

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TARİH EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TARİH II DERS KİTAPLARI İÇİN YENİ BİR ÜNİTE
TASARIMI “TANZİMAT DÖNEMİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İBRAHİM ÇELEBİ

ANKARA-2009

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TARİH EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM TARİH II DERS KİTAPLARI İÇİN YENİ BİR ÜNİTE TASARIMI
“TANZİMAT DÖNEMİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İbrahim ÇELEBİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Muhammet ŞAHİN

ANKARA-2009

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İbrahim ÇELEBİ'nin ORTAÖĞRETİM TARİH II DERS KİTAPLARI İÇİN
YENİ BİR ÜNİTE TASARIMI "TANZİMAT DÖNEMİ" başlıklı tezi
...../...../ tarihinde, jürimiz tarafından Tarih Eğitim Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı İmza

Adı Soyadı İmza

Üye (Tez Danışmanı):

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

ÖNSÖZ

“Tarih yazmak Tarih yapmak kadar mühimdir, yazan yapana sadık kalmazsa, değişmeyen hakikat insanlığı şaşırtacak bir mahiyet alır.”

Mustafa Kemal Atatürk

Yukarıda ulu önder Mustafa Kemal Atatürk’ün de söylediği gibi tarih yazmak, yapmak kadar önemlidir. İnsanlara geçmişte yaşanmış olayları öğretilirken tarafsız ve gerçeklere sadık kalınmalıdır. Bu yüzden ders kitapları hazırlanırken önemli tarih olaylarının üzerinde durarak, onları dersi öğreteceğimiz öğrenci grubunun gelişim özellikleri de göz önünde bulundurarak hazırlamak gerekmektedir.

Bu ünite; konu anlatımında görselliğe yer verilerek hazırlanmış olup öğrenci merkezli bir tasarım ön planda tutulmuştur.

Araştırma boyunca bilgi ve tecrübelerinden sıkça yararlandığım, Danışman Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Muhammet ŞAHİN’e

Yabancı kaynaklara ulaşmamda ve her konuda yardımlarını esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Gülin KARABAĞ’a,

Araştırmanın istatistiksel verilerinin işlenmesi ve de elde edilen bulguların yorumlanması sırasında yardımlarını esirgemeyen Ergün İÇÖZ’e,

Tezin başlangıcından bitimine kadar yardımlarını esirgemeyen eşim Emel ÇELEBİ’ye kızım Aybüke Cemre ÇELEBİ’ye Teşekkür Ederim.

ÖZET

ORTAÖĞRETİM TARİH II DERS KİTAPLARI İÇİN YENİ BİR ÜNİTE TASARIMI “TANZİMAT DÖNEMİ”

ÇELEBİ, İbrahim
Yüksek Lisans, Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Muhammet ŞAHİN
Eylül–2009, 109 Sayfa

Bu araştırma Ortaöğretim Tarih II ders kitapları için yeni bir ünite tasarımı “Tanzimat Dönemi” konusunun, çağdaş yöntem ve teknikler ışığında, görsellik ön planda tutularak hazırlanan ünitenin öğrenci başarısına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Ankara ili, Ayaş ilçesi Naime Ali Karataş Çok Programlı Lisesi’nde okuyan 36 öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada öğrencilere Tarih dersi hakkında ki düşünceleri ile ilgili anket yapılmıştır. Kontrol ve deney grubu olmak üzere iki farklı sınıftan seçilen öğrencilere; ünite anlatılmadan önce ön test, anlatıldıktan sonra ise son test uygulanarak İstatistik paket programı SPSS 15 kullanılarak başarı düzeyleri ölçülmüştür.

Ortaöğretim Tarih II ders kitapları içerisinde ki Tanzimat Dönemi konusunun çağdaş yöntem ve tekniklerle tasarlanan ünite ile öğretim yapan deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitaplarını kullanan kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında, deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Ders Kitabı, Eğitim, Öğretim, Yapılandırmacı Öğretim.

ABSTRACT

DESIGN OF A NEW UNIT FOR THE SECONDARY EDUCATION HISTORY 2 COURSE BOOKS “ THE TANZİMAT PERIOD ”

ÇELEBI, İbrahim

Post Graduate, History Education Department

Thesis Advisor: Assistant. Prof. Dr. Muhammet ŞAHİN

September–2009, 109 Pages

This research work has been conducted for examining the effect of the unit by keeping the visuality in the forefront in the light of contemporary methods and techniques pertaining to the subject of Design of a New Unit For the Secondary Education History 2 Course Books “ The Tanzimat Period ”.

The questionnaire has been made in the research that has been performed on 36 students who are being educated in the Ankara Province Ayaş County Naime Ali Karataş Multiple Program High School pertaining to their attitudes towards the History Course. The success levels have been measured on the students that have been selected among two different classes where these were the control and the experimentation groups by using the SPSS 15 statistical package program by applying the preliminary test before the unit has been told and by applying the final test after the unit has been told.

A meaningful difference has been found out in favor of the experimentation group of students among the success levels of the experimentation group of students that conduct their education where the subject of “ The Tanzimat Period ” that take place in the Secondary Education History 2 Course Books that have been designed with the contemporary methods and techniques and the control group of students that conduct their education with the existing Course Books.

Keywords: History, Textbook, Education, Teaching, Constructivist Approach,

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x

I.BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Varsayımlar.....	5
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.8. Tanımlar.....	6
2.BÖLÜM.....	8
2.1. TARİH VE TARİH ÖĞRETİMİ	8
2.1.1. Tarih Dersinin Genel Amaçları.....	9
2.1.2. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Amaçları	11
2.2. ÖĞRENME KURAMLARI	13
2.2.1. Davranışçı Yaklaşım.....	13
2.2.2. Bilişsel Yaklaşım	13
2.2.3. Yapılandırmacı Yaklaşım	15
2.2.4. Çoklu Zekâ Kuramı	17
2.2.5. Kavram Öğrenme.....	19
2.3. ÖĞRENME STİLLERİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME	20
2.3.1 Öğrenme Stilleri.....	21
2.3.2. Eleştirel Düşünce	24
2.4. BİLİMSEL VE TARİHSEL DÜŞÜNME.....	25
2.4.1.Bilimsel Düşünme.....	25
2.4.2. Tarihsel Düşünme	28
2.5.DERS KİTAPLARININ ÖZELLİKLERİ VE TARİH DERS KİTABI.....	31
2.5.1 Ders Kitabının Temel İlkeleri, Özellikleri ve Öğrenciye Yararları	31
2.5.2.Tarih Ders Kitabı	34
2.6. ÜNİTE TASARIMI	36
2.6.1. Tasarım Öğeleri	36
2.6.1.1 Boyut.....	36
2.6.1.2 Doku	37
2.6.1.3. Çizgi.....	37
2.6.1.4 Renk.....	37
2.6.1.5. Şekil Form.....	38
2.6.1.6. Boşluk.....	39
2.6.2. Tasarım İlkeleri.....	39

2.6.2.1. Bütünlük.....	39
2.6.2.2. Zıtlık.....	39
2.6.2.3. Vurgu... ..	40
2.6.2.4. Yakınlık.....	40
2.6.2.5. Tekrar.....	41
2.6.2.6. Hizalama.....	41
2.6.2.7. Uygunluk.....	41
2.6.2.8. Denge.....	42
2.7. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	43
3. BÖLÜM	47
YÖNTEM.....	47
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	47
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	48
3.2.1. Grupların Oluşturulması	48
3.3.TANZİMAT DÖNEMİ ÜNİTESİNİN TASARIMI.....	50
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	52
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	53
4.BÖLÜM.....	54
BULGULAR VE YORUMLAR	54
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	54
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62
5. BÖLÜM.....	64
5.1. SONUÇ.....	64
5.2. ÖNERİLER.....	66
KAYNAKÇA:.....	68
EKLER:.....	72
EK 1: ÖN TEST VE SON TEST SORULARI.....	72
EK 2: ANKET SORULARI	78
Ek 3: DANIŞMAN GÖREVLENDİRME.....	79
EK 4: İZİN BELGELERİ:	80
EK 5:YENİ ÜNİTE TASARIMI.....	83

TABLolar LİSTESİ

Tablo1: Araştırmada Kullanılan Ön Testin ve Son Testin Tablosu.....	47
Tablo-2. Cinsiyete göre Deney Grubu Dağılımları.....	49
Tablo 3. Cinsiyete göre Kontrol Grubu Dağılımları	49
Tablo 4. Cinsiyete göre Deney ve Kontrol Grubu Dağılımları.....	50
Tablo 5. Tarih Dersiyle İlgili Yeterli Bilgiye Sahip Olduğumu Düşünüyorum.	54
Tablo 6. Tarih Dersi Sevdiğim ve Başarılı Olduğum Bir Derstir	55
Tablo 7. Tarih Dersi Öğretmenlerinizin Yeterli Donanımına Sahip Olduğumu Düşünüyorum.....	55
Tablo 8. Tarih Dersi İle İlgili Okulunuzun Yeterli Donanımına Sahip Olduğumu Düşünürüm.....	56
Tablo 9. Tarih Derslerinde Genellikle Düz Anlatım Yöntemi İle Ders İşlenmektedir. 56	
Tablo 10. Tarih Dersinde Farklı Öğretim Teknikleri (Drama, Beyin Fırtınası, Örnek Olay Yöntemi vb.) Kullanılır.....	57
Tablo 11. Tarih Dersi Konuları İçerisinde En Zor ve Karmaşık Ünite Osmanlı Tarihi Ünitesidir.	57
Tablo 12. Tarih Dersinde Katılımcı ve Etkin Bir Pozisyonda Olduğunuzu Düşünüyorum.....	58
Tablo 13. Tarih Ders Kitaplarında Yeterince Görsel Materyal (Resim, Fotoğraf, Karikatür, Harita) Kullanıldığını Düşünürüm.	59
Tablo 14. Ders Kitaplarındaki Etkinlikleri, Okuma Parçalarını Yeterli Bulurum.	59
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarına ilişkin Ön Testin Betimsel Sonuçları.....	60
Tablo 16. Deney Grubunun Tanzimat Dönemi Ünitesi İle İlgili Son Test Puan Ortalamaları	61
Tablo17- Deney ve Kontrol Gruplarına ilişkin Betimsel Sonuçlar.....	62

KISALTMALAR LİSTESİ

C. :	Cilt
C.Ü:	Cumhuriyet Üniversitesi
Çev.:	Çeviren
Ed. :	Editör
F.Ü :	Fırat Üniversitesi
G1:	Grup 1
G2:	Grup 2
G.Ü:	Gazi Üniversitesi
İ.A:	İnönü Ansiklopedisi
İ.Ü:	İstanbul Üniversitesi
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı
S :	Standart Sapma
N :	Eleman Sayısı
OTİ CD-ROM:	Osmanlı Tarihi İnteraktif CD-ROM
SPSS :	Statistical Package For The Social Sciences
TDK :	Türk Dil Kurumu
TTK :	Türk Tarih Kurumu
Vs :	Ve Saire
VB :	Ve Benzeri
$\bar{X}$:	Ortalama

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Ortaöğretim kurumlarında okutulan derslerin içerisinde önemli bir yere sahip olan tarih dersinin öğrencilerin sosyal yönlerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır.

İnsanoğlu sosyal bir varlıktır. Bu nedenle çevresiyle birlikte yaşamak ve de iletişim kurmak zorundadır. İnsanoğlu sosyal bir çevrede yaşarken çevresini ve çevrenin değerlerini tanımak zorundadır. Sosyal hayatta kendisine ait bir yaşam tarzı oluşturmalıdır. Sağlıklı bir hayat veya düşünce tarzının teşekkülünde ise insanın önce kendisini tanıması gerekir. Acaba insanlık hangi geçmişten bu zamana gelmiştir? İnsanoğlu geçmişte nasıl yaşamıştır? Hangi fikirler veya idealler nasıl uygulandı, ne gibi sonuçlar doğurdu? Bu ve buna benzer bütün sorulara cevap verebilmede öncelikle tarihe müracaat ederiz (Köstüklü, 1999, s.11).

Tarih, yalnızca geçmiş ile gelecek arasında tutarlı bir ilişki kurduğu zaman anlam ve nesnellik kazanır (Carr,1996, s.153). Zaman içinde insanın öyküsü olan tarih; geçmişten günümüze bireyden topluma, ulusaldan evrensele uzanan tüm bilgileri kapsadığı gibi, aynı zamanda bugünün bilimi olarak da tanımlanmaktadır. Bu kapsamlı tarihi hak eden tarih biliminin öğretimi Türkiye’de öğretim kurumlarında; “demokratik, insan haklarına saygılı, sorumluluğunu bilen, dün-bugün-gelecek arasında ilişki kurmayı becerebilen ve araştırmayı seven genç kuşaklar yetiştirmeyi hedef alan bir dinamizm oluşturma çabası” şeklinde verilen bir sosyalleştirme aracı olarak görülmelidir (Yıldız, 2003, s.13).

İnsanoğlu, kendisini tanıma ihtiyacından dolayı geçmişini öğrenmek zorunda hissetmektedir. Geçmişini öğrenmek için de çevresini araştırmakta ve kendisine rehberlik edecek kişi ve kaynaklar aramaktadır.

Özellikle ergenlik dönemine yeni giren lise öğrencileri, okumaktan çok çevresini tanıma ve kendilerini çevreye kabul ettirmek için çalışmaktadırlar. Bu yaş grubu üzerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkili kılabilmek için düz anlatım tekniği ve klasik kitap tasarımlarının yerine, görselliğe dayanan kitaplarla öğretim faaliyeti sürdürülmelidir. Çünkü yaşadığımız dönem teknolojinin geliştiği, elektronik icatların sayısının gün geçtikçe arttığı bir dönemdir. Ülkemizde gün geçtikçe okuyan kişi sayısının azaldığı, bunun yerine film izleme alışkanlığının arttığı görülmektedir. O kadar ki, günlük dilde bile “O kitabı alma nede olsa onun da filmini veya dizisini yaparlar o zaman izleriz” gibi konuşmalar yapılmaktadır.

Ders kitaplarının da okunabilmesi için, bazı değişikliklerin yapılması gerekmektedir. Özellikle yabancı kaynak ders kitapları incelendiğinde, görselliğin ne kadar ön planda tutulduğu görülecektir. Bu çalışma, hazırlanma aşamasında iken bazı yabancı ders kitapları incelenmiş; kısa ve öz bilgilerin yanında görsel tasarımların da ön planda tutulduğu görülmüştür. Ülkemizde ise ders kitaplarında hala metinler ön planda tutulmaktadır. Görsellik ise süsleme amacıyla kullanılmaktadır.

Yukarıda bahsedilenlerden anlaşılacağı gibi artık kitap tasarımlarının düz yazı yerine daha ilgi çekici, kısaca görselliğin bol olduğu bir şekilde hazırlanması gerekmektedir. Bu amaçtan hareketle, tasarım öge ve ilkeleri dikkate alınarak hazırladığımız çalışmada; öğrenci düzeyi hedef alınarak hazırlanan ünite tasarımında görselliğe önem verilerek, öğrencinin üniteden kopmadan bir çırpıda konuyu okuyarak öğrenmesi hedeflenmiştir.

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, denenceler, sayıtlar, tanımlar ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde tarih öğretimi alanında yeni çalışmalar yapılmaya başlanmış, klasik tarih kitapları yerine yeni kitapların tasarımı yapılmaya başlanmıştır. 21.yüzyılda gelişen teknoloji karşısında klasik tarih öğretim metotlarının yerine, çağdaş modern tekniklerle kullanılması ve modern teknikler ile uyumlu bir şekilde anlatılacak ders

kitapları tasarlanma ihtiyacı duyulmuştur. Bunun nedeni ise; mevcut ders kitaplarının düz anlatım tekniği ile hazırlanmış olması ve öğrenciyi araştırmaya sevk eden kitaplar değil, öğrencinin hazır bulunduğu, doğrudan bilgi ile karşı karşıya kaldığı kitaplar olmasıdır.

Araştırmada, Lise II tarih kitaplarında yer alan Tanzimat Döneminin parçalı yapısının yeniden tasarlanarak bir bütün halinde deney grubuna uygulanmasının; öğrenci başarı, öğrenme ve hatırlama düzeyleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ayrıca çalışmada, ergenlik çağındaki gençleri araştırmaya sevk etmek ve sıkıcı metinler arasında öğrencinin kaybolmasına engel olarak renkli ve görsel sayfalarla öğrenciyi, öğrenmesini artıracak bir ünite tasarlayarak, öğrenci başarısı, öğrenme düzeyleri ve etkilerini ne derecede artıracakını karşılaştırmalı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim II. sınıf ders kitaplarında 19. yüzyıl içerisinde yer alan Tanzimat Dönemi ünitesinin öğretimi nasıl olmalıdır? Mevcut ders kitapları, öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında çoklu zeka ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınarak, tasarım ilkeleri ve öğeleri ön planda tutularak Tanzimat Dönemi ünitesi yeniden nasıl tasarlanabilir?

1.3. Alt Problemler

1. Lise öğrencilerinin tarih dersine bakış açıları nasıldır?
2. Öğrencilere uygulanan ön test sonucunda iki grup arasında fark var mıdır?
3. Yeni ünite tasarımı ile konu işleyen deney grubunun ön test ve son test sonuçları başarı düzeyi nedir?
4. Ortaöğretim Tarih II ders kitapları için yeni bir ünite tasarımı “Tanzimat Dönemi” konulu tez çalışmasında tasarlanan konuyu işleyen deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabındaki (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları) konuyu işleyen öğrencilerin son test sonucu başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Tarih II dersi "Tanzimat Dönemi" ünitesinin daha anlaşılır kılmak ve bu derste öğrenci başarısını yükseltmek amacıyla, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak, konuyu yeniden tasarlayarak öğrencilere uygulamaktır. Ayrıca araştırmanın amacına uygun olarak, öğrencilerin öğrenme stilleri ve derse karşı tutumları dikkate alınarak konu daha iyi nasıl öğretilabilir ve kavratılabilir? Sorusuna cevap aranacaktır.

Yeni bir ünite tasarımı yaparken de Safran'ın (2006) belirttiği gibi, “önemli olan neyi, nerede, ne kadar öğretmeliyiz? Geleneksel yapıyı yıkmamız gerekiyor. Bunu yaparken de tahribat yapmaktan kaçınmalıyız” (s.3). Bu amaçlara ek olarak, günümüz devlet okullarında okutulan ders kitaplarındaki üniteler hakkındaki öğretmen ve öğrenci görüşleri ile çağdaş yayınlar ışığında öğrencilerin, Tanzimat Dönemi ünitesinin kalıcı bilgiye sahip olmalarını sağlayacak ve onların konuya olan ilgilerini, sürekli kılabilen yeni bir ünite tasarlayabilmek.

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada Lise II. sınıf öğrencilerinin Tanzimat Dönemi ünitesinin yanında tarih dersini işlerken Osmanlı Devleti ünitesinin bakış açıları görülecektir. Bu konu üzerindeki öğrenci düşünceleri ortaya çıkarılacaktır.

Tanzimat Dönemi ünitesinin öğretimi hakkında öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak, tarih ders kitapları üzerine yaptığımız incelemeler sonucunda, tespit edilebilen eksiklikler veya güncellenememiş bilgiler, çağdaş yayınların sonuçlarından yararlanılarak giderilmeye çalışılmıştır. Özellikle bu güncellemeleri günümüz gençliğinin ilgisini çekecek renkli şekillerle yaparak, fotoğraflar süs ögesi olmaktan çok bilgi aktarmaya yönelik objeler olarak kullanılmıştır.

Bu konu ile ilgili ders kitabına ek olarak öğrencinin diğer kaynaklardan yararlanması öğrenci üzerinde büyük etkiler sağlayacaktır. Özellikle ünite içerisinde

verilen etkinlikler, öğrenciye bilgi vermekten çok öğrenciyi bilgiye yönlendirmek ve araştırmaya sevk etmek için kullanılmıştır.

Ortaöğretim kurumları Tarih ders kitapları incelendiğinde çok fazla bilgi ve metinlerin yer kapladığı görülmüştür. Öğrencilerin kitabın içinde geniş metinler arasında, dikkatlerinin dağıldığı görülmüştür. Sıkıcı bir Tarih kitabı yerine görsellik ön plana alınmış, geniş ve uzun metinler yerine daha kısa ve öz bilgilerin verildiği bir ünite tasarımı yapılması hedeflenmiştir. Bu tasarım bundan sonra hazırlanacak olan çalışmalara öncülük etmesi ve ilerleyen dönemlerde hazırlanacak olan Tarih ders kitapları için bir örnek teşkil etmesi bakımından önemlidir.

