların hayal güçlerini keşfetmelerinden bahsetmektedir (Egan, 1988).



**Görsel 2. 7** Primary Understanding: Education in Early Childhood [Birincil Anlayış: Erken Çocukluk Döneminde Eğitim]

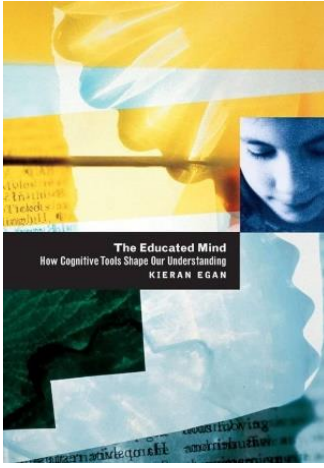
**Romantic Understanding: The Development of Rationality and Imagination [Romantik Anlayış: Rasyonalite ve Hayal Gücünün Gelişimi]:** Birincil Anlayış'ın (Primary Understanding) devamı niteliği taşıyan bu kitap, hayal gücüne yeni bir bakış açısı önermektedir. Kitap romantik anlayışın 8-15 yaş aralığındaki çocuklara nasıl uygulanacağını açıklamaktadır. Çocukların gerçeği öğrenme meraklarının arttığı bu dönemde meydana gelen sorularına ne şekilde cevap verileceğinden bahsedilmektedir (Egan, 1990).



**Görsel 2. 8** Romantic Understanding: The Development of Rationality and Imagination [Romantik Anlayış: Rasyonalite ve Hayal Gücünün Gelişimi]

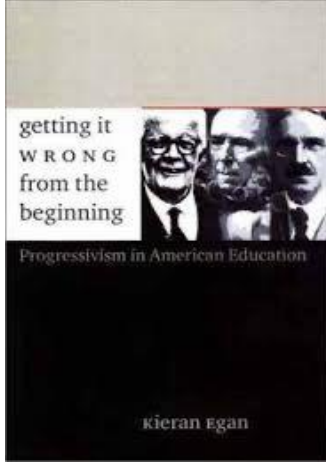
**The Educated Mind [Eğitilmiş Zihin]:** 1998 yılında yayınlamıştır. Egan'ın teorisini en kapsamlı taslağı olan bu kitap beş evreyi de tanımlamaktadır. Egan'ın bu kitabı yazmaktaki amacı anlama türlerini sınıflara ayırmaktır. Bu sınıfları somatik (bedensel), mitik, romantik felsefi ve ironik evre adı altında açıklamıştır. Kitap iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde daha çok modern insanın kültürel tarihini anlamak için

geliştirmiş oldukları anlama türleri üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde ise müfredat ve sınıf içi uygulamaları ve önermeleri içermektedir. Kitapta üç temel görüş olan sosyalleşme, Rousseau'nun gelişimciliği, ve Platon'un akademik programının uygulamalarında yeterli sonuç alınmadığı ve bu yetersiz sonuç üzerine Egan'ın yeni bir şema önerisi getirdiğinden bahsedilmektedir (Egan, 1998). Bilişsel araçlar anlayışımızı nasıl şekillendirir? Sorusu çalışmada irdelenmiştir. Öğrenme gerçekleşirken içinde bulunduğu toplumun ve kültürün sahip olduğu özellikleri görmezden gelerek gerçekleştirilemeyeceği belirtilmiştir. Bu ifade Kieran Egan tarafından ortaya atılmış, anlamlandırılmış ve yaratıcı öğrenme modeli ile desteklenmiştir. Kitap 2010 yılında Türkçeye çevrilmiştir.



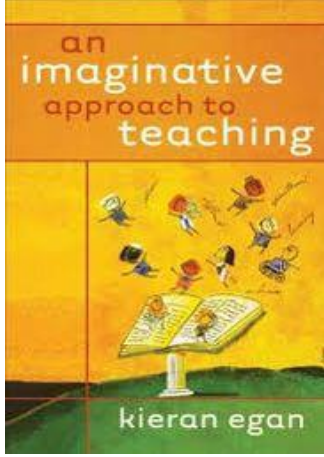
**Görsel 2. 9** The Educated Mind [Eğitimli Zihin]

**Getting It Wrong From The Beginning [Baştan Beri Yanlış]:** 2002 yılında yayınlamıştır. Herbert Spencer, John Dewey ve Jean Piaget'den gelen ilerlemeci mirasımızı reddeden Kieran Egan öğretime yeni bir yaklaşım getirerek anlatının, öğretim programlarının hepsinde kullanışlı bir pedagojik araç olduğunu ileri sürmektedir. Egan eğitim öğretimin temelinde yer alan ve geleceğe yön veren fikirlerin yanlış olduğunu ifade etmektedir. Eğitim hayatındaki problemlerin sebebine farklı bir bakış açısı getirerek bu problemlere farklı alternatifler ve umut verici öneriler getirmiştir (Egan,2002). Kitap 2019 yılında Türkçeye çevrilmiştir.



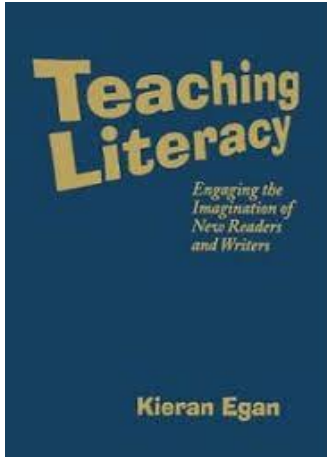
**Görsel 2. 10** Getting It Wrong From The Beginning [Baştan Beri Yanlış]

**An Imaginative Approach to Teaching [Öğretime Yaratıcı Bir Yaklaşım]:** 2005 yılında yayınlanmıştır. Kieran Egan'ın hayal gücü ve öğrenme üzerine yaptığı çalışma, öğretmenlere sınıflarında daha yaratıcı düşünmeye teşvik etme için ihtiyaçlarını ele almıştır. Egan bu kitapta öğrencilerin daha yaratıcı düşüncelerine ve daha bilgili olmalarına yardımcı olabilmek adına yol göstermektedir. Hayal gücünün öğrenmedeki payına vurgu yapan Egan, yeni eğitim yaklaşımı için yazdığı bu kitapta çocukların anlama biçimlerini geliştirmek için hikaye, ritim, oyun gibi çeşitli öğretim araçlarından yararlanmanın çocuklardaki hayal gücünü ortaya çıkarmada ve hayal gücünün öğrenmede etkili olduğunu örneklerle göstermiştir. Bu yaklaşım ile bir konuyu hikâye formatında şekillendirerek anlatıldığında konunun duyuşsal gücü ön plana çıkmakta ve dolayısıyla çocukta daha kolay öğrenmeye sebebiyet vermektedir. Kitap öğretmenlere bu araçları nasıl kullanacakları hakkında ve çocuklardaki etkisi hakkında örnek dersler sunmakta ve öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçiren özel öğretim teknikleri önermektedir. Ayrıca bu öğretim araçlarının bilgiyi organize etme ve akılda tutma konusunda oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Egan, 2005). Kitap içeriği açısından yaratıcı ve enerjik düşünebilen, bilgili öğrenciler yetiştirmeyi hedeflediği için yaratıcı eğitime önem vermektedir.



**Görsel 2. 11** An Imaginative Approach to Teaching [Öğretme Yaratıcı Bir Yaklaşım]

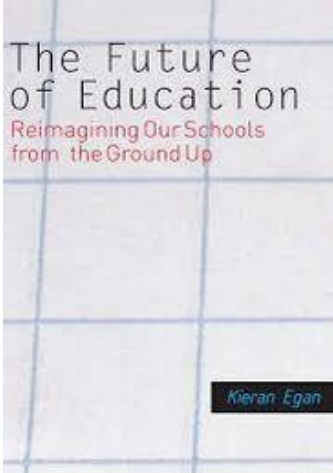
**Teaching Literacy [Okuryazarlık Öğretimi]:** 2006 yılında yayınlanmıştır. Öğrencilerin okuryazarlığa adım attığı dönemlerde eğitimi teşvik edici ve ilgi çekici sunmanın yollarını aktarmaktadır. Egan öğretmenlerin öğrencilerdeki hayal gücünü işine katarak okuryazarlığa eğlence katılacağını belirtmektedir. Egan öğrenimde kalıplaşmış fikirleri reddederek öğrenmeye büyüleyici kavramlar getiren yeni yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Egan'ın ortaya koyduğu yeni fikirler, eğitime yeni başlayan, her yaşa uygulanabilen ve keyifli öğrenmeler sağlayan bir yaklaşımdır (Egan, 2006).



**Görsel 2. 12** Teaching Literacy [Okuryazarlık Öğretimi]

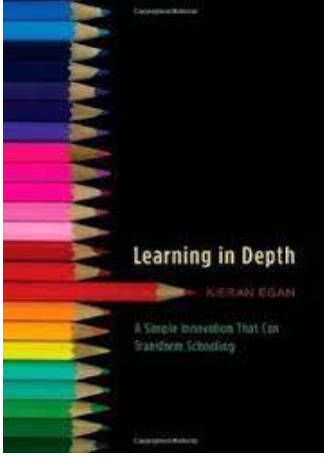
**The Future of Education [Eğitimin Geleceği]:** 2008 tarihinde yayınlamış olduğu kitapta, okul müfredatının öğrencilerin gerçek hayattaki yaşamları ile ilgili olup insanların karşılaştıkları sorunlara yanıt verecek biçimde hazırlanması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Eğitimin geleceği kitabında Egan, 2010-2050 yılları arasında kurguladığı eğitim tarihi düşüncesi ile ilerlemecilerin ve gelenekçilerin yaşayacakları

çarpışmaları ortaya koymaktadır. Egan okulların yeniden tasarlanması gerektiğini anlatmaktadır. Bu kitapta, bilişsel araçların kullanımında öğrencinin hayal gücünü kullanmasına tam anlamıyla izin verildiğinde daha emin bilgiler ortaya çıkacağı ifade edilmektedir.



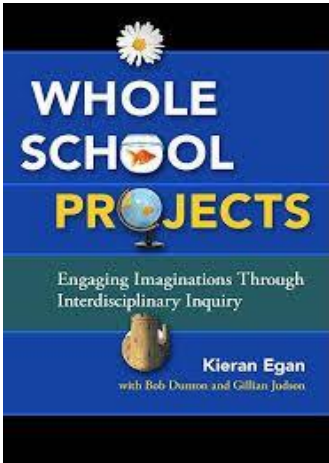
**Görsel 2. 13** The Future of Education [Eğitimin Geleceği]

**Learning in Depth [Derinlemesine Öğrenme]:** Egan'ın 2010 yılında yazmış olduğu kitapta, eğitim kalitesini yükseltmek amacıyla anaokullarından başlayarak lise düzeyini de içerisine alacak şekilde tasarlanmış olduğu müfredatı açık bir şekilde aktarmaktadır. Kitapta derinlemesine öğrenme okulda öğrencilerin eğitimine ek bir katkı olarak sunulmaktadır. Öğrencinin duygularının ve hayal gücünün müfredat ile nasıl birleştirileceğine odaklanmıştır (Egan, 2010). Egan bütün bilgilerin insan bilgisi olduğunu ve bu bilgilere müfredatta yer vererek çocuklara insanların ürettikleri bilgileri aşlamaya çalışmanın çocuğa yararlı olmadığını dile getirmiştir. Öğrencilerin bilgileri kendilerinin keşfetmeleri için önerilerde bulunulmuştur. Kitap 2015 yılında Türkçeye çevrilmiştir.



**Görsel 2. 14** Learning in Depth [Derinlemesine Öğrenme]

**Whole School Projects [Tüm Okul Projeleri]:** 2014 tarihinde yayınlandı. Tüm Okul Projeleri (WSP) okul içinde topluluk oluşturarak öğrenci katılımını canlandırmakta ve topluluğa dâhil olan herkesin önemli olduğunun farkını varmasını sağlamaktadır. WSP normal müfredattan farklı olarak diğer disiplinlerin de hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmaktadır. WSP haftanın birkaç saatinde bütün öğrencileri bir projede birleştirerek konuları öğrencinin ilgisini çekecek ve öğrenmenin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesini hedeflemektedir. Egan kitapta öğrenci merkezli öğrenme için ortama uygun somut öneriler sunmaktadır. Egan WSP ile öğrenmenin daha derinlemesine gerçekleştiğini kanıtlamıştır (Egan, 2014).



**Görsel 2. 15** Whole School Projects [Tüm Okul Projeleri]

## 2.2. Tarihsel Düşünme ve Kieran Egan'ın Tarihsel Düşünme Gelişim Evreleri

### 2.2.1. Düşünme

Türk dil kurumu düşünmenin tanımını şu şekilde ifade etmektedir: “*Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu*” (TDK, 2022). İnsanı diğer canlılardan ayıran en büyük faktör düşünmedir (Demirkaya, 2008). Günhan ve Başer (2009, s. 452) eğitim alanında yapılan düşünme eylemi için şunları ifade etmektedir: “*Düşünme ise içinde bulunulan durumu anlayabilmek için yapılan aktif, amaca yönelik organize edilmiş zihinsel süreçtir. Düşünce, düşünmenin ürünüdür.*”. Buradan hareketle düşünme becerisini etkili bir şekilde kullanan birey bilgileri sadece anlamakla kalmayıp karşılaşmış olduğu farklı sorunlara çözüm üretebilmektedir.

21. yüzyılında bilgi ve teknolojinin gelişmesi ile düşünmenin önemi giderek artmaktadır. Düşünme becerisinin geliştirilmesinde en etkili ortam öğretimdir. Eğitimde düşünme becerisi gelişmiş çocuklar öğrenme sorumluluğu alan bireyler haline gelmektedir. Sınıf içi ve sınıf dışı her ortamda öğrenmeye karşı aktif ve istekli olmaktadır. Düşünme becerisi gelişmemiş olan bireyler ise problem çözerken zorlanabilmekte aynı zamanda bağımsız karar verirken güçlük çekmektedir. Ancak bilgi edinme sürecinde önemli bir yere sahip olan düşünme becerisinin ne günlük hayatta ne de okullarda kendiliğinden gelişmesi de beklenebilir (Güneş, 2012).

1980’li yıllarından itibaren okullar bilgiyi olduğu gibi aktarmaktan ziyade düşünce geliştirme merkezi olarak görülmeye başlanmıştır. Böylelikle çağdaş eğitim sisteminde düşünme becerilerinin yerini arttırmak ve bu becerilerin ön planda tutmak için çeşitli eğitsel yaklaşımlar benimsenmektedir. Öğrenme ve öğretme yaklaşımlarından olan yapılandırmacı anlayış, Türkiye’de 2005 yılında öğretim programlarında yerini almaya başlamıştır (Karadağ, Deniz, Korkmaz ve Deniz, 2008). Dolayısıyla öğrencinin bilgiyi olduğu gibi kabullenmeyip, öğrenme gerçekleşirken aktif bir şekilde tartışma, çözüm üretme, fikirlerini savunma, sorgulama ve fikir paylaşımında bulunması hedeflenmiştir (Güneş, 2012).

Günümüzde yaşam boyu öğrenme ile kazanılan her yeni beceri kendisinden sonra gelen başka bir beceriyi öğrenmeyi gerektirmektedir. Günümüz öğrenme amaçları doğrultusunda bireyler düşünme becerileri kazanarak bu becerileri devamlı olarak

geliştirmeye devam etmektedirler (Akıncı, 2011). Artık öğretimde düşünmeyi öğretmek amaçlanmaktadır. Sosyal bilgiler programları düşünen, eleştiren, üreten bireyler yetiştirmeye yönelik olarak hazırlanmaktadır. Öğrenciye bilgiye ulaşma yollarını öğretmek ve düşünme becerilerini kazandırmak için planlamalar yapılmıştır (Demirkaya, 2008, s. 392). Yeni hazırlanan Sosyal Bilgiler Programları da bu bilgileri geliştirmeyi desteklemektedir (MEB, 2023b).

Bütün bu bilgilerden hareketle artık yeni öğrenme yaklaşımları ile öğrenciye düşünmeyi öğretmeyi amaçlandığı ortadadır. Öğrencinin bilgiyi olduğu gibi kabul ettiği öğretim yöntemlerinin geride kaldığı yerini düşünme becerilerini geliştiren yöntemlerin aldığı görülmektedir.

### 2.2.2. Tarihsel düşünme

Tarihsel düşünmenin ne olduğu üzerine birçok eğitimci çalışma yapmıştır. Bunlardan bir tanesi tarihsel düşünme üzerine çalışmaları ile bilinen İngiliz tarih eğitimcisi Sexias'tır. Sexias'a göre tarihsel düşünme; tarihsel epistemoloji, tarihsel temsil edilebilirlik, tarihsel önemlilik ve tarihsel empati gibi 4 farklı açıdan inceleyebilir (Özbaş, 2010). Dilek (2007, s. 55) ise tarihsel düşünmeyi şu şekilde ifade etmektedir: "*Tarihsel düşünme (historical thinking) tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında köprüler kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir. Tarihsel düşünme geçmişin tarih olmadığını tarihsel gerçek ile gerçeğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu belirlemede başvurulması gereken düşünce biçimidir.*". Tarihsel düşünmenin gelişmesi için önce kişi kendi yaşantı ve tecrübelerinden yola çıkarak kendi geçmişini düşünebilir. Buradan hareketle tarihsel düşünme, başlangıçta kişiseldir denilebilir. Kişi bu sınırlı tarihsel düşünceyle kendisini ve beraberinde kendi aklını tanımaktadır. Böylelikle tarih öğretimi, öğrencilerin kendini tanımaları ve gelişen düşünme becerilerinin ihtiyaç duyabileceği "deneyim" in kapsamlı bir birikim olarak karşımıza çıkmaktadır (Bayramoğlu, 2016).

Tarihsel düşünmenin gelişiminde Piaget'nin bilişsel gelişim evrelerinin yetersiz olduğu vurgulanmaktadır (Egan, 2019). Dilek (2007) sezgisel düşünmenin ve dil gelişiminin tarihsel düşünmenin öğrenilmesinde önemli bir rolü olduğuna vurgu yapmaktadır. Vygotsky (1998, s. 101-102) sezgisel düşüncenin önemini şu şekilde ifade etmektedir: "*Düşüncesini kendi deneyiminin küçük, elle tutulur dünyasının sınırlarının ötesine geçirmeye ettiği zaman, çocuğun insana şaşkınlık veren bağlantılar kurup*

*genellemelerde bulunabildiği, insanı hayrete düşüren geçişler yapabildiği herkesçe bilinmektedir. Çocuk bu küçük dünyanın dışında, sıkça içerdikleri bağların evrenselliğinin insanda hayranlık uyandırdığı sınırsız karmaşalar kurar“.* Vygotsky aynı zamanda düşünme gelişimi için dilin önemine de vurgu yapmaktadır. Buradan hareketle düşünce gelişiminin sadece biyolojik faktörler ve gerçekçi düşünme modeliyle açıklanamayacağı, çağrışımsal ve sezgisel süreçlerde dâhil olmak üzere bireyin içinde bulunmuş olduğu kültür ve bu kültürün sahip olduğu dilin de düşünce gelişimde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Dilek, 2007).

Kaplan (2005), yapmış olduğu araştırmada tarihsel düşünme becerilerini kronolojik düşünme, tarihsel anlama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel araştırma becerisi, tarihsel konuların analizi ve karar verme ve tarihsel kavramlar olarak belirtmiştir. Bununla birlikte çocukların tarihsel düşünmesi ile kavramsal gelişimi arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu ortaya konulmuştur. Kavramlar arası gelişim ise zaman kavramının gelişime bağlıdır. Buradan hareketle çocukta yaş ilerledikçe meydana gelen bir olgu olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre; *“Öğrencilerin zamanı kronolojik olarak algılamakta bir takım güçlüklerle karşılaştıklarını göstermiştir. Tarih derslerinde önemli bir yere sahip olan kronolojinin anlaşılmasını, tarihsel zamanın anlaşılmasını engellemektedir”* sonucuna varılmıştır (Kaplan, 2005, s. 18).

Tarihsel zamanı etkileyen diğer bir faktör ise mekân algısıdır. Çocukta zaman ve mekân algısı birbiriyle ilişkili olarak ilerlemektedir. Mekân coğrafi şartlar ve kültürle ilintili olarak tarihin içerisinde yer almaktadır (Dilek, 2007, s. 22).

