



T.C.  
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ  
KAZANIMLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE KATKISI

Şemsi YAZICI

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Fatih Mehmet DERVİŞOĞLU

Sivas  
Ağustos 2018



ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ DERSİ  
KAZANIMLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE KATKISI

Şemsi YAZICI

Cumhuriyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Ortaöğretim Sosyal Alanlar  
Eğitimi Anabilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Fatih Mehmet DERVİŞOĞLU

Sivas  
Ağustos 2018

## KABUL VE ONAY

Şemsi YAZICI'nın hazırlamış olduğu“Öğretmen Görüşlerine Göre Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı” başlıklı bu çalışma, 09.07.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof.Dr. Ayhan Öztürk

(Jüri Başkanı)

Prof.Dr.Fatih Mehmet DERVİŞOĞLU

(Danışman)

Doç.Dr.Mustafa DURMUŞÇELEBİ

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Doç.Dr.Hakan KOÇ

Enstitü Müdürü

## ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Şemsi YAZICI

## ÖZET

YAZICI, Şemsi, “Öğretmen Görüşlerine Göre Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı, Yüksek Lisans, Sivas,2018.

Araştırma Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (ÇTDT) dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısını öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Nicel ağırlıklı bir çalışma olup nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmada ÇTDT dersi öğretim programı kazanımlarından oluşan anket soruları ve araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı Sivas il merkezi içerisindeki 34 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 69 Tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmada 8 tarih öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır.

Toplanan veriler SPSS 17 programı aracılığıyla çözümlenmiştir. ÇTDT dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ait öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için frekans, yüzde değerleri ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için de Kay-Kare testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre ÇTDT dersi kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç çeşitli değişkenlere (cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm, öğrenim durumu) göre farklılık göstermemiştir. Görüşme yoluyla elde edilen verilerde nicel sonuçları destekler niteliktedir.

**Anahtar kelimeler:** Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi, Eleştirel Düşünme, Yapılandırmacı Eğitim, Öğretim Programı

## ABSTRACT

YAZICI, Şemsi, Contribution to the Critical Thinking Skills of Attainments Contemporary Turkish and World History Lessons According to Teachers' Views, Post Graduate, Sivas, 2018.

The research was carried out in order to reveal the contribution of contemporary Turkish and World History lessons to critical thinking skills in the view of teachers' opinions. It is a quantitative study supported by qualitative data. In the research, survey questions consisting of the educational attainments of the Contemporary Turkish and World History lesson prepared by the expert's opinion and "Semi-structured Interview Form" were used.

The population of the research constitutes 69 history teachers working in 34 official secondary schools in Sivas province of the Ministry of National Education in 2016-2017 academic year. In addition, interviews were held with 8 history teachers in the research.

The collected data were analysed by SPSS 17 program. Frequency, percentage values, arithmetic mean were used to determine the views of teachers about the contribution of the contemporary Turkish and World History lesson curriculum attainments to the critical thinking skills. In addition, the Kay-Square test was used to determine whether there was a meaningful difference in the opinions of the teachers.

According to the results of the research, it has been revealed that educational attainments of Contemporary Turkish and World History lessons contribute to the students' critical thinking skills. This result did not differ according to various variables (gender, seniority, graduated department, education status). The data obtained through interviews support quantitative results.

**Key Words:** Contemporary Turkish and World History, Critical Thinking, Constructivist Education, Curriculum

## ÖN SÖZ

Eğitim sisteminde zamanla meydana gelen değişimle davranışçı yaklaşımın yerini yapılandırmacı yaklaşım almıştır. Böylece pasif bir öğrenci yerine düşünen, araştıran öğrenci profili ön plana çıkmıştır. Bu durum öğretim programlarının yeniden gözden geçirilip düzenlenmesini sağlamıştır. Tarih alanında da bir hayli araştırma yapılmış eserler yayınlanmıştır. Bu durum diğer alanlar gibi tarih dersinin de içeriğinin güncellenmesi gerektiğini göstermiştir. Birçok ders gibi tarih dersi öğretim programı da yapılandırmacı bakış açısıyla yeniden düzenlenmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımla beraber birçok beceri öğretim programlarında yerini almıştır. Bu temel beceriler arasında eleştirel düşünme de önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışma da ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı incelenmiştir.