Tanzimat dönemi ünitesinin seçilmesinin nedeni ise; bu ünitenin öğrencilik hayatımda ve öğretmenlik yıllarımda bana anlatılış ve ders kitabındaki sunumu bakımından karışık ve dağınık gelmesidir. Dersi dinleyen öğrencilerin çeşitli kavramları karıştırdıkları ve bazı durumlarda öğrenmenin gerçekleşemediği görülmüştür. Bu üniteye yapılan yeni tasarımda, bu ünitenin o karışık yapısının bir bütün haline getirilerek kronolojik bir sıra içerisinde görsel öğelerle donatılarak sunulmuştur.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada şu temel varsayımlardan hareket edilecektir:

1. Literatür tarama suretiyle elde edilen bilgiler doğrudur.
2. Mevcut lise tarih ders kitaplarında bulunan Tanzimat Dönemi ünitesinin öğrenci ilgi, istek, gelişim özellikleri ve beklentileri göz önünde bulundurularak hazırlanmamıştır.
3. Araştırmayı etkileyen istenmeyen değişkenler, deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkileyebilir.
4. Bilgi toplama aracı olarak kullanılan anketin araştırma için yeterli bilgi vereceği hakkında, lise seviyesi öğrenci görüşleri geçerli ve güvenilirlerdir.

5. Araştırma için seçilen lisede öğrenciler, anket sonuçlarına doğru ve samimi cevap vermişlerdir.
6. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek niteliktedir.
7. "Tanzimat Dönemi" başlıklı ünitesinin öğrenci düzeyine uygunluğu için başvuru uzman kanıları yeterlidir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma için literatür ve alan araştırması yeterli görülmüştür.
2. Araştırma içerisinde kullanılan mevcut lise tarih ders kitapları, halen okutulmakta olan tarih ders kitapları ile sınırlıdır.
3. Anketi cevaplandıran öğrencilerle sınırlıdır.
4. 2008–2009 Eğitim-Öğretim Yılı ile sınırlıdır.
5. Bu araştırma Ankara ili Ayaş ilçesinde bulunan Ayaş Naime Ali Karataş Çok Programlı Lisesinde okuyan 10. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
6. Araştırmada kullanılan Tanzimat Dönemi hakkındaki Çağdaş yayınlar, Türk Tarih Kurumu yayınları, Başbakanlık Osmanlı Arşivi ile ulaşılabilen yerel ve akademik süreli yayınların dışında internet aracılığı ile ulaşabilen görsel kaynaklarla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Ders Kitabı: Milli Eğitim Bakanlığı ders kitabını "her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser" olarak tanımlamaktadır. Ders Kitabını Bayrakçı (2005) ise "genel bir ifadeyle herhangi bir

öğretim kademesinin etkinliğini arttırmak amacıyla belirli bir programa uygun olarak oluşturulan basılı bir eser” (s.2) olarak tanımlamaktadır.

Eğitim: Eğitimi çeşitli şekillerde tanımlanmak mümkündür. Bunların içerisinde Ertürk (1981) eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik değişme meydana getirme süreci” (s.12) olarak tanımlamaktadır.

Öğretim: Eğitim sürecinin okullarda amaçlı, planlı ve programlı olarak yürütülen kısmına öğretim denir.

Öğrenme: Senemoğlu (2001) öğrenmeyi “bireyin çevresiyle belli düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişmesi” (s.13) olarak ifade etmiştir.

Öğrenme-Öğretme durumları: Belirlenmiş niteliklerin bireye kazandırılması sürecini, yani davranışların bireye nasıl kazandırılacağının belirlenmesini ve düzenlenmesini ifade eder.

Kavram: Temizyürek (2003) tarafından kavram “benzer özelliklere sahip varlık, düşünce ve olay gruplarına verilen isim” (s.79) olarak tanımlamaktadır.

Tanzimat: Tanzimat kelimesi “tanzim” sözcüğünden gelmektedir ve düzeltmeler, düzenlemeler, düzen vermeler, yoluna koymalar; nesir ve nazım olarak yazmalar.

Ferman: Padişah’ın bir iş veya gereklilik ile ilgili arzusunu gösteren yazılı emri.

Tanzimat Fermanı: “Mustafa Reşit Paşa tarafından hazırlanarak, 3 Kasım 1839’da, Gülhane Bahçesinde okunarak yürürlüğe giren fermana “Gülhane Hatt-ı Hümayunu” adı da verilir” (Öklem, 1974, s.60). Bu ferman Osmanlı tarihinde dönüm noktalarından biri olmuştur.

2.BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. TARİH VE TARİH ÖĞRETİMİ

Herhangi bir konu alanının öğretime ilişkin en iyi metodolojik yaklaşımını öğrenmek için ki bu tarih içinde geçerlidir konu alanının yapısına bakmak gereklidir. Öyle ki, öncelikle “Tarih nedir?” sorusuna cevap verilmelidir. Tarih ve geçmiş sözcükleri genellikle aynı anlamda ve aynı şeymiş gibi kullanılır. Fakat geçmiş ile tarih arasında önemli bir fark vardır. Geçmiş, hâlihazırda olmuş her şeyi kapsar. Tarih ise geçmişini kaydeder, araştırır, inceler. Geçmiş, ne olduğunun gerçeğidir. Tarih ise entelektüel tartışmadır. Tarih, sadece geçmişin yorumudur. Keith Jenkins’in (1991) söylediği gibi, “gerçekten, geçmiş ve tarih birbirine doğru akarlar” (Vella, 2001, s.1).

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı hazırlanırken 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu 2. maddesinde yer alan “Türk Millî Eğitiminin Amaçları” esas alınmıştır.

Madde 2: Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (Birinci-Kurt-Arı-Kodal, 2008, s.4).

2.1.1. Tarih Dersinin Genel Amaçları

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarından sonra ise Tarih dersinin amaçları ön plana çıkmaktadır. Bu amaçlar ;

1. Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak,
2. Geçmiş, bugün ve gelecek algısında tarih bilinci kazandırmak,
3. Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak,
4. Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak,

5. Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak,
6. Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,
7. Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak,
8. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek,
9. Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek, hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,
10. Tarih alanında araştırma yaparken, tarih biliminin yöntem ve tekniklerini, tarih bilimine ait kavramları ve tarihçi becerilerini doğru kullanmalarını sağlamak,
11. Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,
12. Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak,
13. Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak, farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak,
14. Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak,

15. Öğrencilere, tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma becerisi kazandırmaktır (Birinci ve diğerleri, 2008, s.5).

Türkiye Cumhuriyeti'nin sağlam temeller üzerinde yükselebilmesi, her şeyden önce getirmiş olduğu siyasal ve toplumsal yaşam biçimini benimsemiş bireylerin varlığına bağlıydı. Bu yüzden inkılâp hareketini gerçekleştiren önder kadro; bir yandan sosyo-ekonomik ve siyasal yapısını kurarak bu yapının düzenli bir şekilde akışını sağlayacak olan örgütsel dokuyu oluşturma uğraşı verirken, diğer yandan da bu yeni rejimin topluma benimsetilmesi yolunda bir dizi girişimde bulunmuştur. Bireylerin düşünce ufuklarını Türk toplumunun geleceğine yönelik bir biçimde, planlanan hedefler doğrultusunda şekillendirme uğraşının önemli bir bölümü; bu işlevi yerine getirebilmede son derece etkili bir araç olarak görülen, tarih anlayışı ve tarih eğitimi üzerinde yoğunlaşmıştır (Aslan, 1998, s.305).

2.1.2. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin Amaçları

Günümüzde siyasi, sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan hızlı değişme, bireylerin ve toplumların karşılaştığı karmaşık sorunlar, toplumsal kalkınmada insan faktörü, insanlar arası ilişkiler ve toplumsal değerler, tarih öğretiminin yenilenmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu bakımdan tarih dersinin amaçları:

1. 19. yüzyıldan günümüze kadar dünyada ve Türkiye’de meydana gelen gelişmelere ilişkin bilgi edinmelerini sağlamak.
2. Bu dönemde dünyada meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmelerin Türkiye’ye etkilerini ve Türkiye’nin 20. yüzyılda dünya olaylarındaki rolünü anlamak.
3. Küreselleşen dünyada, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların çok boyutluluğunu ve karmaşıklığını, farklı bakış açılarıyla inceleyebilmek.

4. 21.yüzyılın gelişen ve değişen gereksinimlerine yanıt verebilecek ve geleceğe yönelik sağlam öngörülerde bulunabilecek beceriler geliştirmelerini sağlamak.
5. Millî tarih ve kültürümüz konusunda bilinçli ve duyarlı, aynı zamanda dünyadaki farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilen, entelektüel ve sosyal becerilere sahip bireyler olarak yetişmelerini sağlamak.

Dünyayı anlama ve anlamlandırmada eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve öğrencilerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak açısından son derece önemlidir. Bu bakımdan, tarihe duyarlı ve tarih bilincine sahip insan yetiştirmek, tarih dersi öğretim programının temel amaçları arasındadır (Birinci ve diğerleri, 2008, s.6).

John Dewey'e (2000) göre tarih öğretmenin amacı ise "insanların birbirleriyle iyi ilişki kurmasını sağlamak, çocuğa sosyal hayatın değerlerini taktir ettirebilmek, insanlığa yardım eden insanları gerileten ve ilerleten karakter türlerini benimsetmek" (s.43) olarak açıklamaktadır.

Tarih öğretiminin temel hedefini Vella (2001) şu şekilde açıklamıştır:

"Olguları ezberlemekten çok, beceriler olmalıdır. Öğrencilerin, tarih disiplinin ana özelliklerinin farkına varmalarında sınıf ortamı, öğretmenin bilgiyi veren olarak gösterildiği ortamdan çok, öğrenciler için aktif öğrenme çevresi olmalıdır. "Yeni Tarih" tarafından savunulan yaratıcı tarih öğretimi, sadece sebep ve sonucun analizini geliştiren becerilerin de ötesine gider. Burada önerilen, öğrencilere okulda ilköğretim düzeyinde bile tarihsel kaynakların verilmesi ve onların, olguları kendi başlarına "inşa etmeleri" ve "keşfetmeleridir." Tarihsel kaynak olarak, biz genellikle dokümanter malzemenin fotokopisini kastetmekteyiz. Bunlar, kalıntı ya da otantik arşivsel filmler de olabilir. Kaynak malzemeleri kullanarak, gerçekten biz, J.S. Bruner'in (1960 ve 1966) teorileri ile geliştirilen "konu alanının yapısını" öğrencilere öğretebiliriz (s.2)."

Millî Eğitim Şûrası ve benzeri çalışmalarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine imkân sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda, dünyada yaşanan

gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çekmektedir. Bu nedenle programda, bilginin taşıdığı değer ve öğrencilerin var olan deneyimleri de dikkate alınarak onların yaşama etkin katılımını, doğru karar vermelerini, sorun çözmelerini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım izlenmiştir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış, yaşama geçirilmeye çalışılmıştır (Birinci ve diğerleri, 2008, s.6).

2.2. ÖĞRENME KURAMLARI

Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda birçok görüş vardır. Bunların en önemlileri öğrenmeye dışsal süreçlere bağlayan davranışçı yaklaşım ve içsel süreç bağlayan Bilişsel ve Yapısalcı öğrenme yaklaşımları bu bölümde açıklanmıştır. Bu yaklaşımların yanında Çoklu Zeka Kuramı ve Kavram öğrenme üzerinde durulmuştur.

2.2.1. Davranışçı Yaklaşım

Öğrenmeyi uyarıcı-tepki (U-T) ilişkisiyle açıklamaya çalışan davranışçı kurama göre, öğrenmede çevresel etki belirleyicidir. Öğrenenin iç süreçlerini yani bilişsel süreçlerini temele almayan bu görüşe göre, öğrenmenin kapsamına giren davranışlar nitelik olarak gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır. Organizma aynı uyarıcılara karşı aynı tepkileri verir. Hangi uyarıcıdan sonra hangi tepkinin geleceği kestirilebilir. Davranışçı kurama göre öğrenme ortamları, öğrencileri sürekli doğru yanıtlara götürmelidir ve doğru yanıtın hemen ardından öğrenci ödüllendirilmelidir. Böylece öğrenme kalıcı hale gelmektedir. Uyarıcıya karşı verilen tepki organizmayı doyuma ulaştırırsa U-T bağı güçlenmektedir. Böylece öğrenme kalıcı olmaktadır. U-T bağı, aynı uyarıcının ve aynı tepkinin tekrar ortaya çıkması sonucu güçlenir (Akpınar, 1999, s.15).

2.2.2 Bilişsel Yaklaşım

Bilgiyi işleme kuramı, bireyin bilgiyi düzenlemesi ile ilgilenen bir kuramdır ve bellek ve bellek süreçlerini ayrıntılı olarak incelemektedir. Bilgiyi işleme kuramına göre

öğrenme, bilginin belleğe yerleştirilmesindeki değişiklik olarak tanımlanmaktadır. İnsan belleği iki temel özellik göstermektedir. Birincisi; bellek pasif olmaktan çok aktiftir, ikincisi; bellek rasgele olmaktan çok düzenlidir (Kamışlı, 2006, s.3).

Bilgiyi işleme kuramı iki önemli ögeye sahiptir. Bunlardan birincisi; üç tür bellekten oluşan bilgi depoları, diğeri ise bilgilerin bir depodan diğerine aktarılmasını sağlayan bilişsel süreçlerdir. Bilgi işleme kuramına göre öğrenmenin oluşumu şöyle açıklanmaktadır; uyarıcıların ilk algılandığı yer duyuşsal kayıttır. Buraya gelen her uyarıcı alınır ve çok kısa bir süre içinde tekrar silinir. Bu nedenle duyuşsal kayıt merkezine anlık bellek de denir. Dikkat ve seçici algı yardımıyla algılanan bilgi kısa süreli belleğe gelir. Kısa süreli bellek kapasitesi oldukça düşüktür. Yetişkin birisi 5-9 birimlik bilgiyi ortalama 20 saniye kısa süreli belleğinde tutabilmektedir. Bu bellekte, bilginin yapısında bir değişiklik söz konusu değildir. Bilginin yapısındaki değişiklik uzun süreli bellekte olmaktadır. Kısa süreli bellekte bilgiler tekrar ve gruplandırma yoluyla kodlanarak uzun süreli belleğe gönderilir. Uzun süreli bellek yeni gelen bilgilerin eski bilgilerle örgütlenerek saklandığı yerdir. Kısa süreli bellekte bilgi tekrar yoluyla tutulurken uzun süreli bellekte örgütlenme yoluyla; yani nöronlar arasındaki bağıntılarda yapısal değişimler yoluyla tutulmaktadır. Uzun süreli bellekteki bilgiler bir gün, bir hafta, bir yıl, bazen bir ömür boyu kalabilmektedir. Uzun süreli bellekte depolanan bilginin birden fazla temsil yolu olabilir ve bilgi depolanırken ne kadar fazla yolla temsil edilmişse bilginin hatırlanarak geri getirilmesi, çeşitli zihinsel işlemler düzeyinde kullanılması o kadar kolay olmaktadır (Senemoğlu, 2000, s.271-276).

Bireyin dikkat, öğrenme, hatırlama ve düşünme süreçlerini kontrol etme tekniklerinin tümü bilişsel stratejileri oluşturur. Bilişsel stratejilerin kullanılması veya öğrenilmesi; öğrencinin hatırlama ve problem çözmeye açıklık getiren bilgi ve entelektüel becerileri, uygun zamanda seçme ve kullanma konusunda cesaretlendirir. Bilişsel stratejilerin öğrenilmesini sağlamak, eğitimde çok önemli bir hedef olmalıdır. Öğrencinin dikkat etme, kodlama, geriye getirme, transfer ve problem çözme için çeşitli stratejileri öğrenmesi, bağımsız öğrenciler ve bağımsız düşünürler yetiştirmek açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda öğrencinin neyi hangi yolla öğreneceği önem kazanmaktadır. Ve öğrencilerin neyi, hangi yollarla öğrendikleri öğrenme stratejileri kapsamındadır. Bunlar bireysel olarak farklılık gösteren stratejilerdir. Öğrenme stratejileri en genel olarak, öğrenmeyi mümkün kılan düşünce veya davranışlar olarak

tanımlanabilir. Öğrenme stratejileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe bilgi transfer etmenin yöntemleridir ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılan sınıflamaya göre belli başlı beş öğrenme stratejisi vardır. Bunlar:

Tekrar Stratejileri: Öğrencinin öğrenme esnasında tekrar yoluyla öğrenilecek bilginin ezberlenmesi yöntemidir. Bu yöntemde amaç, çalışan belleğe önemli görülen bilgileri transfer etmektir.

Anlamlandırma Stratejileri: Bu strateji yeni gelen bilgiyle uzun süreli bellekte bulunan eski bilgi arasında bağ kurarak anlam kazandırmayı ve bu yolla anlamlı öğrenmeyi ifade eder.

Anlamayı İzleme Stratejisi: Öğrencinin öğrenme amaçlarının farkında olarak ne düzeyde öğrendiğini izlemesi ile ilgilidir. Örneğin; öğrenci öğreneceği konuyla ilgili önceden soru hazırlayıp bu soruları cevapladığı oranda öğrenmesini kontrol ediyorsa kullandığı bu teknik anlamayı izleme stratejisi içinde yer alıyor demektir.

Duyuşsal Stratejisi: Duyuşsal stratejiler (dikkat toplama, motivasyon, konsantrasyonu sürdürme, zamanı etkili kullanma vs.) bilişsel süreçlerini etkili kullanmasında rol oynamaktadır.

Örgütlenme stratejileri: Öğrencilerin yeni bilgileri kendilerine göre birleştirmesi işlemine örgütlenme denir (Kamışlı, 2006, s.3).

Tarih öğretiminde önemli bir yere sahip olan bilişsel süreçler, öğrencinin bilgiyi kalıcı bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır. Öğrenciler, farklı öğrenme stratejilerini sahiptirler ve bu stratejileri kullanarak bilgiyi öğrenmektedirler.

2.2.3 Yapılandırmacı Yaklaşım

Son yıllarda çok savunulan Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı, Zihinde Yapılanma Kuramı, Oluşturmacı ve Bütünleştirici Yaklaşım olarak da

adlandırılmaktadır. Bu yaklaşımda birey, öğrenme sürecinde bilgilerini kendi oluşturan etkin bir katılımcı konumundadır ve “Öğrenme önceki deneyim ve bilgilerin üzerine kurulur, bir bireyden diğerine aktarılamaz” şeklinde ifade edilen düşüncüyü esas almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda birey karşılaştığı yeni deneyimleri ve bilgileri bildiği ve doğru olduğuna inandığı mevcut bilgileriyle birleştirerek kendi anlayışını ve kavramlarını oluşturur. Bu nedenle öğrenci kendisine verilen bilgileri aynen almak yerine, kendi zihin yapısına uygun olarak yeniden yapılandırmaktadır (Özdilek, 2006, s.17).

Yapılandırmacı Yaklaşımına göre öğretimin temel öğeleri beş temel başlık altında toplanabilir.

1. **Önceki Bilgilerin Harekete Geçirilmesi:** Öğrenilen her şey bireylerin daha önce öğrendikleri ve zihinlerinde var olan bilgi ile doğrudan ilişkili olduğundan, önceki bilgilerin tanımlanması son derece önemlidir.
2. **Yeni Bilgilerin Kazanılması:** Öğretmenler uygun öğretim etkinliklerini planlayıp kullanarak yeni vermek istedikleri konuyu öğrencilere kavratmalıdır. Bu süreçte öğrenci yeni verilen bilgi ile mevcut bilgisi arasında uyum olup olmadığına karar verebilmelidir.
3. **Bilginin Anlaşılması:** Öğrenciler yeni karşılaştıkları bilgileri daha önceden zihinlerinde var olanlarla karşılaştırarak anlama ve kavrama sürecini başlatırlar. Bu süreçte mevcut bilgilerle çelişmeyen yeni bilgiler kolayca kabullenilirken, çelişki durumunda zihinsel işlemler başlatılır.
4. **Bilginin Uygulanması:** Yeni kazanılan bir bilginin öğrenci tarafından istenilen düzeyde kazanıldığıнын göstergesi, o bilginin karşılaşılan yeni ve farklı problemlerin çözümünde kullanılmasıdır.
5. **Bilginin Farkında Olunması:** Öğrencilerin var olan bilgilerinin farkında olmasını ve bilgiyi nasıl ve hangi yollardan geçerek kullandıklarını görmelerine olanak sağlayan etkinliklerdir.

Yapılandırmacı Yaklaşım'a göre öğrenme; özümleme, yerleştirme ve zihinde yapılanma şeklinde gerçekleşir (Özdilek, 2006, s.17).

Öğrenme kuramlarına bu açıdan bakıldığında, davranışçı kuramın yalnızca belirli, kapsamı çok sınırlı uyarıcılar ve tepkilerle ilgili olduğu görülmektedir. Karmaşık bir bilgi bütününden (bilginin kendi içindeki ilişkilerden, bağlarından vs) bahsedilmemektedir. Kısaca davranışçı kuram, bilginin yapısı ve bilginin, zihinsel süreçlerle ilişkisi üzerinde durmamıştır. Bilgi işleme kuramında ise bireyin, karmaşık, kendi içinde düzenli bütünlüğü olan, çok miktardaki bilgiyi nasıl kodladığı, depoladığı, ilişkilendirdiği, kullandığı vs. üzerinde durulmaktadır. Bilgiyi işleme kuramı bilgi ile daha fazla ilgilenmiştir. Yapıcı kuram, en az bilgiyi işleme kuramı kadar bilgiye önem vermiştir. Fakat bilginin nesnelliğinden ziyade öznelliğinden bahsetmiştir. Nesnel bilginin olmadığı ve bireysel yorumlarla bilginin süreç içinde farklılaşabileceğini ifade etmiştir. İçeriği düzenlerken bu kişisel farkların göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmiş ve öğrenenlere, uygulama, deneme ve keşfetme fırsatları yaratan uygun bir ortam hazırlanmasıyla, öğrenenlerin, gerçek problemler karşısında daha başarılı olabileceğini vurgulamıştır (Kamışlı, 2006, s.3).