Keleş ve Kiriş (2010) tarihsel düşünmeyi “bir tarihçi gibi düşünmek” olarak tanımlamaktadır. Öğrencilere bir tarihçi gibi düşünebilmeleri için tarihçilere benzeyecek ortamların sunulması gerekmektedir. Öğrenciler bir tarihçi gibi düşünerek geçmişle bugün arasında bağ kurarak geçmiş hakkında yorum yapma becerisi kazanmalıdır (Dilek, 2007). Tarihsel düşünme, geçmişi anlamak için bakış açısı, içerik ve algılanan olguları yorumlamayı içeren tarihsel bilgiyi kullanma süreci olarak ifade edilmektedir. Elde edilen tarihsel bilgileri şartlar doğrultusunda nedensellik ilişkisi kurarak analiz etmeyi, yorumlamayı ve sentezlemeyi gerektirmektedir (Bayramoğlu, 2016, s. 15).

### **2.2.2.1. Tarihsel düşünme becerileri**

- Kronolojik düşünme becerisi (Chronological thinking)

- Tarihsel kavrama becerisi (Historical comprehension)
- Tarihsel analiz ve yorum becerisi (Historical analysis and interpretation)
- Tarihsel araştırma becerisi (Historical research skills)
- Tarihsel analiz ve karar verme becerisi (Historical issues-analysis and decision-making)

**a- Kronolojik düşünme becerisi**

Kronolojik düşünme becerisi tarihsel olayların mantık çerçevesinde algılanmasına ile birlikte geçmiş ile bugün arasında sağlıklı bir bağ kurmaya da yardımcı olmaktadır (Demircioğlu, 2009, s. 230). Bu düşünme becerisi ile geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki farkın ortaya çıkmasıyla geçmiş daha anlamlı gelmektedir (Bayramoğlu, 2016, s. 18). Öğrenci kronolojik düşünme becerisi ile geçmiş, bugün ve gelecek zamanı birbirinden ayırt edebilmeli, tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırmalı ve farklı yaklaşımlar önerebilmelidir. Ancak bu şekilde tarihsel süreklilik ve değişimi açıklayabilen bireyler haline gelebileceklerdir.

**b- Tarihsel kavrama becerisi**

Grant'a (2003) göre tarihsel kavrama 3 boyutta incelenmelidir. Bunlar tarihsel bilgi, anlamlılık ve empatidir. Tarihsel bilgi ile öğrencilerin tarihsel sorgulama yaparak elde ettikleri bilgileri ne şekilde anladıkları, anlamlılık ile öğrencinin geçmiş ile bugün arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt etmesi, empati ile tarihsel olayları çoklu bakış açısı ile empati yaparak değerlendirmeler yapmak olarak değerlendirilmektedir (akt. Keçe, 2015). Geçmişin her açıdan derinlemesine öğrenilmesi tarihsel kavramanın en önemli özelliklerindedir. Öğrenilmesi hedeflenen konunun geçmişe ait olgu ve kavramları arasında ilişkiyi anlamlandırma esasına dayanmaktadır (Demircioğlu, 2009, s. 230). Tarihsel kavrama becerisi gelişmiş bir öğrenci tarihi metinleri hayal gücünü kullanarak okumayı, tarihsel metinleri kendi cümleleri ile ifade etmeyi, herhangi bir tarihi bulguyu olayın gerçekleştiği zamana uygun bir şekilde yorumlamayı öğrenmiş olacaktır.

### **c- Tarihsel analiz ve yorum becerisi**

Tarih öğretiminde öğrencilere kazandırılması istenen becerilere ulaşmak için tarihi olayların analiz edilmesi ve yorumlanması önemlidir (Keçe, 2015, s. 110). Geçmişe ait bilgileri tarihçiler farklı şekillerde yorumlamaktadır. Tarihsel analiz ve yorum tarihçilerin yapmış oldukları farklı yorumların altında yatan nedenleri anlamak için kullanılmaktadır (Demircioğlu, 2009, s. 230). Tarihsel bir olay hakkında yorum ve analiz yapmak için konuyu araştıran farklı kaynakların da incelenmesi ve sorgulanması gerekmektedir (Keçe, 2015, s. 110). Analiz ve yorum becerisini kazanmış öğrenci farklı bakış açılarını dikkate almayı, neden-sonuç arasındaki ilişkiyi dikkate alarak çok yönlü analizlerde bulunmayı, tarihsel iddiaları tartışmayı, fikirler arasındaki farkları belirlemeyi ve kıyaslamayı öğrenmiş olacaktır.

### **d- Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi**

Tarihsel bir problemin tespit edilip geçmişe ait kanıtlar kullanarak geçmiş olaylar hakkında sorgulama yapılması ve belli sorulara cevap aranması sürecini kapsamaktadır (Keçe, 2015, s. 111). Öğrencilerin tarihi anlamak için araştırmalar yapması gerekmektedir. Yapılan bu araştırmalar sonucunda geçmişini anlamlandırabilirler. Böylelikle öğrenciler araştırma becerisi kazanmış olurlar (Demircioğlu, 2009, s. 230). Tarihsel araştırma becerisi gelişmiş bir öğrenci çeşitli kaynaklardan tarihsel veriler elde eder, elde ettiği tarihsel verileri sorgular, zaman ve mekâna ait bilgi ve bakış açılarını geliştirerek tarihsel kanıtlara dayalı yorumlar yapar (Bayramoğlu, 2016, s. 18). Öğrenciler geçmişe ait kanıtlardan yola çıkarak tarih üzerine yapılan yorumları değerlendirirken tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi de kazanmış olurlar.

### **e- Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi**

Tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi, sorunun tespit edilmesi ile başlamakta ve farklı çözüm yolları bularak değerlendirilmesi süreci ile devam etmektedir. Tarih hakkında farklı yorumlar ortaya çıkması tarihsel olay hakkında çeşitli sorunların da ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Keçe, 2015, s. 110). Ancak tarihi alıntılar ve efsaneler ikilemleri içermektedir. Dolayısıyla öğrenciler karşılıklarına çıkan bu ikilemler nedeniyle geçmişte yaşanan olayların sebep ve sonuçlarının neler olduğunu, neyin doğru neyin yanlış olduğunu araştırarak çıkarımlarda bulunmaları gerekmektedir (Bayramoğlu, 2016, s. 20). Tarihi anlayabilmek için ise geçmişte yaşanan olayların

neden ve sonuçlarının farklı bakış açıları ile incelenmesi gerekmektedir. Yapılan incelemeler neticesinde geçmiş hakkında bir sonuca varılır ve sonuçlar değerlendirilerek dersler çıkartılır (Demircioğlu, 2009, s. 230). Dolayısıyla öğrenci elde edilen farklı yorumlardan yola çıkarak kabul görülen yorumların sonuçlarını analiz ederek, kabul edilmeyen yorumların nedenlerini araştırır ve karşılaştırmalar yapar. Böylelikle çocukta analiz etme ve karar verme becerisi gelişir (Keçe, 2015, s. 111).

### **2.2.3. Kiera Egan’a göre tarihsel düşünme**

Kieran Egan, günümüze miras kalan ve üç temel görüş olan sosyalleşme, Platonun akademik programı ve Rousseau’nun görüşlerinin günümüzde yaşanan sorunlar için çözüm olmadığını göstermiş, bunların yerine farklı türde anlamları somatik, mistik, romantik, felsefi ve ironik destekleyecek zihinsel araçların gelişimine dayalı yeni bir evrimsel tekrar şeması önermiştir (Egan, 1998).

#### **2.2.3.1. Kieran Egan’ın tarihsel düşünme gelişim evreleri**

Egan tarihsel anlamayı evrelere ayırmaktadır. Bu evreler aşağıda açıklanmıştır.

##### **2.2.3.1.1. Somatik evre (0-3) yaş**

Somatik evre Egan’ın anlama türlerinde ilk sırada yer almaktadır. Egan Donald’ın Mimetik, Mitik ve Kuramsal adlarını verdiği kültürel gelişim basamaklarından ilham alarak evrelerini şekillendirmiştir. Egan, Donald’ın Mimetik kültür basamağını Somatik evreye çok benzer olduğunu düşünerek somatik anlamayı açıklarken Mimetik kültürden bolca yararlanmışır (Egan, 2010).

0-3 yaş aralığını kapsadığı için bu evrede tarihsel düşünme söz konusu değildir. En ilkel evre olmakla birlikte kendinden sonra gelecek olan romantik, felsefi ve ironik anlama türleri somatik temeller üzerine kurulduğu için her bir evrede kendini gösterir ve her bir evre ile uyum içerisinde ilerler (Egan, 1998). Somatik anlama zamanla diğer anlama türleri ile değişime ve gelişime uğramaktadır.

Somatik anlama iki veya iki buçuk yaş aralığında yoğun olarak gelişir. Diğer dönemlerde somatik anlamının gelişimi azalsa da yaşam boyu geliştirilebilir. Salto yapmayı öğrenen elli beş yaşındaki bir kişi somatik anlama evresini bir şekilde geliştirmeye devam etmektedir. Bu demek oluyor ki diğer dönemlerde somatik

anlamanın gelişimi azalsa da hayatımız boyunca bizimle birlikte devam etmektedir (Egan, 2010).

Egan'a göre mitik dönemde dil öncesi anlamlandırmalar vardır. Egan dil öncesi anlamlandırmanın çocuğun anne babasını taklit etmesi ve oyunlar oynaması ile oluştuğuna vurgu yapmaktadır (Egan, 2010, s. 168). Çocuklar somatik dönemde çevredeki seslere eşlik ederek ritimleri taklit etmeye başlarlar. Egan'a göre aileler bebeğin bedenini keşfetmesi için uyarıcılar sağlayabilir. Anne babaların çocukları ile kurdukları iletişim bu sürecin zenginleşmesinde etkilidir. Çocuklar için gıcırtilar, şarkılar, ağız şapırdatmalar bu dönemin gelişmesi açısından çok önemlidir (Egan, 2010).

Somatik anlamanın kaynağı bebeğin ihtiyaçları doğrultusunda kendi bedenini keşfetmesi ile oluşur. Çocuğun etrafındaki dilbilimsel çevrenin zenginliği ve yoksulluğu ne olursa diğer anlama türlerindeki kavramaları da buna dayalı olarak şekillenmektedir (Egan, 2010).

Bu dönemin önemli özellikleri şunlardır:

- En ilkel evredir.
- Tüm çocuklar bu evre ile doğar.
- Tarihsel düşünme yoktur.
- Dil öncesi anlamlandırmalar mevcuttur.
- Yaşam boyu bizlerle gelişir.

#### **2.2.3.1.2. Mitsel evre (4-9) yaş**

Egan'a göre mitik anlama bazı özellikleri ile genlerimize kodlanmıştır. Egan mitik anlamanın özelliklerini açıklarken aynı zamanda bugünkü eğitimi daha etkili hale getirmeyi amaçlamıştır. Mitik anlama dilin gramer olarak geliştiği üç yaşlarından yedi, sekiz yaşlarına kadar olan dönemde etkisini göstermektedir. Bu önemli yaş aralığında mitik anlama çocuğun ilerideki anlamalarının temel ögesi konumundadır. Egan mitik anlamayı eğitimde yapılan ilk uygulama olarak görmektedir. Eğitimde çocukların dil yapılarını akıcı ve etkili kullanmaya teşvik etmeye yönelik bir uygulamadır (Egan, 2010).

Egan'a göre mitik evrenin dört önemli özelliği vardır. Bunlardan ilki hayalci düşünmedir. Hayalci düşünme ile çocuklar olayları “duygusal ilişkiler ve ikili zıtlıklar”

çerçevesinde şekillendirir (Alabaş, 2007). İkinci olarak çocukların düşünme tarzlarında “ötekilik” algısının olmamasıdır. Çocuklardaki ötekilik algısının bu dönemde eksik olmasının sebebi ise deneyim azlığından kaynaklıdır (Kaplan, 2005). Mitik dönemin üçüncü önemli özelliği arasında çocuğun dünyayı nesnel ve özerk bir biçimde algılayamamış olması yer almaktadır. Bu dönemde çocuk hayalci düşüncelere sahip olduğu için nesnel algılardan uzaktır (Kaplan, 2005). Çocuklar bu dönemde dünyayı soyut olarak düşünerek sevgi, nefret, neşe, korku kavramları ile algırlar. Mitik dönemin son önemli özelliği ise dünyayı ikili zıtlıklar şeklinde algılamalarıdır. Çocukların ilk anlamlandırmalarını oluşturan ikili zıtlıklar arasında sevgi, nefret, eğlence, korku, iyi, kötü gibi en temel insan duygular gelmektedir (Alabaş, 2007). Böylelikle öğrenci Noel babalara inanmayı bırakarak Pericles ve Hitler, Stalin ve Alexander gibi doğru ve yanlışlara inanmaya yönelirler (Dilek ve Yapıcı, 2005). Çocuklar mitik dönemde fantezi dünyasında oldukları için prenses ve canavar tiplerini çok kolay algırlar (Kaplan, 2005). Bu özellikler dışında Egan bu dönem için dilin önemine de vurgu yapmaktadır. Mitik dönem çocuklarının hayal, şiir, hikâye, resim, şekil vb. kullanarak hikâyeler ve anlamları üzerinde durulmaktadır (Alabaş, 2007). Çocuğun toplumdaki dil kullanımı ile mitik düşünce arasındaki ilişki uzun zamandan beri bilinmekle beraber mitik anlamının her bir özelliği dil gelişiminin direkt sonucu olarak kendini göstermektedir (Egan, 2010).

Mitsel evreye ergenlikten önceki ilk evre denilebilir. Bu evre, kişinin henüz dünyayı yeterince algılayamadığı bir evre olarak karşımıza çıksa da tarih dersinin verilebileceği bir evredir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli nokta, tarih dersi verilirken öğrencinin yaş düzeyi göz önüne alınarak masallar, fıkralar ve hikâyeler gibi sözlü yöntemlerin kullanılmasıdır (Egan, 2010). Egan, hikâyelerin sözlü kültür ve sosyalleşme için önemini şöyle açıklamaktadır:

Sözlü kültürlerde insanların sosyalleşmesi ve kültürel özelliklerin silinip gitmemesi için bir takım kodlamalar yapılmaya başlanmıştır. Bu kodlamalar mit hikâyeler yoluyla yapılmıştır. Böylelikle sözlü kültürlerin benliklerinin korunmasını ve sosyalleşmeyi kolaylaştırmaktadır (Egan, 1986b).

Bu dönemin önemli özellikleri şunlardır:

- Dilin gramer olarak geliştiği dönemdir.
- Hayalci düşünme ön plandadır.

- Ötekilik algısından yoksundurlar.
- Nesnel ve özerk dünya algısından yoksundurlar.
- Dünyayı ikili zıtlıklar (cesur - korkak, sevgi- nefret, iyi-kötü ) şeklinde algılarlar.
- Çocuklar bu dönemde fantezi dünyasında gezinirler.
- Ergenlikten önceki ilk evredir.
- Tarih dersinin verilmeye başlandığı evredir.

### 2.2.3.1.3. Romantik evre (9-15 ) yaş

Romantik evre dokuz ile on beş yaş aralığındaki çocuklarda görülmektedir. Çocuğun yavaş yavaş hayalci dönemden çıkıp romantik döneme geçişi ön plana çıkmaktadır. Bu dönemin üç önemli özelliği bulunmaktadır. Birinci olarak çocuklarda “ötekilik” kavramı oluşmaya başlar. Çocuklar bu dönemde kendi oluşturdukları özerk dünyaları ile ilişkiler kurmaya başlarlar. Çocuklar yeni bir evreye girdiklerinin farkına varırlar. İkinci olarak bu dönem çocuklarında “romantik gerçeklikler” oluşmaya başlamaktadır. Çocuk yedi yaşından önce hayal ve gerçek arasındaki sınıra takılmazken yedi yaşından sonra bu sınırın gerçekliğinin farkına varırlar (Alabaş, 2007, s. 54). Son olarak çocuğun “romantik özdeşimler kurması” gelmektedir. Kendilerinde oluşan yenedünyanın farkındadırlar ve bu yabancı dünya ile başa çıkabilmek için güçlü karakterlerle kendilerini özdeşirirler. Öğrenciler bu özdeşimler sayesinde her zorluğun üstesinden gelebileceklerini düşündükleri kişiler haline gelirler (Kaplan, 2005, s. 32). Dilek ve Yapıcı (2005, s. 117) çocuğun romantik özdeşimler kurması ile ilgili şunları söyler; *“Romantik evrede (9-15) tarihsel zaman, değişim, nedensellik ve öteki kavramları ile birlikte dış dünyanın özerkliğine duyulan bir takdir hissi de gelişir. Bu evrede çocuk öyküde kendisini öykünün yarattığı dünyanın içinde hisseder, kahramanlarla özdeşim kurar ve onların zaferini paylaşır.”*

Bu evreye baktığımızda ergen çocukların davranışları aklımıza gelmektedir. Egan, bu döneme çocuğun gerçekleri anlamaya çalışırken yeni bir kimlik bulma çabasından ötürü romantik evre adını vermiştir (Egan, 1986a). Dönemin en önemli özelliklerinden bir tanesi çocukların en çok kitap okuduğu evre olarak karşımıza çıkmaktadır (Sevük, 2021). Romantik evrede çocuk gerçek olan olgulara inandığı için hayalci dönemin

imkânsız fantezilerine hayatlarında yer vermezler. Bu dönemdeki bilgiler hayalci dönemdeki bilgilerden farklı olduğu için eski bilgilerine inanmayı bırakırlar (Kaplan, 2005). Bu dönem, etrafı dikkatli bir şekilde inceleyip çocuğun kendi sınırlarını inşa etme süreci olarak görülmektedir. Bu süreçte öğrenci güvende olduğunu düşünüyorsa inşa ettiği dünyanın içine girip incelemelerde bulunabilir. Ancak bu şekilde çocuk hayalci dönemi geride bırakarak yeni sınırlar çizmeye başlamaktadır (Kaplan, 2005).

Egan'a göre, romantik evrede öğrenciler belirli olayları daha ayrıntılı olarak inceleyebilirler. Romantik dönemde öğrencilerin anlamaları genel olarak gerçek hikâyelerde ve kahramanların hayatlarında yer alan uçlara odaklıdır. Bu dönemin odak noktası sürekli olarak bu olayların içinde yer alan insanlar ve onların umutları, korkuları, amaçları, güçlü ve zayıf yönlerini içermektedir. Dolayısıyla çocuğun bu dönemdeki algısı uçlara odaklanmış durumdadır. Bu döneme çocuğun algılarının adeta tavan yaptığı bir evre denilebilir (Egan, 1998).

Romantik evre ile birlikte öğrencide dramatik olan duygular öne çıkmaktadır. Öğrencilerin başlıca romantik olaylar, karakterler ve olaylarla ilgilendikleri bu dönemde açıkça görülür (Egan, 1986a).

Bu dönemin önemli özellikleri şunlardır:

- Ötekilik kavramı gelişir.
- Romantik gerçeklikler oluşmaya aşlar.
- Romantik özdeşimler kurarlar.
- Çocuk geçmişle bağ kurar.
- Dış dünyanın özerkliğine duyulan takdir hissi gelişir.
- Çocukların yeni kimlik bulma çabası vardır.
- Çocukların en çok kitap okuduğu dönemdir.
- Kahramanların hikayelerine ve hayatlarına odaklanırlar.

#### **2.2.3.1.4. Felsefi evre (15-20) yaş**

Romantik evre felsefi evreye göre daha karmaşık bir yapı arz etmektedir. Felsefi düzey de ise daha geniş bir “araç” ya da “aktarma araçları” tarafından şekillendirilmektedir. Felsefi anlamının ilk belirtileri öncelikle romantik anlamada görülmüştür. Egan'a göre

bu evreler kesin çizgilerle birbirinden ayrılmış değildir. Belirtilmiş olan evreler birbirlerini tamamlayıcı niteliktedirler (Egan, 1998).

Romantik evreden felsefi evreye geçiş, geçmişte kurulan kişisel bağların felsefi evrede gelişmesi ile ortaya çıkmıştır. Bu evrede kişi, artık geçmişi kendi öyküleri olarak görmeye başlamışlardır (Dilek ve Yapıcı, 2005). Felsefi evre başlangıçta küçük insan topluluklarında görülür. Felsefi evrenin gelişimi lise veya kolej gibi alanlarda felsefi evreyi kapsayan düşünme stillerini destekleyen toplulukların bir araya gelmesiyle başlamıştır. Bu topluluklardaki kişilerin genellikle mitik ve romantik yeterliliklerini tamamlayan kişiler olduğu belirtilmiştir. Bu evrede öğrenciler olaylara çok yönlü açılardan bakarak model oluşturma gibi beceriler kazanır. (Egan, 2010, s. 120).