Bu araştırmanın planlanması ve uygulanması sürecinde engin bilgileri ve deneyimleriyle her daim yanımda olan ve beni destekleyen değerli danışman hocam Prof. Dr. Fatih Mehmet DERVİŞOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamın farklı aşamalarında değerli katkılarını esirgemeyen Doç. Dr. Ahmet Hakan HANÇER'e teşekkür ederim.

Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izin işlemlerinde kolaylık sağlayan Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, veri toplamak için bana zaman ayıran okul müdürleri ve öğretmenlere yardımları için teşekkür ederim. Ayrıca hayatım boyunca maddi ve manevi her türlü yanımda olan aileme özellikle annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZÜ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	x
EKLER LİSTESİ .....	xv
KISALTMALAR .....	xvi
<b>BÖLÜM I .....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	7
1.3. Alt Problemler .....	7
1.4. Araştırmanın Amacı .....	8
1.5. Araştırmanın Önemi .....	8
1.6. Sayılıtlar .....	9
1.7. Sınırlılıklar .....	9
1.8. Tanımlar .....	10
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>11</b>
<b>2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>11</b>
2.1. Yapılandırmacılık .....	11
2.2. Yapılandırmacı Eğitim .....	13
2.3. Eleştirel Düşünme Becerisi .....	15
2.5. ÇTDT Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi .....	20
2.6. ÇTDT Dersinde Eleştirel Düşünmeyi Geliştiren Özel Öğretim Yöntemleri .....	22
2.6.1. Soru Cevap Tekniği .....	23
2.6.2. Örnek Olay İnceleme .....	24
2.6.3. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği .....	24
2.6.4. Sözlü Tarih .....	25
2.6.5. Yerel Tarih .....	26
2.6.6. Müzeler ve Tarihi Alanlar .....	26
2.6.7. Drama .....	27

2.7. MEB ÇTDT Dersi Öğretim Programı.....	28
2.7.1. Programdaki Temel Yaklaşım .....	31
2.7.2. ÇTDT Dersi Öğretim Programı Üniteler ve Süreleri.....	33
2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar .....	37
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>42</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>42</b>
3.1 Araştırmanın Deseni .....	42
3.1.2 Nicel boyut.....	42
3.1.3 Nitel Boyut.....	42
3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu .....	43
3.3. Katılımcıların Özelliklerine İlişkin Veriler.....	43
3.3.1. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Veriler .....	44
3.3.2. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	44
3.3.3. Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Veriler .....	44
3.3.4. Katılımcıların Öğrenim Durumuna İlişkin Veriler .....	45
3.4. Veri Toplama Araçları .....	45
3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....	46
3.4.2. Nitel Veri Toplama Aracı .....	46
3.5. Verilerin Toplanması .....	47
3.6. Verilerin Çözümlemesi .....	47
3.6.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi .....	47
3.6.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi .....	47
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>48</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>48</b>
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	48
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	71
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	77
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>86</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	86
5.2.Öneriler .....	88
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
<b>EK 1: ÇTDT DERSİ KAZANIMLARINI DEĞERLENDİRME ANKETİ.....</b>	<b>98</b>

EK 2: GÖRÜŞME FORMU .....	102
EK 3: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ .....	104



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Evren ve Örneklem Kapsamındaki Okulların Öğretmen Sayıları .....	43
Tablo 2: Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımları .....	44
Tablo 3: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı .....	44
Tablo 4: Katılımcıların kıdemlerine göre dağılımları .....	45
Tablo 5: Katılımcıların öğrenim durumlarına göre dağılımları .....	45
Tablo 6: MEB Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	48
Tablo 7: Öğretmenlerin “Birinci Dünya Savaşı sonrasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	49
Tablo 8: Öğretmenlerin “Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)’nin kurulması ve sonrasında Orta Asya’daki Türk devlet ve toplulukları ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	50
Tablo 9: Öğretmenleri “Birinci Dünya Savaşı Sonrasında Ortadoğu’da manda yönetimlerinin kurulma sürecini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	50
Tablo 10: Öğretmenlerin “1929 Dünya Ekonomik Buhranı’nın ortaya çıkması ve dünyaya etkilerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	51
Tablo 11: Öğretmenlerin “İki savaş arası dönemde Avrupa’da meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyal gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	52
Tablo 12: Öğretmenlerin “İki savaş arası dönemde dünyada meydana gelen bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	52