2.2.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Tarih öğretimi açısından çoklu zekâ kuramını etkili bir şekilde kullanılması, öğrencinin yaratıcı zekâsının etkili bir şekilde kullanmasının yanında, sorgulayıcı bir kişiliğe sahip olmasını da sağlayacaktır.

Bireyi merkeze alan yeni bir yaklaşım olarak değerlendirilen Çoklu Zekâ Teorisi, Gardner tarafından, 1983 yılında ilk basımı yapılan "Frames of Mind; The Theory of Multiple Intelligences" isimli kitapta izah edilmiştir. Çoklu Zekâ Teorisi, insanlardaki zekaya IQ temelli bakış açısına karşı gelen, zekanın çok parçalı olduğunu ifade eden, bireylerin öğrenme ortamına farklı öğrenme stilleriyle geldiklerini vurgulayan bir yaklaşımdır. Çoklu zekâ teorisi, bireyi merkeze alan bir yaklaşımdır (Tarman, 2002, s.8). Zekâya çoklu bir yaklaşımla bakan, Gardner'a göre zekâ; bir veya daha fazla kültürde değer bulan ürün ortaya koyabilme ve problem çözebilme becerisidir.

Gardner'ın teorisine göre 8 farklı zekâ alanı bulunmaktadır. Bunlar:

1. **Sözel/ dilsel zeka:** Kelimelerle düşünme ve ifade etme, dildeki kompleks anlamları değerlendirme, kelimelerdeki anlamları ve düzeni kavrayabilme, şiir okuma, mizah, hikaye anlatma, gramer bilgisi, mecazi anlatım, benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma ve yazma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma becerisidir.
2. **Mantıksal/ matematiksel zekâ:** Sayılarla düşünme, hesaplama, sonuç çıkarma, mantıksal ilişkiler kurma, hipotezler üretme, problem çözme, eleştirel düşünme, sayılar, geometrik şekiller gibi soyut sembollerle tanışma, bilginin parçaları arasında ilişkiler kurma becerisidir.
3. **Görsel/ mekânsal/ uzamsal zekâ:** Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesneleri algılama ve muhakeme etme becerisidir.
4. **Bedensel/ kinestetik zekâ:** Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.
5. **Müziksel/ ritmik zekâ:** Sesler, notalar, ritimlerle düşünme, farklı sesleri tanıma ve yeni sesler, ritimler üretme becerisidir.
6. **Sosyal/ kişilerarası zekâ:** Grup içerisinde işbirlikçi çalışma, sözel ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, paylaşma, ifade edebilme, yorumlama ve insanları ikna edebilme becerisidir.
7. **Kişisel/ öze dönük zekâ:** İnsanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir. Diğer zekâ türlerinin tümünü kapsar.
8. **Doğacı/ var oluşçu zekâ:** Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir (Vural, 2004, s. 242-245)

Çoklu Zekâ Kuramına göre, öğrencilerin düzeyi belirlendikten sonra, öğrencilere ilgilerine göre araştırma ödevleri ve etkinlikler verilerek, onların etkili bir şekilde konuyu öğrenmesini sağlayacaktır.

Tarih dersinde, Tanzimat Dönemi ünitesinin işlerken müziksel zekâsı gelişmiş, müzikle ilgili bir öğrenciyi tespit edilebilir. Bu öğrenciye araştırma ödevi olarak padişahların ne tür bir müzikten hoşlandıklarını araştırma ödevi verilebilir. Ya da görsel veya uzamsal zekâsı gelişmiş öğrenciye bu dönemde yapılan mimari eserlerle ilgili ödevler verilmesi gibi birçok örnek verilebilir.

Çoklu Zekânın sınıf içinde etkili kullanılabilmesi için, ders planlarının esnek hazırlanması ve öğrencilerin ilgi alanlarına göre etkinliklerin sınıf içerisinde yapılması gerekmektedir.

2.2.5. Kavram Öğrenme

Öğrenmeden hareketle öğretimin tanımına baktığımızda, Başar’a (2001) göre öğretim, “öğrenme sonucunda oluşacak davranışın sağlanması amacıyla yapılan ön çabalar” (s.6). Kavram öğrenme ise Ülgen’e (2001) göre ise “uyaranları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır” (s.109).

Novak ve Gowin’e göre; öğrenme yani bilgi oluşturma süreci, kişisel olarak gerçekleştirilir. Bu bilgi oluşturma süreci gelişmiş ve kelimesi kelimesine olursa “ezbere öğrenme” denilen yan ürün ortaya çıkmaktadır, bununla beraber, yeni bilginin kazanımı ve aktarımının, kavramların oluşturulması ve aktarılmasıyla bire bir ilişkili olduğu söylenebilir. Keşif yapma ve kültürel etkileşim gibi bireyin doğrudan aktif katılımını gerektiren olgular, kavram oluşturma ve aktarmada oldukça etkili olgulardır, bu olgular bireyin aktif olarak kavram öğrenme sürecine girmesini sağlayabilecek yaklaşımlar içerisinde her zaman yer bulmaktadırlar (Köksal, 2006, s.474).

Tüm bu tanımlar dikkate alındığında, kendileri de birer kavram olan eğitim, öğretim, öğrenme açısından aktif kavram öğretiminin önemine ve nasıl sağlanabileceğine ilişkin fikirlerin önemi açığa çıkmaktadır. Ülgen’e göre, kavram

öğrenme, diğer öğrenmeler için, anahtardır ve temelde, kavramlar insanlarla ve onların duygu, düşünce, hareket bütünlüğü içinde edindikleri tecrübeleri ile var olurlar. İnsanların ürettiği bu kavramlar dünyayı anlamaya ve onunla bütünleşmeye yarayan, sonuçta insanlar arası iletişimi sağlayan ve ilkeler geliştirmeye temel olan bir çeşit bilgi formudur. Eğitim çoğu zaman kavramlarla ilgilidir. Kavram öğrenmeye öğretim açısından bakılarak, kavram öğrenmede öğretim yönteminin tek başına bir anlam ifade etmediği görülebilir. Öğretmenden, herhangi bir öğretim yöntemine bağlı kalmaksızın, öğrencinin bireysel özelliğine uygun koşulları dikkate alarak öğretimi tasarlaması ve uygulaması beklenir. Çünkü bilginin yapılandırılması, öğrencinin bilişsel yapısıyla öğretmenin düzenlediği çevresel koşulların etkileşimi sonucu gerçekleşir (Ülgen, 2001, s.110). Buradan hareketle, bireyi merkeze alan bir yaklaşımla kavram öğretiminin yapılması gerektiği söylenebilir. Bireysel zekânın, bilişsel yapı içerisinde değerlendirilebileceği gerçeğinden hareketle, kavramların yapılandırılmasındaki önemi vurgulanabilir (Köksal, 2006, s.474).

2.3. ÖĞRENME STİLLERİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, kullanabilecekleri öğretim stratejilerini, öğretim yöntem ve tekniklerini, gerekli öğretim materyallerini seçmelerinde öğretmenlere kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate almaları, öğrencilerdeki bireysel farklılıkları ortadan kaldırmaya yönelik atılacak bir adımdır. Böylece öğretmenlerin öğrencilerinin özelliklerini daha iyi bilmeleri ve bu özellikler doğrultusunda bir öğretim ortamı oluşturmaları beklenmektedir (Peker-Aydın, 2003, s.167).

Eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin nasıl düşündükleri ve nasıl öğrendikleri, üzerinde tartışılan konular arasında yer almaktadır. Özellikle “bilgi toplumu” olarak adlandırılan çağımızda, bireylerin araştırma yapabilme, sorun çözebilme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi çeşitli düşünme yollarını bilme ve uygulayabilme, öğrenme sürecinde etkin olma gibi birçok niteliğe sahip olmaları gerektiği düşüncesi, düşünme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konularını ön plana çıkarmıştır (Güven-Kürüm, 2006, s.76). Daha etkili bir şekilde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin

sürdürülebilmesi için yukarıda bahsedilen durumlar öğretim programlarında ve ders içi etkinliklerde yerlerini almaya başlamışlardır.

Bireylerin nasıl düşündükleri, nasıl öğrendikleri ve bunlara etki eden etmenlerin ne olduğunun bilinmesinin, etkili öğrenme ve sağlıklı düşünme sürecini kolaylaştırması beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireylerin nasıl öğrendiği ile ilgili boyutta öğrenme stili, nasıl düşünmesi gerektiği konusunda ise eleştirel düşünme kavramı, bu soruların en azından bir kısmının açıklanmasına yardımcı olabilir. “Öğrenme stili”, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir. Eğitimi sürecinde bireylerin kazanmaları beklenen ve öğrenme stilleri kadar önemli olan bir başka kavram, en genel biçimiyle, üst düzeyde bilişsel becerileri gerektiren, karmaşık ve kapsamlı bir süreç olarak tanımlanan “eleştirel düşünme” dir. Bu sürecin, bireylerin hem akademik hem de günlük yaşamları için önemli ve gerekli olduğu kabul edilmektedir (Güven-Kürüm, 2006, s.76).

2.3.1 Öğrenme Stilleri

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, kullanabilecekleri öğretim stratejilerini, öğretim yöntem ve tekniklerini, gerekli öğretim materyallerini seçmelerinde öğretmenlere kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate almaları, öğrencilerdeki bireysel farklılıkları ortadan kaldırmaya yönelik atılacak bir adımdır. Böylece öğretmenlerin öğrencilerinin özelliklerini daha iyi bilmeleri ve bu özellikler doğrultusunda bir öğretim ortamı oluşturmaları beklenmektedir (Peker- Aydın, 2003, s.167).

Araştırmacıların bireyler arasındaki farkları araştırmaları sonucunda ortaya çıkan öğrenme stili kavramı, her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içerir. Kaplan ve Kies’e (1995) göre, doğuştan gelen bir özellik olarak ortaya çıkan öğrenme stili, yaşam boyu kolayca değişmeyen ancak bireyin yaşamını değiştiren bir kavramdır. Yürürken, yatarken, otururken, konuşurken, oynarken, yazarken bireyi etkiler ve bu özelliklere göre eylemler yapılır (Boydak, 2001, s.10).

Her birey birbirinden farklı özellikler gösterir. Bu yüzden bireylerin öğrenmeye yönelik özellikleri de değişiklik gösterebilir. Öğrenme stili, yaşamın her anında ve her boyutunda davranışları etkiler. Kişinin yaşına, cinsiyetine, kültürüne, akademik başarı seviyesine, analitik bilgi edinme sürecindeki tercihlerine göre de değişebilir.

Son 60 yıldır öğrenme stilleri üzerinde pek çok araştırma yapılmaktadır. Bugüne kadar pek çok öğrenme stili modeli tanımlanmıştır (Alan bağımlı-alan bağımsız stiller, Gregorc öğrenme stili modeli, Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli, Kolb öğrenme stili modeli, 4 MAT stilleri v.b.). Ersoy, Türkiye’de öğrencilerin algılama biçimlerinde sorunlar olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle de araştırmada bilginin algılanması ve işlenmesi boyutunu vurgulayan 4 MAT stilleri dikkate alınmıştır (Peker-Aydın, 2003, s.167).

McCarthy öğrenme stilini; bireylerin bilgiyi algılama ve işleme yeteneklerini kullanmadaki tercihi olarak tanımlamıştır. McCarthy, öğrenme stili modelinin temelini, Kolb öğrenme stili modelinden almıştır. 4 MAT öğrenme stillerinin belirlenmesinde Kolb’un tanımladığı öğrenme yetenekleri etkili olmaktadır. Kolb (1984), öğrenme stillerinin belirlenmesinde dört öğrenme yeteneği tanımlamıştır:

Bunlar; öğrencilerin önyargı olmaksızın kendilerini yeni yaşantılara açık tutabilmelerini öngören *somut yaşantı* (SY), öğrencilerin pek çok açıdan yaşantılarını gözlemleye bilmelerini ve yansıtabilmelerini öngören *yansıtıcı gözlem* (YG), öğrencilerin gözlemlerini mantıksal olarak sağlam kuramlar içine oturtabilecekleri kavramlar oluşturabilmelerini öngören *soyut kavramsallaştırma* (SK), öğrencilerin problem çözme ve karar verme aşamalarında bu kuramları kullanabilmelerini öngören *aktif yaşantı* (AY) yetenekleridir. Somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma yetenekleri bireyin bilgiyi algılama boyutunu, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantı yetenekleri, bireyin bilgiyi işleme boyutunu inceler. McCarthy de bu öğrenme yeteneklerini aynen Kolb’un tanımladığı şekilde almıştır (Peker-Aydın, 2003, s.168).

Bu öğrenme yeteneklerinin bileşimi öğrenme stillerini belirlemektedir. McCarthy yapmış olduğu araştırma sonucunda öğrenme stillerini; birinci tip öğrenenler (imgesel öğrenenler), ikinci tip öğrenenler (analitik öğrenenler), üçüncü tip öğrenenler (sağduyulu öğrenenler), dördüncü tip öğrenenler (dinamik öğrenenler) olmak üzere dört

kategoride toplamıştır. McCarthy'nin altı yıllık bir deneysel çalışma sonucunda sınıflandırmış olduğu öğrenme stilleri diğer araştırmacıların (Jung, Lawrance, Simon ve Byram, Merril, Hunt, Kolb) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu öğrenme stillerine sahip bireylerin temel özellikleri kısaca aşağıda açıklanmıştır.

Birinci tip öğrenenler, bilgiyi somut yaşantı yoluyla algılarlar, yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Yaşantılarını, deneyimlerini kendileriyle bütünleştirirler. Fikirleri dinleyerek ve paylaşarak öğrenirler. Cevaplanmasını istedikleri soru “Niçin?” sorusudur.

İkinci tip öğrenenler, bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla algılayıp yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Gözlemlerini bildikleriyle bütünleştirerek kuramlar oluştururlar. Uzmanların ne düşündüklerini bilmek isterler. Sistematik düşünmeye önem verirler. Geleneksel sınıflardan hoşlanırlar, okullar bu tip öğrenciler için idealdir. Cevaplanmasını istedikleri soru “Ne” sorusudur.

Üçüncü tip öğrenenler, bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla algılarlar ve aktif yaşantı yoluyla işlerler. Sonuca ulaşmaya önem verirler. Kuram ve uygulamayı bütünleştirirler. Kuramları test ederek öğrenirler. En iyi elle yapılabilen tekniklerle öğrenirler. Problem çözmede mükemmeldirler. Becerilere yönlendirilen öğrencilerdir. Deney yaparlar ve yaptıkları deneyler üzerinde fikirler yürütürler. Nesnelerin, formüllerin nasıl çalıştığını bilmek isterler. Cevaplanmasını istedikleri soru “Bu iş nasıl yapılır?” sorusudur.

Dördüncü tip öğrenenler, bilgiyi somut yaşantı yoluyla algılarlar ve aktif yaşantı yoluyla işlerler. Yaşantı ve uygulamayı bütünleştirirler. Deneme-yanılma yoluyla öğrenirler. Kendi kendilerine keşfetme özelliklerine güvenirler. Mantıklı gerekçelerin olmadığı ortamlarda genellikle doğru sonuçlara ulaşırlar. Sezgileriyle problemleri çözerler. Risk almaktan hoşlanırlar. Nesnelerle, formüllerle neler yapılabileceğini bilmek isterler. Bu bireyler için okul can sıkıcıdır. Cevaplanmasını istedikleri soru “İşe ne olur?” sorusudur. McCarthy'ye göre dört öğrenme stili de aynı ölçüde değerlidir. Her birinin kendilerine özgü güçlü ve zayıf yönleri vardır (Peker-Aydın, 2003, s.168).

McCarthy kuramına bakıldığında Tarih dersi anlatılan sınıflarda, konuyu öğrenen öğrencilerin ikinci tip öğrenme stili uygun özellikler görülmektedir.

Öğrenme stillerinin temel amacı, bireylerin öğrenme sürecini en etkili biçimde oluşturmalarına ve bireylerin öğrenme süreçlerinin özelliklerine uygun olarak düzenlemelerine yardımcı olur. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik beklentilerini ve bireysel farklılıklarını değerlendirmeye açık olduklarında daha çok başarı sağlanabilecektir.

2.3.2. Eleştirel Düşünce

Kazancı' ya (1989) göre düşünme konusunda son yıllarda yaygınlık kazanan görüşlerden biri, “ne” düşünmekten çok “nasıl” düşünüldüğünün bilinmesi ve bunun bireylere öğretilmesi yönündedir. Bu yönelim karşımıza “eleştirel düşünme” kavramını çıkarmaktadır (Güven-Kürüm, 2006, s.78).

Eleştirel düşünme becerilerinin sınıflanmasında farklı yaklaşımlar vardır. Düşünmeyi bir alana indirgenemeyecek kadar karmaşık bir süreç olarak gören kimi bilim adamları, düşünme becerilerini farklı düzeylerdeki düşünsel süreçler altında toplamışlardır. Sözü edilen düşünsel süreçler eleştirel düşünme, sorun çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme ve yaratıcı düşünme olarak tanımlanmış ve her bir düşünsel sürecin gözlenebilir becerileri tanımlanmıştır. Örneğin, önyargı ve tutarlılığı değerlendirme, birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme, çıkarsamaları ve nedenlerini değerlendirme, tartışmanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme, tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme eleştirel düşünme sürecinin gözlenebilir becerileri olarak tanımlanmıştır (Özden, 1999, s.98).

Tarih dersinin önemli özellikleri arasında öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak, daha fazla ön plana çıkmaktadır.

Eleştirel düşünme becerilerinin yanı sıra, eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde de çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan biri bir ölçek olarak 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği tarafından hazırlanan ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemeyi amaçlayan “California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği”dir. Bu ölçekte, eleştirel düşünmeyi oluşturan yedi temel eğilim belirlenmiştir (Kökdemir, 2003, s.20).

Bu eğilimler şu şekilde açıklanmaktadır:

Doğruyu arama: Seçenekleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimlerini içeren bu boyutta kişi gerçeği arama, soru sorma becerisi, kendi düşüncesine ters olan veriler karşısında bile nesnel davranma eğilimi gösterir.

Açık fikirlilik: Kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Bu boyutta birey, herhangi bir karar verirken başkalarının görüşlerini de göz önüne alır.

Analitiklik: Sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıtları kullanma eğilimini gösterir.

Sistematiklik: Örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir.

Kendine güven: Kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni ifade eder.

Meraklılık: Herhangi bir çıkar ya da beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtır.

Olgunluk: Zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişimi ifade eder.

Kısaca, eleştirel düşünmenin, üst düzeyde bilişsel becerileri gerektiren, karmaşık ve kapsamlı bir süreç olduğu söylenebilir (Kökdemir, 2003, s.21).

2.4. BİLİMSEL VE TARİHSEL DÜŞÜNME

2.4.1. Bilimsel Düşünme

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde eğitim sistemimizdeki temel amaç, öğrencilerimize mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu ise üst düzey zihinsel süreç becerileriyle olur. Başka bir deyişle; ezberden çok, kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel yöntem süreci ile ilgili becerileri gerektirir (Kaptan, 1999, s.22).

Bilimde bir süreç yaklaşımında bilimsel süreç becerilerini, temel ve bütünlükçi olmak üzere iki grupta tanımlamıştır. Temel bilimsel süreçler, gözlem yapma, sınıflama, verileri kaydetme, ölçüm yapma, uzay/zaman ilişkilerini kullanma, sayıları kullanma, sonuç çıkarma ve tahmin yapmadır. Bu beceriler daha karmaşık beceriler olan

bütünleyici süreç becerilerini (değişkenleri değiştirmek ve kontrol etmek, verileri yorumlamak, hipotez kurmak, operasyonel tanımlama verileri kullanma ve model oluşturma ve deney yapmak) öğrenmeye temel sağlar (Tan-Temiz, 2003, s.91-92)

Tan ve Temiz'e (2003) göre Bilimsel süreç becerileri Temel, Nedensel ve Deneysel Beceriler olarak incelenmiştir. Bunlar:

- **Temel Beceriler**

Gözlem Yapma: Duyu organlarıyla veya duyu organlarının hassasiyetini artıran araç ve gereçlerle objelerin, olayların incelenmesidir.

Ölçme: Yapılan nicel gözlemlerin geleneksel veya geleneksel olmayan standartlarla karşılaştırılmasıdır.

Sınıflama: Objeleri, olayları veya onları temsil eden bilgileri bazı metotlar ve sistem kullanarak, benzer ve farklı özelliklerine göre gruplara ayırmaktır.

Verileri Kaydetme: Olaylar ve nesneler hakkında toplanan verileri, bilimsel literatürde kullanılan çeşitli düzenleyici formlarda kaydetmeyi içerir.