Felsefi evrenin en önemli özelliği çocuğun tarihi olayları ayrı ayrı değil de tek bir öykü olarak görmesi ve kendinin de bu öykünün bir parçası olduğunun farkına varmasıdır (Kaplan, 2005). Öğrenci olaylara çok yönlü açılardan bakarken aynı zamanda bütün tarihi de tek bir öykü olarak görmektedir. Öğrencinin burada farklı toplumlara duyduğu ilgi sönmeye başlar. Egan'a göre felsefi düzey kendini destekleyecek ve aynı zamanda devamını sağlayacak belirli özellikteki toplumları ve kurumları zorunlu kılan özel bir iletişim gerektirmektedir. Bu dönemin temel özelliği kuramsal düşünce ve gerçeğin sadece kendi kavramlarıyla açıklanabileceğini söylemektedir (Egan, 2010).

Felsefi evrede bilgiye ulaşmanın yolu dünya içerisinde kendini güvende hissetmek için gerçeklikle özdeşim kurmaktır. Çocuklar bu dönemde gerçeği ifade ettiğini düşündüğü bilgilere odaklanır ve o bilgileri incelerler. Öğrenciler tarafından elde edilen bilgiler genel şemalar oluşturur ve böylelikle bilgiler romantik evreye göre fazlaşır. Öğrencilerin oluşturduğu genel şemalar ile gerçekler arasındaki ilişki sonucunda felsefi anlamlandırmalar meydana gelmektedir (Kaplan, 2005, s. 37).

Felsefi evrede tarihi çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Bu evrede tarihi çalışmanın amacı tarihin dayandığı prensipleri keşfetmedir. Bu evrede öğrencinin olayları ve genellemeleri araştırması tarihsel düşünmeye katkı sağlamaktadır (Alabaş, 2007, s. 55). Felsefi evre, öğrencilerin mitsel evre ve romantik evreden uzaklaştığı bir evre olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı toplumlara gösterilen ilgi bu evrede sönmeye başlarken kişinin içerisinde bulunmuş olduğu topluma göre hareket etmeye başladığı görülmektedir. Tarih öğretiminin önem kazandığı ve tarih öğretiminde bilimselliğin ortaya çıktığı evre felsefi evredir. Öğrenci bu evrede tarihi olaylara neden-sonuç ilişkisi

içerisinde yaklaşılmaya başlar. Örneğin; Türklerin neden Orta Asya'dan göç ettikleri sorusuna 'kuraklık, Çin baskısı, nüfus artışı, yeterli tarım alanı bulunamaması' gibi bilimsel cevaplar verebildikleri dönemdir. Felsefi evrede tarih öğretiminde artık yasa ve kuralların etkin bir şekilde görüldüğü dönemdir. Felsefi evrenin temel özelliklerinden bir tanesi öğrencinin insan psikolojisi gerçeğinin, tarihsel gelişim kanunlarının ve toplumların işleyiş kurallarını keşfetmeye başlaması olarak karşımıza çıkar. Öğrenci bu evrede dünyanın nasıl işlediğini belirleyen kanun ve kuralları felsefi bir şekilde incelemeye başlar. Öğrenciler romantik özdeşimler kurarak kendilerini öğrenmiş oldukları bu unsurların birer parçası olarak görmeye başlarlar. Romantik dönemden felsefi döneme geçişin diğer bir göstergesi de öğrencinin romantik dönemde parça parça algıladığı tarihin aslında bir bütün olduğunun farkına vardığı bir dönemdir (Sevük, 2021)

Bu dönemin önemli özellikleri şunlardır:

- Tarih tek bir öykü olarak görülür.
- Öğrenci olaylara çok yönlü bakış açısıyla bakar.
- Genel şemalar vardır.
- Tarihi çalışmalar ön plandadır.
- Öğrenci olaylara yasa ve kurallar çerçevesinde bakar.

#### **2.2.3.1.5. İronik evre (20+)**

İronik evre alaycı dönem olarak da adlandırılmaktadır. İronik anlama felsefi anlamda olan karmaşık olgulara zihinsel bir düzen getirebilme yeterliliğini benimsemiştir. Bunlarla birlikte kuşkusuz ironik evre, kendinden önceki evrelerden beslenmektedir. Böylelikle daha önceki evrelerde kazanılan tarihsel düşünceler burada kullanılmaya başlanır (Alabaş, 2007, s. 56).

Bu evrede tarihsel anlama "tarih, tarih için yapılır" ve "tarih, tarih için yazılır" görüşü hâkimiyet kazanmaya başlar (Dilek ve Yapıcı, 2005).

İronik evrede birey yaşadığı dünyanın nereden geldiğini veya nereye gideceği ile ilgili değerlendirmelerde bulunur. Öğrenci bu evrede bilgi parçalarının tamamının genel çerçeveye oturtulmayacağını anlar. Daha önceki evrelere baktığımız zaman öğrenciler tarihi anlarken kendilerinden bir şey katarak anlamaya çalışırlardı. Öğrenci ya o tarihin kahramanı olurdu ya da o tarihi olayda "ben olsam şöyle yapardım" gibisinden

düşünceleri olurdu. Fakat öğrenci ironik evreye geldiğinde daha objektif bir tarih görüşü kazanır (Sevük, 2021)

Bu dönem öğrencilerin hiçbir genel şemanın tam anlamıyla gerçekliği yansıtmadığını anladıkları dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Egan'a göre bu dönemin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için genel şemaların değil de tikel bilgilerin gerçek olarak kabul edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Egan, 1986a). Felsefi evrede genel şemalar ön planda tutulurken ironik evrede tikel bilgiler ön planda tutulmaktadır (Kaplan, 2005, s. 39).

İronik evre en genel tabiri ile bütün evrelerin karışımından doğmuştur. İronik evre bütün evrelerin özelliklerini içinde barındıran bir evdedir. Örnek verecek olursak yetişkin bir birey çocuklaşarak masallarla inanır ve hayal kurarak öğrenir yeri geldiğinde de tarihi olaylara bilimsel bir şekilde yaklaşabilir. Buradan hareketle ironik evre bütün evrelerin özelliklerini içerisinde barındırdığı ve tüm evreleri kapsadığı düşüncesine varılmaktadır.

Bu dönemin önemli özellikleri şunlardır:

- Kendinden önceki evrelerden beslenir.
- Tikel bilgiler ön plandadır.
- Tarih tarih için yapılıp görüşü hâkimdir.
- Objektif bir tarih görüşü vardır.

### **2.3. Kieran Egan'ın Eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimine Yansımaları**

“Sosyal Bilgiler Eğitimi” sosyal, kültürel, siyasal değer aktarımı ve toplumsallaşma açısından elverişli bir ders olarak görülmektedir. Öztürk ve Dilek (2005), bir ülkenin tüm okullarında en üst başarıyı sağlayacak “en iyi” ve “en son” programın olmadığına vurgu yapmaktadırlar. Çünkü her geçen gün yaşanan değişimler ve bölgelere göre olan farklılıklar hatta aynı ildeki farklı yerleşim birimlerine göre okulların ve öğrencilerin özelliklerinde değişimler yaşanmaktadır. Bu nedenle merkezi yönetimin (Türkiye’de MEB) sürekli değişen ihtiyaç ve koşullara göre programı güncellemelerini bununla birlikte öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda gereksinimlerini göz önünde bulundurarak “program geliştirme” çalışmalarını yapabilmeleri gerektiğini savunmaktadırlar (Öztürk ve Dilek, 2005).

Ortaokul 4. ve 5. 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler, 8. sınıflarda İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve lisede Tarih dersinde tarih konuları öğretilmektedir. İlköğretimde verilen derslerin temel amacı, öğrencilere önemli sosyal becerileri kazandırarak, toplumsallaşmalarını sağlamak ve onları iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Ülkemizdeki tarih dersi dördüncü sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. 4-8. sınıflar için dereceli olarak tarihsel düşünme becerileri kazandırmak ve öğrenciyi tarihle tanıştırmak amaçlanmıştır (MEB, 2023a; MEB, 2023b).

Kaplan'ın (2005) ilköğretim düzeyindeki sosyal bilgiler öğrencilerine yaptığı çalışmada öğrencilere sözlü tarih yaptırımları öğrenmelerindeki kalıcılığı artırdığı ortaya çıkmıştır. Egan'ın tarihsel düşünme evrelerindeki öğrencilere yaş gruplarına göre sözlü tarih çalışmaları yaptırmanın olumlu sonuçlara yol açtığı belirtilmiştir.

Kieran Egan yaptığı çalışmalarda tarih öğretiminde öykülerin yerini vurgulamaktadır. Egan öykülerin çocuklar için ilgi çekici olduğunu ve bu sebeple öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu dile getirmiştir (Egan, 1998). Ancak günümüzde derslerde öykü kullanımı öğretmenin öykü anlatmasıyla sınırlı kalmaktadır. Öğrenci burada sadece dinleyici olarak kalmakta ve düşünme becerilerini kullanmamaktadır (Dilek, 2005). Dilek ve Yapıcı (2005)'da yapmış oldukları çalışmada öykülerin soyut düşünmeyi geliştirdiğini bu sebeple tarih öğretiminde kullanılmasının faydalı olduğunu dile getirmişlerdir.

Egan tarih öğretiminde yaratıcı düşüncenin önemine de vurgu yapmaktadır. Edebi bir anlatım olarak değerlendirilen tarihi romanlar hiç şüphesiz tarih bilincini oluşturacak zihinsel faaliyetlerdir (Keskin, 2008). Bu yüzden tarihi romanlar çocuğun tarihi öğrenmesinde ve öğrendiklerinin kalıcı olmasında büyük fayda sağlamaktadır. Aynı zamanda sözlü kültürle ve mitlere atıfta bulunarak tarih öğretimini müfredata uygulamak isteyen Egan, çocuklara mitleri öğretmek için işe başlanmasını tavsiye etmektedir (Egan, 1986b).

Kieran Egan çocuğun tarihi öğrenmesine dayalı belirli yaş aralıkları verir fakat buna uyulmak zorunda olunmadığını felsefi evredeki bir çocuğun romantik evredeki bir davranışı da sergileyebileceğini dile getirmektedir. Bu yönüyle Egan'ın bu düşüncesi çoğulcu bakış açısına denk gelmektedir (Egan, 2019). Burada Egan'ın çoğulcu ve alternatif bir öğretim düşüncesine karşılık Türkiye'de daha merkezîyetçi ve alışlagelmiş öğretim programlarının uygulandığı söylenebilir.

## 2.4. Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersi Öğretim Programındaki Yeri

Kieran Egan'ın Türk eğitim sistemindeki yerini anlamak için Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretim Programı incelenmiş ve analiz sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

### 2.4.1. Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler Öğretim Programına yansımaları

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde programın öğrenci merkezli olduğu şu ifadeden anlaşılmaktadır: *“Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır.”* (MEB, 2023b, s. 3). Egan'da bu düşünceyi merkeze almaktadır. Egan tarihsel düşünmeyi evrelere ayırarak belli yaş aralıkları vermiş olsa da öğrencinin durumuna göre değerlendirme yaparak konuların öğretilmesi gerektiğini dile getirmektedir (Egan, 2010). Programda öğretilecek konular için hazırlanan yaklaşım şu şekilde ifade edilmiştir: *“Böylelikle üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünleşmiş bir öğretim programları toplamı oluşturulmuştur.”* (MEB, 2023b, s. 3). Egan da öğretim programları hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenler arasında öğrenciyi üst düzey düşünmeye yönlendiren, öğrencinin neden sonuç ilişkisi kurmasını sağlayacak şekilde olması gerektiğini savunmaktadır (Egan, 2015).

Öğretim programındaki değerlere bakıldığında programların öğrencide öğrenmeye yardımcı olacak ortamlar, ders dışı etkinlikler ve araçlar kullanılarak oluşturulduğu şu ifadeden anlaşılmaktadır: *“Eğitim programı; öğretim programları, öğrenme öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikler, mevzuat gibi eğitim sisteminin tüm unsurları göz önünde bulundurularak oluşturulur.”* (MEB, 2023b, s. 4). Egan da öğrenmenin sadece sınıfta değil farklı ortamlarda konuya uygun şekilde işlendiğinde daha anlamlı öğrenmeler ortaya çıkacağını dile getirmektedir (Egan, 2015).

Öğretim programındaki becerilere bakıldığında, *“araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, problem çözme, zaman ve kronolojiyi algılama”* becerilerinin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2023b, s. 9). Egan da yaptığı

müfredat çalışmalarında öğrencinin kanıtları kullanarak öğrenmeler gerçekleştirmesinin konuları eleştirerek öğrenmesine yol açtığını ve daha kalıcı öğrenmelerin ortaya çıktığını söylemektedir (Egan, 2015).

Öğretim programındaki yetkinliklere bakıldığında öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin *“Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir.”* şeklinde açıklandığı görülmektedir (MEB, 2023b, s. 5). Egan da derslerde çocuğa konu hakkında bilgi verip merak uyandıracak şekilde ilerlendiği takdirde öğrencinin öğrenmeye daha istekli olacağını ve konuyu araştıracağını öne sürmektedir (Egan, 2015).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme kısmına bakıldığında bireysel farklılıklara yönelik alternatif ölçme değerlendirmenin yapılması gerektiği şu ifadeden anlaşılmaktadır: *“Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.”* (MEB, 2023b, s. 6). Egan da değerlendirme sırasında ölçme araçları hazırlanırken öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerilerini ölçebilecek farklı ölçme araçlarının kullanımının önemine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda Egan, öğretmenlerin hazırlayacağı değerlendirme araçlarının öğrenmiş ya da öğrenmemiş şeklinde kesin çizgilerle değil de iyi, iyileştirebilir, orta, zayıf gibi kademeli bir şekilde yapılması gerektiğini öne sürmektedir. Çünkü programın ölçme değerlendirme kısmında bireyi sadece bilişsel anlamda ölçmenin yeterli olmadığını, duyuşsal alanda ölçümler de yapmanın gerekli olduğunu düşünmektedir (Egan, 2010). Bu düşünceye programda şu şekilde yer verilmiştir: *“Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.”* (MEB, 2023b, s. 6).

Programın, bireysel gelişim ve öğretim programı başlığı altında insan hayat boyu gelişen ve değişime açık bir yapıya sahip olduğu için öğretim programlarının her yaş dönemindeki öğrencinin gelişim özelliklerinin dikkate alınarak hazırlanması gerektiği şu ifadeden anlaşılmaktadır: *“Gelişim, hayat boyu sürse de tek ve bir örnek yapıda değildir. Evreler hâlinde ilerler ve her evrede bireylerin gelişim özellikleri farklıdır. Evrelerde başlangıç ve bitişleri açısından homojen değildir. Bu sebeple programlar*

*olabildiğince bunu göz önünde bulunduran bir hassasiyetle yapılandırılmıştır.*” (MEB, 2023b, s. 6). Egan, tarihsel düşünmeyi evrelere ayırarak her yaş grubundaki öğrencinin tarih konusunu nasıl öğrenebileceği hakkındaki düşüncelerini somatik, mitik, romantik, felsefik ve ironik dönemlerinde anlatmaktadır (Egan,2010).

Programın bireysel farklılıkların göz önünde bulundurularak hazırlandığı, bireysel gelişim ve öğretim programı başlığı altında şu şekilde ifade edilmektedir: *“Öğretim programları bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetler göz önünde bulundurularak yapılandırılmıştır. Kalımsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder.”* (MEB, 2023b, s. 7). Benzer şekilde Egan, tarihsel düşünmeye yönelik yaş aralıkları verse de mitik dönemdeki bir öğrencinin felsefik döneme ait bir konuyu öğrenebileceğini dile getirmektedir. Öğretmenin burada yapması gereken öğrencinin o konuyu öğrenebileceğini fark edip uygun öğrenme araçları kullanmaktır (Egan, 2015).

Programda, sosyal bilgiler dersinin uygulamasında dikkat edilecek hususlar arasında okul dışı ortamların önemi şu şekilde ifade edilmektedir: *“Sosyal Bilgiler öğretiminde okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verilmelidir. Bu çalışmalar okulun yakın çevresinden (okul bahçesi gibi) pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler, savaş alanları, sanal müze gezisi vb.) yönelik olabilir.”* (MEB, 2023b, s. 10). Egan da okul dışı öğretime önem vermektedir. Egan müzeleri öğrenciler için öğrenme alanı olarak görmektedir (Egan, 2010). Ayrıca programda tarih konularını öğretirken sözlü tarih ve yerel tarih çalışmalarının yapılması gerektiği şu sözlerle ifade edilmiştir: *“Efsane, destan, masal, atasözü, halk hikâyesi, türkü ve şiir gibi türlerden yararlanılarak Sosyal Bilgiler dersi edebî ürünlerle desteklenmelidir. Öğrenciler; konuları sevdirecek roman, tarihî roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı ve fıkra gibi edebî ürünler okumaya teşvik edilmelidir. Ayrıca uygun görülen kazanımlar resim, musiki, minyatür, gravür, hat, heykel, mimari, tiyatro, sinema gibi geleneksel veya modern sanat ürünleriyle desteklenmelidir.”* (MEB, 2023b, s. 10). Egan da öğrenciye tarih konularını öğretirken farklı materyallerin kullanımının, okul dışı gezilerin, hikâyelerin kullanımının öneminden bahsetmektedir (Egan, 1986; Egan, 2015).

Program uygulanırken dikkat edilmesi gereken diğer bir konu ise öğretilecek konuya ilişkin farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerektiğidir: *“Kazanımlarla ilgili güncel ve tartışmalı konular, farklı tartışma teknikleri kullanılarak problem çözme,*

*eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa taşınabilir.”* (MEB, 2023b, s. 10). Egan da bu konuda öğretilecek konu için öğrencinin öğrenme durumuna uygun farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini öne sürmektedir (Egan, 2010).

Sosyal Bilgiler Programının kazanımları incelendiğinde toplamda 131 kazanımdan 12 tanesi Egan’ın eğitim düşüncesi ile doğrudan ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımlar sınıf seviyesine göre aşağıda verilmiştir.

Programın 4.sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 33 kazanımdan 3 tanesinin Egan’ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1** 4. Sınıf kazanımlarının Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, MEB, 2023b)

Sınıf seviyesi	Öğrenme alanı	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan’ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
4	Birey ve Toplum	SB.4.1.3.	Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanır.	Öğrenci merkezli eğitim
4	Kültür ve Miras	SB.4.2.1.	Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.	Eğitimde kanıtların kullanımı
4	Kültür ve Miras	SB.4.2.2.	Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	Okul dışı eğitim

Tablo 2.1 incelendiğinde 4.sınıf seviyesinde 3 tane kazanımın Egan’ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar öğrenci merkezli anlayışı, eğitimde kanıtların kullanımı ve okul dışında eğitim konular ile ilişkilidir. Kieran Egan bu konular üzerinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrenmeler gerçekleştirmesinin, öğrenme esnasında çocuğun ilgisini çekecek olan yazılı ve görsel nesnelere kullanımının ve okul dışında öğrenmenin çocuğun bilgiyi anlamlandırmasını ve bilginin kalıcılığını artırdığını dile getirmektedir (Egan, 2015).

Programın 5. sınıf kazanımları incelendiğinde toplamda 33 kazanımdan 2 tanesinin Kieran Egan’ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.2’de verilmiştir.

**Tablo 2.2** 5. Sınıf kazanımları ve Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, MEB, 2023b)

Sınıf seviyesi	Öğrenme alanı	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
5	Kültür ve Miras	SB.5.2.1.	Somut kalıntılarında yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkıları fark eder.	Eğitimde kanıtların kullanımı
5	Kültür ve Miras	SB.5.2.2.	Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve eserleri tanıtır.	Okul dışı eğitim

Tablo 2.2 incelendiğinde 5. sınıf seviyesinde 2 tane kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar eğitimde kanıtların kullanımı ve okul dışında eğitimi kapsamaktadır. 4. sınıf kazanımlarında da belirtildiği gibi Kieran Egan eğitimde kanıtların kullanımı ve okul dışı eğitime önem verdiği bilinmektedir (Egan, 2015).

Programın 6. sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 34 kazanımdan 5 tanesinin Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.3'te verilmiştir.