Tablo 13: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nın başlaması ve yayılması ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	53
Tablo 14: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nın siyasi, ekonomik ve toplumsal sonuçlarını değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	54
Tablo 15: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’nin izlediği dış politikayı değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	54
Tablo 16: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	55
Tablo 17: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı sonunda oluşan dünya güç dengesini analiz eder kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	56
Tablo 18: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	56
Tablo 19: Öğretmenlerin “Batı Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	57
Tablo 20: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Ortadoğu’daki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	58
Tablo 21: Öğretmenlerin “Klasik sömürgecilik anlayışındaki değişimin sonuçlarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	58
Tablo 22: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Türk dış politikasının esaslarını	

açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	59
Tablo 23: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	60
Tablo 24: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde meydana gelen bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	60
Tablo 25: Öğretmenlerin “Yumuşama politikası ve bu politikanın uluslararası ilişkilere etkisini değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	61
Tablo 26: Öğretmenlerin “Arap-İsrail savaşlarının sebep ve sonuçlarını kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	62
Tablo 27: Öğretmenlerin “İran ve Irak’taki siyasi gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	63
Tablo 28: Öğretmenlerin “Yumuşama Dönemi Dünyadaki ekonomi, bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmelere örnekler verir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	63
Tablo 29: Öğretmenlerin “Yumuşama dönemi Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	64
Tablo 30: Öğretmenlerin “Yumuşama Dönemi Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	65
Tablo 31: Öğretmenlerin “SSCB’deki politika değişikliği ve Doğu Bloku’nun dağılmasını dünya tarihi açısından değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	66

Tablo 32: Öğretmenlerin “Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlığını kazanma süreçlerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	66
Tablo 33: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun yıkılmasından sonra Avrupa’da meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	67
Tablo 34: Öğretmenlerin “Türkiye’nin Avrupa Birliğine üyelik sürecini ve bu süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	68
Tablo 35: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun dağılmasından sonra Balkanlarda meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	69
Tablo 36: Öğretmenlerin “1980 sonrası Ortadoğu’da meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	69
Tablo 37: Öğretmenlerin “1980 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı .....	70
Tablo 38: Öğretmenlerin “1980 sonrası Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı.....	71
Tablo 39: Tarih Öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinin dağılımı .	72
Tablo 40: Tarih öğretmenlerinin Cinsiyete göre Kay-Kare test sonuçları.....	72
Tablo 41: Tarih Öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre görüşlerinin dağılımı .....	73
Tablo 42: Tarih öğretmenlerinin Hizmet yılı değişkenine göre Kay-Kare testi .....	74
Tablo 43: Tarih öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre	

görüşlerinin dağılımı .....	75
Tablo 44: Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre Kay-Kare sonuçları .....	75
Tablo 45: Tarih öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre görüşlerinin dağılımı .....	76
Tablo 46: Tarih öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre Kay-Kare sonuçları...	77





## EKLER LİSTESİ

<b>EK 1:</b> ÇTDT DERSİ KAZANIMLARINI DEĞERLENDİRME ANKETİ.....	98
<b>EK 2:</b> GÖRÜŞME FORMU.....	102
<b>EK 3:</b> ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ .....	104



## KISALTMALAR

**ÇTDT:** Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi

**TÖ:** Tarih Öğretmeni



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

20. yüzyılın başından beri hızla ilerleyen teknolojiyle beraber, 1980'li yıllarda geliştirilen kişisel bilgisayarlar, 90'lı yıllarda yaygınlaşan internet ve diğer bilişim teknolojileri 'Bilgi Çağı' olarak adlandırılan yeni bir dönemin başlamasını sağlamışlardır. İnsanlık 21. yüzyıla Bilgi Çağı'nın olanakları ve sorunlarıyla girmiştir. Bu gelişme eğitimin önemini de her geçen gün artırmaktadır. Böylece başarılı olmak için eğitim sistemini bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun olarak değiştirmek gerekir. Bu yönde eğitim bilimcilerinin 20. yüzyılda yaptıkları birçok araştırma olmakla birlikte her şeyden önce, bilginin sadece öğretmenlerin elinde bulunan bir şey olmadığına, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceğine, önemli olanın çocuğun belli bilgileri ezberlemek yerine öğrenmeyi öğrenmesi olduğuna, düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesinin ve işbirliği yapabilmelerinin önemli olduğuna inanması gerekir. Ülkemizde 2006 yılında, ilköğretim programında yapılan değişiklik, bilgi toplumuna ve çağına uygun birey yetiştirmeye yönelik atılmış çok büyük bir adımdır (Erden, 2011: 101-102).