Sayı ve Uzay İlişkileri: Matematiksel kuralları ve formülleri, nicelikleri hesaplamada veya temel ölçülerle ilişki kurmada uygulamayı; nesneleri düzlem, simetri eksenleri ve üç boyutlu şekillerine göre anlamayı ve anlatmayı içerir.

- **Nedensel Beceriler**

Önceden Kestirme: Verilere dayanarak gelecekteki olaylar veya var olması beklenen şartlar hakkında tahmin yapmaktır.

Değişkenleri Belirleme: Yapılacak deneyin gidişatını etkileyebilecek tüm etkenlerin ifade edilmesidir.

Verileri Yorumlama: Deneylerde elde edilen veriler arasındaki ilişkileri ve eğilimleri görme becerisidir.

Sonuç Çıkarma: Bir gözlemin ya da deneyin sonuçlarını yorumlayıp bir yargıda bulunmaktır.

- **Deneyisel Beceriler**

Hipotez Kurma: Doğruluğu bir deneyle test edilebilecek bir problem sorusu geliştirmektir.

Verileri Kullanma ve Model Oluşturma: Bir deney veya gözlem sonucu elde edilmiş verileri grafik, resim, vb. gibi birçok duyu organına hitap edecek şekilde göstermeyi içerir.

Deney Yapma: Bu süreç diğer tüm süreçlerle birleşir. Gerekli araç gereci beceriyle kullanarak uygun bir düzenek kurmayı, değişkenleri değiştirip kontrol ederek veriler elde etmeyi, bu verileri kaydedip değerlendirerek model oluşturmayı, verileri yorumlamayı, sonuca varmayı ve yapılanları raporlaştırmayı içerir.

Değişkenleri Değiştirme ve Kontrol Etme: Bir değişkeni (bağımsız değişkeni) değiştirmek ve diğer değişkende (bağımlı değişkende) buna bağlı değişimleri incelemektir.

Karar Verme: Bir gözlemin ya da deneyin sonuçlarını yorumlayıp bir yargıda bulunmaktır .

Bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi öğrencilere problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, cevaplar bulma ve meraklarını giderme olanağı verir (Koray-Bahadır, 2006, s.149).

Bilimsel süreç becerileri bilim adamlarının bilgiye ulaşmada ve bilgiyi işlemede kullandıkları yol ve yöntemlerdir. Çocuklarda bilim adamları gibidir. Araştırma yapmaya çocuklar erken yaşlarda başlarlar. Bu araştırmalar başlangıçta oldukça tecrübesizce yapılır. Birçok çocuğun doğal merakı onları araştırma yapmaya iter. Yeni araştırma yapma çocukların doğasında zaten vardır. Öğrencilerin kullandıkları ve geliştirdikleri beceri ve süreçler bilim adamlarının çalışırken kullandıkları ile aynıdır. Bu çalışmalar doğanın işleyişini anlamak ve yaşanılır ortamlar hazırlamak için

gereklidir. Bilim adamları da gözlem yapar, sınıflama yapar, ölçme yapar, sonuçlar çıkarmaya çalışırlar, hipotezler ileri sürerler ve deneyler yaparlar (Tan-Temiz, 2003, s.91).

Bilimsel düşünmenin erken yaşlarda geliştirilmesinin önemi, göz önünde bulundurulduğunda bu tip programların ek bir çalışmanın yanı sıra tarih dersi, eğitimi programına entegre edilmesi öğrenci başarısının artmasında önemli rol oynayacaktır.

Bilim, insanoğlunun eseri olduğu için onun bütün kusurlarını ve hatalarını taşır ve insanoğlu gibi olanakları sınırlıdır. Bilim sanıldığı gibi mutlak bir gerçek olmayıp durmadan değişen gelişen organik bir varlıktır. Bu gün gerçek bulduklarımız yarın geçerliliğini yitirir. Bu bakımdan bilimle uğraşan insanın kafası yeni değişmelere yeni düşüncelere yeni gelişmelere açık olmak zorundadır. Bilim eğitiminde önemli olan şu ya da bu konunun öğrenilmesi değil bu bilgilerin nasıl geliştiği ve bunların nasıl edinildiğidir. Yani istenilen disiplinler ve konular bilimin gelişme metodunun anlaşılması için seçilmiş birer ortamdan başka bir şey değildir. Bu metodu edinip kullanabilecek hale gelen insan, ömrü boyunca karşılaştığı problemlerle uğraşabilecek bir araç edinmiş demektir. Metoda önem vermek yerine bilgi vermek dediğimiz hazır aktarmalara öncelik verirse yığın halinde çoğalarak biriken ve bir kısmı giderek gerçekliğini ve geçerliliğini yitiren bilgi yığını öğrenmeye ne ömrümüz yeter ne de kafamız. Belirli bir dal içinde ana gelişme çizgisini temsil eden konular ve kavramlar arasında dengeli bir seçim yaparak zamanla en az aşınan öğrenilme süreci içinde en yaratıcı düşünceler uyandıran konular boyunca yürümek gereklidir (Tan-Temiz, 2003, s.100).

2.4.2. Tarihsel Düşünme

Tarih düşüncesi tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında bağlar kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir. Tarih düşüncesi, geçmişin tarih olmadığını “tarihi gerçek” ile gerçeğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu belirlemede başvurulması gereken bir düşünce biçimidir (Dilek, 2001, s.68).

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı, içerdiği kazanımlarla temel ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Program ile ulaşılmaması beklenen temel beceriler Birinci ve diğerlerine göre (2008) şunlardır:

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Araştırma-sorgulama
- Sorun çözme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Gözlem yapma
- Değişim ve sürekliliği algılama
- Mekânı algılama
- Sosyal katılım

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan tarihsel düşünme becerileri ise şunlardır:

- **Kronolojik düşünme;** Kronoloji, olayların ne zaman meydana geldiği ve hangi sırayla meydana geldiğidir. Öğrencilerin kronoloji becerisi olmadan olaylar arasındaki ilişkileri incelemesi veya tarihte sebep-sonuç ilişkilerini açıklaması imkânsızdır. Kronoloji, tarihsel düşünmeyi düzenleyen zihinsel bir yapı işlevi görür.
- **Tarihsel kavrama;** Tarihsel metinlerin en belirleyici özelliklerinden biri de tarihi olayları inandırıcı bir şekilde yeniden düzene koymasındır. Bunun da ötesinde, tarihsel metinler tarihin akışı içindeki insanların eğilimlerini, karşılaştıkları sorunları yaşadıkları karmaşık dünyayı açıklama gücüne sahiptirler.

- **Tarihsel analiz ve yorum;** Öğrenciler tarihsel metni analitik bir bakış açısıyla inceleyebilen iyi bir tarih okuyucusu olmalıdır. Bu konuda en sık karşılaşılan sorunlardan birisi; öğrencilerin temelolguyu, doğru cevabı ve en geçerli yorumu bulmaları konusunda doğru bir duyguya sahip olmaları zorunluluğudur. Yoksa öğrenciler her tarihsel metinde anlatılanların peşinen doğru ve gerçek olduğunu düşünürler.
- **Tarihsel sorun analizi ve karar verme;** Sorun merkezli analiz ve karar verme etkinlikleri öğrencilerin, geçmişte insanların kritik anlarda yüz yüze geldiği sorun ve ikilemlerle karşılaşmalarını sağlar. Bu tür kritik dönemlerin sorun veya konularıyla yüzleşmek, mevcut alternatifleri analiz etmek, tercih edilmemiş seçeneklerin sonuçlarının ne olacağı hakkında değerlendirmeler yapmak ve tercih edilmiş çözüm yollarının sonuçlarıyla karşılaştırmak, öğrencilerin bu konulara bireysel ilgi ve katılımını artırır.
- **Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma;** Tarihsel düşünmenin belki de hiçbir boyutu, tarih yazmak veya tarih çalışmak kadar heyecanlı ve geliştirici değildir. Metinde sunulan tarihsel anlatının kritik noktalarında sorgulama yapmak gerekir. Bunun için, geçmişe ait kanıtlar yardımıyla yani tarihsel dokümanlarla, tanıkların anlatılarıyla, mektuplarla, günlüklerle, buluntularla, fotoğraflarla çalışmalı, tarihi mekânlara geziler ve sözlü tarih çalışmaları yapmalıdır. Tarihsel sorgulama, öğrencinin konu hakkındaki kanıtları yeterince zengin olduğu, olayda yer alan insanları konuşturduğu ve olayla ilişkisi olan farklı bakış açılarını ve farklı geçmişlere sahip insanların çıkar, inanış ve fikirlerini yansıttığı ölçüde iyi bir sorgulama türüdür (Birinci ve diğerleri, 2008, s.8).

Tarih öğrenimiyle, öğrencilerin “tarihsel düşünme” becerilerinin; neden-sonuç ilişkileri kurabilme, kavramsallaştırma, kronolojik düşünme, değişim ve sürekliliğin doğasını kavrayabilme gibi zihinsel yeteneklerinin geliştirilmesi esastır. İster ders kitaplarındaki yavan tarihsel metinler aracılığıyla, ister öğrencilerin evlerinde, yakın çevrelerinde ya da müzelerde bulabilecekleri kanıtlardan yola çıkılarak yapılsın, öğrencilerin zihinlerinde geçmişe ilişkin oluşan zihinsel şemanın, gerçekte tarihsel

bilginin doğası ile ilişkili olduğunu kabul etmek gerekmektedir. Bu doğrultuda, tarihsel bilginin niteliğinin, tarih yazarları kadar tarih öğreticileri tarafından da tartışılmış olması önemlidir (Köksal, 2007, s.230).

2.5.DERS KİTAPLARININ ÖZELLİKLERİ VE TARİH DERS KİTABI

2.5.1 Ders Kitabının Temel İlkeleri, Özellikleri ve Öğrenciye Yararları

Ders kitapları eğitim ve öğretimde oldukça önemli bir yere sahip durumdadır. Aristo'nun "En çok gözlerimizi severiz, çünkü onlarla öğreniyoruz" sözlerinde olduğu gibi kitap, öncelikle göze hitap eden bir biçim ve nitelikte olmalıdır ki okuma zevk ve alışkanlığı vermesinin yanında, öteki çağdaş değerleri de kazandırsın. Öğrencilerin, toplumda her yönü ile söz sahibi olabilecek bir takım özelliklerle donatılması, onlara sunulacak kaliteli eğitim ve ders kitapları sayesinde gerçekleşecektir. Kitaplar çocuğun gelişiminde, eğitimde ve öz yapısının biçimlenmesinde katkısı oldukça büyük olan temel bir eğitim aracıdır (Turan, 2004, s.2).

Bunların yanında öğretmensiz yapılan bir öğretimde, ders kitabının içeriği ve tasarımı da düzgün olmalıdır. Çünkü bu ders kitapları aynı zamanda öğrencinin öğretmenidir. Her şeyden önce ders kitaplarının bilgileri doğru ve ilmen doyurucu olmalıdır. Fikirleri basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru bir sıralamaya tabi tutulmuş olmalıdır (Doğanay, 2002, s.4).

Bir ders kitabının Cemaloğlu'nun (2003) belirttiği gibi temel ilkeleri ve özellikleri şunlardır:

Ders Kitabının Temel İlkeleri

- Ders kitaplarındaki bilgiler aşamalı ve düzenli olmalıdır.
- Ders kitapları öğrenme ilkelerine göre düzenlenmelidir.
- Ders kitapları öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve sürükleyici olmalıdır.
- Ders kitaplarında ki bilgiler, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.
- Ders kitabının içeriği öğrencinin ilgisini çekecek şekilde düzenlenmelidir.

- Ders kitabının görünüşü, öğrencide öğrenme istek ve heyecanı yaratacak nitelikte olmalıdır.

Ders Kitabının Genel Özellikleri

- Ders kitaplarına yazılacak bilgiler bilimseldir.
- Ders kitabında yer alacak bilgiler, özenle seçilir. Ders kitabına yazılan bilgiler, ülkenin ideolojisine, kültür politikasına uygun olmalıdır.
- Ders kitabına yazılan bilgiler, öğrencinin çevresel özelliklerine uygundur.
- Ders kitabına yazılan bilgiler, tablo, grafik, şekil, dizin, özetleme, anımsatma kolaylıkları ile yazım-noktalama ve dil bilgisi yönlerine dikkat edilir.
- Ders kitapları eğitim-öğretim amaçlarına, programlara, kuramlara, yöntem ve tekniklere uygun olur.
- Ders kitapları, öğretim sürecinde kullanılan en etkili öğretim materyalidir. Çoğu zaman öğretmenlerin kullandıkları tek öğretim materyalidir.
- Ders kitapları kuru bilgi veren öğretim materyali değildir. Hedef kitlenin beklentilerine, ihtiyaçlarına uygun konuları içeren özelliklere sahiptir.
- Ders kitapları, hedef kitlede sürekli öğrenme merak ve heyecanı yaratır. Öğrenme sürecini çeşitlendirir. Örnek olaylar, hikâyeler, grafik ve resimlerle konular zenginleştirilerek verilir.
- Etkili ders kitabı, bireysel öğrenme imkânları yaratır. Öğrencinin öğretmene her konuda bağımlı olmasını engeller.
- Ders kitaplarında, olayları ve konuların kronolojik sırası bulunur. Olaylar arasında çoklu neden, çoklu sonuç ilişkisi vardır. Konularla gerçek hayat arasında bağlantı kurulur.
- Ders kitaplarında, konularla ilgili kavramlara ve bu kavramların anlamlarına yönelik açıklamalar yer alır.
- Ders kitaplarında metinler sınıf seviyesine göre düzenlenir. Öğrencinin okuyup anlayabileceği cümleler kurulur. Öğrencinin kelime dağarcığına uygun sözcükler seçilir.
- Ders kitaplarının yazı karakteri, harf büyüklüğü ve cümlelerin kuruluşu sınıf seviyesine göre düzenlenir.
- Ders kitaplarında kullanılan renk, şekil, resim ve grafikler, öğrencinin ilgisini çekecek şekilde düzenlenir.

- Ders kitapları, öğrenme-öğretme ilkelerine uygun olarak hazırlanır. Konular, yakından uzağa, somuttan soyuta doğru düzenlenir.
- Ders kitabı yazarı ile hedef kitle arasında olumlu bir iletişim dili oluşturur.
- Ders kitabı öğrenciyi inceleme-araştırma yapmaya yönlendirir. Öğrencinin yaratıcı zekâsının gelişmesini sağlar.
- Ders kitabı, öğrenme sürecini kontrol edecek değerlendirme sorularına yer verir.

Çalışmamızda hazırlanan ünite tasarımı, bir ders kitabında bulunması gereken bütün özellikler göz önünde tutularak hazırlanmıştır. Bu ünite tasarımı, oluşturulacak olan bir ders kitabının parçası olarak görülmelidir. Parça parça hazırlanan üniteler birleştiğinde, bir ders kitabını ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple; hazırlanan üniteler, bir ders kitabı hazırlar gibi dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır.

Ders kitabında ünite ve konu başlarında hazırlık çalışmalarına öğrencilerin konuya ön hazırlık yapmaları maksadıyla yeterince yer verilmelidir. Hazırlık çalışmaları öğretmen rehberliğinde öğrencilerin konuya ilişkin ders kitabının dışındaki kaynaklardan bilgi edinmesine yönelik uygulamalara yer vermelidir. Hazırlık çalışmaları; öğrencileri seviyelerine uygun araştırma, inceleme ve gözlem yapmaya teşvik etmeli, öğrencilerin bilgi ve beceri birikimlerine uygun olmalıdır. Hazırlık soruları, öğrencide ünite ya da konuyu öğrenmek için ilgi ve istek uyandırmalıdır. Hazırlık çalışmalarında öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyici analiz, sentez ve değerlendirmeye yönelik soru türlerine yer verilmelidir. Hazırlık çalışmaları öğrencileri yönlendirecek rehber bilgilere yer vermeli, öğrencilerin çok fazla zamanını almayacak şekilde düzenlenmelidir. Değerlendirme soruları, kapsam geçerliliğine sahip olmalı ve farklı soru tiplerini (yazılı yoklama, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı v.b.) kapsamalıdır (Kızılcaoğlu, 2006, s.134).

Ders Kitabının Öğrenciye Yararları

Ders kitabının öğrencilere bireysel, eğitimsel, sosyal ve ekonomik olmak üzere katkısı vardır. Bu katkılara ek olarak şunlar ifade edilebilir:

- Öğrencilere yaşam boyu sürdürebilecekleri becerileri kazandırır.
- Öğrencilere farklı alanlarda bilgi verir.

- Ders kitapları öğrencilere sundukları bilgi yönüyle öğrencilere model olurlar.
- Ders kitapları öğrencilerin düşünce sistemlerini geliştirir.
- Öğrencilerin bireysel öğrenmesine imkân sağlar.
- Öğrencileri rutin konularda yazma sorumluluğundan kurtarır
- Öğrencilere güvenilir bilgi sunar.
- Unutmayı engeller.
- Öğrenciyi araştırma-inceleme yönüne yönlendirir (Cemaloğlu, 2003, s.5).

Ders kitabı öğrencinin her zaman yanında bulundura bileceği öğretmeni gibidir. İsteddiği zaman dersi ile ilgili merak ettiği bir konuyu, kitaptan yararlanarak öğrenebilir.

2.5.2.Tarih Ders Kitabı

Ders kitaplarındaki etkinlik eksikliği ve kitapların öğrencileri problemlerle karşılaştırıp bunlara çözümler üretmek yerine, kitapların öğrenciyi ezbere itmesi de önemli bir eksikliktir. İngiltere’de ders kitabı olarak okutulan Ben Walsh’ın hazırlamış olduğu “İngiltere Sosyal ve Ekonomik Tarihi” bunun yanında “Modern Dünya Tarihi” kitapları incelendiğinde ders kitaplarında resimlerin etkili olarak kullanıldığını, bilginin yanında bol miktarda kaynakların gösterildiğini, öğrencinin bir küçük tarihçi olarak görülüp değişik problemlerle karşılaştırılması ve bunları çözmekle görevlendirilmesinin ders kitaplarında sağlanmaya başladığını görüyoruz. Fiona Reynoldson’un yazmış olduğu “Yirminci Yüzyılda Dünya” ve Colin Shephard’ın “Savaş ve Barış” isimli tarih ders kitaplarında konuların yine resimlerle öğrencinin zihninde görsel olarak canlandırıldığı ve işleniş tarzı olarak öğrencilerin kendilerini o tarihlerde hissetmelerini sağladığını görüyoruz (Yıldız, 2003, s.182).

Avrupa daki devletlerin tarih ders kitapları incelendiğinde özellikle görsel öğeler üzerinde durulmuş fotoğraflar, minyatür, karikatür, harita v.b araçlar ders kitabında kullanılmakta olup öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı ön plana çıkarılmaya çalışılmıştır. Özellikle İngiltere’de okutulan tarih ders kitaplarında olaylar sunulurken, öğrencilerin tarihi olayla bütünleşmesinin sağlanması amaçlanmıştır. Öğrenci, olay esnasında bazen bir asker veya komutan olup karar veriyor, bazen bir tüccar olup dönemin şartlarına göre ticaret yapıyor, bazen de halkın arasına karışıp vergi düzenini

eleştirebiliyor, bazen bir gezgin olup dünyayı dolaşıyor. Olayların çözümü öğrenciye bırakılıyor, sorunlarla karşılaştığında arkadaşlarıyla tartışıyor ve fikirlerini açıkça ifade ederek “ezberlemeden öğrenmeyi” öğreniyor. Ülkemizde hazırlanacak olan ders kitapları da öğrenciyi ezberden çok düşündürmeye ve düşündürmenin yanında öğretmeye yönlendirmelidir.

Ders kitabında öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde ezbere dayalı sorulardan kaçınarak, onlara Tarih öğretiminin amaçlarına uygun olarak düşündürücü, araştırıcı, sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurabilecekleri sorular sorulmalıdır. Kitapta geçen alıştırmaların cevaplarına ve metinlerde ara sorulara yer verilmelidir. Gelişmiş ülkelerin ders kitaplarında olduğu gibi ünite sonlarında ya da konuların uygun yerlerinde özet metinlere yeterince yer verilmelidir. Bunun yanı sıra, önemli Tarihi olaylar veya kişiler ile ilgili anekdotlara, özellikle her ünite içerisinde en az bir tanesine yer verilmelidir.

İçerik; ders kitabının hazırlanmasında, seçiminde ve özellikle de sahip olduğu niteliğin tespit edilmesinde birinci derecede öneme sahiptir. Nitelikli bir Tarih ders kitabında içerik; gereksiz ayrıntı ve bilgiden arındırılmalı, öğrencilerin gelişim özellikleri de ön planda tutularak öğrencinin anlayacağı dilde yazılmalıdır. Günümüzde öğrencilerin seçtiği bölüm de içeriğin hazırlanmasında, önemli faktör olmalıdır. Sözel bölümü seçen öğrencinin ders kitabı ile Sayısal bölümü seçen öğrencinin ders kitabı içerik bakımından aynı olmamalıdır. İkisi de aynı konuları görmesine rağmen sayısal bölümüne hazırlanan kitap daha kısa ve temel bilgileri vermesi, Sözel grubu seçen öğrencinin kitabı ise sayısal öğrencisinin kitabına oranla daha kapsamlı ve ayrıntıya yer vermelidir.