**Tablo 2.3** 6. Sınıf kazanımları ve Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, MEB, 2023b)

Sınıf seviyesi	Öğrenme alanı	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
6	Kültür ve Miras	SB.6.2.1.	Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	Eğitimde kanıtların kullanımı
6	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.6.3.2.	Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.	Eğitimde kanıtların kullanımı
6	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.6.3.3.	Türkiye'nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.	Eğitimde kanıtların kullanımı

Tablo 2.3'ün devamı

6	Bilim, Teknoloji ve Toplum	SB.6.4.1.	Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.	Disiplinler arası ilişki kurma
6	Bilim, Teknoloji ve Toplum	SB.6.4.3.	Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.	Bilimsel araştırma yapma

Tablo 2.3 incelendiğinde 6.sınıf seviyesinde 5 tane kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar eğitimde nesnelere kullanımını, disiplinler arası ilişki kurma ve bilimsel araştırmalar yapmayı kapsamaktadır. Kieran Egan eğitimde nesnelere kullanımına önem vermektedir. Bunlara ek olarak öğrencinin öğrendiği bir konuyu diğer disiplinlerde kullanabilmeyi öğrenmesi ve öğrencinin bilimsel araştırmalar yaparak kendi bilgilerini ortaya çıkarması açısından önemli görmektedir (Egan, 2015).

Programın 7.sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 31 kazanımdan 2 tanesinin Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.4'te verilmiştir.

**Tablo 2.4** 7. Sınıf kazanımları ve Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, MEB, 2023b)

Sınıf seviyesi	Öğrenme alanı	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
7	Kültür ve Miras	SB.7.2.5.	Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir.	Eğitimde kanıtların kullanımı
7	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	SB.7.3.3.	Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.	Neden sonuç ilişkisi kurma

Tablo 2.4 incelendiğinde 7. sınıf seviyesinde 2 tane kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar eğitimde kanıtların kullanımı ve öğrencinin neden sonuç ilişkisi kurmasını kapsamaktadır. Kieran Egan eğitimde kanıtların kullanımına önem vermektedir. Buna ek olarak öğrencinin neden-sonuç ilişkisi kurması Egan'ın önem verdiği diğer bir konudur (Egan, 2015).

#### 2.4.2. Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programına yansımaları

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında olduğu gibi ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı da öğrenciyi merkeze alınmaktadır. Öğrencinin bireysel farklılıkları göz önünde tutularak konuların öğretilmesine önem verilmektedir. Programın değerlerine bakıldığında öğrencilere konuyu öğretirken konuya uygun farklı araç gereçlerin ve ders dışı etkinliklerin yaptırılması gerektiği görülmektedir (MEB, 2023a). Kieran Egan da bu konuda derste farklı araç gereçlerin kullanımına ve farklı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini düşündüğü bilinmektedir (Egan, 2015). Programda yer alan yetkinliklere bakıldığında öğrenmeyi öğrenme yetkinliğinin Egan'ın eğitim düşüncesi ile örtüştüğü görülmektedir. Çünkü Egan (2015), çocuğun öğrenmesi ve bilgiyi kendisinin yapılandırmasını önermektedir. Programın (2023a) ölçme değerlendirme kısmında bireysel farklılıklara yönelik alternatif ölçme ve değerlendirmelerin yapılması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Egan da (2010) bu konuda öğrencinin bireysel farklılıklarından dolayı tek bir ölçme aracı kullanmanın doğru olmadığını dile getirmektedir. Egan ölçme değerlendirme yaparken öğrenciyi bilişsel duyuşsal ve psikomotor olarak her alanda ölçülmesi gerektiğini düşünmektedir. Programda (2023a) bireysel gelişim ve öğretim programı başlığının Egan'ın düşünceleri ile örtüşmektedir. Çünkü Egan da düşünmeyi evrelere ayırarak her yaş grubundaki çocuğun farklı öğrenmeler gerçekleştireceğini dile getirmektedir (Egan, 2010). Programda her yaş dönemindeki çocuğun gelişim özelliklerine bakılarak hazırlanmaktadır.

Tarih Dersi Öğretim Programında (2023a) yer alan beceriler incelendiğinde araştırma, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, problem çözme becerilerinin öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır. Egan da yaptığı çalışmalarda öğrenciye bu becerilerin nasıl kazandırılacağı ile ilgili bilgiler vermektedir (Egan, 2015).

Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programının uygulamasında dikkat edilmesi gereken hususlardan bir tanesi şu şekildedir: *“Tarih derslerinde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin meydana gelebilmesi için öğrencilerin bilmeleri gereken temel unsurlardan bir tanesi kavramlardır. Tarih öğretmenleri öğrencilerin ünitelerle ilgili bilgi düzeylerini tespit ettikten sonra, konu içinde temel kavramların öğretimine ilişkin uygulamalara (kavram haritaları, kavram ağları, yapılandırılmış grid, sözlük hazırlatma vb.) yer vermelidir.”*

(MEB, 2023a, s. 16). Egan öğretilecek konuya ya da kavrama ilişkin uygun yöntemler kullanılarak öğretilen konunun daha akılda kalıcı olacağını belirtmektedir (Egan, 2015).

Programın uygulamasında dikkat edilecek bir diğer husus ise şu şekilde yer almaktadır: *“Öğretmenler konuların öğretiminde yer temelli öğrenmeye dayalı etkinliklere de yer vermelidirler. Bu çerçevede, öğretmen denetiminde sanal müze ziyaretleri, çevre ve okul imkânları uygun ise tarihi mekân ve müze ziyaretleri yapılmalıdır. Öğretmenler ziyaretlerin; ilişkilendirilen kazanım ve açıklamaları doğrultusunda planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması konusunda gerekli tedbirleri almalıdır.”* (MEB, 2023a, s. 16). Egan da öğretilecek konunun dikkate alınarak konuya uygun okul dışı etkinlikler gerçekleştirilmesinin öğrenilen konunun kalıcılığını artırdığına vurgu yapmaktadır (Egan, 2010).

Programın uygulanışında diğer önemli faktör ise şu şekildedir: *“Öğretmenler, tarih dersi ile ilgili bilgi, beceri, değer ve tutumları öğrencilerine kazandırırken sadece ders kitaplarına bağlı kalmamalıdır. Öğretmenler, sınıf düzeylerini dikkate alarak mevzuata ve kazanımlara uygun olan öğretim materyalleri (sunum, etkinlik, çalışma kâğıtları, proje, okuma parçaları ile yazılı, görsel ve işitsel biçimlerdeki birinci ve ikinci elden tarihî kaynaklar vb.) hazırlamalı ya da EBA(Eğitim Bilişim Ağı) vb. ortamlarda var olan bu türden materyalleri derslerinde kullanmalıdır. Dijital kaynakların kullanımı hususunda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kurallara uyulmalıdır. Özellikle, İnternet’ten indirilerek kullanılan materyallerin kullanımında intihal yapılmamalı, etik kurallara ve telif haklarına riayet edilmelidir.”* (MEB, 2023a, s. 16). Egan’a göre de öğretilecek konu için farklı yöntem, teknik ve materyal kullanımı çocuğun daha fazla ilgisini çekeceği için konuyu daha kolay öğrenmesini sağlayacaktır (Egan, 2015).

Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programının kazanımları incelendiğinde toplam 74 kazanımdan 18 tanesi Egan’ın eğitim düşüncesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu kazanımlar sınıf seviyesine göre aşağıda verilmiştir.

Programın 9. sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 27 kazanımdan 6 tanesinin Egan’ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.5’te verilmiştir.

**Tablo 2.5** 9. Sınıf kazanımlarının Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı, MEB, 2023a)

Sınıf seviyesi	Ünite	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
9	Tarih ve Zaman	9.1.1.	Bir araştırma alanı ve bilim dalı olarak tarihin kapsamını, metodunu ve diğer bilim dallarıyla ilişkisini açıklar.	Tarihin varlığını anlama ve diğer disiplinlerle ilişki kurabilme
9	İnsanlığın İlk Dönemleri	9.2.3.	İlk Çağ'daki belli başlı medeniyet havzalarını tanır.	Felsefi evre/ kronolojik düşünme
9	Ortaçağda Dünya	9.3.1.	Orta Çağ'da yeryüzünün çeşitli bölgelerinde kurulan siyasi ve sosyal yapıları ilişkilendirir.	Felsefi evre/ kronolojik düşünme
9	İlk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası	9.4.1.	Türklerin Asya'da tarih sahnesine çıktıkları ve yaşadıkları alanlar ile başlıca kültür çevrelerini tanır.	Felsefi evre/ kronolojik düşünme
9	İslam Medeniyetinin Doğuşu	9.5.1.	İslamiyet'in doğuşu sırasında Arap Yarımadası, Felsefi evrede kronolojik düşünme Asya, Avrupa ve Afrika'nın genel durumunu açıklar.	Felsefi evre/ kronolojik düşünme
9	Türklerin İslamiyet'i Kabulü ve İlk Türk İslam Devletleri	9.6.1.	Türklerin İslamiyet'i kabul etmeye başlamaları ile Türkiye Selçuklu Devleti'nin kuruluşu arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evre/ kronolojik düşünme

Tablo 2.5 incelendiğinde 9. sınıf seviyesinde 6 kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar öğrencinin tarihin varlığını anlaması ve diğer disiplinlerle ilişki kurması ve Egan'ın felsefi evrede bahsettiği öğrencinin kronolojik düşünme becerisi kazanmasını kapsamaktadır. Bu evrede öğrenci tarihin ne olduğunu anlamaya başlar ve tarihi kesit kesit değil de birbirini tekrar eden olaylar bütünü olduğunu kavrar. Öğrencide yavaş yavaş kronoloji kavramı oluşmaya başlar (Egan, 2010).

Programın 10. sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 29 kazanımdan 8 tanesinin Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.6'da verilmiştir.

**Tablo 2.6** 10. Sınıf kazanımlarının Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı, MEB, 2023a)

Sınıf seviyesi	Ünite	Kazanım kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
10	Yerleşme ve Devletleşme Sürecinde Selçuklu Türkiye'si	10.1.1.	Türklerin Anadolu'ya yerleşmeye başlaması ile Türkiye Selçuklu Devleti'nin yıkılışı arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
10	Beylikten Devlete Osmanlı Siyaseti (1302-1453)	10.2.1.	1302-1453 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
10	Beylikten Devlete Osmanlı Siyaseti (1302-1453)	10.2.4.	Osmanlı Devleti'nin Anadolu'da Türk siyasi birliğini sağlamaya yönelik faaliyetlerini ve sonuçlarını analiz eder.	Neden sonuç ilişkisi kurma
10	Beylikten Devlete Osmanlı Medeniyeti	10.4.3.	Osmanlı coğrafyasındaki bilim, kültür, sanat ve zanaat faaliyetleri ile bunlara bağlı olarak sosyal hayatta meydana gelen değişimleri analiz eder.	Eğitimde kanıtların kullanımı
10	Dünya Gücü Osmanlı (1453-1595)	10.5.1.	1453-1520 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
10	Dünya Gücü Osmanlı (1453-1595)	10.5.2.	İstanbul'un fetih sürecini sebepleri ve stratejik sonuçları açısından analiz eder.	Neden sonuç ilişkisi kurma
10	Dünya Gücü Osmanlı (1453-1595)	10.5.4.	1520-1595 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
10	Sultan ve Osmanlı Merkez Teşkilatı	10.6.1.	Topkapı Sarayı'nın devlet idaresinin yanı sıra devlet adamı yetiştirilmesinde ve şehir kültürünün gelişmesindeki rollerini analiz eder.	Okul dışı eğitim

Tablo 2.6 incelendiğinde 10. sınıf seviyesinde 8 kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar öğrencinin kronolojik düşünmeyi öğrenmesi, neden sonuç ilişkisi kurması, eğitimde kanıtların kullanımı ve okul dışı eğitimleri kapsamaktadır. Egan'ın tarihsel düşünme evrelerine bakıldığında felsefi evrede öğrenci tarihi bir bütün olarak görerek kronolojik düşünmeye başlamaktadır. Öğrenci burada felsefik düşünmeye başlar ve olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurar (Egan, 2010).

Programın 11. sınıf kazanımları incelendiğinde toplam 18 kazanımdan 4 tanesinin Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkilendirilebileceği tespit edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 2.7'de verilmiştir.

**Tablo 2.7** 11. Sınıf kazanımlarının Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi (Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı, MEB, 2023a)

Sınıf Seviyesi	Ünite	Kazanımın Kodu	Kazanım	Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkisi
11	Değişen Dünya Dengeleri Karşısında Osmanlı Siyaseti (1595-1774)	11.1.1.	1595-1700 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
11	Değişen Dünya Dengeleri Karşısında Osmanlı Siyaseti (1595-1774)	11.1.4.	1700-1774 yılları arasındaki süreçte Osmanlı Devleti'nin diğer devletlerle yürüttüğü rekabeti ve bu rekabette uyguladığı stratejileri analiz eder.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
11	Uluslararası İlişkilerde Denge Stratejisi (1774-1914)	11.4.1.	1774-1914 yılları arasındaki süreçte meydana gelen başlıca siyasi gelişmeleri tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterir.	Felsefi evrede kronolojik düşünme
11	XIX ve XX. Yüzyılda Değişen Sosyo-Ekonomik Hayat	11.5.2.	Osmanlı Devleti'nin son dönemlerindeki nüfus hareketlerinin siyasi, askerî ve ekonomik sebep ve sonuçlarını analiz eder.	Neden sonuç ilişkisi kurma

Tablo 2.7 incelendiğinde 11. sınıf seviyesinde 4 tane kazanımın Kieran Egan'ın eğitim anlayışı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar öğrencinin neden-sonuç ilişkisi kurması ve Egan'ın felsefi evresinde bahsettiği öğrencinin kronolojik düşünme becerisi kazanmasını kapsamaktadır. Öğrenci felsefi evrede zaman kavramının iyice farkına varır. Böylelikle öğrenci tarihi birbirini tekrar eden olaylar olarak görmeye başlar ve kronolojik sıraya koyabilir (Egan, 2010).

MEB'in öğretim programlarında Kieran Egan'ın tarihsel anlayışına önemli ölçüde yer verdiği görülmektedir. Öğretim programlarında olduğu gibi çeşitli ulusal sınavlarda da zaman zaman sorular çıkmaktadır. Bu doğrultuda ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi)'nin sorduğu çıkmış sorular da mevcuttur. Egan ile ilgili ÖSYM

tarih bölümü öğrencilerine ÖABT (Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi) sınavında 2013, 2014 ve 2015 yıllarında sorular sorulduğu görülmüştür. Bu sorular şunlardır:

**ÖSYM - 2013 Tarih öğretmenliği çıkmış soru:** Tarih dersinde öğrendiği kişi, olay ya da kurumlar hakkında “ Peki bu iyi mi, kötü mü?” , “ Bu doğru mu, yanlış mı?” şeklinde sorular yönelten bir öğrencinin, Kieran Egan’a göre tarihsel düşünme gelişiminin hangi aşamasında olduğu söylenebilir? (ÖSYM, 2013)

- A- Mitsel
- B- İronik
- C- Felsefik
- D- Somut işlem
- E- Romantik

**Cevap: A**

**ÖSYM - 2014 Tarih öğretmenliği çıkmış soru:** Aşağıdakilerden hangisi Kieran Egan’ın önerdiği, çocuklarda tarihsel düşünme becerisine ait gelişim basamaklarından biri değildir? (ÖSYM, 2014)

- A- Mitsel Evre
- B- Soyut Evre
- C- Romantik Evre
- D- İronik Evre
- E- Felsefi Evre

**Cevap: B**

**ÖSYM - 2015 Tarih öğretmenliği çıkmış soru:** Kieran Egan’a göre 15-20 yaş aralığındaki bir öğrenci tarihsel düşünme gelişimi açısından hangi dönemdedir? (ÖSYM, 2015)

- A- Mitsel Evre
- B- Somatik Evre
- C- Romantik Evre
- D- İronik Evre
- E- Felsefi Evre

**Cevap: E**

Kieran Egan ile ilgili soruların Tarih Öğretmenliği sınavlarında sorulduğu ve evreleri ele aldığı görülmektedir. Tarih eğitiminde Kieran Egan'ı bilen alan uzmanlarının tarihin nasıl öğretileceği hakkında yürüttükleri çalışmalarda Egan'ın düşündüğü gibi çocuğun hayal gücünü işin içerisine katarak öğrenmesinin, hikayeler ve romanlar yoluyla öğrenmesinin öğrenmede kolaylık sağladığını ve öğrenme kalıcılığını artırdığı düşüncesinde oldukları ortadadır. Bu bilgilerden hareketle Kieran Egan'ın Türkiye eğitim müfredatında tam anlamıyla içselleştirilmediği görülmektedir.



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve araştırma verilerinin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Uzman görüşlerini derinlemesine incelemek istendiğinden nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Nitel araştırmayı Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 33) “*Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel sürecin izlendiği*” bir araştırma türü olarak tanımlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji, bir bireyin kendi bakış açısı ile algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Saban ve Ersoy, 2019). Nitel bir araştırma genel olarak görüşme ve yazılı doküman incelemesi gibi veri toplama yöntemlerinden oluşan algıların ve olayların doğal ortamlarında bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya konulmasına yönelik niteliksel bir sürecin izlendiği yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırmalarda amaç katılımcıların bakış açısını yansıtabilmektir (Saban ve Ersoy, 2019). Bu çalışma da katılımcıların neyi önemli ve anlamlı gördükleri belirlemek için yapılan görüşme verileriyle şekillenmektedir.

#### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sosyal Bilgiler ve Tarih eğitimi alan uzmanları oluşturmaktadır. Çalışma grubunu seçerken amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem yöntemi, ögeler çalışma evreninden belirli özelliklerden dolayı ya da araştırmacının kendi kararına göre seçilmektedir (Özen ve Gül, 2007). Çalışmanın konusu çerçevesinde belirli kriterler belirlenip bu kriterlere uyan uzmanlar örnekleme dâhil edilmektedir. Bu örneklem türünün seçilme nedeni, incelenecek konuya ilişkin deneyimi olan kişilere ulaşmaktır.

Tablo 3.1’de katılımcıların çeşitli özellikleri verilmiştir.

**Tablo 3.1** Katılımcıların özellikleri

Kod	Cinsiyet	Unvanı	Uzmanlık Alanı
K1	Erkek	Dr.	Tarih
K2	Erkek	Doç. Dr.	Tarih, Sosyal Bilgiler
K3	Kadın	Doktora öğrencisi	Tarih
K4	Erkek	Doç. Dr.	Sosyal Bilgiler
K5	Erkek	Prof.	Tarih, Sosyal Bilgiler
K6	Kadın	Prof.	Sosyal Bilgiler

Tablo 3.1. incelendiğinde 6 katılımcının 4'ünün erkek 2'sinin kadın, 2'sinin profesör, 2'sinin Doçent, 1'inin doktora mezunu ve 1 kişinin ise doktora öğrencisi olduğu görülmektedir. Alan uzmanlıkları ise Tarih ve Sosyal Bilgilerdir.

### **3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir (Coşkun, Altunışık ve Yıldırım 2017). Görüşme sosyal bilimlerde en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden birisidir. Görüşme esnasında katılımcıyla arasındaki konuşmalardan ötürü kısmi derecede görüşmeye esneklik sağlanacaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme gerektiği durumlarda görüşmeci soruların yeniden düzenlenmesine, eklenmesine, çıkarılmasına ve konu üzerinde tartışma yapılmasına izin verir. Böylelikle katılımcılarında yapılan araştırmada söz sahibi olduğu ortam oluşur (Yalçiner, 2006). Bu gibi gerekçelerle araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, ilgili alan yazın taramasına bağlı olarak hazırlanmış ve 6 sorudan oluşmaktadır (Bkz. EK 1). İki bölümden oluşan veri toplama aracının birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri, ikinci bölümünde ise Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Türkiye'deki tarih öğretimine yansımalarına ilişkin sorular bulunmaktadır. Konuya yönelik geliştirilmiş olan bu sorular kapsam geçerliliği için iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuş olup yapılan düzeltmeler sonucunda sorular amaca uygunluk ve netlik bakımından son halini almıştır.