Şuan günümüz devlet okullarında ise, tek bir Tarih ders kitabıyla (10. Sınıf) Sayısal, Sözel ve Türkçe-Matematik bölümlerine öğretim verilmektedir. Fakat farklı ders sayılarıyla öğretim yapılmaktadır. Bu durum farklı bölümlerdeki öğrencilerin öğrenmesini zorlaştırmaktadır.

2.6. ÜNİTE TASARIMI

Ders kitabı, bütün öğeleriyle öğretimin hedeflerini gerçekleştirmeyi amaçlar. Bunun için, kitabı oluşturan öğeler, görevlerini yerine getirebilecek yeterlilikte olmalı ve bir bütünlüğü yansıtmalıdır. Bu da iyi bir tasarımı gerektirir. Tasarım, aracın nasıl hazırlanacağı ile ilgilidir. Ders kitaplarının tasarımında birçok kişi (yazar, çizer, grafiker, pedagog, dil uzmanı gibi) görev alır. İyi bir tasarım ancak, kitabı hazırlayan kişilerin bilinçli ve eşgüdüm içinde çalışmalarıyla oluşturulabilir. Bilinçli çalışma, bilimsel veriler ışığında tasarım yapmak demektir. Öyleyse, ders kitaplarının hazırlanması için gerekli öğeler, tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenmelidir. Tasarım öğeleri boyut, doku, çizgi, renk, şekil/form, boşluk; tasarım ilkeleri bütünlük, zıtlık, vurgu, yakınlık, tekrar, hizalama, uygunluk, denge ve egemenlik konularına ve anlatım tasarımına ilişkin bilgiler sunulmuştur (Kılıç-Seven, 2005, s.109).

Bir Ders Kitabı veya Ünite Tasarımı

Tasarım Öğeleri

Boyut
Doku
Çizgi
Renk
Şekil/Form
Boşluk

Tasarım İlkeleri

Bütünlük
Zıtlık
Vurgu
Yakınlık
Tekrar
Hizalama
Uygunluk
Denge
Egemenlik

2.6.1. Tasarım Öğeleri

2.6.1.1 Boyut

Boyut, araçların uzunluk, genişlik, derinlik ve yüksekliği ile ilgilidir. Kitapta fiziksel yapı özellikleri ile öğretici öğelerin tasarlanmasında kullanılır. Boyutun

seçilmesi kitabın kullanımı ve öğretici öğelerin etkililiği için önemlidir. Kitabın ve kitaptaki öğelerin boyutuna karar verirken şunlara dikkat edilmelidir:

Gelişim düzeyi: Öğretici araçlar, rahatlıkla algılanabilecekleri boyutta olmalıdırlar. Bunun için, özellikle ilköğretimin 1. kademesine yönelik ders kitaplarında, öğretici araçların kolay algılanacak boyutta sunulması gerekir. Diğer öğelerin etkisini azaltacak şekilde her hangi bir öğeye yer verilmesinden, sayfaya hakim olacak boyutlardan kaçınılmalıdır. Kitabın fiziki boyutu belirlenirken ise, çocukların fiziksel gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır. Buna göre, rahat kullanım sağlayacak en uygun boyut seçilmelidir (Kılıç-Seven, 2005, s.109).

2.6.1.2 Doku

Doğadaki tüm nesnelerin içyapılarının işlevsel özelliklerini dışa vuran ve nesnelerin dış yapı üzerindeki yüzeysel etkilere doku denir (Arslan, 2007, s.4).

2.6.1.3. Çizgi

Doğru, dairesel, kırık, yatay, dikeyi, kırık, dalgalı veya eğik olarak kullanılabilir. Kullanılan çizgiler öğrencilerin dikkatlerini çekebilmelidir.

Çizgi kullanımı tasarımda bütünlüğü ve zenginliği sağlar:

1. Konu başlığının altını çizmek; başlığı belirgin hale getirir ve vurgu oluşturur,
2. Bir düşünceyi ve bilgiyi kısa sürede görselleştirir (harita, grafik, tablo, şema),
3. Farklı bilgi bölümlerinin ayırımını sağlar,
4. Sayfa düzeninde hareketi sağlar, monotonluğu bozar,
5. Kalın çizgi, kesik çizgi, ok vb. çizgi türleri öğeler arası ilişkilerin niteliği hakkında bilgi verebilir (kesik çizgi ile dolaylı ilişkiler, sürekli çizgi ile de doğrudan ilişkiler gösterilebilir)(Arslan, 2007, s.5).

2.6.1.4 Renk

Renk görsel materyaller içerisinde önemli bir unsurdur. Etkililiği, bilinçli kullanılmasına bağlıdır. Bir renk kendisini çevreleyen diğer renkler, dikkate

alınmadıkça doğru olarak değerlendirilmez. Kırmızı, mavi, sarı ana renklerdir. Turuncu, mor ve sarı ise ara renklerdir. Renklerin imgeleme üzerindeki etkisi üzerinde yapılan araştırmalarda, bazı renklerin diğer renklere göre daha sıcak ya da daha soğuk göründükleri ve renklerin insanın ruh hali üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Mavi, yeşil ve mor renkler “soğuk renkler” olarak algılanırken kırmızı, sarı ve turuncu renkleri “sıcak renkler” kırmızı ve turuncu uyumlu rengi, mor ile sarı bütünleyici rengi renkleri oluşturur. Birbirini tamamlayan renkler, sıcak ve soğuk renklerden meydana gelir. Bütünleyici renkler yan yana geldiklerinde birbirinin etkisini artırır ve net biçimde görünürler. Uyumlu renkler ise, yan yana geldiklerinde birbirlerinin gücünü kırarak birbirlerini olduklarından daha zayıf gösterirler (Cemaloğlu, 2003, s.18).

Etkili bir tasarım ögesi olan renkler, tasarıya canlılık kattığı gibi öğrenci dikkatinin dağılmaması yönünde de önemli roller üstlenmektedir. Kullanılan renklerin açık, net, estetik, öğrenci seviyesine uygun konu ile bağlantılı ve anlaşılır olması gerekir. Özellikle renkleri kullanırken dikkatli olmalıyız.

Öğretici ders araçların algılanmasında renklerin önemli etkileri vardır:

- Nesneler, doğal renklerle renklendirildiğinde görüntünün gerçekliği artar.
- Benzerlikler ve farklılıkların ortaya konuluşuna yardımcı olurlar.
- Önemli noktalar ve bilgiler üzerine dikkat çekerler.
- Coşku, durgunluk, tek düzelik, canlılık gibi duyguların algılanmasına yardımcı olurlar.
- Ders işlenirken öğrencinin dikkatinin dağılmasına engel olurlar.

2.6.1.5. Şekil Form

Şekil bir nesnenin dış çizgileri bakımından niteliği, dıştan görünüşü, biçimi; form ise bir şeyin olması gereken durumudur. Ders kitaplarında içerikle ilgili şekiller bir araya getirilerek anlamlı bir kompozisyon meydana getirilir. Bu kompozisyon belirli ilkeler doğrultusunda verilmediğinden algılama güçlükleri ortaya çıkar. Göz şekiller arasında rahatlıkla kayabildiği formlarda algılama daha kolay olabilir (Cemaloğlu, 2003, s.18).

2.6.1.6. Boşluk

Belirlenmiş bir çerçeve içerisindeki kullanım alanı dışında kalan yerlere boşluk denir. Sayfaya genel olarak bakıldığında, görülen doluluk veya boşluktur. Hazırlanacak ders kitabında yazı, resim, grafik, şekil v.b dağılımı ve yerleşimi sayfa düzenini etkiler. Boşluklar sayfa düzenini etkili kılmak ve öğrencilere not alma imkânı tanımak için kullanılabilir. Tutarlı boşluklar, metinlerin okunmasını kolaylaştırırken paragrafları ve diğer öğeleri birbirinden ayırarak algıyı yönlendirebilirler (Kılıç-Seven, 2005, s.113).

Boşluklar, gözün en az algıladığı yere göre tasarlanmalıdır. Göz en fazla %41 ile sol üst köşeyi, en az ise %14 ile sağ alt köşeyi algılar (Cemaloğlu, 2003, s.18). Hazırlanan ünitelerde tasarım öğelerine dikkat edilerek konu tasarımlarının yapılması, etkili bir öğretim faaliyetinin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

2.6.2. Tasarım İlkeleri

2.6.2.1. Bütünlük

Ders kitaplarında, sayfa düzeni içerisinde yer alan görsel elamanların hem kendi içerisinde, hem de diğer sayfalarla oluşturduğu uyum “bütünlük” olarak tanımlanır. Ders kitaplarında yararı olmayan hiç bir yazı, soru, bölüm, yardımcı araç, şekil, grafik vb. öğe kullanılmamalıdır (Arslan, 2007, s.6).

2.6.2.2. Zıtlık

Tasarım öğeleri arasında herhangi bir ortak veya yakın niteliğin bulunmamasıdır. Şekil, renk, doku, boyut, boşluk gibi öğelerin birlikte veya bir kaçında kullanılabilir. Zıtlık insanı uyarır, canlandırır, hareketlendirir. Böylece, tasarıma hareket ve canlılık kazandırır. Farklı öğelerin vurgulanmasında ve renklerin daha iyi algılanmasında kullanılabilir (Kılıç-Seven, 2005, s.113).

Birbirine zıt kelime, resim ve renklerin tasarım içerisinde kullanılması öğretim faaliyetini öğrencilerin dikkati vermeleri ve onları farklı düşüncelere yönlendirmek bakımından kullanılabilir.

2.6.2.3. Vurgu

Ders kitapları içerisinde vurgu sıkça kullanılmaktadır. Önemli olaylara, öğelere veya zamana dikkat çekilmek için kullanılmaktadır.

Vurguların kullanılma şekli ise;

- Zemin ve şekil arasında zıtlık oluşturma,
- Ok, çizgi ve benzeri araçlar kullanma,
- Öğeyi diğerlerinden büyük yazma,
- Diğerlerinden farklı renk veya ton kullanma,
- Diğerlerin farklı şekil kullanma,
- Farklı bir yazı türü ile yazma.

Örnek: *Tanzimat Fermanı*, 1839 yılında Sultan ABDÜLMECİD döneminde, hazırlayıcısı **Sadrazam Mustafa Reşit Paşa** tarafından okunarak ilan edilmiştir.

2.6.2.4. Yakınlık

İlişkilendirilecek öğelerin arasında gerekli mesafe, yakınlık olarak ifade edilir. Herhangi bir görüntüde yakın öğeler ilişkili, uzak öğeler ise ilişkisiz olarak algılanır. Ders kitaplarında ve diğer araçlarda birbiriyle ilişkili diğer öğelerin birbirine yakın olarak tasarlanması temel şarttır. Sayfa içinde konu ile ilişkili metin, bölüm, resim, fotoğraf, grafik gibi araçların birbirine yakın olarak düzenlenmesi gerekir. Ders kitaplarında araçlar düzenlenirken, yakınlık ilkesi kullanılarak öğelerden hangilerinin birlikte düşünüleceğine yardımcı olunmalıdır. Süreç gösteren karikatür, resim, fotoğraf gibi araçların sunumunda, bu duruma özellikle dikkat edilmelidir (Kılıç-Seven, 2005, s.116). Sayfa yapısından dolayı yakınlık sağlanmıyorsa, yön işaretleri, oklar, çizgilerle v.b araçlarla gösterilmelidir.

2.6.2.5. Tekrar

Bir ögenin aynı veya yakın ölçülerde birden fazla sayıda kullanılmasıdır. Birbirine benzer öğeler yan yana görüldüğünde, benzerlik birleştirici olur ve tasarım çabuk algılanır, bütünlük etkisi verir.

1. Tam tekrar: öğelerin (çizgi, renk vb.) eşit aralıklarda, aynı yönde, aynı ölçüde tekrarıdır,
2. Tekrar: aynı öğelerin değişik aralık ve yönlerde kullanılmasıdır,
3. Değişken tekrar: birbirine benzemekle birlikte aralarında küçük farklılıklar olan biçimlerin birlikte kullanılmasıdır (Arslan, 2007, s.6).

2.6.2.6. Hizalama

Hizalama, görsel aracın öğelerinin aynı sıraya veya doğru bir çizgi haline getirilmesidir. Hizalama yatay veya dikey olabilir. Hizalanan öğeler, hizalanmayan öğelere göre daha düzenli algılanır. Ortaya çıkan düzen öğrenmeyi kolaylaştırır. Sayfada hizalanmayan yazı ve diğer araçlar dağınıklık duygusu verir. Diğer taraftan aracın öğeleri arasındaki hizalamalar, mesajın daha etkili sunumu sağlar (Kılıç-Seven, 2005, s.116).

Fakat bazı durumlarda dikkat çekmek için hizalama yöntemi yapılmayarak sayfalarda metinler karışık bir şekilde verilmektedir.

2.6.2.7. Uygunluk

İki veya üç boyutlu biçimler arasında ortak veya yakın oluş, uyumu sağlar. Uygunluk; şekil, boyut, renk, doku vb. öğelerin birbirinde veya bir kaçında olabilir. Biçimlerin yönleri ve aralıkları da uygunluk ölçüsü olarak kullanılabilir. Cisimlerin ortak veya yakın tarafları olması, bunların bağdaşma imkânını artırır. Bunun için, cisimler arasında bağıntı kurabilmesine zemin hazırlayarak uygunluk kurulması gerekir (Kılıç-Seven, 2005, s.116).

2.6.2.8. Denge

Bir tasarımdaki öğelerin şekil, renk, doku, boşluk ve boyutları kendi aralarında sürekli bir karşılaştırma içindedirler. Bu öğeler, ortaya çıkan değerleri açısından tartıldıklarında genel bir denge duygusu vermelidir. Herhangi bir grup ağır basarak, düzenlenmenin ağırlık merkezini kendine çekmemelidir. Ağırlık merkezleri birden fazla olduğunda, her merkez güçlü olmalı; ancak bu mücadelenin sonunda, ağırlık merkezi düzenlemenin ortasına yakın bir yerde kalabilmelidir. Dengenin bozulduğu durumlarda dengeyi sağlayacak öğeler düzenlemeye eklenir, dengeyi bozan öğeler çıkartılır. Dengenin olmadığı bir tasarımda öğeler birbiri üstüne ve bir tarafa yığılmış olarak görülür. Dengeli bir tasarımda, öğeler arasındaki bağlantılar kararlı ve devamlılık etkisi bırakır (Kılıç-Seven, 2005, s.116).

Simetrik denge: Ders kitaplarında simetrik denge, iyi orantı kurulmuş ve dengelenmiş bir sayfa düzenidir. Görsel elemanlar, merkeze ve sayfa ortasından geçtiği var sayılan sanal bir çizgiye eşit mesafede yerleştirilir.

Asimetrik denge: Görsel düzenin birbirine eşit olmayan ağırlıkta ve mesafede sıra dışı bir şekilde düzenlenmesiyle oluşur.

Yukarıda bahsedilen ünite tasarımı öge ve ilkeleri dikkate alınarak yeni ünite tasarımı hazırlanmıştır.

2.7. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tanzimat ünitesi ile ilgili yapılan yeni ünite tasarlanması aşamasında herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Tarih eğitimi alanında, Tanzimat Dönemi ünitesi hakkında yapılan çalışmalarda, konu dönem olarak işlenmemiş alt başlıklar seçilerek bunlar üzerinde çalışma yapılmıştır.

Erhan METİN'e ait 2007 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı'nda hazırlanan Yüksek Lisans Tezinde “*Lise Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi: Çağdaş Yayınlar, Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Işığında Yeni bir Ünite Tasarımı*” adlı, benzer bir çalışmadır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaöğretim kurumlarının son sınıflarında okutulmakta olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içerisinde yer alan, Ermeni Meselesi konusunun, günümüz dünya konjonktürü göz önünde bulundurularak tarih eğitimi açısından tekrar değerlendirilebilmesi amaçlanmıştır. Bu paralelde Ermeni Meselesi üzerine yeni yapılmış ve yapılmakta olan ilmi ve çağdaş yayınların sonuçlarından, Ermeni Meselesinin öğretimi içerisinde kullanılabileceği düşünülen bölümlerin tespit edilerek, öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında, Lise İnkılâp Tarihi dersi içerisinde kullanılabilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmanın Ermeni Meselesinin öğretimi üzerine daha sonra yapılacak veya yapılması düşünülen çalışmalara bir katkı sağlaması, sonraki çalışmalar için bilimsel veriler sunabilmesi amaç edinilmiştir (Metin, 2007, s.1).

Çalışma içerisinde tarih eğitiminin öneminden bahsedilmekle beraber tarih eğitimi üzerine dünyada yapılmakta olan bazı çalışmaların sonuçlarından örnekler verilmeye çalışılmıştır. Liselerimizde okutmakta olduğumuz mevcut tarih ders kitaplarında Ermeni Meselesi ve Türk Ermeni ilişkilerine dair yer almakta olan bölümler tek tek incelenerek ilgili bölümlerin tarih eğitimi açısından değerlendirilmesi yapılmış ve ilgili bölümler öğrenciye görelilik açısından ele alınmıştır. Çalışmanın diğer

bölümünde Ermeni meselesi hakkında 1995 yılından günümüze kadar olan süre içinde yayınlanmış olan çağdaş ve ilmi yayınların literatür taraması ve araştırmalarımız sonucunda ulaşabildiğimiz yayınlarla sınırlı olmak üzere tamamı incelenmiştir. Bu çalışmalarda yer alan konu ile ilgili olan ve öğretim açısından önemli görülen, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içerisinde yer alabileceği bölümler tespit edilmiştir. Bu bölümde ayrıca çalışmanın Çankırı örneklemini içerisinde yapılmasından dolayı konu hakkında yerel arşivlerden ulaşılan Ermeni Meselesi ve Türk-Ermeni İlişkilerine dair belge, kaynak ve dokümanlar tespit edilerek hazırlanan yeni ünite içerisinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca yerel içerikli bu kaynaklar, konu hakkındaki çağdaş yayınların sonuçları ile ilgili bölümde de ifade edilmiştir. Ermeni Meselesi hakkında hazırlanan yeni ünitenin içeriğinin ve özelliklerinin hazırlanmasında öğretmene ve öğrenciye göre olabilmesini sağlayabilmek amacı ile Ermeni Meselesinin öğretimi hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini hedef alan anketler uygulanmıştır. Anket Çankırı’da seçilen 6 lisede öğrenim gören 240 öğrenciye ve 20 tarih öğretmenine uygulanmış betimsel bir çalışmadır. Anket sonuçlarının gösterdiği hedef doğrultusunda yeni bir ünitenin tasarımı gerçekleştirilmiştir (Metin, 2007, s.1).

Mevcut ders kitapları, konu hakkında yayınlanmış çağdaş ve ilmi yayınlar ve öğretmen-öğrenci görüşleri temel alınarak hazırlanmış olan yeni ünite öğretmen ve öğrencilerin tarih eğitimi içerisinde ve İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde istifadelerine sunulmuştur. Yeni üniteden istifade eden öğretmenlerin ve öğrencilerin ünite hakkındaki görüşleri sorularak çalışmanın İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde Ermeni Meselesinin öğretimine sağladığı katkılar objektif olarak aktarılmıştır (Metin, 2007, s.1).

İbrahim KÖKSAL tarafından 2006 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitim Anabilim Dalı için hazırlanan Yüksek Lisans tezinde “*Lise 3 Osmanlı Tarihi Dersinde Tanzimat Fermanı’nın İlanı Konusunun Dokümanla Öğretimi*” adlı çalışmasında Tanzimat Fermanı işlenmiştir. Bu dönemde ki siyasi olaylar ve yapılan yenilikler işlenmemiştir.

Lise 3 Osmanlı Tarihi Dersinde Tanzimat Fermanı’nın ilanının konusunda doküman kullanan deney grubu öğrencileri ile doküman kullanmayan kontrol grubu öğrencileri arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yapılan bu araştırmada, Tarih dersinde doküman kullanılarak yapılan öğretim faaliyetlerinin daha etkili bir şekilde kullanıldığı, öğrenci başarı düzeyini etkilediği, çalışma içerisinde istatistiksel sonuçlardan anlaşılmıştır.

Zehra ÖZDİLEK tarafından 2006 yılında Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı'nda hazırlanan doktora tezinde *“İlköğretim Fen Bilgisi Dersindeki Maddenin İçyapısına Yolculuk Ünitesinin Yeniden Düzenlenmesi ve Öğretim Tasarımı”* konusu çalışılmıştır.