### 3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

Veri toplama süreci, görüşme formunun hazırlanmasıyla başlamıştır. Bu süreci, katılımcıların belirlenmesi ve katılımcılara araştırma ve görüşme hakkında bilgilendirmenin verilmesi aşaması izlemiştir. Veri toplama sürecinin ikinci basamağında ise çalışma grubunda yer alan 6 alan uzmanı ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden önce uzmanlardan e-posta veya telefon yoluyla randevu alınmıştır. Görüşmelerin 3 tanesi yüz yüze gerçekleşmiştir. Diğer 3 görüşme ise Zoom uygulaması aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

### 3.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizini yapmak için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve elde edilen veriler daha önceden belirlenen kriterlere göre özetlenerek yorumlanmaktadır. Betimsel analiz yaparken görüşülen bireylerden elde edilen bulguları açıkça yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Amacı, katılımcılarla yapılan görüşme sonrasında elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Buna paralel olarak çalışmanın verilerini analiz ederken sırayla şu aşamalar takip edilmiştir:

***Verilerin yazılı hale getirilmesi:*** Bu aşamada kayıt altına alınan görüşmelerin transkripsiyonu yapılmıştır. Örnek bir kesit EK 2’de sunulmuştur.

***Verilerin sorulara göre gruplandırılması:*** Bu aşamada görüşme formunda yer alan sorulara göre veriler gruplandırılmıştır.

***Verilerin okunması ve özetlenmesi:*** Bu aşamada gruplandırılan veriler okunmuş ve amaca uygun bir şekilde özetlenmiştir.

***Verilerin raporlaştırılması:*** Bu aşamada görüşme sorularına uygun başlıklar altında bulgular yazılmış ve doğrudan alıntılarla bulgular desteklenmiştir.

### 3.6. Geçerlik ve Güvenilirliğin Sağlanması

Güvenirlik, önceden belirlenmiş olan evren ya da örnekleme uygulanan ölçme aracı ile elde edilen ölçümlerin tutarlılığı ve tekrarlanabilirliğidir (Bademci, 2019). Geçerlik ise önceden belirlenmiş olan evren ya da örnekleme uygulanan ölçme aracı ile elde edilen

ölçümlerin amaca hizmet etme derecesidir (Bademci, 2019). Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için sorular oluşturulurken önce literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması sonrasında bir soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından uzman görüşleri alınarak araştırmacının hazırlamış olduğu 10 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formunun soru sayısı 6'ya düşürülerek sadeleştirilmiştir. Sorular hazırlandıktan sonra bir alan uzmanı ile görüşülüp pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama ile görüşme sorularının dil ve üslup açısından anlaşılır olup olmadığı ve amacına uygunluğuna bakılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluştururken Kieran Egan üzerine çalışma yapmış kişileri seçerek konu hakkında daha doğru ve güvenilir bilgiler ortaya koymaya çalışılmıştır Aynı zamanda araştırmanın çalışma grubunu seçerken gönüllülük esasına dayanarak görüşmeler yapılmıştır. 10 alan uzmanına e-posta gönderilmiştir Fakat 6 tanesinden geri dönüş alınmıştır. Çalışma grubunun isimleri gizlilik esasına dayanarak kodlanmıştır. Araştırmacı ve katılımcıların farklı şehirlerde olmasına rağmen daha derinlemesine bilgiler alabilmek için bazı katılımcıların buldukları yere gidilerek görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak derinlemesine veri toplanmak istenmiştir. Burada ölçülmek istenen konuyu daha ayrıntılı ve doğru bir şekilde ortaya koymaya çalışılmıştır. Verileri analiz ederken analizlerin uygun olup olmadığına bakmak için iki alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırma bulgularını yazarken anlam bütünlüğü sağlamak ve araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak adına araştırma sorularına uygun başlıklar halinde ve doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimine etkilerine yönelik görüşme verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1. Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışı Hakkında Görüşler

Katılımcılar Kieran Egan'ın eğitim anlayışını beğendikleri ve onun eğitimdeki yerinin önemini vurguladıkları bulgular arasındadır. K6 bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Kieran Egan alanda önemli bir isim. Kendisi tarih eğitimi literatüründe yer bulmuş bir isim. Özellikle evrelere ayırmasını çok beğeniyorum. Lise öğretimi açısından düşündüğümüzde yaş grubunun felsefik evreye denk geldiklerini, ortaokul sosyal bilgiler için düşündüğümüzde de romantik evreye denk geldiğini görmekteyiz.”*. Diğer bir katılımcı ise Egan'ın her yaş grubunda tarihe yer verdiğini ve Egan'ın evrelere uygun metin tasarımları olduğunu dile getirmiştir. K5 bu görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır: *“Ben Kieran Egan'ın görüşlerini beğeniyorum. Niye çünkü ilkokulda da tarihe yer ayırıyor. Okul öncesinde de tarihe yer ayırıyor. Tarihi evrelere indirgeyebilirsiniz, tarihi mitik dönemde de öğretebilirsiniz diyor. Ama Egan'ın kafasında teknik tarih yok. Dört tane farklı tür tarihler var. Mitik döneme uygun bir metin tasarımı var, romantik döneme uygun bir metin tasarımı var, felsefik döneme uygun bir metin tasarımı var, ironik döneme uygun bir metin tasarımı var.”*. K5'in Egan'ın her yaş grubuna uygun tarih öğretimi tasarımları bulunduğu gerekçesiyle görüşlerini beğendiğini ve buradan yola çıkarak her yaşta tarihi öğrenebileceğini ifade etmektedir.

Katılımcıların Kieran Egan'ın eğitim anlayışı hakkındaki görüşlerine baktığımızda genel olarak çocuklara gerekli şartlar sunulursa çocuğun her yaşta öğrenebileceği düşüncesine sahip oldukları görülmektedir. K4 bu düşüncüyü şu şekilde ifade etmektedir: *“Piaget'nin de belki burada eleştirilen noktası bu oluyor. Örneğin işte ilkokul çocuğu somut işlemler döneminde ve somut işlemler döneminde soyut olanı anlayamayacağı için işte örneğin tarihteki şu kavramlar soyuttur ve dolayısıyla da bu soyut olanı biz vermeyiz çocuğa gibi bir anlayış tabii ki eleştiriliyor. Bunun yerine hikâyelerin kullanımı ya da yakını savunmuş olduğu hani bu türden bir ikili zıtlıklar ya da hayali kahramanlarla kurulan özelliklerle tam da bunu gerçekleştirebiliyor.”*. K4'e

göre somut işlemler döneminde olan bir çocuğa uygun öğrenme koşulları sağlanarak soyut unsurlar öğretilir. K4 bu düşüncesini destekleyen bir çalışmadan bahsederek cümlelerine şu şekilde devam etmektedir: “Ülkemizde yapılan çalışmalarda bunun gerçekleşebileceğini gösteriyor. Mesela Dursun Hocanın yapmış olduğu hikayelerle tarih öğretimi çalışması vardır. Orada gayet bu savaş kavramlarının ya da dönemi kavramlarının o soyut kavramların öğrenci tarafından resmedildiği araştırma bulgularıyla ortaya koymuştur.”. K4, hikâyelerle tarih öğretimi çalışması ile soyut kavramların uygun araçlar kullanılarak çocuğa öğretildiğini dile getirmektedir. Diğer bir katılımcı da Egan’ın Piaget’e karşı argüman geliştirdiğini dile getirmektedir. K2 bu görüşünü şu sözlerle ifade etmektedir: “Bu konu Egan’ı konumlandığımız yer ile alakalı bir durum. Egan’ı benim epistemolojik çerçevem şuraya konumlandırıyor. Modernitenin ürettiği bir eğitim miti var ve bu eğitim mitinde pozitivizmden kaynaklı olarak organizmanın veya insanların çocukların düşünce gelişimini belirli dönemlerde belirli yeterlilikleri karşılayacağı üzerine bir ön kabul var. Ve bu kabulü de zaten Piaget’e çerçevesinde değerlendirmek mümkündür. Egan aslında mealen Piaget’e diyor ki ya sen nasıl klasik ve edimsel koşullanmaya dair öğrenme denen şeyin insanın, öğrencinin veya bireyin zihninde inşadır diye bir karşı argüman üretiyorsan bende sana diyorum ki soyut düşünme erken çocuklukta da vardır. Ve senin söylediğin gibi soyut öncesi somut işlemler döneminde işlem öncesi dönemde belirli standartları sen bir normal olarak tanımlıyorsun ben bu normal kabul etmiyorum. Çünkü benim temel yaklaşımım özellikle çocukların tarihsel düşünme gelişimini özetlediğini insanlık tarihi gibidir diyor ve temelde oturduğum yer modern ana akım konvansiyonel ve pedagojik inançları dışında o inançları reddeden yeni bir yok sunan bir pedogog olduğu yönündedir.”. K2’nin ifade etmiş olduğu bu sözlerden yola çıkarak Egan’ın, Piaget’in düşüncesine karşı çıkararak öğrenme için çocuğun yaşına göre ayırım yapmak yerine her yaştaki çocuğa somut ve soyut kavramları öğretmek için yeni bakış açıları sunan bir isim olduğu görülmektedir.

Bir katılımcı Türkiye’de Egan’ın eğitim anlayışının sadece tarih öğretimi ile sınırlı kaldığını söylediği görülmektedir. K1’in bu doğrultuda ifadeleri şu şekildedir: “Egan’ın eğitim anlayışı ile ilgili sadece tarih eğitiminde çalışmalar yapıldı ve bu konuda bu çalışmaların öncülüğünü Dursun Dilek hocamız yürüttü. Dursun Hoca ve Dursun hocanın öğrencileri dışında da bu konu çok çalışılmış durumda değildir. Hocamız bu anlamda tarih eğitimine Egan’ı tanıtarak bir kat büyük katkı sağladı yeni bir bakış açısı

kazandırmaya çalıştı. Ama bu bakış açısının devamı yani diğer eğitim alanlarında getirilemedi. Tarih öğretiminde Dursun Dilek'le başladı ama eğitimin diğer alanlarında sosyal bilgiler eğitimi, Türk dili ve edebiyatı eğitimi, coğrafya eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi alanlarda Egan'ın bu çalışmalarının arkası gelmedi. Yani tarih eğitimiyle sınırlı kaldığını düşünüyorum. Egan'ın düşüncesinin tam olarak anlaşılamadığını ve eğitime özellikle Piaget ile beraber gelen o düşünme evlerinde takılı kaldığımızı düşünüyorum. Egan'ın düşünme evrelerinin tarih öğretimi ve eğitim alanına yayılması gerektiğini düşünüyorum.”. K1'in bu ifadeleri, Egan'ın eğitim anlayışının diğer eğitim alanlarında yani sosyal bilgiler, edebiyat, coğrafya ve vatandaşlık gibi alanlarda da kullanımının yaygınlaştırılması gerektiği şeklinde anlaşılmaktadır. Bunlara ek olarak düşüncelerini şu şekilde açıklamaya devam etmektedir: “Egan'ın düşünme evrelerinin sadece eğitimciler değil diğer alan disiplinleriyle işte bir edebiyat hocasına da yükseköğretime de seslenmiş. Orta öğretimdeki bir matematik hocasına da hitap ediyor. Bir felsefe hocasına da hitap ediyor ama sadece tarih ile sınırlandırıldı. Veya işte sosyal bilimlerle sınırlandırıldı. Bu anlamda sıkıntımız var. Ama o bir eğitimci olarak bütün aslında herkese hitap ediyor. Bu anlamıyla sınırlı kaldığını düşünüyorum. Daha çok dikkat edilmesi gerektiğini, daha çok Egan üzerine okuma yapması gerektiğini düşünüyorum.”. K1'in, Egan'ın düşüncelerinin bütün disiplin alanlarına yayılması gerektiği ve diğer disipline hocaların da Egan'ın düşüncelerini öğrenmesi gerektiğini vurguladığı görülmektedir.

Diğer bir katılımcının Egan'ın eğitim anlayışı hakkındaki düşüncesine bakıldığı zaman, öğrenciye bilgiyi ezberletmekten ziyade modern eğitim anlayışında olduğu gibi yapılandırmacı eğitimin gereği olan öğrenmede özgürlük sağlama ve düşünmeye yönlendirmenin öneminden bahsettiği görülmektedir. K3 bu düşüncelyi şu şekilde açıklamıştır: “Egan'ı her seferinde okuduğumda zihnimde başka başka anlamlar çağrıştırdığını ifade etmek isterim öncelikle. Bunun yanı sıra Egan'ın eğitim anlayışının da öğrenciyi bir otoritenin sınırlarına hapsedmek değil tam tersine onu özgürleştirecek ve eleştirel düşünmesine yaratıcı düşünmesine katkı sağlayacak bir çıkış noktasına sahip olduğunu düşünüyorum.”. K3'ün bu ifadeleri Egan'ın eğitim anlayışında sınırları çizilmiş bir şekilde değil de özgür bir şekilde ve özgür ortamlarda öğrenmenin gerçekleşeceği düşüncesi hâkimdir. K3 cümlesine şu şekilde devam etmektedir: “Eğitim öğretim süreci hakkında öğrencinin bir şeyleri ezberlemek üzere öğretmenin anlattıklarını tekrar eden değil zihninde yeni açılımlar yapacak bilgiyle karşılaşma

alanı açandır.”. K3’e göre, Egan’ın eğitim anlayışı ile öğrencinin zihnini farklı öğrenmelere yönlendirecek özgür ortamlar oluşmaktadır.

#### **4.2. Kieran Egan’ın Bilişsel ve Duyuşsal Gelişim Evreleri ile Eğitim-Öğretim İlişkisi Hakkında Görüşler**

Kieran Egan’ın evrelerinin eğitim öğretimle ilişkisine bakıldığında bir katılımcı Egan’ın evrelerinin eğitim öğretimin her kademesine hitap ettiğini belirtmiştir. K1 bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan’ın bilişsel ve duygusal gelişim evreleri bizim eğitim öğretim kademesindeki temel eğitim, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretimi hedefliyor. Yani eğitim öğretim mitsel evre daha temel eğitime, romantik evre ilköğretim ve ortaöğretime, felsefi evre ortaöğretim ve yükseköğretime, ironik evre ise yükseköğretime uyarlanabilir bu anlamda. Dediğim gibi sadece tek bir alanda değil Egan’ın gelişim evreleri bütün eğitim öğretim kademelerine hitap ediyor.”*. Katılımcı Egan’ın evrelerinin eğitimin her kademesinde yer bulduğunu fakat Türkiye’de sadece temel eğitim ile sınırlı kaldığını dile getirmektedir. K1 bu düşüncesine şu sözlerle devam etmiştir: *“Ama genelde bu yarıda bırakılıyor yani sadece temel eğitimle sınırlandırılıyor. Ama temel eğitim dışında Egan ortaöğretime de yükseköğretime de hitap ettiğini ben düşünüyorum.”*. K1 Egan’ın düşüncelerinin eğitim öğretimin her kademesinde yer bulduğunu bu yüzden tek bir kademedede sınırlı kalmayıp bütün kademelerde kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

Egan’ın bilişsel ve duyuşsal evreleri hakkında bir katılımcı Egan’ın evrelerinin eğitim öğretim de önemli bir yere sahip olduğunu fakat Egan’ın evrelere göre kesin çizgileri olmadığını belirtmiştir. K2 bu görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan’ın üretmiş olduğu temel çerçeveye baktığımızda aslında bir yaş aralığı falan verir ama derki illa buna uymak zorunda değil. Yani felsefi evrede sosyal, aktif olan bir öğrenci başına herhangi bir şey geldiğinde dönüp romantik evredeki bir davranışı da sergileyebiliyor.”*. K2’ye göre felsefi evrede de bir öğrenci mitsel evreye ait bir öğrenmenin gerçekleştirebilir. K2’ye ek olarak diğer bir katılımcı Egan’ın Piaget’i eleştirdiğini dile getirmektedir. K4 bu fikrini şu sözlerle açıklamıştır: *“Piaget’in sınıflandırması içerisinde işte duyuşsal motor, işlem öncesi falan somut işlemler diye giden o sınıflandırma içerisinde keskin yaş grupları var. Aslında Egan bu şekilde her bir bireyin açısından böyle keskin yaş gruplarının da olmadığını belirtiyor.”*. K4 Piaget’in belli öğrenmelerinin belli yaş gruplarında gerçekleşeceği düşüncesine karşılık

Egan'ın belirli öğrenmelerin her yaş grubunda kendini gösterebileceği düşüncesine katıldığını belirtmektedir.

Diğer bir katılımcı Egan'ı çoklu veya alternatif öğrenme modelleri sunan bir pedagoğ olarak gördüğünü ifade etmektedir. Fakat Türkiye'de doğrusal bir öğrenme modelinin uygulandığını alternatif öğrenme modellerinin uygulamaya konulmadığını dile getirmektedir. K2 bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan'ı oturttuğum yer doğrusal bir öğrenme modeli değil de alternatif okullardaki gibi çoklu öğrenme modeline uygun bir pedagoğ olarak görüyorum. Türkiye de merkezîyetçi bir eğitim çerçevesi var. Yani tek bir öğretim programı, tek bir ders kitabı, tek bir sınıf dizaynı falan bu çoklu dizaynı Türkiye'deki pratik ve pragmatik gerekçelerden dolayı uygulanamaz gibi gözüküyor. Halbuki nihayetinde doğrusal öğrenme modeli olarak tanımlarsak eğer mevcut konvansiyonel eğitimi bu yapısal iş böyle gitmiyor. Yani kapı kapandığında 9/A sınıfında başka işliyor. B sınıfında başka C'de başka işliyor. Hatta Hakkari'de tarih dersi başka işliyor, İstanbul'da ve hatta Kadıköy'de başka Sultanbeyli'de başka işliyor”*. K2 öğrenci ihtiyaçlarına göre öğrenmenin gerçekleşmesi gerektiğini düşünmektedir. Fakat Türkiye eğitim sistemi merkezîyetçi bir sistem olduğu için bu şekilde öğrenme yoluna gitmekten kaçınıldığını ifade etmektedir.

#### **4.3. Kieran Egan'ın Bilişsel ve Duyuşsal Gelişim Evreleri ile Sosyal Bilgiler/Tarih Öğretimi Tarih Öğretimi İlişkisi Hakkında Görüşler**

Katılımcıların Kieran Egan'ın bilişsel ve duyuşsal gelişim evrelerinin tarih öğretimi ile ilişkisi hakkındaki düşüncelerine bakıldığında eğitimin her kademesine ve bütün disiplinlere hitap ettiğini ifade etmektedirler.

Katılımcı, Egan'ın evrelerinin tarihin belli yaşlarda öğretilebileceği gibi bir takım alışlagelmiş düşüncelere karşı çıkış olarak ortaya çıktığını dile getirmektedir. K1 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir: *“Egan'ın evreleri tarih öğretiminde daha önce de söylediğim gibi somut ve soyut düşünme gibi dönemlerle maalesef sınırlandırılan ve bu şekilde müfredata giren tarih öğretimine ve meydan okumadır.”*. K1 Egan'ın evrelerine göre tarihin sadece belli yaşlarda değil her yaşta öğrenilebileceğini ancak bu öğrenme için uygun yöntem ve tekniklerinde gerekli olduğunu düşünmektedir. K1 bu düşüncesine şu sözlerle devam etmiştir: *“Yani sadece çocuk şu yaşa kadar şu bilgileri öğrenir bu yaşa kadar bunları öğrenir diye bir bölünme vardı ve maalesef bu halen etkin. Ama Egan diyor ki siz 4 yaşındaki çocuğa da tarih düşüncesini öğretebilirsiniz, 7*

yaşındaki çocuğa da tarih öğretebilirsiniz diyor. Ancak uygun yöntem ve teknikler kullanarak bunu yapabilirsiniz diyor. Egan'ın gelişim evreleri tarih öğretiminde 4 kademeye ayırıyoruz. İlkokulda tarih öğretimi, ortaokulda tarih öğretimi, lisede yani orta öğretimde tarih öğretimi ve yükseköğretim tarih öğretim olmak üzere tarih öğretimi evrelere ayrılıyor ve tarih disiplinine yeni bir bakış açısı kazandırıyor.”. Dolayısıyla Türkiye’de Egan’ın evrelerinin her kademedede tarih öğretimine uyarlanabileceği anlaşılmaktadır.

Bir katılımcı Egan’ın evrelerinin önce çocuğu küçük yaşta tarihin varlığından haberdar edip daha sonra tarih disiplinleri ile tanıştırdığını dile getirmektedir. K6 bu düşüncesi için şu cümleleri kullanmıştır: *“Kieran Egan’ın tarihsel boyutunda mitsel evresi çocuğu kapıya getiriyor. Romantik evresi tarihe giriş kapısı gibi gözüküyor. Romantik evre ile birlikte çocuk tarih disiplinleri ile tanışıyor. Eğlence amaçlı güzel vakit geçirmekten ziyade bunlarla birlikte öğrenci tarih disiplinleri ile de tanışıyor burada.”*. Diğer bir katılımcı Egan’ın mitik evresi hakkında tarihi öğretmede önemli bir kademe olarak görmekte olduğunu ifade etmiştir. K2 bu düşüncesini için şunları söylemiştir: *“Burada çok net ilk dönem mitik evredir. Burada daha çok hayal, düşünce, fantezi ve ritim vardır. Bu şu demek aslında; daha erken çocukluk döneminde çocukların ritimle, müzikle tarihi eğitimi hayal ve düş gücünü kullanarak tarih eğitimi ile haşır neşir olmalarını sağlayabilir.”*. K2 çocuğun hayalci bir dönemde olduğu bu evrede tarihle tanışıp tarihi hayal ve düş gücünü aynı zamanda ritim ve müzikleri kullanarak öğrenmesinin etkili olacağından bahsetmektedir. K3 romantik evrenin önemine şu şekilde vurgu yapmaktadır: *“Özellikle romantik evre tarih derslerini almakla yükümlü öğrenciler için bize bir kapı aralıyor. Anlatılan tarihi döneme dair olayları içselleştirmeleri yargıya varmalarına örnek oluşturuyor.”*. K3’e göre romantik evrede anlatılan tarihin daha kolay içselleştirilmektedir.

Bir katılımcı Egan’ın düşüncelerinin Brunner’in argümanlarından etkilendiğini ama bir takım farklı görüşleri olduğunu dile getirmiştir. K5 bu düşüncesi için şu sözleri kullanmıştır: *“Kieran Egan’ın Piaget e karşı kullandığı argümanlarından bir tanesi Brunner’in argümanları. Brunner diyor ki ilkokul 3. sınıftaki bir çocukla profesyonel bir tarihçi de aynı işi yapar diyor. Bu çocukta sorgulayabilir, yapabilir diyor. Brunner diyor ki ilkokul 3 çocuğuna da aslında bilimsel felsefik ve ironik düşündürebiliriz diyor.”*. K5 bu sözleri ile Brunner ve Egan’ın düşüncelerindeki farklılıkları açıklamaktadır. K5 Egan ile ilgili düşüncelerini anlatırken şu sözlerle devam etmiştir:

*“Ama Egan ilkokulda da çocuğa tarih öğretilir fakat daha basit. Daha çocuğun anlayacağı bir şekilde ve daha somut bir şekilde anlatılarak öğretilir.”*. K5’in bu düşüncesi Egan’ın ilkokul çocuğuna da tarih öğretilir ancak çocuğun anlayacağı şekilde ve daha somut bir şekilde öğretilmesi gerektiği düşüncesine vurgu yapmaktadır.

K4 Vygotsky gibi Egan için de sosyalleşme ve kültürün önemli olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir: *“Vygotsky de sosyalleşmeden bahseder, dilden bahseder kültürden bahseder. Aynı şekilde Egan için de sosyalleşme ve kültür önemlidir.”*. K4 Egan’ın sosyalleşme ve kültüre verdiği önemden bahsederken sözlerine şu şekilde devam etmiştir: *“Çünkü her kültürün kendine özgü hikâyeler vardır ve o hikâyelere göre bir şeyler ilerler. Yani bu açıdan tarih her bir şeyde öğretilir bunun kavramları ve ele alınma biçimleri öğretmene bağlıdır. Öğretmenin öğrencide hayal gücünü ortaya çıkarabileceği şekilde bir taslak ya da bir plan uygulayarak gerçekleştirilecek bir durumdur.”*. Katılımcı, hayal gücü gibi duyuşsal süreçleri kullanarak tarihin her durumda öğretilebileceğinden ve öğretmenin buradaki rolünden bahsetmektedir.

Katılımcılar Egan’ın evrelerinde tarihi öğretirken özellikle de hikâyelerin önemine vurgu yapmaktadırlar. Bir katılımcı ilkokul düzeyindeki öğrencilere tarihi hikâyeler yoluyla öğretmeye çalışılmasının Egan’ın düşüncesine uygun olduğunu dile getirmektedir. K6 bu düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: *“Hem sosyal medyada hem de akademik camiamızda bu ilkokul düzeyinde ve yedi on yaş arasında tarih nasıl öğretilir sorusu gündemdedir. İlkokul düzeyi için sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler konularını daha çok hikâyeye dayalı olarak öğretmesi, Egan’ın düşündüğü şekilde bir tarih öğretimi veya sosyal bilgiler öğretiminin yapılması gerektiği çok belli.”*. K6’nın düşüncesine göre tarih ve sosyal bilgiler konularının hikâyeleri dayalı olarak anlatılmasının Egan’ın düşündüğü şekilde bir öğretime uygundur. Diğer bir katılımcı da hikâyeleri kullanırken dümdüz okuyarak değil de öğrencinin aklında kalması açısından gerekli yöntem ve teknikleri kullanarak tarihin daha etkili öğretileceği düşüncesindedir. K4 bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Aslında Egan’ın da kendi görüşleri içerisinde önem verdiği konulardan bir tanesi tarihtir. Egan’ın belirlemiş olduğu bilimsel evrenin özelliği olarak da tarihin hikâyelerle çocuklara öğretebileceği anlayışı karşımıza çıkıyor. Tabi bunu yaparken de hikâyeleri sadece böyle okumak veya anlatmakla değil yine Egan’ın görüşleri içerisinde işte dramalar, rol oynamalar ya da bunun dışında oyunlar aracılığıyla duygusallığı da işin içerisine katarak tarihi öğretmeye çalışmak.”*. K4 bu sözleri ile Egan’ın düşüncesine

uygun bir şekilde çocuğun gelişimsel özelliği göz önüne alınarak farklı öğretim araçları ile hikâyeleri kullanmanın önemine vurgu yapmaktadır.

#### **4.4. Kieran Egan'ın Çalışmalarının Tarihsel Düşünme Süreçlerine Katkıları Hakkında Görüşler**

Katılımcılar Kieran Egan'ın evrelerinin tarihsel düşünme süreçlerine katkılarının önemli olduğunu dile getirmektedirler. K3 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir: *“Her şeyden önce tarihsel düşünme süreçlerine dair somatik, mitik, felsefi, romantik, ironik evrelere dair öne sürmüş olduğu düşünceler aslında her yaş grubuna tarih dersinin doğasının kavranabileceğine dair fikir vermektedir.”*. K3'e göre Egan'ın tarihsel düşünme evreleri ile her kademedeki öğrencinin tarihsel düşünme becerilerini anlayabileceğini belirtmiştir. K1 de Egan'ın çalışmalarının tarihsel düşünme süreçlerine olan katkısını şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan'ın çalışmalarının tarihsel düşünme süreçlerini özellikle tarih öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla beraber ciddi katkıları olduğunu düşünüyorum. Egan'ın burada aslında bu yapılandırmacı yaklaşıma Türkiye'de daha geç uygulandı ama öncülerinden biri olduğunu düşünüyorum .”*. K1 yapılandırmacı yaklaşımın Türkiye'de tarih öğretimine girmesinde Kieran Egan'ın öncü bir isim olduğunu düşünmektedir. K3 yukarıdaki düşüncesine ek olarak şu sözleri kullanmıştır: *“Bu noktada bazı sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilere verilen bilgilerin öğrenci tarafından kavrayamayacağını iddia ederek bazı bilgilerden öğrenciler muaf tutulur. Oysaki Egan tam da bu iddiaların karşısında durmaktadır. Yani öğretmenler olarak her yaş grubuna tarih dersleri öğretilir veya öğrenci kendi bilgisini inşa edebilir.”*. K3'ün tarih derslerinin her yaş grubunda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilebileceği düşüncesine sahip olduğu görülmektedir. K1 yukarıdaki düşüncesine ek olarak Egan'ın çalışmalarının tarihin disiplin içi ve disiplin dışı süreçlerine de katkılarından bahsetmektedir. Bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan'ın düşünme becerileri; tarihsel düş gücü, imgelem, kronoloji becerisi, tarihsel empati gibi tarihsel düşünme becerilerinde, işte nedensellik gibi ondan sonra zaman algısı gibi konularda, Egan ve hatta kanıt temelli öğrenmeyi de buna dahil edebiliriz bu gibi tarih öğretiminin bileşenlerine katkı sağladı. Not alma becerisi, etkili not alma teknikleri stratejileri, problem çözme yöntemi, tarihsel düşünmede problem çözme, başka tarihsel empati ve sosyal amaçlarına olan işte kimlik kazanımı gibi ve vatandaşlık inşası gibi alanlara da aslında fikir veriyor Egan'ın bu çalışmaları, tarihsel*

*düşünme süreçleri açısından.”. K1 Egan’ın çalışmalarının kronoloji, empati, nedensellik, not alma ve problem çözme gibi becerileri geliştirdiğini dile getirmektedir.*

Bir katılımcı Egan’ın tarihsel düşünme süreçlerinin bir sınıfta birden farklı içeriğin aynı anda sunulabileceğine dair genel bir çerçeve ürettiğini belirtmektedir. K2 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Egan’ın yaptığı iş aynı sınıfta beş altı farklı içeriğin aynı anda sunulabileceğini dair bir çerçeve sunuyor. Tabii burada tarihsel düşünme becerilerini kazandırabilecek bir genel çerçeveyi üretiyor. Bu anlamıyla baktığımızda elbette hayal gücü, düş gücü, tarihsel imgelem bunlar onun tartışma konularıdır.”. K2’ye göre Egan’ın sunduğu çerçeve ile öğrenciye tarihsel düşünme becerileri kazandırmak amaçlanıyor. K2 bu düşüncesini Türkiye’de yapılan bir çalışmaya örnek vererek devam etmiştir: “Türkiye’de de Dursun hocanın tarihsel imgelem hayal gücü ve düş gücü çalışmaları var. Orada da Egan ana karakterlerden birisidir. Bu anlamıyla bütün tarihsel düşünme becerilerine farklı bir bakış açısından bakmayı olanaklı kılıyor ve ben Egan’ı özcü değil sosyal inşacı perspektiften bakan birisi olarak değerlendiriyorum.”. K2, bütün tarihsel düşünme becerilerinin öğrenmede farklı bakış açıları kazandırdığını düşünmektedir. K2 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: *“Tabii Vgostky ile Egan’ın düşüncelerimi yan yana getirdiğinizde birdenbire o Piagetçi tek tipli bilişsel yapılandırmacı öğrenme alanı ve öğretim süreci öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini kazandırdığı için birdenbire çoğul hale dönüyor. Yani işbirlikçi öğrenme diyor, grup çalışması diyor kavram öğretimi diyor, öbür taraftan Egan’ın oradaki sunmuş olduğu yeni kavram seti aslında Egan’ın kavram setinden hareketle mevcut tarihsel düşünme becerileri bile alt düzey kalıyor. Yani daha üst düzey düşünme becerilerine yönelik işler yapılabilir Egan’ın düşünceleri ile.”. K2 Egan’ın düşünceleri ile daha üst düzey düşünceler yapılabileceğini belirtmektedir.**

Diğer bir katılımcı Egan’ın çalışmalarının tarihsel düşünme süreçlerine katkısına örnek olarak öğrencide ayrıntılı çalışma becerisi kazandıracağını vermektedir. K4 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Tarihsel süreçlerine katkıları mesela bir hayal gücünü geliştirme, çocuğun merak duygusunu harekete geçirme yani asıl itibariyle belki tarihte bazı kavramlar soyut olarak görülüyor ki yani öğrenci hepsine dokunamıyor eliyle. Soyut kavramların da tarihte tarih derslerinde anlaşılabilir olduğunu, öğrenilebileceğinin mümkün olması bir diğer konu. Ya da bunun dışında öyküler aracılığıyla çeşitli tarihsel değişim, süreklilik gibi bazı temel kavramların öğrencinin anlamasının mümkün olabileceğini ve tarihsel düşünme geliştirme açısından önemlidir.*

*Bunlar işe katılabilirliğin mümkün olması ya da işte öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirecek şekilde ona fırsatlar tanınması ya da öğrencinin belki derinlemesine düşünmeyi ele aldığımızda örneğin öğrencinin ayrıntılı çalışmasına imkan vermesi gibi.”* K4 burada çocuğun merak duygusundan yola çıkarak yaratıcı düşünmesinin sağlanabileceğini ve Egan’ın çalışmaları ile öğrencinin kendi bilgisini kendisinin üretmesine imkân sağlayacağı ortamların olması gerektiğini dile getirmektedir. K4 düşüncesine şu sözlerle devam etmiştir: *“Bunu şöyle düşünebiliriz ayrıntılı çalışması nasıl oluyor öğrenci belirli yaşlarda belirli konulara eğilim duyar. Belki küçük yaşlarda ortaokul sıralarında ya da lise sıralarında olabilir. Çocuklar ya da gençler bir şeyleri toplamaya meraklı olurlar. Yani aslında o işin ayrıntısına inmek istiyorlardır.”* K4’e göre öğrenci tarihsel bir konuyu öğrenmek için onun en ince ayrıntısına inerek öğrenimini daha etkili bir şekilde gerçekleştireceğini düşünmektedir. K4 ayrıca, *“Örneğin şimdi Egan’ın savunmuş olduğu anlayıştan hareket edersek çocuğa bir tarihsel kavramı ya da bir nesnenin ayrıntılı üzerinde çalışılmasını isteyip bir nesneye dair öğrencinin kendisinin bir şeyler bulmasını beklemek aslında o tarihsel düşünme süreçlerine katkı sağlayacak.”*, şeklinde açıklamalar yaparak Egan’ın çalışmalarının çocuğun bir tarihsel kavramı ya da bir nesneyi incelemesiyle daha ayrıntıya inileceği ve böylece tarihsel düşünme süreçlerine büyük katkısı olacağı düşüncesinde olduğunu belirtmektedir. K4 aynı zamanda öğrencinin bir şeyin ayrıntısına inerek kendi geçmiş bilgisini de ürettiğini de ortaya koymaktadır.

#### **4.5. Kieran Egan’ın Tarih Öğretimi Anlayışının Okul Dışı Tarih Öğretimine Etkileri Hakkında Görüşler**

Katılımcılar Kieran Egan’ın okul dışı tarih öğretimini desteklemesinin öğrencileri olumlu etkilediğini düşünmektedirler. Bir katılımcı öğrencilerin tarih konularını öğrenirken hayal güçlerini harekete geçirecek okul dışı etkinliklere katılmalarının öğrenmelerini olumlu yönde etkileyeceğini dile getirmiştir. K4 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir: *“Aslında okul dışı ortamlar içerisinde diyelim ki müzeler Egan’ın belirtmiş olduğu yaş gruplarında her bir yaş grubunda öğrenciye yaratıcılık açısından imkân sağlayacak nesnelere, materyalleri barındırırlar.”* K4 Egan’ın da belirttiği yaş gruplarından hareketle müzelerin her yaş grubundaki öğrenciyi yaratıcı düşünmeye yönlendirecek unsurlar barındırdığını belirtmektedir. K4 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: *“Diyelim ki mitsel evredeki bir çocuktan bahsediyorsak bu*

evrede müzeye bir ziyaret yaptığımızda oradaki bir hikâyeye çocuk için çok anlamlı olacaktır. Egan'ın da belirttiği işte o dünyayı hikâyelerle anlaması, öğretmenin öncülüğünde canlandırma çalışmasıyla öğrencide o hayali öğrenmeyi daha anlaşılır, aktif kılacaktır diyebiliriz. Ya da çocuğun o müzedeki bir karakterin, bir kahramanın başarısı, kahramanlığı özdeşim kurmaya yardımcı olabilecek bir unsurları barındırır... Ya da okul dışı öğretim bağlamında lise düzeyinde bir etkinlikle uğraşıyorsak öğrencinin niyetleri anlama çabası ya da işte o gerçekten bunun arkasında ne vardı çünkü müzenin içerisindeki herhangi olayın ya da oradaki herhangi her türlü nesnenin hikâyesi var. Eğer biz onları belirleyebiliyorsak ya da kurgulayabiliyorsak artık o hikâyeden hareketle öğrencinin işte bu türden sorgulamalar yapmasını sağlayabiliriz. Bu açıdan okul dışı öğrenmelerin yeri önemlidir diyebiliriz. Çünkü öyle ya da böyle işte bir ötekiler kavramı ya da farklı yaşam tarzlarını işe katma onları merak etme çünkü merak duygusu önemli Egan'da. Bir öğrencinin o dönemi anlama çabası önemli bütün bunların hepsi okul dışı ortamlarda dramayla, oyunlarla, canlandırmalar ile birleştirildiğinde şüphesiz artık okul dışı tarihi öğretimini etkileyecek konulardır diyebiliriz.”. K4 okul dışı öğrenmenin özdeşim kurma, merak duygusu uyandırma açısından katkı sağladığını dile getirmiştir.

Bir katılımcı öğrencinin dinlediği bir müzik ya da gezdiği herhangi bir yerde de okul dışı öğrenmelerin gerçekleşeceği düşüncesindedir. K2 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “Yani okul dışı sınıf dışı tarih öğretimi deyip müzeye sınırlamamak lazım. Burada işte bir müzikale gitti. Müzikaldeki kostümler de onun için bir öğrenmedir. Bir mekân gezisine gitti. Gezdi ne bileyim yani Anadolu Hisarı'nda gitti, oraya dolaştı ve bunlar da bir tarihsel öğrenme nihayetinde.”. K2 öğrencinin etkileşim kurduğu her şeyin öğrenmesinde önemli bir faktör olduğunu açıklamaktadır. K2 düşüncelerine şu sözlerle devam etmiştir: “Egan'ın söyledikleri aslında okul dışı yani sınıf dışı falan diyordu ama okul dışı öğrenmeyi sadece 4 duvar arasında hapseden bir çerçeveden çok bir yaşam pratiği olarak tarihi tanımlıyor. Şöyle düşünün erken çocuklukta ilk dönem mitik evredeki ritim ve müzik meselesinde yani çocuk derste bir müzik söyledi. Şimdi o sadece sınıfta kalan bir şey değil. Çocuk evde annesine söyleyecek, babasına söyleyecek bu anlamıyla Egan'ın o perspektifi tek tipliliği ortadan kaldırırken mekânsal pratikliği çok katmanlı hale getiriyor. Bu anlamıyla yani Egan için sınıf içi çok önemli değilmiş gibi geliyor bana. Sanki sınıf dışı okul dışı daha önemliymiş gibi geliyor.”. K2 Egan'ın okul dışı öğrenmelerle tek tipli bir öğrenmeyi ortadan kaldırırken çoklu öğrenmeyi

desteklediğini belirtmektedir. Katılımcılar, Egan'ın sınıf içi öğrenme değil de sınıf dışı öğrenmeye daha önem verdiğini ifade etmektedir.

Diğer bir katılımcı özellikle ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin dışarıda bir mekânda öğrendikleri konularda daha etkili öğrenmeler gerçekleştirdiklerini dile getirmektedir. K6 bu düşüncesi için şunları söylemiştir: *“Kieran Egan okul dışı tarih öğretimini destekliyor. Hem deneyimlerimiz, hem gözlemlerimiz, hem kitaplarda yazılan bilgilerden müzeler olsun tarihi mekanlar ya da sınıf dışında farklı ortamlar öğrencilerin son derece ilgisini çekiyor. Hele de bizim hitap ettiğimiz sosyal bilgilerde ilkokul veya ortaokul çocukların dışarıda bir mekâna gidip öğrenmesinin son derece faydalı olduğunu gözlemliyoruz.”*. K6 burada okul dışı öğrenmenin sosyal bilgiler ve tarih dersleri için önemini dile getirmektedir. Ayrıca, okul dışı öğrenmelerin sadece öğrenciye bilgi öğretmek değil aynı zamanda var olan bilgilerinin de pekiştirmesi açısından faydalı gördüğünü belirtmektedir.