Bu çalışmada, İlköğretim 7. sınıf Fen Bilgisindeki Maddenin İç Yapısına Yolculuk Ünitesine yönelik olarak hazırlanan öğretim tasarımı ile aynı ünitenin 2000 Fen Bilgisi Öğretim Programı uygulanması arasında öğrencilerin ünite kazanımlarını elde etme düzeyleri, üniteye yönelik olan tutumları ve kazanımların kalıcılık düzeyleri arasında fark olup olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada, 2004–2005 eğitim-öğretim döneminde tarama ve ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli birlikte kullanılmıştır. Mevcut programda bulunan ünite ile ilgili Yöntem-Araç ve Değerlendirme anketi 130 Fen Bilgisi öğretmenine uygulanarak öğretmenlerin görüş ve önerileri alınmıştır. Bu doğrultuda Öğrenci Kitabı, Öğrenci Çalışma Soruları ve Öğretmen Rehberinden oluşan öğretim tasarımı hazırlanmıştır. Konunun deney guruplarına öğretiminde; Çoklu Zeka Kuramı, Yapılandırmacı Yaklaşım, Benzetim Yöntemi, Bilimsel Süreç Becerileri ve Kavram Haritaları kullanılmıştır. Bir deney ve bir kontrol gurubuna araştırmacı, bir kontrol gurubuna okulun Fen Bilgisi öğretmeni, bir deney gurubuna ise okulun diğer Fen Bilgisi öğretmeni tarafından öğretim gerçekleştirilmiştir. Çalışma başında deney ve kontrol gurubunda bulunan öğrencilere Seviye Belirleme, Fen Bilgisi Tutum Ölçeği ve Çoklu Zekâ Alanlarını Belirleme Anketi; çalışma sonunda ise Kazanımları Belirleme Anketi, Ünite Tutum Ölçeği ve Kazanımları Belirleme Kalıcılık Düzeyi Anketi uygulanmıştır. Veriler, SPSS 11.00 paket programı ile 0,05 anlamlılık düzeyinde Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffe Testi uygulanarak değerlendirilmiştir. Çalışma başında, uygulanan anketlerde deney ve kontrol guruplarında bulunan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Çalışma sonunda; deney gurubunda bulunan öğrencilerin, üniteye yönelik olan tutumlarının kontrol guruplarından birinde daha yüksek olduğu halde diğerinde anlamlı bir fark olmadığı, kazanımları elde etme ve kalıcılık

düzeylerinin ise her iki kontrol gurubuna göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada Öğrenci Kitabı, Öğrenci Çalışma Soruları ve Öğretmen Rehberinden oluşan ünite tasarımının, hedeflere ulaşmada ve öğrenilenlerin kalıcılığında gerek öğrenci ve gerekse öğretmenler bakımından daha önce uygulanmakta olan programa göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir (Özdilek, 2006, s.3).

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemsel modeli yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, tarih eğitimi alanında yapılsa da tarihi araştırma yöntem ve terminolojisinden yararlanılmıştır. Ayrıca bu araştırma bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel ve nicel araştırma modelleriyle yapılmıştır. Nitel (ölçülemeyen ve sayılamayan) model çerçevesinde literatür ve belge taramalarının analizleri yapılmış, daha sonra bunlar betimsel analiz modeline uygun olarak kronolojik bir sıra içerisinde raporlaştırılmıştır. Nicel (ölçülebilen ve sayılabilen) model çerçevesinde ise; anket yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma deneysel bir çalışma olup, araştırmada “Kontrol Gruplu Ön Test-Son Test Deney Deseni” kullanılmıştır.

Tablo1: Araştırmada Kullanılan Ön Testin ve Son Testin Tablosu

Gruplar	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
Tanzimat Dönemi			
G1	T1	Tasarımının Uygulanması	T2
Ders Kitaplarının			
G2	T1	Uygulanması	T2

Bu test yöntemi kullanılmadan önce, okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerine engel olmamak için öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada kullanılan Ön Test – Son Test tekniğinin deseni Tablo 1 de verilmiştir. Tablo 1’e göre; G1; deney grubunu (hazırlanan çalışmayı gören ve bu çalışmayla ders işlenen grup), G2 ise kontrol grubunu (sadece ön test ve son test uygulanan grup) göstermektedir. Her iki gruba deneysel işlem öncesi bir, deneysel işlem sonrası bir ölçme aracı uygulanmıştır.

Okuldaki öğretim faaliyetlerine engel olmadan ders öğretmeni ile birlikte eş zamanlı konular işlenmiştir. Tasarlanan yeni ünite farklı öğretim teknikleri kullanılarak öğrencilere anlatılan konu, deney grubu öğrencilerine fasiküller dağıtılarak öğrencilerin tasarlanan ünite hakkında bilgi sahibi olmaları, işlenen konunun dağıtılan fasiküllerden takip etmeleri sağlanmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; MEB bağlı Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 10. Sınıf Tarih II dersini alan tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; 2008–2009 Eğitim ve Öğretim yılında, Ankara ili Ayaş ilçesinin Naime Ali Karataş Çok Programlı Lisesi 10. Sınıf öğrencileri arasından Tarih II dersini alan 10 Fen ve 10 TM sınıfları oluşturmaktadır. Araştırma için 2 grup gerekli olduğundan 10. sınıflardan bu iki sınıf Deney grubu (yeniden tasarlanan Tanzimat Dönemi konusu anlatılacak) ve Kontrol grubu (mevcut ders kitaplarında bulunan konu anlatılacak) olarak belirlenmiştir.

3.2.1. Grupların Oluşturulması

Gruplar Ankara ili Ayaş ilçesinin imkânları göz önünde tutularak kısıtlı imkanlarla oluşturulmuştur. Bu araştırma hazırlanırken araştırma için gerekli izinlerin alınmasında problemler yaşanmıştır. Özellikle araştırmacı çalıştığı kurumda aday memur olduğu için ilçe dışına mesai saatlerinde çıkamama durumları olmuştur. Bunun için araştırma, sadece Ayaş ilçesindeki Naime Ali Karataş Çok Programlı Lisesi'ndeki 10. Sınıf öğrencileri ile sınırlı kalmıştır. Bu çok programlı lisede ise her şubeden bir sınıf olduğu için, farklı alanlardaki sınıflar seçilmek zorunda kalınmıştır. Bu sınıflardaki öğrenci sayıları eşit olmadığı için sınıflarda ki öğrenci sayısının dağılımı dengeli değildir. Sınıflarda ki öğrenci sayılarını eşitlemek düşünülüyse de toplam öğrenci sayısının az olması testin hem güvenilirliğini hem de geçerliliğini olumsuz yönde etkileneceği düşüncesiyle, bu düşünceden testin güvenilirlik ve geçerlilik oranını artırmak için vazgeçilmiştir. Sınıflarda ne kadar öğrenci varsa araştırma o kadar kişi ile yapılmak zorunda kalınmıştır.

İki gruba ayrılan sınıflardan 10 TM sınıfı Deney Grubunu (Tanzimat ünitesinin yeni tasarımı kullanılarak ders işlenen sınıf), 10 Fen sınıfı ise Kontrol Grubunu (kendi ders kitapları ile ders işlenen sınıf) oluşturmaktadır. Grupların belirlenmesinde okulun imkânları ve öğrenci kapasitesi göz önünde tutulmuş daha sonra ise iki grup arasında sözel grup (tarih dersinde bu gruplarının başarı oranı diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksektir) olmamasına dikkat edilerek gruplar seçilmiştir.

Tablo-2. Cinsiyete göre Deney Grubu Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	11	47,8
Erkek	12	52,2
Toplam	23	100

Tablo 3. Cinsiyete göre Kontrol Grubu Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	7	53,8
Erkek	6	46,2
Toplam	13	100.0

Deney grubunda (TM sınıfında) 11 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 23 öğrenci; kontrol grubunda (FEN sınıfında) ise 6 erkek, 7 kız olmak üzere toplam 13 öğrenci bulunmaktadır. Grupların cinsiyete göre dağılım oranları Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir. Araştırma için seçilen her iki sınıfında Osmanlı Tarihi Derslerini aynı öğretmenin vermesi sebebiyle, öğretmen değişkeni bir ölçüde kontrol altına alınabilmektedir.

Tablo 4. Cinsiyete göre Deney ve Kontrol Grubu Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	18	50,0
Erkek	18	50,0
Toplam	36	100.0

Tablo 4’te ise deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımın vermektedir. Araştırmada uygulanan test tekniğinin cinsiyete göre dağılımı dikkate alınarak analizler yapılmıştır.

Araştırmada kontrol ve deney grupları oluşturulurken okuldaki sınıf sayısı ve öğrenci sayısının az olması seçim yapmamızı engellemiştir. Özellikle bu sınıfları seçerken tarih dersi ile ilgili olan sınıflar değil; tam tersi bu dersi ikinci plana alan sınıfları seçmek planlanmıştır. Tarih dersini alan Sosyal sınıflardaki öğrenciler yerine, Türkçe-Matematik ve Fen sınıflarındaki tarih dersine karşı ön yargılı öğrencilerin konuya bakış açıları, bu dersin onlara sevdinilmesi bakımından önemli idi.

3.3.TANZİMAT DÖNEMİ ÜNİTESİNİN TASARIMI

Tanzimat dönemi ünitesi tasarlanmadan önce, geniş bir kaynak taraması yapılarak uzun bir metin oluşturulmuştur.

Alanında uzman eğitimcilerle yapılan görüşmeler (öğretim üyeleri ve tarih ders öğretmenleri), öğrencilere yapılan anket ve ikili görüşmeler, yerli ve yabancı kaynaklarda yapılan araştırmalar sonucunda nasıl bir şablon hazırlanacağı kararlaştırıldı. Hazırlanan geniş metin içerisinde, önemli yerleri seçilerek kısa bir metin ortaya çıkarılmıştır.

Bu metnin öncelikle konu alanı uzmanlarına gösterilerek, içerik bakımından uygun olup olmadığı tespit edilmiştir. Konu alanı uzmanlarının görüşleri ışığında son

düzenlemeleri yapılan metnin, dil bilgisi uzmanına gösterilerek yazım yanlışları ve imla hataları düzeltilmiştir.

Ünite tasarımı, Türk Milli Eğitimi'nin genel ve özel hedefleri de göz önünde bulundurulmuştur. Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan tasarımda öğrencilerin gelişim özellikleri de ön planda tutulmuştur.

Ünite tasarımı hazırlanırken, bilişsel öğrenmenin yanında yapılandırmacı öğrenme ve çoklu zeka kuramlarının ilkeleri de kullanılarak etkili bir metin hazırlanmaya çalışılmıştır.

Hazırlanan ünite tasarımı incelediğinde, özellikle hazırlık çalışmalarında ve metin içerisinde verilen ödevler öğrenciyi araştırmaya yönlendirilerek; öğrencinin pasif bir alıcı değil, bilgiyi araştırarak öğrenen konumuna getirildiği görülmektedir. Kafa kâğıdının araştırılması, Özgürlük Heykeli'nin yapılması ile ilgili örnek etkinlikler gibi metin içerisinde birçok örnek verilebilir.

Yapılan anket sonucunda öğrenci özellikleri kısmen belirlense de öğrencilerin ilgi alanlarına göre ünite içerisine farklı etkinlikler konulmuştur. Etkinlikler sınıfın öğretmenini tarafından öğrenci özellikleri daha iyi bilindiği için etkili bir şekilde kullanılabilir. Her öğrenciye zeka düzeyine göre sınıf içerisinde farklı etkinlikler verilebilir.

Ünitenin hazırlanması için gerekli öğeler, tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlenerek, Tasarım öğeleri (boyut, doku, çizgi, renk, şekil/form, boşluk); tasarım ilkeleri (bütünlük, zıtlık, vurgu, yakınlık, tekrar, hizalama, uygunluk, denge ve egemenlik) tasarımda titizlikle uygulanmıştır. Tasarım yapılırken, grafikçi ve dizgici tarafından yukarıda bahsedilen kavramların özellikleri doğrultusunda tasarıma şekil verilmiştir.

Şekil olarak hazırlanan ve bir bütün haline gelen tasarım, konu alanı uzmanına, dersin öğretmenine ve birkaç öğrenciye sunularak, alınan geri dönüt sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak hazırlanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında yeni bir ünite tasarımı için literatür taramasından sonra, belirlenen kaynaklar arasından tasarımın yapılacağı konu, geniş bir metin olarak hazırlandı. Öğrencilerin tarih dersine bakış açıları ile ilgili anket yapılarak elde edilen sonuçlar doğrultusunda örnek ünite tasarımı yapıldı.

Tasarlanan Tanzimat Dönemi ünitesi konu alanı uzmanı, ders öğretmeni, öğrenciler, grafikçi, dizgici, Rehberlik ve Psikolojik Danışman, ölçme değerlendirme uzmanı, Sosyolog, Sınıf öğretmeni, yazım yanlışları ve dil bilgisi kuralları için Türkçe öğretmeni incelemiştir.

Ön test- son test tekniği kullanılarak ünite tasarımının başarı düzeyine etkisi ile ilgili fikir vermiştir. Bu çerçevede Deney grubuna hazırlanan ünite 4 ders saati içerisinde öğrencilere dersin öğretmeni tarafından sunulmuştur. Sunum esnasında önceden hazırlanan ünite tasarımı, fasiküller halinde öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin konu işlenirken, yararlanması sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise mevcut ders kitabından ünite işlenmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarının başarı düzeylerini belirlemek amacıyla Ön Test uygulanmıştır. Deneysel işlem sonunda da bu test Son Test olarak tekrar öğrencilere uygulanmıştır. Ön test ve son testin her ikisi de başarı testi olup, beş seçenekli 20 adet çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Her iki teste de aynı sorular sorulmuştur.

Ön test ve son testteki her bir sorunun, yalnızca bir doğru cevabı vardır. Öğretimi yapılan üniteyi kapsayan ön test ve son test ölçme araçları, Osmanlı Tarihi dersi öğretim programının içeriği, amaçları, hedefleri ve uzman görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan çoktan seçmeli ön test ve son test, tarih eğitimcileri tarafından incelenerek, araştırmanın amacına uygun olduğuna ve kapsam geçerliliği olduğuna karar vermiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler (literatür taraması, belge, cd, gazete vb) kronolojik bir sıraya konularak karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ayrıca nicel veri elde etmede kullanılan anket ve de diğer test (ön test- son test) teknikleri SPSS 15 İstatistik Paket Programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Testlerin puanlamasında her doğru yanıt 5 puan verilmiş, yanlış yanıt ise puan verilmemiştir. Sonuçların yorumlanmasında, değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın başlangıcında ve sonunda, grupların birbirine göre öğrenme ve başarı düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan Ön ve Son test sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde toplanan veri sonuçlarının değerlendirilmesi ile ilgili istatistikî sonuçlar verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

- **Lise öğrencilerinin tarih dersine bakış açıları nasıldır?**

Bu soruya derse girilen sınıflarda çeşitli cevaplar alınmıştır. Sayısal gruplar; derste kullanılan materyallere rağmen (tarihi roman, cd v.b.), derse karşı tutumları ilerde sınavda işimize yaramayacak mantığı ile bakan öğrencilerin çoğunlukta olduğu bölüm olarak gözlenmiştir. Bunun yanı sıra bu grupta yer alan öğrencilerin büyük bir bölümü, tarih dersinin çok zor ve ezberden ibaret olduğunu düşünmektedirler.

Türkçe-Matematik grupları ise; derse karşı sayısal gruplarına oranla ilgilidir. Tarih romanları okuyan ve dersi eğlenceli ve görsel kaynaklarla anlatıldığı zaman dikkatini derse veren öğrencilerle oluşmaktadır. Bu grup içerisinde dersi zor bulanların yanında çok kolay bulan öğrencilerde bulunmaktadır.

Birinci alt probleme uygun olarak öğrencilere tutum ölçeği yapılmıştır. Yapılan tutum ölçeğine göre;

Tablo 5. Tarih Dersiyle İlgili Yeterli Bilgiye Sahip Olduğumu

	Düşünüyorum		
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Kız		7	7
Erkek		4	8
TOPLAM		11	15

Tablo 5'te Öğrencilere Tarih dersiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olup olmadığı düşüncesi sorulmuştur. Tablo 5'e göre 7 kız 4 erkek öğrenci olmak üzere 11 öğrenci katılmadığını, 7 kız 8 erkek öğrenci olmak üzere 15 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 4 kız 6 erkek olmak üzere toplam 10 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 69'una yakını tarih dersiyle ilgili bilgisinin yeterli olduğunu düşünürken, % 31 ise bilgisinin eksik olduğunu düşünmektedir.

Tablo 6. Tarih Dersi Sevdiğim ve Başarılı Olduğum Bir Derstir?

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	7	6	5	
Erkek	5	8	5	
TOPLAM	12	14	10	

Tablo 6'da Öğrencilere Tarih dersinin sevilme ve başarılı olma durumu sorulmuştur. Tablo 6'ya göre 7 kız 5 erkek öğrenci olmak üzere 12 öğrenci katılmadığını, 6 kız 8 erkek öğrenci olmak üzere 14 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 5 kız 5 erkek olmak üzere toplam 10 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 67'sine yakını tarih dersini sevdiğini söylerken % 33'ü bu düşünceye katılmaktadır.

Tablo 7. Tarih Dersi Öğretmenlerinizin Yeterli Donanıma Sahip Olduğumu Düşünüyorum.

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	-	4	14	
Erkek	2	2	14	
TOPLAM	2	6	28	

Tablo 7’de Öğrencilere Tarih dersi öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olup olmama durumu sorulmuştur. Tablo 7’ye göre 2 erkek öğrenci katılmadığını, 4 kız 2 erkek öğrenci olmak üzere 6 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 14 kız 14 erkek öğrenci olmak üzere toplam 28 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 94’ü öğretmenin bilgisine güvenirken, % 6’lık bir bölüm öğretmenin bilgisine güvenmemektedir. Güvenmeyen öğrencilerin sayısı azınlıkta kalmaktadır.

Tablo 8. Tarih Dersi İle İlgili Okulunuzun Yeterli Donanıma Sahip Olduğunu Düşünürüm.

Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
Kız	Erkek	Kız	Erkek
	2	5	3
8	5	14	14
TOPLAM	2	8	13

Tablo 8’de Öğrencilere Tarih dersi ile ilgili okulun yeterli donanıma sahip olup olmadığı düşüncesi sorulmuştur. Tablo 8’e göre 2 erkek öğrenci kesinlikle katılmadığını, 5 kız 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 8 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 8 kız 5 erkek öğrenci olmak üzere 13 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 5 kız 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 13 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 72’si okulun donanımını yeterli bulurken, % 28’lik bir bölüm ise yeterli bulmamaktadır. Okul da gözlemlediğim kadarıyla tarih kulübünün hazırladığı panolar ve düzenlediği geziler ilgi çekici idi.

Tablo 9. Tarih Derslerinde Genellikle Düz Anlatım Yöntemi İle Ders İşlenmektedir.

Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
Kız	Erkek	Kız	Erkek
7	12	6	2
5	4	11	16
TOPLAM	19	8	9

Tablo 9’da Öğrencilere Tarih derslerinde genellikle düz anlatım yöntemi ile ders işleme durumu sorulmuştur. Tablo 9’a göre; 7 kız 12 erkek öğrenci olmak üzere toplam 19 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katılmadığını, 6 kız 2 erkek öğrenci olmak üzere toplam 8 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 5 kız 4 erkek öğrenci olmak üzere 9 öğrenci bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 75’lik kesimi tarih dersinin düz anlatım yöntemiyle işlenmesine katılmamaktadır. % 25’lik kesim ise katılmaktadır. Sınıflarda gözlenen öğrencilerin, öğretmeni on dakika dinledikten sonra dersi takip etmeyi bırakarak başka şeylerle uğraşmaya başladıkları gözlemlenmiştir.

Tablo 10. Tarih Dersinde Farklı Öğretim Teknikleri (Drama, Beyin Fırtınası, Örnek Olay Yöntemi vb.) Kullanılır.

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	3	10	5	
Erkek	3	7	8	
TOPLAM	6	17	13	

Tablo 10’da Öğrencilere Tarih dersinde farklı öğretim teknikleri (drama, beyin fırtınası, örnek olay yöntemi vb.) kullanılmalı sorusu sorulmuştur. Tablo 10’a göre; 3 kız 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 6 öğrenci düşünceye katılmadığını, 10 kız 7 erkek öğrenci olmak üzere 17 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 5 kız 8 erkek öğrenci olmak üzere 13 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 83’lük kesimi tarih dersinde düz anlatımın yerine farklı öğretim teknikleri ile dersin işlenmesi fikrine katılırken % 17’lik öğrenci grubu ise katılmamaktadır.

Tablo 11. Tarih Dersi Konuları İçerisinde En Zor ve Karmaşık Ünite Osmanlı Tarihi Ünitesidir.

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	2	3	6	7
Erkek	3	3	5	7
TOPLAM	5	6	11	11

Tablo 11’de Öğrencilere Tarih dersi konuları içerisinde en zor ve karmaşık ünite Osmanlı Tarihi ünitesidir sorusu sorulmuştur. Tablo 11’e göre 2 kız 3 erkek öğrenci olmak üzere 5 öğrenci kesinlikle katılmadığını, 3 kız 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 6 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 6 kız 5 erkek öğrenci olmak üzere 11 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 7 kız 7 erkek öğrenci olmak üzere toplam 14 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 61’lik bölümü Tarih dersi içerisinde Osmanlı Tarihi konusunun zor ve karmaşık olduğu fikrine katılırken, % 39’luk kesimi ise katılmamaktadır. Öğrenciler ile ders araları yapılan sohbetler esnasında böyle düşüncelerinin sebepleri sorulduğunda; “konuların uzun olması, olayların çok olması, kişi adlarının ve kronolojinin sık bir şekilde kullanılması” olarak düşüncelerini ifade ettiler.