Diğer iki katılımcı da okul dışı tarih öğretiminin çocuğun bulunduğu döneme uygun koşullar sağlandığında öğrenmeye büyük katkısı olduğundan bahsetmiştir. Bu katılımcılar müze gezilerinin Egan'ın evrelerine uygun olarak yapılması gerektiği düşüncesine sahiptir. K1 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Burada tabii ki bir kere Egan'ın bu tarihsel düşünme evrelerini okul dışı tarih eğitime uygularız, alan gezilerini uygularız, müzelerde uygularız, harabelere, tarihsel kalıntılar da uygularız. Egan'ın düşünme becerilerine göre vereceğimiz bir tarih öğretiminde teorik bilgiyi okul dışına da taşırsak bu öğrenmede daha kalıcı olur. Egan bize okul dışı tarih öğretiminde de yol yordam gösteriyor aslında. Bu anlamda işte Egan'ın tarih öğretimine hem teorik anlamda hem de pratik anlamda katkıları olduğu kanaatindeyim.”*. K1 burada müzelerden yola çıkarak çocukların buldukları evrelere uygun müze gezilerine götürülmesi gerektiğini dile getirmiştir. Çünkü mitsel evredeki bir çocuğun görsellerle ve müzikle ilgisini çekecek olan müzeleri gezerse öğrenmesine katkı sağlayacağı kanaatindedir. Aksi takdirde mitsel evredeki bir çocuğun anlayamayacağı bir müzeye giderse öğrenmesine bir katkısı olmayacağını belirtmiştir. K5 ise bu konu hakkındaki düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Burada müzelerdeki sergilerin mitik döneme uygun olması lazım, romantik döneme uygun olması lazım olduğunu düşünmektedir. Normal bir müze Egan'ın işine yaramıyor. Normal bir müzeyi klasik ders kitabı görüyor. O zaman normal bir müze ya da tarihi mekân çocuğun dikkatini nasıl çekebilir? Oradaki sergilemenin çocuğun evrelerine uygun olması lazım. Mesela bir*

müzeye girdiniz. Çocuk 12 yaşında romantik dönemde. Eğer müzedeki sergileme romantik döneme uygun bir sergileme değilse o müzenin çocuğa bir faydası olmayacaktır. Aynı şekilde çocuk 8 yaşında ve mitik dönemdeyse o müzedeki sergilemenin çocuğa bir faydası olmayacak Egan'a göre.”. K5 de aynı şekilde gidilecek olan müzenin çocuğun yaşına ve bulunduğu evreye hitap etmesi gerektiğini düşünmektedir. K5 aynı zamanda gidilen müzenin öğretilmek istenen konuyla uyumlu olması gerektiğini de dile getirmektedir.

Başka bir katılımcı, öğrencilerin erken çocukluktan itibaren soyut düşünceye sahip olduklarını bu yüzden tarihi mekân ziyaretleri gibi okul dışı öğrenmelerin bilişsel ve duyuşsal beceriler kazandıracağını düşünmekte olduğunu söylemektedir. K3 bu düşüncesini şöyle açıklamıştır: “Egan'ın eğitim anlayışında erken çocukluk döneminden itibaren çocukların soyut düşünceye sahip olacağı yönündedir. Bu bağlamda tarihsel düşünme evreleri etrafında düşünüldüğünde özellikle romantik evrede imgelemin olduğu dönemde tarihi mekân ziyaretleri öğrencilerin birtakım bilişsel ve duyuşsal becerileri kazanmasını sağlayacaktır.”. K3 tarihi mekanların öneminden bahsederken sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “Müze ve mekân ziyaretleri ile küçük yaştan itibaren öğrencilerin geçmişi anlamaya çalışması, geçmişle empati kurması, değişen veya sürekliliği olan olay ve durumları anlamasına katkıda bulunulabilir. Özellikle okul dışı öğrenme bağlamında Egan öğrenciyi aktif bir yere oturtarak beceri kazanmasına katkı sağlar.”. K3 okul dışı öğrenciyi aktif kılarak çeşitli beceriler kazanmasına katkı sağlayacağını belirtmektedir.

#### **4.6. Kieran Egan'ın Tarihsel Düşünmeye Yönelik Görüşlerinin Tarih Öğretimi, Öğretim Programları ve Ders Kitaplarına Etkileri Hakkında Görüşler**

Katılımcılar Egan'ın düşüncelerinin tarih öğretimini etkilediği ancak bunun tam anlamıyla yeterli olmadığını dile getirmiştir. K1 bu düşüncesini: “Yapılandırmacı yaklaşımla beraber etkilemeye başlamıştır. Etkilemiştir ama bu yeterli değildir. Tarih öğretiminde mesela temel eğitimde tarih öğretimi yok. Okul öncesinde tarih düşüncesi var ama tarih öğretimi yok. İlkokulda yok. Ortaokulda sadece sekizde var ama müstakil bir tarih dersi. Egan'ın bu düşünme evreleri eğitimcileri birazcık etkilemekle beraber tam anlamıyla ne ders kitaplarına ne tarih öğretim programlarına yerleşmiş değildir diye düşünüyorum.”, şeklinde açıklamıştır. K1 Egan'ın düşüncelerinin Türk eğitim sisteminde yer edindiğini ancak yeterli bir şekilde ne ders kitaplarında ne de öğretim

programlarında yer aldığını belirtmiştir. K1 düşüncesine şu sözlerle devam etmiştir: *“Yerleşirse o zaman bizim tarih öğretimini ortaöğretime sıkıştırmamız gerekcek ama sıkıştı. Altını çizeyim diyebilirsin ki sosyal bilgilerde tarih var mı var. Sende gördün lisansta. Hayat bilgisi dersinin içerisinde tarih bilgisi var ama müstakil bağımsız bir tarih dersi yok. Bu anlamda Egan’ın düşünme evrelerini benim kanaatim eğer tam anlamıyla içselleştirebilirsek tarih derslerini müstakil bölümlere ayırabiliriz. İlkokula, ortaokula daha tarih derslerini yerleştirebiliriz. Bağımsız bir tarih dersi yerleştirmemiz gerekiyor. Bu anlamda Egan’ın düşünceleri etkilemiştir, yol alınmıştır ama bu tam anlamıyla etkilemiş değildir.”*. K1 tarih öğretiminin ortaöğretime sıkışmaması gerektiğini, ilk ve ortaokul ile okul öncesi eğitimde de tarihin öğretilmeye başlanması gerektiğini düşünmektedir. Eğitimin her kademesinde bağımsız bir tarihin olması gerektiğini ve bunun için Egan’ın evrelerinin yol gösterici olduğunu düşünmektedir.

Diğer bir katılımcı ise Egan’ın tarih öğretimi düşüncesinin Osmanlı’daki tarih öğretimi düşüncesi ile Meşrutiyetten bu yana uyuştüğünü dile getirmektedir. K6 bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan’ın düşünceleri ile bizim tarih öğretimi anlayışımız Meşrutiyet Döneminden beri uyuyor. 1869’dan günümüze ara ara sıkıntılar olsa da özellikle ilkokul düzeyinde hep çocukların yerel tarih sözlü tarih çerçevesinde çalışmalar yaparak tarih disiplinleri ile tanışmasının hedeflendiği belli. Egan’ın da böyle bir hedefi var. Romantik evredeki kastı çocukların tarih disiplinleri ile tanışması.”*. K6 Osmanlı’dan sonraki durumun ise tartışmalı olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“Dolayısıyla Osmanlı’dan günümüze Türkiye’deki ilkokul ve ortaokul düzeyindeki tarih öğretimindeki amaçlarla Egan’ın romantik ve mitik evresi örtüşüyor mu, bu yönde bir tartışma.”*. K6’nın bu düşüncesinin şekillenmesinde tarihin ayrı bir disiplin olarak liseye kadar yer almıyor olması olabilir.

Bir katılımcı Egan’a göre kullanılan ders kitaplarını, yapılandırmacı anlayışa uygun olarak görülen nesnel tarihi aktarma aracı olarak nitelendirmektedir. K2 bu düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Bugün tarih ders kitapları yapılandırmacı görünümlü metinlerdir. Yani nesnel kolektif geçmişin, inşa edilmiş nesnel tarihin aktarılma araçlarıdır. Bu anlamıyla daha pozitivist coğrafyaya yakındır ve burada tabii Egan perspektifinden bir ders kitabı dediğimiz de onun adı ders kitabı olmaz zaten. Öğretim materyalleri öğretim içerikleri olur.”*. K2 burada kullanılan ders kitaplarının pozitivist bir tarih anlayışı ile yazıldığını dolayısıyla Egan’ın anlayışına uygun olmadığını dile getirmiştir. Ona göre

Egan'ın anlayışına uygun bir ders kitabı değil ancak öğretim materyali olabileceğinden bahsetmiştir. K2 sözlerine ek olarak şunları söylemiştir: *“Yani çoklu bir bağlama oturacağı için orada elbette ilham alınan örnekler yok mu var işte öykü yazımı hani eski zamanın bir kompozisyon yazını bugün tarih dersleri için bir öykü yazımı bir hikâye yazımına falan dönüşmüş durumda. Ama her ne kadar etkilenme varsa da Egan'dan ilhamla yapılan bir ders kitabının adı zaten ders kitabı olmaz öğretim materyalleri olur. Ve bu da çoklu bir çerçeveye oturur.”*. K2 burada da ders kitaplarına Egan perspektifinden bakıldığında öğretim materyali niteliği taşıyan araçlar olduğunu düşündüğünden bahsetmektedir.

Katılımcılar tarih öğretim programları ve ders kitapları için hayal gücünün önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K3 bu düşüncesini şu şekilde anlatmıştır: *“Egan üzerinden tarih öğretim programı göz önüne alındığında öğrencilerin hayal gücüne bakılarak birçok şey ortaya çıkabilir. Öğretim programı özelinde değil ama ders kitaplarında yer alan kalıp yargılara dair eleştirel bakış açısına sahip olabilirler. Bu açıdan da tarihsel düşünme becerilerini aktif bir şekilde öğrenebilir ve içselleştirebilirler.”*. K3 Egan'ın düşüncesine göre öğrencilerin hayal gücünü kullanmaları ve kalıp yargıları eleştirel olarak incelemeleri ile tarihsel düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ifade edilmektedir.

Katılımcılardan biri Egan'ın düşüncelerinin programlarda ve ders kitaplarında yer alması gereken konulardan bir tanesi olduğunu belirtmiştir. K4 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“Egan'ın öğrencilerin öğrenmesinde ya da bireylerin öğrenmesinde tarihsel öğrenmeye de işin içerisine katacak şekilde dönemlere dayalı bir sınıflandırmayı yapması burada ilk olarak ders kitaplarında ya da programlarda etkileyebilecek konulardan bir tanesi.”*. K4 burada öğrencilerin tarihsel bir konuyu öğrenmesi için ders kitaplarının ve programlarının Egan'ın evrelerine göre düzenlenmesi gerektiğini dile getirmektedir. K4 bu düşüncesine şu sözlerle devam etmiştir: *“Egan'ın üretilebileceği ve bu açıdan baktığımızda da programa ya da ders kitabına hikayeleri koyma hikayelerle bunları şekillendirme mantığı. Ya da mesela etkinlik planları içerisinde öğretmenlerin yapacağı, hazırlayacağı etkinlikler içerisinde bu hikayeleri katma meselesi yani buna biz hikayelerle tarih öğretimi diyoruz bir noktada. Bu bakış açısı tarih felsefesi içerisinde programlara, kitaplara getirilebilecek bir meseledir. Çünkü orada tarihçi düş gücünü hayal gücünü imgelerini kullanarak aradaki boşlukları dolduruyor. Ve o zamanı, mekânı göz önünde bulundurmaya*

*çalışarak bir sonuca varıyor ve o bilgiyi oluşturuyor. Bu açıdan baktığımızda da öğrencilerin de işte o boşlukları doldurma meselesini, hayal güçlerini kullanma meselesini hikayeler aracılığıyla gerçekleştirmek hani ders kitaplarını ya da programların içerisinde konulabilecek bir konudur.”* K4 burada öğrencinin geçmiş hakkında boşlukları olduğunu ve o boşlukları doldurması için hikayelerin kullanımının öneminden bahsetmektedir. Bu yüzden Egan’ın da kabul gördüğü tarihi hikayelerle anlatma düşüncesinden yola çıkarak hikayelerin ders kitaplarında ve öğretim programlarında yer alması gerektiğini belirtmektedir. Çünkü öğrenci hayal gücü ve düşünme gücü yoluyla tarih konusu içerisindeki boşlukları doldurabilir. Katılımcı günümüz programlarında ve ders kitaplarında hikâyelerin önemine vurgu yapıldığını belirtmektedir. K4 bu düşüncesi için şu sözleri kullanmıştır: *“Günümüze doğru baktığımızda zaten artık bütün yani çalışmalarda özellikle tarih derslerinde hangi yöntemleri kullanalım çalışmalar içerisinde hikâyelerin önemi vurgulanıyor. Tabii bu hikâyelerin önemi vurgulandığı için işte tabii hikâyeler, romanlar gibi konu ilerliyor. Yani bu vurgulandığı için hem öğretim programları içerisinde hem de ders kitapları içerisinde hikâyelere de yer verildiğini görüyoruz. Kahramanlara yer verildiğini görüyoruz. Bu kahramanların özelliklerine yer verildiğini görüyoruz ve de bir bütün olarak yani tarihsel konuların az önce söylediğimiz gibi belki her evrede öğrenilebileceği anlayışı yansıyabiliyor.”* K4 bu sebeple günümüz program ve kitaplarında hikâyelere yer verildiğini dile getirmektedir.

Katılımcı Egan’ın düşüncelerinden hareketle öğrenme programındaki eksiklikleri de dile getirmektedir. K4 bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Egan kendinden öncekileri ya da mevcut olan eğitim öğretim sistemine dair bir eleştiri getirerek devamında da kendisinin bu konudaki bazı eksik gördüğü programlar içerisinde, eğitim öğretim süreçleri içerisinde eksik gördüğü anlayışları belirtmesi önemlidir. Bu açıdan baktığımızda özellikle programlarda bazı şeylerin eksik olduğunu az önce söylediğim gibi ifade eder.”* K4 Egan’ın programdaki gördüğü eksiklikleri şu şekilde sıralayarak devam etmektedir: *“Bu eksikliklerin içerisinde öğrencinin hayal gücünü kullanması yaratıcılığını işin içerisine katması öncelikle her bir konunun öğrenilmesi açısından önemli görülür. Bu açıdan baktığımızda öğrenmenin gerçekleşmesi için sadece bilişsel alanın gerekli olmadığını yeterli olmadığını da diyebiliriz. Başka bir ifadeyle, bunun yanında duyuşsal alanın da önemli olduğunu, bu duyuşsal alanla bağlantılı olarak niyetleri, insanların eylemlerini anlamak gibi konuların da işin içerisine katılarak*

*çocuğun o duygularla meşgul edilerek bir konunun öğretilbileceğini savunması belki onun eğitim anlayışı içerisindeki temel noktalardan bir tanesidir. Bu açıdan baktığımızda duygusal olarak da çocuğu bir şeyle meşgul etme anlayışı aslında onun önemli eğitim görüşlerinden bir tanesidir diye düşünüyorum.”*. K4 burada sadece bilişsel alanda öğrenmenin yetersiz olduğunu, Egan’ın öğrenmede çocuğun hayal gücünü, merakını, yaratıcılığını işin içerisine katarak duyuşsal alanında öğrenmede önemli bir yeri olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda hikâye kullanımının da öğrenmeye olumlu yönde etkileri olduğunu belirtmektedir.

Katılımcılar Kieran Egan’ın evrelerinin tarih eğitimi müfredatında yer aldığını ve ÖSYM sınavlarında Egan’ın evrelerinden soru çıktığını belirtmişlerdir. K6 bu düşüncesini şöyle açıklamıştır: *“Özellikle ÖABT tarih öğretmenliği öğrencilerinin formasyon derslerine girerken özel öğretim yöntemleri derslerine özellikle konu edinmiştik. Tarih öğretmeni adayları için ÖABT de buna yönelik sorular çıkmıştı.”*. K6 burada tarih öğretmenliği alan sınavlarında Egan’dan soru çıktığını açıkça belirtmiştir. K5 de aynı şekilde tarih öğretmenliği sınavında ÖSYM’nin Egan ile ilgili sorular sorduğunu söylemiştir. K5 bu düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“Kieran Egan büyük eğitim filozoflarından birisidir. Biliyorsun ÖSYM, ÖABT sınavlarını yapıyor. Tarihte de buradan birkaç soru çıktı. Arkadaşlar buna vesile oldular. Ve böylece Kieran Egan’ın kuramı Türkiye’de yayıldı. Artık bugün tüm tarih öğretmen adayları bu kuramı biliyorlar. Çünkü bu kuramdan soru çıkabilir diye düşünüyorlar. Onu yapabilmek için. Hazır şablon evreleri biliyorlar. Onlarda öğretmen olduktan sonra unuttuyorlar. ÖSYM bir durum veriyor çocuk Egan’a göre bu durumda hangi evrededir diye soruyor.”*. K5 burada ÖSYM’nin sorduğu soruların sadece Egan’ın evrelerinin belli özellikleri ölçtüğünden bahsetmiştir. Bu sebeple de tarih öğretmenliği adaylarının Egan’ı sadece bu yönüyle bildiğini dile getirmiştir. Egan tam anlamıyla içselleştirilmediği için sınavdan sonra öğrencilerin unuttuğunu da eklemiştir.

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Türkiye'de Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretimine yansımalarını konu alan bu çalışmada 6 alan uzmanının görüşleri alınarak, onun Türkiye'de ne kadar bilindiği ve öğretim programında nasıl yer bulduğu, bu düşüncelerin tarih öğretimine katkıları ortaya konulmuştur.

Çalışmada elde edilen bulgular göstermektedir ki Kieran Egan Türkiye'de tarih eğitimi literatüründe önemli bir isimdir. Araştırmanın Kieran Egan eğitim anlayışına yönelik bulguları göz önüne alındığında onun geleneksel eğitim anlayışını reddederek öğrenci merkezli bir eğitim düşüncesini benimsediği sonucuna varılmaktadır. Egan'ın eğitim anlayışına göre öğrenmenin sınırları çizilmiş bir şekilde değil de yapılandırmacı eğitimin gereği olarak özgür ortamlarda sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmelidir (Egan, 2002). Türkiye'de de gerek Sosyal Bilgiler gerek Tarih öğretim programları incelendiğinde öğrencilerin bilgiyi yapılandırdığı ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu bir anlayış hâkimdir (MEB, 2023a; MEB, 2023b). Öğrenciler bu yaklaşım ile birlikte bir konuyu farklı açılardan inceleme ve öğrenme becerisi kazanmaktadır (Dilek, 2016).

Kieran Egan tarihsel düşünmeyi evrelere ayırmıştır. Egan tarihsel düşünme evreleri ile Piaget'e karşı argümanlar geliştirmiştir. Bu argümanlar ile öğrencinin her yaşta tarihi öğrenebileceğini dile getirmiştir. Egan'a göre tarih her evredeki çocuğa öğretilbilir. Ancak bunu yaparken öğrencinin yaş düzeyi dikkate alınması ve öğrencinin aktif olduğu farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini dile getirmektedir (Egan, 2010). Kaplan (2005), ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin tarihi nasıl algıladıklarını tespit etmek için öğrencilere sözlü tarih çalışmaları yaptırmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun romantik düzeyde cevaplar verdiği görülmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplar Egan'ın tarihsel düşünme sıralamasındaki romantik düzeyle örtüşmüştür. Bazı öğrencilerin ise bu düzeyde cevaplar veremedikleri görülmüştür. Bu öğrencilere uygun yöntem ve teknikler kullanılarak tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Çalışmaya katılan alan uzmanlarının, Kieran Egan'ın tarih öğretimi anlayışına göre ilkokulda da çocuğun tarihi öğrenebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları göstermektedir ki ilkokul çağındaki çocuğa tarihi öğretebilmek için anlayabileceği şekilde uygun ortamın sunulması gerekmektedir. Aynı zamanda çalışma sonuçları, Egan'ın evrelerine göre

çocuğu küçük yaşta tarihin varlığından haberdar ederek tarih disiplinleri ile tanıştırmamanın önemli olduğunu göstermektedir.

Kieran Egan'a göre öğrencilere tarih derslerini öğretirken öykülerin kullanımını önemli dir (Egan, 1986b). Alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular da göstermektedir ki öyküleri kullanarak öğretilen tarih konularının öğrencide daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Dilek ve Yapıcı da (2005) çalışmalarında öğrencilerin tarihi anlamalarında öykülerin kullanımının önemli yere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Öyküler öğrencideki soyut düşünceyi ortaya çıkarmada önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple öyküler Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinde kullanılarak öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri geliştirilebilir. Yine görüşme bulguları, Egan'ın tarihsel düşünme evrelerindeki özellikler dikkate alınarak öğrencilere sözlü tarih çalışmaları yaptırmanın ve tarihi roman kullanmanın olumlu sonuçlara yol açtığına işaret etmektedir. Beldağ ve Balcı (2017), yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinde tarih konuları işlenirken sözlü tarih yönteminin kullanılmasının öğrencileri aktif bir şekilde öğrenme sürecine katmak için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ata (2000), yaptığı çalışmada tarihi romanların tarih derslerinde çocuğun kriterlerine göre seçilerek kullanılmasının tarih öğretimine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmanın sonuçları tarih öğretiminde kanıtların kullanımı ve okul dışı öğrenmelerin çocukların tarihi daha kolay anlamaları ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı artırdığını göstermektedir. Alabaş (2007), yaptığı çalışma sonucunda da kanıt temelli öğrenme yoluyla öğrencilere bir takım çalışmalar yaptırıldığında öğrencilerin derse daha fazla katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir. Buradan hareketle öğrencinin yaş düzeyi göz önünde tutularak uygun kanıtlar yoluyla tarihi anlatmanın öğrencide olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmaktadır.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, Kieran Egan'ın tarihsel düşünme evrelerinin tarihsel düş gücü, imgelem, kronoloji becerisi ve tarihsel empati gibi tarihsel düşünme becerilerine ve tarih öğretiminin bileşenlerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Demircioğlu (2009), çalışmasında tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması gereken beceriler olduğunun öneminden bahsetmiştir. Kieran Egan'ın evrelerinin eğitimin her kademesine hitap ettiği fakat Egan'ın evrelerinin Türkiye'de temel eğitimle ve bilişsel öğrenme ile sınırlı kaldığı anlaşılmıştır. Oysa Egan'ın öğrenmede çocuğun hayal gücünü, merakını ve yaratıcılığını işin içerisine katarak duyuşsal alanda öğrenmeler gerçekleştirmesi gerektiğini savunduğu tespit

edilmiştir. Egan'ın anlayışının öğrenciye ayrıntılı çalışma becerisi kazandırdığı ve öğrencinin bir tarih konusunu öğrenmesinde inceleme ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak onun en ince ayrıntısına inmesinin yardımcı olacağı anlaşılmıştır.

Kısaca Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretimini dönemler ve öğrenme-öğretme teknikleri açısından etkilediği ancak sınırlı kaldığı ve Egan'ın düşüncelerinin programlarda ve ders kitaplarında daha ayrıntılı bir şekilde yer almasının tarih öğretimini zenginleştireceği sonucuna varılmıştır. Çalışmanın sonuçlarından hareketle aşağıda bazı öneriler sunulmuştur.



## 6. ÖNERİLER

Çalışmanın önerileri şu şekildedir:

- Sosyal Bilgiler ve Tarih dersleri öğretim programlarında Kieran Egan'a yer verilmesi,
- Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerine, Talim ve Terbiye Kurulunda ders kitabı yazarlarına Kieran Egan'ın eğitim anlayışının tanıtılması için seminer ve konferanslar düzenlenmesi
- Öğretmenlerin çocukların yaşlarına uygun olarak okul dışı öğrenmeler gerçekleştirilmesi,
- Öğrencilerin hikâyeler yoluyla yüksek düzeyde öğrenmeler sağlayacağı sonucundan hareketle öğretmenlerin tarih konularını hikayeler kullanarak öğretmesi ve uygun hikayelerin hazırlanması,
- Öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına Kieran Egan'ın eğitim anlayışını ayrıntılı bir şekilde ve somut örneklerle anlatılması,
- Türkiye'deki tarih ve sosyal bilgiler müfredatlarının gözden geçirilerek; öğrenci özelliklerine, öğretilmek istenen konuya göre aktif ve işbirlikli öğrenme tekniklerinden uygun olanlarına yönelik öğretim tekniklerinin seçilmesi ve Kieran Egan'ın tarihsel düşünme evrelerine uygun öğretim materyallerinin hazırlanması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Ata, B. (2000). Tarih öğretiminde bir araç olarak tarihi romanlar. *Türk Yurdu Dergisi*. 20(1), 158-165.
- Ata, B. (2014). 1924'te ilkokullarda tarih öğretimi: D'alembert etkisi altında türk deneyimi. *Turkish History Education Journal*. 3(1), 43-61.
- Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akıncı-Güngör, A.B. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bademci, V. (2019). Geçerlik. Nedir? Ne değildir?. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*. 6(2), 373-385.
- Beldağ, A. ve Balcı, M. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde sözlü tarih yönteminin kullanımı: Nitel bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(9), 176-189.
- Coşkun, R., Altunışık, R., & Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. (9. Baskı), Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Çelik-Bayramoğlu, A. (2016). *Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Tarih Konularının Tarihsel Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çulha-Özbaş, B (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirkaya, H. (2008). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerileri. Tay, B ve Öcal, A. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4. Baskı, s. 389- 424), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demircioğlu H.İ. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 228-239.
- Dilek, D. ve Yapıcı, G. (2005). Öykülerle tarih öğretimi yaklaşımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18, 115-130.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi* (3.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Dilek, D. ve Dilek, G. (2016). Tarihsel Becerilerin Öğretimi. M. Demirel (Ed.), *Tarih Öğretim Yöntemleri* (3. Baskı, s. 135-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Egan, K. (1979). *Education Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Egan, K. (1983). *Education and Psychology: Plato, Piaget and Scientific Psychology*. North Yorkshire: Methuen
- Egan, K. (1986a). *Individual Development and The Curriculum*. Budapest: Routledge.
- Egan, K. (1986b). *Teaching as Storytelling*. London, Ontario: Althouse Press;
- Egan, K. & Nadaner, D. (1988). *Imagination & Education*. New York: Teachers College Press.
- Egan, K. (1988). *Primary Understanding: Education in Early Childhood*. New York: Teachers College Press.

- Egan, K. (1990). *Romantic Understanding: The Development of Rationality and Imagination*. New York: Routledge.
- Egan, K.(1998). *The Educated Mind: How cognitive tools shape our understanding*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Egan, K. (2002). *Getting It Wrong From The Beginning: Our progressivist inheritance from Herbert Spencer, Jhon Dewey and Jean Piaget*. New Haven: Yale University Press.
- Egan, K. (2005). *An Imaginative Approach to Teaching*. San Francisco: Jossey Bass.
- Egan, K. (2006). *Teaching Literacy: Engaging the Imagination of New Readers and Writers*. Sage: Corwin Press.
- Egan, K. (2008). *The Future of Education: Reimagining our schools from the ground up*. New Haven: Yale University Press
- Egan, K. (2010). *Learning in Depth: A Simple Innovation That Can Transform Schooling*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Egan, K. (2010). *The Educated Mind*. Filiz Keser (çev.), Ankara: Pegem Akademi.
- Egan, K. (2014). *Whole School Projects: Engaging imaginations through interdisciplinary inquiry*. New York: Teachers College Press.
- Egan, K. (2015). *Learning in Depth*. Aytül Özer (çev.), İstanbul: İkü Yayınları.
- Egan, K. (2019). *Getting It Wrong From The Beginning*. Ali Faruk Yaylacı, Enes Gök (çev.), Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünce becerilerini geliştirme. *TÜBAR Dergisi*, XXXII- 2012.
- Günhan, B. ve Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451- 482.
- Karadağ, E. , Deniz, S. , Korkmaz, T. , Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 383-402).
- Kaplan, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinin sözlü tarih çalışmalarlarıyla geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keçe, M. (2015). Tarihsel düşünme becerileri ile tarih okuryazarlığı becerilerinin karşılaştırılması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(7), 107-121.
- Keskin, S. (2008). *Romanlarla Tarih Eğitimi ve Öğretimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keleş, H. ve Kiriş, A. (2010). Tarihsel tartışma ve tarihsel tartışma metni yazma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 187-205.
- MEB (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Erişim: 10 Ekim 2023, <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>.
- MEB (2023a). Ortaöğretim Tarih Dersi Öğretim Programı. Erişim: 10 Ekim 2023, <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1265>.
- MEB (2023b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Erişim: 10Ekim 2023, <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264>.
- ÖSYM (2013). KPSS Tarih Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi. Erişim: 18 Mayıs 2023, <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1646,tarihpdf.pdf?0>.

- ÖSYM (2014). KPSS Tarih Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi. Erişim: 18 Mayıs 2023, <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/KPSS/OABT-SORUYANIT/TARiHogretmenligi25072014.pdf>.
- ÖSYM (2015). KPSS Tarih Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi. Erişim: 18 Mayıs 2023, [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/KPSS/OABT/06\\_TARIHOGRT28072015.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/KPSS/OABT/06_TARIHOGRT28072015.pdf).
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *KKEFD/JOKKEF Dergisi*, 15, 394-422.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* (1.baskı, s. 47-81)
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevük, Ö. (2021). Tarihsel düşünme evreleri Kieran Egan, Erişim: 15 Kasım 2023, [https://www.google.com/search?q=%C3%B6mer+sev%C3%BCk+youtube+kieran+egan&oq=%C3%B6mer+sev%C3%BCk+youtube+Kieran+&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgBECEYoAEyBggAEEUYOTIHCAEQIRigAdIBCjE4MTIxajBqMTWoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:1deaa6fb,vid:RulDKrewaCo,st:0](https://www.google.com/search?q=%C3%B6mer+sev%C3%BCk+youtube+kieran+egan&oq=%C3%B6mer+sev%C3%BCk+youtube+Kieran+&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgBECEYoAEyBggAEEUYOTIHCAEQIRigAdIBCjE4MTIxajBqMTWoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:1deaa6fb,vid:RulDKrewaCo,st:0)
- Scholarly Community Encyclopedia (2023). Kieran Egan. Erişim: 17 Kasım 20, <https://encyclopedia.pub/entry/35426>.
- Simon Fraser University (2022). Kieran Egan. Erişim: 15 Kasım 2023, <https://www.sfu.ca/education/news-events/2022/may-2022/in-memoriam-dr-kieran-egan.html>.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2022). Düşünme, Erişim: 20 Şubat 2023, <https://sozluk.gov.tr/?q=d%C3%BC%C5%9F%C3%BCnme&aranan>.
- Pamuk, A. (2020). Almanya'da Hayat Bilgisi ders kitaplarında tarihin kullanımı. *Turkish History Education Journal*. 9(1), 209-231.
- Yalçınır, M. (2006). *Eğitimde Gözlem ve Değerlendirme* (1.baskı). Ankara; Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Vancouver Sun (2023). Kieran Egan. Erişim: 15 Kasım 2023, <https://vancouver.sunandprovince.remembering.ca/obituary/kieran-egan-1085248195>.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*. Semih Koray (çev.). İstanbul: Sistem Yayınları.

## EKLER

### EK 1 Görüşme Formu

Değerli Hocam;

Bu çalışmanın amacı Kieran Egan'ın eğitim anlayışının Tarih Öğretimine Etkileri Ve Türk Eğitim Sistemi İçerisindeki Yerini incelemeyi amaçlamıştır.

İzniniz olursa görüşmeyi ses kaydı ile kayıt altına almak istiyorum. Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacak ve sizden toplanan görüşler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, başka bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu görüşmenin yaklaşık otuz dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya sağlayacağınız çok önemli katkı ve desteğiniz için teşekkür ederim.

**Tuğba ARABACI**

### Görüşme Soruları:

1. Kieran Egan'ın eğitim anlayışı (eğitimin amacı, eğitim felsefesi, eğitim-öğretim süreci vb.) hakkında düşünceleriniz nelerdir?
2. Sizce Kieran Egan'ın bilişsel ve duyuşsal gelişim evreleri ile eğitim-öğretim nasıl ilişkilendirilebilir?
3. Sizce Kieran Egan'ın bilişsel ve duyuşsal gelişim evreleri tarih öğretimi ile nasıl ilişkilendirilebilir?
4. Sizce Kieran Egan'ın çalışmalarının, tarihsel düşünme süreçlerine (imgelem ve yaratıcı düşünme gibi) katkıları nelerdir?
5. Sizce Kieran Egan'ın tarih öğretimi anlayışı okul dışı tarih öğretimini (müze ve tarihi mekan ziyaretlerine dair etkinlikler vb.) nasıl etkilemektedir/etkileyebilir?
6. Kieran Egan'ın ortaya koyduğu tarihsel düşünmeye yönelik görüşleri tarih öğretimini/öğretim programlarını/ders kitaplarını sizce nasıl etkilemektedir/etkileyebilir?

7. Ekleme istedikleriniz ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

## **EK 2 Görüşmelerden Örnek Bir Kesit**

**Araştırmacı:** Hocam merhabalar. “Kieran Egan’ın eğitim anlayışının sosyal bilgiler ve tarih öğretimine yansımaları: Türkiye örneği” adlı tez çalışmam için sizinle görüşme yapmak adına buradayım. Benimle görüşme yapmayı kabul ettiğiniz çok teşekkür ederim.

**Katılımcı:** Merhabalar hocam. Hoş geldiniz.

**Araştırmacı:** Hoş bulduk hocam. İzniniz olursa görüşmeyi kayda almak istiyorum.

**Katılımcı:** Öncelikle görüşmeyi kayda alabilirsiniz. Görüşmenin size ve tez çalışmanıza katkı sağlayacağını umuyorum.

**Araştırmacı:** Teşekkür ederim hocam. Kesinlikle katkı sağlayacaktır. Hazırsak başlayalım hocam.

**Katılımcı:** Başlayalım hocam.

**Araştırmacı:** Öncelikle sizi çalışma ve görüşme hakkında bilgilendirmek istiyorum hocam.

**Katılımcı:** Tabiki buyrun.

**Araştırmacı:** Çalışmada, Kieran Egan’ın tarih eğitimi anlayışının Türkiye’de tarih ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilediğini alan uzmanlarının görüşlerini alarak ortaya koymak amaçlanmaktadır. Görüşme sürecinde söyleyecekleriniz tümü gizli kalacak ve sizden toplanan görüşler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Görüşme 6 sorudan oluşmaktadır. Bu görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya sağlayacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum ve izniniz olursa sorulara geçiyorum hocam.

**Katılımcı:** Geçebilirsiniz hocam.

**Araştırmacı:** Birinci sorum, Kieran Egan’ın eğitim anlayışı (eğitimin amacı, eğitim felsefesi, eğitim-öğretim süreci vb.) hakkında düşünceleriniz nelerdir?

**Katılımcı:** Evet aslında şimdi Egan kendinden öncekileri ya da mevcut olan eğitim öğretim sistemine dair bir eleştiri getirerek devamında da kendisinin bu konudaki bazı eksik gördüğü programlar içerisinde, eğitim öğretim süreçleri içerisinde eksik gördüğü anlayışları belirtmesi önemlidir. Bu açıdan baktığımızda özellikle programlarda bazı şeylerin eksik olduğunu az önce söylediğim gibi ifade eder. Bu eksikliklerin içerisinde öğrencinin hayal gücünü kullanması yaratıcılığını işin içerisine katması öncelikle her bir konunun öğrenilmesi açısından önemli görülür. Bu açıdan baktığımızda öğrenmenin gerçekleşmesi için sadece bilişsel alanın gerekli olmadığını yeterli olmadığını da diyebiliriz başka bir ifadeyle, bunun yanında duyuşsal alanın da önemli olduğunu işte o duyuşsal alanı tabii bu duyuşsal alanla bağlantılı olarak işte niyetleri, insanların eylemlerini anlamak gibi konuların da işin içerisine katılarak çocuğun o duygularla meşgul edilerek bir konunun öğretilebileceğini savunması belki onun eğitim anlayışı

içerisindeki temel noktalardan bir tanesidir. Bu açıdan baktığımızda işte o duygusal olarak da çocuğu bir şeyle meşgul etme anlayışı aslında onun önemli eğitim görüşlerinden bir tanesidir diye düşünüyorum. Ya da mesela şöyle bir gruplandırma da yapabiliriz. Onun temel eğitim anlayışına baktığımızda en genel olarak bilineni az önce söylediğimiz gibi hayal gücünü işe katarak yaratıcılığı harekete geçirmek. Bunu yapabilmek için de o çocukta bir takım evrelerin, dönemlerin olduğunu, kendinden önce işte Piaget tarafından yapılan evrelerin artık yani tabii göz önünde bulundurarak( şüphesiz onları da okuyor onları da biliyor) yeni bir sınıflandırma yapmasını 1.boyut 2.boyut olarak derinlemesine öğrenme diye ifade ettiği öğrencinin biraz daha uzun süre içerisinde aynı konunun farklı boyutlarını araştırıp incelemesine dayalı bir yaklaşım tarzı yine burada da çocuğun işte ilgisi, merakı, keşfetmesi gibi konular önemli ya da bunları harekete geçirmek önemli. 3 olarak da belki hikayelerdir. Hikayeler özellikle Egan'ın temel çıkış noktası yani o zaman eğitim anlayışı içerisinde öğretim içerisinde ders programları içerisinde müfredatlara hikayeleri entegre ederek hikayeleri işin içerisine katarak diyelim (Türkçe kelimelerle) bir eğitim öğretim sürecinin kurgulanması belki onun eğitim anlayışındaki temel noktalardır diyebiliriz.

**Araştırmacı:** Teşekkür ederim hocam.

## Ek 3 Etik Kurul Belgesi



T.C.  
SINOP ÜNİVERSİTESİ  
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

### İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararları

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Toplantı Karar Sayıları
30.12.2022	10	2022/220-259

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Prof. Dr. Erkal ARSLANOĞLU başkanlığında 30.12.2022 tarihinde 09.00-12.00 saatleri arasında toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

#### KARAR SAYISI: 2022/244

Sinop Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğba ARABACI'nın 20.12.2022 tarihinde Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna online başvurusu ile ilgili görüşüldü.

Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğba ARABACI ve Prof. Dr. Dursun DİLEK'in "*Kieran Egan'ın Eğitim Anlayışının Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimine Yansımaları: Türkiye Örneği*" başlıklı çalışması ve çalışmalarında kullanacağı aşağıda örneği verilmiş **bir (1)** sayfalık ölçme araçlarının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçөгüne ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere, "Kişisel Verilerin Korunması Kanununa" dikkat edilmesi şartıyla Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine uygun olduğunun kabulüne, sonucun Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğba ARABACI'ya veya tez danışmanı olan Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığı personeli, Prof. Dr. Dursun DİLEK'e bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

#### KİERAN EGAN'IN EĞİTİM ANLAYIŞININ TÜRKİYE'DEKİ YANSIMALARINA İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

##### I. BÖLÜM

Görüşülen Kişinin;

Cinsiyeti:

Kız

Erkek

Ünvanı: .....

Görüşme Tarihi: .....

Görüşme Yeri: .....

Görüşme Süresi: .....

##### II. BÖLÜM

##### GÖRÜŞME SORULARI

1. *Kieran Egan*'in eğitim anlayışı (eğitimin amacı, eğitim felsefesi, eğitim-öğretim süreci vb.) hakkında düşünceleriniz nelerdir?
2. Sizce *Kieran Egan*'in bilişsel ve duygusal gelişim evreleri ile eğitim-öğretim nasıl ilişkilendirilebilir?
3. Sizce *Kieran Egan*'in bilişsel ve duygusal gelişim evreleri tarih öğretimi ile nasıl ilişkilendirilebilir?
4. Sizce *Kieran Egan*'in çalışmalarının, tarihsel düşünme süreçlerine (anagelen ve yaratıcı düşünme gibi) katkıları nelerdir?
5. Sizce *Kieran Egan*'in tarih öğretimi anlayışı okul dışı tarih öğretimi (müze ve tarihi mekan ziyaretlerine dair etkinlikler vb.) nasıl etkilemektedir/etkileyebilir?
6. *Kieran Egan*'in ortaya koyduğu tarihsel düşünmeye yönelik görüşleri tarih öğretimi/öğretim programlarını/ders kitaplarını sizce nasıl etkilemektedir/etkileyebilir?
7. Ekleme istedikleriniz ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

KARAR SAYISI:2022/244 Sayfa 1 / 2

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Tuğba ARABACI

Yabancı Dili : İngilizce

### Eğitim Durumu

Lise : Ilıca Çok Programlı Anadolu Lisesi, 2016

Lisans : Sinop Üniversitesi / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 2020

Yüksek Lisans : Sinop Üniversitesi / Sosyal Bilgiler Eğitimi, 2023