Tablo 12. Tarih Dersinde Katılımcı ve Etkin Bir Pozisyonda Olduğunuzu Düşünüyorum.

	Kesinlikle		Kesinlikle	
	katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	katılıyorum
Kız	3	8	6	1
Erkek	2	5	7	4
TOPLAM	5	13	13	5

Tablo 12’de Öğrencilere Tarih dersinde katılımcı ve etkin bir pozisyonda bulunduğu düşüncesi sorulmuştur. Tablo 12’ye göre 3 kız 2 erkek öğrenci olmak üzere 5 öğrenci kesinlikle katılmadığını, 8 kız 5 erkek öğrenci olmak üzere toplam 13 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 6 kız 7 erkek öğrenci olmak üzere 13 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 1 kız 4 erkek öğrenci olmak üzere toplam 5 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrenciler eşit oranda cevap vermişlerdir. Her iki öğrenci grubunun düşünceleri ise ders öğretmenine karşı tutumları ve konun işlendiği gün derse hazırlıklı gelip gelmeme ve öğrencinin o gün ki psikolojik durumu ders katılımını etkileyen değişkenler olarak sıralanabilir.

Tablo 13. Tarih Ders Kitaplarında Yeterince Görsel Materyal (Resim, Fotoğraf, Karikatür, Harita) Kullanıldığını Düşünürüm.

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	4	5	5	4
Erkek	2	2	6	8
TOPLAM	6	7	11	12

Tablo 13’de Öğrencilere Tarih ders kitaplarında yeterince görsel materyal (resim, fotoğraf, karikatür, harita) kullanıldığını düşüncesi sorulmuştur. Tablo 13’e göre 4 kız 2 erkek öğrenci olmak üzere 6 öğrenci kesinlikle katılmadığını, 5 kız 2 erkek öğrenci olmak üzere toplam 7 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 5 kız 6 erkek öğrenci olmak üzere 11 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 4 kız 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 12 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 63’lük kesimi ders kitaplarında görsel materyal kullanıldığını, % 37’lik kısmı ise bu düşünceye katılmamaktadır.

Tablo 14. Ders Kitaplarındaki Etkinlikleri, Okuma Parçalarını Yeterli Bulurum.

	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum
Kız	8	4	4	2
Erkek	6	3	5	4
TOPLAM	14	7	9	6

Tablo 14’de Öğrencilere Ders kitaplarındaki etkinlikleri, okuma parçalarını yeterli bulma durumu sorulmuştur. Tablo 14’e göre 8 kız 6 erkek öğrenci olmak üzere 14 öğrenci kesinlikle katılmadığını, 4 kız 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 7 öğrenci bu düşünceye katılmadığını, 4 kız 5 erkek öğrenci olmak üzere 9 öğrenci bu düşünceye katıldığını, 2 kız 4 erkek öğrenci olmak üzere toplam 6 öğrenci kesinlikle bu düşünceye katıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 59’luk kesimi ders kitaplarında okuma

parçalarını yeterli derece de kullanılmadığını, % 41'lik kısmı ise bu düşünceye katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tarih dersindeki öğrencilerin başarı düzeyleri onların ilgi alanlarına göre değişmektedir. Sözel zekâsı, sayısal zekâsına göre daha üstün olan kimi öğrenciler tarih dersini ezberden ibaret olduğunu düşünmektedirler. Tarih dersinde ezber yapamadıktan sonra başarılı olamayacaklarını ifade etmektedirler. Aslında düşündüğümüz zaman ders kitaplarına yardımcı kaynaklara baktığımız zaman öğrencinin haklılığı görülmektedir. Burada özellikle görev tarih öğretmenlerine düşmektedir. Tarih öğretmeni dersi tek düzelikten çıkartıp, görsel materyallere ek olarak uygulama yapılabilir (tiyatro, drama veya gezi ile) öğrencilerin dikkatini çekmeyi başarabilir.

Yukarıdaki anket sonuçlarını değerlendirdiğimizde öğrenciler ortak şeylerden rahatsız olduklarını belirtmektedirler. Kalıcı öğrenme sağlanabilmesi için öğrenci isteklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu sebeplerden dolayı tarih eğitimi yapılmadan önce öğrenci gelişim özellikleri yanında, ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Mesela bir tarih ders kitabı hazırlanıyorsa komisyon üyeleri arasında öğrencilere de yer verilmeli, onların tavsiye ve istekleri de dikkate alınmalıdır. Seçilen öğrencilerin başarı seviyeleri göz önünde alınarak değil, her seviyeden hatta tarih derisini sevmeyen öğrenciler arasından da seçilmeli ki hazırlanan kitap bu tarz öğrencilere bile hitap edebilsin.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

- Öğrencilere uygulanan ön test sonucunda iki grup arasında fark var mıdır?

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarına ilişkin Ön Testin Betimsel Sonuçları

GRUPLAR	N	$\bar{x}$	S
DENEY	23	55,86	8,02
KONTROL	13	41,53	17,12

Tablo 15’de de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu arasında betimsel sonuçlara göre 13,64 puan fark gözlemlenmiştir. Genel olarak her iki grup arasında da fark vardır. Fakat her iki grubun da ön testte uygulanan sorulara verilen cevaplar doğrultusunda 100 tam puan üzerinden hesaplanan not dağılımına göre başarı seviyeleri yüksek değildir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

- **Yeni ünite tasarımı ile ünite işleyen deney grubunun ön test ve son test sonuçları başarı düzeyi nedir?**

Hazırlanan yeni ünite tasarımı ders öğretmeni tarafından, öğrencilere dağıtılan ünite tasarımı fasikülleri ile birlikte sınıf içerisinde farklı öğretim teknikleri kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin ünite tasarımı hakkındaki düşünceleri araştırmanın bir nevi öğrenci başarısı için olumlu etki oluşturduğunu söyleyenebilir. Öğrencilerin sınıf içi dikkatlerinin dağılmaması için ders girilmedi. Ders sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Anlatılan ünite tasarımından bir hafta sonra son test uygulanmıştır.

Tablo 16. Deney Grubunun Tanzimat Dönemi Ünitesi İle İlgili Son Test Puan Ortalamaları

	$\bar{X}$	S
Ön test	55,86	8,02
Son test	78,26	12,78

Tablo 16 incelendiğinde deney grubunun Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi öncesinde yapılan ön test sonucunda aritmetik ortalaması 55,86 puan iken, Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi sonucunda aritmetik ortalaması 78,26 puan olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney grubunun Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi sonucunda başarı düzeyindeki artış 23,26 puan olarak elde edilmiştir. Standart sapmada ise 4 puanlık bir artış görülmesi ve standart sapmanın yüksek olması öğrenci grubunun heterojen (ayrışık) olduğunu, testi bilen öğrencilerle bilmeyen öğrencilerin daha çok

ayrıldığıının göstergesi olmuştur. Öğrencilerin Tanzimat dönemi ünitesinin işlerken sorduğu sorular, ünitenin üst düzeyde sorgulamaya başladıklarının göstergesidir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

- Ortaöğretim Tarih II ders kitapları için yeni bir ünite tasarımı “Tanzimat Dönemi” konulu tez çalışmasında tasarlanan ünitenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut ders kitabındaki (MEB Yayınları) ünitenin uygulandığı öğrencilerin son test sonucu başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo17- Deney ve Kontrol Gruplarına ilişkin Betimsel Sonuçlar

	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S
DENEY	23	55,00	8,02	23	78,26	12,78
KONTROL	13	41,36	17,12	13	50,38	18,98

Tablo 17’e göre deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları birlikte incelendiğinde, kontrol grubunun ön test sonucunda aritmetik ortalaması 41,36 puan iken Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi sonucunda aritmetik ortalaması 50,38 puan olarak bulunmuştur. Deney grubunun ön test ortalaması 55,00 puan iken, son test ortalaması 78,26 puan olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney grubunun Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi sonucunda başarı düzeyindeki artış 23,26 puan olarak belirlenmiş, kontrol grubunda ise 9,02 puan artış belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre kontrol grubundaki artış oranı deney grubundaki artış oranından azdır.

Ön Test – Son Test aritmetik ortalama farklarına bakıldığında öğrencilerin test puanlarında belirgin bir fark olduğu görülmüştür. Standart sapmalarında ise grupların heterojen (ayrışık) oldukları bilen ile bilmeyen öğrencilerin ayrıldıkları tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre deney grubunda başarı testi sonuçlarında büyük bir artış görülürken, kontrol grubunda bu artış düşüktür. Tanzimat Dönemi ünitesinin işlenmesi sonucunda deney grubu ile kontrol grubu arasındaki bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için deney ve kontrol grubunun başarı testleri sonuçları karşılaştırıldığında Lise II. Sınıf tarih ders kitabı içerisindeki Tanzimat Dönemi ünitesinin yeniden tasarımı yapılırken kullanılan dokümanlar deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Bu çalışma, tarih derslerinde geleneksel öğretim yöntemleri dışında (anlatım ve soru-cevap), değişik yöntemlerin (sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları, müze gezileri doküman kullanımı, drama, beyin fırtınası, işbirlikli öğrenme v.b.) kullanılmasının öğrencilere tarih derslerine yönelik olumlu tutum kazandırdığını ve akademik başarısını etkilediğini gösteren çalışmaları destekler niteliktedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Yeniden tasarlanan Tanzimat Dönemi ünitesinin, öğrenci başarısına etkisini araştırmak amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda; Lise II. sınıf Osmanlı Tarihi dersinde Tanzimat Dönemi ünitesinin deney grubu (yeniden tasarlanan ünite ile ders işlenen) öğrencileri ile kontrol grubu (düz anlatım ve kendi ders kitapları ile konu anlatılan grup) öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında yeni tasarım yapılan ünitenin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Lise öğrencilerinin tarih dersine bakış açılarının nasıl olduğu hakkında yapılan tutum ölçeğinde, kız öğrencilerin tarih dersini zor ve karmaşık bulduğu; erkek öğrenciler arasında ise dersi zor ve karmaşık bulan öğrencilerin yanında Tarih dersinin zevkli ve basit olduğunu düşünen öğrencilerin de olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 67'sine yakını tarih dersini sevdiğini, % 33'ü bu düşünceye katılmadığını ifade etmiştir. Kız öğrencilerin tarih dersinde başarılı olamadıkları düşüncesi erkek öğrencilere oranla daha fazladır. Ders kitaplarında, görsel metinlere ve okuma parçalarına az yer verildiği ve öğrencileri ders kitaplarının ezbere yönelttiği düşüncesi öğrenciler tarafından tutum ölçeğine yansıtılmıştır.

Uygulanan yapılandırmacı ünite tasarımı ile dersi işleyen deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında öğrenme düzeyleri ile öğrenci başarısına etkisini belirlemek için hazırlanan ölçekten elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan ön test ve son test sonucunda 23,26 puanlık fark bulunmuştur. Öğrenci grubunun başarı seviyesindeki bu artış, tasarımın deney grubu üzerinde başarılı olduğunun göstergesidir.

Araştırmanın istatistiksel analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark (erişi) puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. İki grubun son testleri arasında deney grubunda 23,26 puanlık bir artış görülürken; kontrol grubunda ise 9,02 puanlık artış görülmüştür. Mevcut ders kitabı ile anlatılan ünite de 9 puanlık bir artış görülürken; yeni ünite tasarımı ise 23 puanlık artış görülmüştür. Uygulanan ünite tasarımı, öğrenci başarısının artması üzerinde önemli bir rol oynamıştır.

2008-2009 Eğitim Öğretim Yılında Ortaöğretim 2. sınıf tarih ders kitaplarını incelediğimde; kitap, geniş metinler halinde bilgi sunmak amacıyla hazırlanmış ve görsel süsleme amaçlı resimler kullanılmıştır. Yabancı ders kitapları incelendiğinde zaman burada kullanılan resim, karikatür ve belgeler konu içerisinde konu tamamlayıcı nitelikte kullanılmıştır. Bu kaynaklarda aynı zamanda görsellik ön planda tutulmuştur. Tasarlanan çalışmada görsellik ön planda tutularak, öğrencilerin uzun metinler içinde sıkılması yerine; kısa metinlerle ve sayfa içerisine serpiştirilmiş görsel objelerle dikkatinin çekilmesi sağlanmış ve bu çalışma, öğrenci başarı düzeyi üzerinde etkili olmuştur.

Araştırmada, Lise II tarih kitaplarında yer alan Tanzimat döneminin parçalı yapısının yeniden tasarlanarak bir bütün halinde deney grubuna uygulanmasının öğrenci başarı, öğrenme ve hatırlama düzeyleri üzerindeki etkileri incelendiğinde; farklı başlıklar altında verilen konunun hatırlanma düzeyinin kısa süreli olduğu görülmektedir. Fakat bir bütün halinde konu verildiği zaman öğrenilen bilginin kalıcılığı daha fazladır.

Tanzimat ünitesinin bu şekilde tasarlanması, öğrencinin görsel metinler aracılığı ile bilgiyi kalıcı bir şekilde zihinde kodlanmasına yardımcı olmuştur. Sorulan bir soru karşısında öğrenci zihninde kopyaladığı bilgiyi görsel şekil veya resimlerle çağrışım yaparak hatırlamaktadır.

Çalışma sonucunda yapılandırmacı metoda göre tasarlanan Tanzimat Dönemi konusunun uygulandığı deney grubu, kontrol grubuna göre anlamlı bir başarı elde etmiştir. Bu durumda yaptığımız çalışma ve bundan sonra yapılacak çalışmalar ile ilgili öneriler getirebilir.

5.2. ÖNERİLER

Dünyada hızla yayılmış ve çoğu ülkenin eğitim sisteminde önemli bir yer tutan aktif öğrenme yönteminin ülkemizdeki Tarih öğretmenleri tarafından çok iyi bilinmesi ve uygulanması, Tarih öğretiminde yöntemden kaynaklanan sorunları büyük ölçüde çözebilecek ve Tarih derslerini zevkli hâle gelmesinde öncü rol oynayacaktır.

Öğrenci için kalıcı bir öğrenme gerçekleşmesi için özellikle ders kitabı hazırlarken klasik yöntemlerin yerine; daha çağdaş ve öğrenci merkezli öğretim faaliyetleri hedef alınmalıdır. Günümüz şartlarında teknolojinin çok geliştiği, internet sayesinde istenilen bilgiye kısa sürede ulaşan öğrencileri araştırmaya sevk ederek, hazır bilgi yerine ulaşabilecekleri bilgilere yönlendirilmelidirler.

Müfredat değişikliklerinden sonra hazırlanan ders kitaplarında görsellik ön planda tutulmalı öğretmenler ise konu işlerken düz anlatım tekniği yerine farklı teknikler kullanarak öğrencilerin ders katılmalarını sağlamalıdır. Özellikle öğretmenlerimiz birçoğu tarih dersinde görsel materyallerden maalesef yararlanamamaktadır ya da yararlanacak imkânları yoktur. Onlar için gerekli tedbirlerin alınması sağlanmalıdır. Özellikle açılacak olan hizmet içi eğitimlerle bilgisayar kullanımı hakkında eksikleri olan öğretmenlerin, bu eksiklikleri giderilmeli ve öğretmenlerin artık günümüz şartlarında bilgisayarları etkili olarak kullanmayı bilmesi gerekir. Özellikle işlenecek konu öncesi ve sonrası öğrencileri araştırmaya sevk edecek ödevler verilmeli, verilen ödevlerde kesin çizgilerle sınırlandırılmamalı öğrenciler özgür bir şekilde araştırma yapabilmelidirler.

Öğrencilere anlatılacak konu ders kitabı içerisinde dağınık bir şekilde değil bir bütün olarak sunulmalıdır. Özellikle tarih ders kitaplarında farklı başlık adı altında verilen konular öğrencilerin bir bütün halinde konuyu öğrenmesine engel olmaktadır. Tarih ders kitapları hazırlanırken ünitelerin farklı bir şekilde birbiriyle bütünlük oluşturacak biçimde hazırlanmalıdır. Üniteler hazırlanırken dağınık bir biçimde farklı başlıklar altında verilmemelidir. Bu şekilde hazırlanan üniteler öğrenci tarafından bir bütün olarak algılanmadığından farklı bir konuymuş gibi görülmektedir. Bu neden

dolayı öğrenci üniteyi öğrenirken eksik bir şekilde öğrenmektedir. Farklı başlık altında verilen bilgileri konu ile ilişkilendirmekte zorlanmaktadır.

Dersin öğretmeni ders planları hazırlarken öğrencinin gelişim özellikleri ön planda tutarak ve bölgenin tarihsel, coğrafi ve kültürel özelliklerini de göz önünde bulundurarak planlar esnek hazırlanmalıdır. Örneğin; İstanbul’da bir okulda görev yapan tarih öğretmeni konu ile alakalı gezileri ders planına eklemelidir. Öğrencilere Dolmabahçe Sarayı’nın yapılışını anlatılırken, öğrencinin sarayı daha önceden görmesi ile görmemesi ders dinlerken farklılıklar yaratmaktadır. Sarayı gören öğrenci, öğretmen konuyu anlatırken hayal edebilir ve de sarayı gezerken gördükleri karşısında etkilenmesi göz önüne alınırsa, dersi daha heyecanlı ve istekle dinleyebilir. Ancak sarayı görmeyen bir öğrenci sadece dinler; hayal edemeyebilir. Onun için o saray diğer saraylardan farksız olmayabilir. Eğer öyle bir şehirde yaşamıyorsak en azından anlatılacak konu ile ilgili dokümanları (O döneme ait gazeteler, paralar, kullanılmış eşyalar, film, resimler, tanıklar vb.), mutlaka ders planlamalarımızı yaparken etkili bir öğretme faaliyeti yürütebilmemiz için kullanmamız gerekmektedir.

Öğrencinin öğretim faaliyetlerini yönlendiren ders kitapları hazırlanırken tasarım öğeleri ve ilkelerine dikkat edilmelidir ve bu ilkelere göre ders kitapları hazırlanmalıdır. Hazırlanan ders kitapları içerisinde her ünite ayrı bir şekilde farklı tasarım öğeleri kullanılarak tasarlanmalıdır. Kitapları bilgi yığınları olmaktan çok görsel öğelerle bilgiye öğrenciler yönlendiren araçlar olmalıdır.

Devlet okullarında tek bir Tarih ders kitabıyla (10. Sınıf) Sayısal, Sözel, Yabancı Dil ve Türkçe-Matematik bölümlerine öğretim verilmektedir. Bu durum farklı bölümlerdeki öğrencilerin öğrenmesini zorlaştırmaktadır. Ders kitapları her bölüme göre ayrı olarak ve bölüm öğrencilerinin ilgi alanları göz önünde tutularak hazırlanmalıdır. Sayısal öğrencinin ders kitabındaki bilgiler daha basit şekilde sözel öğrencinin ders kitabındaki bilgiler ise daha ayrıntılı bir şekilde anlatılmalıdır. Kitapların bu şekilde hazırlanması etkili bir öğretim faaliyetinin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA:

- Akbaba, B. (2005). İnkılâp Tarihi Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3(1). Ankara: Gazi Ünv. Yayınları
- Akpınar, Y.(1999). **Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamaları**. Ankara: Anı Yayınları
- Akyüz, Y. (2008). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Arslan, S. A. (2008). Ders Notları, <www.cebirsel.com/egitim/kadki.htm> adresinden 15-06-2009 tarihinde alınmıştır.
- Aslan, E. (1998). **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları**. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde Dokümanlarla Öğretim Yaklaşımı. **Türk Yurdu**. S.175. s.80-86.
- Başar, H. (2001). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bayrakçı, M. (2005). Ders Kitapları Konusu Ve İlköğretimde Ücretsiz Ders Kitabı Dağıtımı Projesi, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:165. Sayfa: 5-10. Ankara.
- Birinci, A., Kurt Y., Arı B., Kodal T., (2008). Ortaöğretim Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı. **Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Tarih Dersi Öğretim Programı Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu**. <http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/cagdas_turkdunyatarih.pdf> (2009, Mayıs 16)
- Boydak, A. (2001). **Öğrenme Stilleri**. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Carr, E. H. (1996). **Tarih Nedir?** (Çev. Misket Gizem Gürtürk). İstanbul: İletişim Yayınları
- Cemaloğlu, N., Hayta, N., Şahin, M., Karabağ, G, Köksal, H. (2003). **Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**. Ankara: Nobel Yayınları
- Ceyhan, E., Yiğit, B.(2005). **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**, Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirel, Ö. (1993) **Genel Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Usem Yayınları.
- Dewey, J. (2004). Temel Eğitimde Tarihin Amacı. (Çev. Bahri Ata). **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 147. Ankara: MEB Yayınları
- Dilek, D. (2001), **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi**. Ankara: Pegem Yayınları.

- Doğanay, H. (2002). **Coğrafya Öğretim Yöntemleri, Orta Öğretimde Coğrafya Eğitiminin Esasları**. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Erden, M. (1993). **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Pegem Yayınları
- Ertürk, S. (1981), **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları
- Güven, M., Kürüm D. (2006). Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi 2006/1**. s.76-86. Eskişehir.
- Kamışlı, H. (2006). **İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersi Ünitelerinden "Ya Basınç Olmasaydı" Ünitesi Öğretiminde Öğretmenlerce Kullanılan İçerik Öğelerinin Düzenlenme Biçimlerinin Değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Adana.
- Kaptan, Fitnat. (1999). **Fen Bilgisi Öğretimi**. Ankara: MEB Yayınları.
- Kılıç, A., Seven, S. (2005), **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kızılcıaoğlu, A. (2006). Ortaöğretim Ülkeler Coğrafyası Ders Kitaplarının Niteliklerini Artırmaya Yönelik Öneriler. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi C.8, Sayı:13**, s.129-142.
- Koray, Ö., Bahadır H.(2006). Bilimsel Süreç Becerilerinin 9. Sınıf Kimya Ders Kitabı ve Kimya Müfredatında Temsil Edilme Durumları. **ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi ,Cilt. 2, Sayı 4**. <<http://iibf.karaelmas.edu.tr/sbd/makaleler/1303-245/200602004147156.pdf>> (2009, Haziran 30)
- Kökdemir, D. (2003). **Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme**. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal, H. (2007). Tarih Öğretiminde Tarihsel Düşüncenin İki Felsefi Dayanağı. **Milli Eğitim Dergisi. S.175**, s.473-480. Ankara.
- Köksal, İ. (2006) **Lise 3 Osmanlı Tarihi Dersinde Tanzimat Fermanı'nın İlanı Konusunun Dokümanla Öğretimi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitim Anabilim Dalı.
- Köksal, S. Mustafa. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi, **Kastamonu Eğitim Dergisi. Ekim C.14**. Sayı:2. Kastamonu.
- Köstüklü, N. (1999). **Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi**. Konya: Günay Ofset Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2004), **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Ankara: Nobel Yayınları

- Metin, E. (2007). **Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Ermeni Meselesinin Öğretimi: Çağdaş Yayınlar, Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Işığında Yeni bir Ünite Tasarımı.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Öklem, N. (1974). **Türk Devrim Tarihi.** İzmir: Maarif Matbaası.
- Özden, Y. (1999). **Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdilek, Z. (2006). **İlköğretim Fen Bilgisi Dersindeki Maddenin İçyapısına Yolculuk Ünitesinin Yeniden Düzenlenmesi ve Öğretim Tasarımı.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı. Bursa.
- Peker, M., Aydın, B. (2003/2). Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı:14. Sayfa:167-172.
- Safran, M. (2006), **İnkılâp Tarihi Öğretimine Yaklaşım Sorunları, Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler.** Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2001). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya).** Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tan, M., Temiz, K. (2003). Fen Öğretiminde Bilimsel Süreç Becerilerinin Yeri ve Önemi. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı:13. Sayfa:91-92. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B113/8-FE> (2009, Mayıs 16)
- Tarman, S. (2002). Çoklu zekâ kuramı'nın lise programlarında uygulanabilirliği. **2000'li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu.** s.8-9 Haziran 2002.
- Tekeli, İ. (1998) **Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek,** Ankara: Dost Kitap Evi,
- Temizyürek, K. (2003). **Fen Öğretimi ve Uygulamaları.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tertemiz, N., Ercan, L., Kayabaşı, Y. (2003). **Ders Kitabı Ve Eğitimdeki Önemi, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu.** Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tosun, R. (2003) Atatürk Dönemi Tarih Çalışmaları Ve Öğretimi, **Ata Dergisi,** Sayı:11, Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Turan, İ. (2004). Açık Öğretim Lisesi Coğrafya Ders Kitaplarının Öğretim Yöntem ve İlkeleri açısından Değerlendirilmesi. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.** İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya. <http://www.pegema.net/dosya/dokuman/328.pdf> (2009, Haziran 26)

- Ülgen, G. (2001). **Kavram Geliştirme**. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Vella, Y. (2001). Yaratıcı Tarih Öğretimi. (Çev. Bahri Ata). **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı **150**. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yazim.htm> (2009, Haziran 28).
- Vural, B.(2004). **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları Ve Çağdaş Çözüm Önerileri. **Erciyes Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:15**. Sayfa: 181-190.

EKLER:**EK 1: ÖN TEST VE SON TEST SORULARI****TANZİMAT DÖNEMİ İLE İLGİLİ SORULAR**

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI:

SINIFI:

1) Osmanlı Devleti'nde 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı'nın;

I.Herkesin can, mal ve namus güvenliğinin sağlanacağı

II.Mahkemelerin herkese açık olacağı

Maddelerine bakılarak, aşağıdakilerden hangisinin gerçekleştirilmek istendiği söylenebilir?

A) Özel mülkiyet hakkının tanınması,

B) Halkın yönetime katılması,

C) Ayanların varlığının tanınması,

D) Hukukun üstünlüğü ilkesinin benimsenmesi,

E) Padişahın tek otorite olduğunun kabul edilmesi

2) Tanzimat Fermanı'na göre;

I. Halkın can ve mal güvenliği devlet garantisine alınacaktı.

II. Kanun karşısında herkes eşit olacaktı.

III. Vergiler herkesin gelirine göre alınacaktı.

IV. Askerlik vatan görevi olarak kabul edilecekti.

Bu bilgilere göre, fermanda aşağıdakilerden hangisiyle ilgili çalışmalara değinilmediği söylenebilir?

A) Yönetim biçimi

B) Adalet

C) Mali durum

D) Mülkiyet hakkı

E) Askerlik

3) Osmanlı Devleti'nin XIX. yüzyılda izlediği denge politikası;

I. Ticari ayrıcalıklar elde etme

II. Askeri yardım alma

III. Toprak bütünlüğünü koruma

IV. Yönetim biçiminin değişmesini sağlama

V. Diplomatik destek alma

Gibi politikalardan hangilerini gerçekleştirme amacına yöneliktir?

- A) I, II ve III B) II, III ve V C) II, IV, V D) I, IV ve V E) III, IV ve V

4) Osmanlı Devleti 3 Kasım 1839' da Tanzimat Fermanı'nı ilan ederek yaşadığı bazı sorunlardan kurtulmak istedi.

Aşağıdakilerden hangisi Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile gerçekleştirilmesi düşünülen amaçlardan biri olarak gösterilemez?

- A) Avrupa devletlerinin içişlerine karışmasını önlemek
B) Avrupalı devletlerin desteğini sağlamak
C) Devletin parçalanma ve dağılmasını engellemek
D) Halkın sosyal yapısında yenilikler yaparak çağdaşlaşmayı sağlamak
E) Halkın yönetime katılmasını sağlamak

5) -Osmanlı Devleti'nde;

- Kanun gücünün üstünlüğü
- Halkın kanun önünde eşitliği
- Yerel yönetimler için seçim yapılması

gibi gelişmeler ilk kez aşağıdakilerden hangisiyle yürürlüğe girmiştir?

- A) Tanzimat Fermanı
B) Islahat Fermanı
C) I. Meşrutiyet
D) Sened-i İttifak
E) Nizam-ı Cedit

6) “Yabancıların Osmanlı ülkesinin her yerinde bedelini ödeyerek mülk sahibi olabilecekleri”

hükmü aşağıdakilerden hangisine aittir?

- A) III. Selim
B) Tanzimat Fermanı
C) Sened-i İttifak
D) Islahat Fermanı

E)Abdülaziz

7) “Azınlıkların, cizye (baş vergisi) vermemesi ve fakat Müslümanlar gibi askere alınması veya bedel ödemesi” kararı aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?

- A)III. Selim Dönemi
- B)Sened-i İttifak
- C)Tanzimat Fermanı
- D)Islahat Fermanı
- E)I. Meşrutiyet

8) Osmanlı Devleti’nde XVII. ve XVIII. yüzyıldaki yenilik hareketlerine özellikle Kapıkulu askerleri karşı çıkmıştır. XIX. yüzyıl ve XX. yüzyıl başlarında ise Osmanlı ordusunun subay kadrosunun yenilik hareketlerini desteklediği görülür.

Osmanlı ordusunda görülen bu değişikliğin nedeni olarak aşağıdakilerden hangisi gösterilebilir?

- A) Denizciliğe önem verilmesi
- B) Maliyenin düzelmesi
- C) Meşrutiyetin ilan edilmesi
- D) Batıyı örnek alan askeri okulların açılması
- E) Savaş taktiklerinin değişmesi

9) I.Osmanlı Devleti’nde ilk kez hukukun üstünlüğünün kabûl edilmesi

- II.Dirlik (Timar) sisteminin kaldırılması
- III.Azınlıkların memur olabilmesi
- IV.İlk nüfus sayımı
- V.Eşkinici Ocağı’nın açılması

Yukarıdakilerden hangisi Tanzimat Fermanı ile ilgilidir?

- A)I
- B)II
- C)III
- D)IV
- E)V

10) Tanzimat Dönemi’nde hazırlanıp, I. Meşrutiyet Dönemi’nde uygulanmasına başlanan kanun aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Medenî Kanun
- B)Kanûn-i Esâsî
- C)Mecelle
- D)Azınlıkların il genel meclislerine üye olabilmeleri
- E)Karantina Usulleri Hakkında Kanun

11) XIX. yüzyılda Avusturya; Macarların ayaklanmasını bastırmak için Rusya ile işbirliği yaptı. Rus ordusu karşısında tutunamayan Macarlar ve Lehliler Osmanlı topraklarına sığındı.

Bu gelişmelerle ilgili olarak, aşağıdaki yargılardan hangisine varılamaz?

- A) Osmanlı Devleti mülteciler sorunuyla karşı karşıya kalmıştır.
- B) Osmanlı Devleti'nde hoşgörü politikası devam etmektedir.
- C) Osmanlı Devleti milliyetçilik hareketlerini desteklemektedir.
- D) Rusya ve Avusturya ittifak halindedir.
- E) Avusturya, yönetimi altındaki halklara baskı ve şiddet uygulamaktadır.

12) İngiltere, Rusya'nın Sinop baskınında (1853) Osmanlı donanmasını yakması üzerine savaşın ağırlık merkezini Kırım'a taşıdı.

İngiltere'nin savaşı Kırım'a taşımasının amacı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Hünkâr iskelesi Antlaşması'nı geçersiz hale getirmek
- B) Osmanlı Devleti'nin dostluğunu kazanmak
- C) Rusya'nın Akdeniz'e inmesini engellemek
- D) Tanzimat Fermanı'nın ilanını sağlamak
- E) Macar mültecilerinin yurtlarına dönmesini sağlamak

13) Osmanlı Devleti ilk defa dış borcu hangi olay sırasında almıştır?

- A) Tanzimat Fermanının İlanı
- B) Kırım Savaşı
- C) Mısır Sorunu
- D) Girit İsyanı
- E) 93 Harbi

14) Osmanlı Devleti'nde XIX. yüzyıl başlarında görülen;

- I. Azınlıkların bağımsızlık amaçlı ayaklanmalar çıkarması
- II. II. Mahmut döneminde Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin, buradaki gelişmeleri öğrenmesi
- III. Şark Meselesi,

gibi gelişmelerden hangilerinin Tanzimat Fermanı'nın yayınlanmasında etkili olduğu savunulabilir?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) Yalnız III
- D) I ve II
- E) I, II ve III

15) "İngiltere ve Fransa, Kırım Savaşı'nda Rusya'ya karşı Osmanlıları desteklemiştir."

Aşağıdakilerden hangisi, İngiltere ve Fransa'nın Osmanlıları desteklemesinin en önemli nedenidir?

- A) Rusların Ege Adalarını ele geçirmesi

- B) Londra Boğazlar Sözleşmesi'nin imzalanması
- C) Islahat Fermanı'nın hazırlanması
- D) Balta Limanı Ticaret Sözleşmesi'nin yürürlüğe girmesi
- E) Rusya'nın Akdeniz ve boğazlarda etkisini artıracak düşüncesi

16) 1856 Paris Antlaşması'nın,

- I. Osmanlı Devleti Avrupa devletler hukukundan yararlanacaktır.
- II. Eflak ve Boğdan'a özerklik tanınacak, bu durum Avrupalı devletlerin garantisi altında olacaktır.
- III. Osmanlı Devleti ve Rusya Karadeniz'de savaş gemisi bulundurmaz.
- IV. Boğazlar üzerindeki Osmanlı egemenliği devam edecektir.

hükümlerinden hangileri, Osmanlı Devleti açısından olumsuz nitelik taşımaktadır?

- A) I ve II
- B) II ve III
- C) III ve IV
- D) I ve IV
- E) I ve III

17) Çırağan ve Beylerbeyi Sarayları hangi padişah tarafından yaptırılmıştır.?

- A) III. Ahmet
- B) II. Mahmut
- C) Sultan Abdülaziz
- D) Sultan Abdülmecid
- E) II. Abdülhamid

18) Mühendishane-i Berr-i Hümayun'da resim dersleri de okutulmaktaydı. Derslerin amacı haritacılık, mühendislik gibi mesleki becerileri kazandırmaktı. Resim dersleri bu konuda yetenekleri olanların ortaya çıkmasına fırsat verdi. Mühendishane Osmanlı ressamı için bir kaynak oldu. II. Mahmut'un resmini yaptırarak devlet dairelerine astırması, Sultan Abdülaziz'in at üzerinde heykelini yaptırması bu konulardaki çalışmalarını artırmıştır.

Bu bilgilere göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılamaz?

- A) Osmanlı Devleti'ne yeniliklerin bir bölümü askeri okullar aracılığıyla gelmiştir.
- B) Padişahlar güzel sanatları desteklemiştir.
- C) Mimarlar ve haritacılar için resim yapmak el becerilerini artırmada yardımcı olmuştur.
- D) Halifelerin heykellerini yaptırması yasaklanmıştır.
- E) Batılılaşma çalışmaları güzel sanatlara duyulan ilgiyi artırmıştır.

19) Bilgi: Paris Antlaşması'na göre, Rusya Karadeniz'de savaş gemisi ve tersane bulundurmaz.

Ayrıca Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğü Avrupa devletlerinin garantisi altında olacaktı.

Durum : Fransa 1870'de Almanya ile yaptığı savaşta yenilince bu garanti işlerliğini kaybetti.

Bilgi ile durum birlikte değerlendirildiğinde aşağıdakilerden hangisinin durumun sonucu olarak ortaya çıktığı savunulabilir?

- A) Yeni Osmanlıların isteği ile meşrutiyetin ilan edilmesi
- B) Düyun-u Umumiye İdaresi'nin kurulması
- C) Islahat Fermanı'nın yayınlanması
- D) Rusya'nın Karadeniz'in tarafsızlığı maddesini tanımadığını açıklaması
- E) Fransızlara verilen kapitülasyonların kaldırılması

20) Aşağıdakilerden hangisi, Osmanlı aydınlarının Avrupa'daki demokrasi alanındaki gelişmelerden etkilendiklerinin göstergesidir?

- A) Azınlıkların da askerlik görevi yapmalarını savunmaları
- B) Islahat Fermanı'nın yayınlanmasını sağlamaları
- C) Ayanlarla Sened-i Ittifak'ın imzalanmasını sağlamaları
- D) Padişahın otoritesinin bir meclis tarafından sınırlandırılmasına çalışmaları
- E) İltizam sisteminin kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapmaları

Soru	Cevap	Soru	Cevap
1		11	
2		12	
3		13	
4		14	
5		15	
6		16	
7		17	
8		18	
9		19	
10		20	

EK 2: ANKET SORULARI

Sevgili öğrenciler bu araştırma GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TARİH ANABİLİM DALINDA YAPILAN “TARİH 2 DERS KİTAPLARININ YENİDEN TASARIMI”TANZİMAT DÖNEMİ ÜNİTESİ” başlıklı Yüksek Lisans tezi çerçevesinde, eğitimde öğrenci merkezli yaklaşıma göre ders kitaplarında yapılacak yeniliklere yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacak olup başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece araştırmacılar tarafından bilinecektir. Araştırmacının haricindeki kişiler vereceğiniz cevapları kesinlikle göremeyecektir. Anket formuna adınızı ve soyadınızı kesinlikle yazmayınız. Araştırmanın bilimsel bir nitelik taşıyabilmesi ve amacına ulaşması sizin sorulara içten ve de samimi cevap vermenizi rica ederim.

Lütfen tüm soruları cevaplandırınız.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

İbrahim ÇELEBİ

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: Yaşınız:

Sıra no:		Kesinlikle katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.	Tarih dersiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.				
2.	Tarih dersi sevdiğim ve başarılı olduğum bir derstir				
3.	Tarih dersi öğretmenlerinizin yeterli donanıma sahip olduğumu düşünüyorum.				
4.	Tarih dersi ile ilgili okulunuzun yeterli donanıma sahip olduğumu düşünürüm.				
5.	Tarih derslerinde genellikle düz anlatım yöntemi ile ders işlenmektedir.				
6.	Tarih dersinde farklı öğretim teknikleri (drama, beyin fırtınası, örnek olay yöntemi vb.) kullanılır.				
7.	Tarih dersi konuları içerisinde en zor ve karmaşık ünite Osmanlı Tarihi ünitesidir.				
8.	Tarih dersinde katılımcı ve etkin bir pozisyonda olduğunuzu düşünüyorum.				
9.	Tarih ders kitaplarında yeterince görsel materyal(resim, fotoğraf, karikatür,harita)kullanıldığını düşünürüm.				
10.	Ders kitaplarındaki etkinlikleri,okuma parçalarını yeterli bulurum.				

Ek 3: DANIŞMAN GÖREVLENDİRME



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00/3098
KONU : Tez Danışmanınız

ANKARA
26/05/2008

SAYIN : İBRAHİM ÇELEBİ
ERTUĞRULGAZİ M.412.SK
EKİN SİT NO:6/9
SINCAN - ANKARA

Enstitü Yönetim Kurulu'nun 15.04.2008 tarih ve 11 numaralı toplantısında, Enstitü Eğitim-Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin 29. maddesi uyarınca tez danışmanınız olarak YRD DOÇ DR MUHAMMET ŞAHİN görevlendirilmiştir.

1. Yönetmeliğin 30. Maddesi a bendi gereği, Üç ay içerisinde tez danışmanınız denetiminde bir tez projesi hazırlayarak Enstitü Müdürlüğüne vermeniz,
2. Yönetmeliğin 30. Maddesi b bendi gereği, tez projenizin Enstitü Yönetim Kurulu'na kabul edildiği tarihten itibaren, tez çalışmalarınızla ilgili olarak her üç ayda bir, ara rapor hazırlayarak danışmanınızla sunmanız gerekmektedir,
3. Tez çalışmaları ile ilgili ara-raporların değerlendirilmesinde üst üste iki veya azaltık olarak üç kez başarısız bulunan öğrencinin kaydı silinir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof.Dr.Cemalettin ŞAHİN
ENSTİTÜ MÜDÜR YARDIMCISI

EK 4: İZİN BELGELERİ:

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00 /269
KONU : İzin

ANKARA
19.01.2009

ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabölüm Dalı, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İbrahim ÇELEBİ, Yrd. Doç. Dr. Muhammet ŞAHİN'in danışmanlığında yürüttüğü *"Ortaöğretim Tarih II Ders Kitapları İçin Yeni Bir Ünite Tasarımı (Tanzimat Dönemi)"* konulu tezi ile ilgili olarak Ankara iline bağlı Ayaş ilçesinde bulunan Ayaş Naime Karataş Çok Programlı Lisesinde uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.


Prof. Dr. İsmet ÇETİN
Müdür Yardımcısı

EKLER
1- Dilekçe
2- Anket
3- Tez Önerisi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Strateji Geliştirme
Sayı : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/14031
Konu : Araştırma İzni (İbrahim ÇELEBİ)

S. / 3/2009

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

- İlgi : a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 19/01/2009 tarih ve 269
sayılı yazısı

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim
Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İbrahim ÇELEBİ'nin "Ortaöğretim Tarih-II Ders Kitapları İçin
Yeni Bir Ünite Tasarımı (Tanzimat Dönemi)" konulu tez çalışması kapsamında uygulama
yapma isteği, ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu
tarafından incelenmiş olup, uygulanacak ölçeklerin (6 Sayfadan oluşan) İlimiz Ayaş İlçesi Ayaş
Naim Karataş Çok Programlı Lisesinde, günüllük esasına dayalı olarak uygulanması
Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurunuza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
02.03/2009
İhtik SEÇİLMİŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

1. Anket (2 Sayfa)
2. Okul Listesi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 21015
KONU : Araştırma izni
İbrahim ÇELEBİ

09.03/2009

AYAS KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 03.03.2009 tarih ve 19031 sayılı Valilik Oluru.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal ALANLAR Eğitimi
ANABİLİM Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İbrahim ÇELEBİ'nin 'Ortaöğretim Tarih-II Ders
Kitapları için Yeni Bir Ünite Tasarımı (Tanzimat Dönemi)' konulu tez çalışması ile ilgili
anketi, ek listedeki ilçe/ilçe okullarında uygulama isteği ilgi (b) Valilik oluru ile uygun
görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri(6 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup,
uygulamacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge esasları çerçevesinde
önüllülük esasına dayalı olarak uygulanırılması hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica
ederim.

Kamil AYDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

- 1-Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2-Tez çalışması :
(Ayas İlçesi: Ayas Naime
Karatay Çok Programlı Lisesi)

1222
17.03.2009
AYAS NAİME
4.