Bu doğrultuda tarih ders kitaplarının yeniden düzenlenmesinin, yeniden yazılmasının gündeme gelmesi tarihin tüm dünyada küreselleşmeye bağlı olarak popülerlik kazanmasıyla olmuştur. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinin etkileri ve 2003 yılında Milli Eğitim bakanlığının büyük bir eğitim reformu başlatarak yapılandırmacı yaklaşıma göre yeni eğitim programları hazırlatması birçok yararlı gelişmeyi beraberinde getirmiştir. Bu reform okullardaki bütün dersleri etkilemiş ve tarih öğretimi alanında da değişimi zorunlu hale getirmiştir (Safran, 2009: 7).

Ülkemizde yapılandırmacı eğitim anlayışının etkisiyle 2004 yılından itibaren tüm ilköğretim programlarını içine alan yeni bir program hazırlama işine girişilmiştir. 2005-2006 yılından itibaren ülke genelinde uygulanmaya başlanan bu eğitim anlayışıyla beraber artık düşünen, sorgulayan ve araştıran bireyler yetiştirilmek istenmektedir. Aldıkları bilgileri doğrudan kabullenmeyen, eleştiren ve araştırmaları sonucu elde ettikleri bilgileri harmanlayarak kendilerine özgü fikirler ortaya koyan öğrenciler yetiştirmek programın temel amaçlarından bir tanesidir.

Son yıllardaki bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişmelerle beraber toplumun bireylerden beklediği nitelik, bilgi ve becerilerde farklılaşma meydana gelmiştir. Bu farklılaşmayla beraber öğretim programlarında temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yorum yapma, takım çalışması, problem çözme, öz yönetim, bağımsız çalışma, araştırma yapma, empati kurma, analitik düşünme vb. bilgi, beceri, yetenek ve tutumların öğrencilere kazandırılması bir gereklilik halini almıştır (MEB,2007:11).

2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim sosyal bilgiler programında, 2007 yılında hazırlanan ortaöğretim tarih programında ve 2008 yılında hazırlanan ortaöğretim ÇTDT dersi öğretim programında tarihsel düşünme becerilerine ve temel becerilere yer verilmiştir (Doğan, 2011: 159). 2016 yılından itibaren öğretim programları yeniden gözden geçirilerek düzenlemeye gidilmiştir. 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren yeni program uygulamaya konulacaktır. Tarih Dersi ve ÇTDT dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerden biri olan eleştirel düşünme becerilerine ve tarihsel düşünme becerilerinden biri olan tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisine de bu programda yeniden yer verilmiştir.

Bu sebeple beceriler öğrencilere bilgileri doğrudan almayı bilgiye ulaşmaları yolunda ve ulaştıkları bilgileri anlayıp yorumlayabilmeleri sağlamaktadır. Burada Tarih dersinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Temel beceriler ve tarihsel düşünme becerileri sayesinde okuduğunu anlayan, sorgulayan ve yorumlayan öğrenciler yetiştirilecektir. Okuduğunu anlayamayan ve yorumlayamayan bir öğrenci tarih dersinde programın istediği başarıyı yakalayamaz. Yine ezberleyen ve öğrendiklerini sorgulayamayan öğrenci de uzun vadede başarılı olamaz. Yapılandırmacı eğitimin temel

hedeflerinden biri bilgiyi doğrudan alan öğrenciler yerine bilgiye ulaşan ve ulaştıkları bilgileri sorgulayan, bu bilgilere farklı açılardan bakabilen, yorum yapabilen öğrenciler yetiştirmektir.

Bilgi Çağı öğrenci davranışlarında büyük ölçüde değişim meydana getirmiştir. Bu değişimle bilgisayar ve özellikle internet, günümüz çocuğunun ufkunu genişletmiş, görsel ve zengin materyallerle öğrenme becerilerini gelişmesine katkı sağlamıştır. Bilgiye daha kolay yoldan erişim sağlanması ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme isteğini artırmış ve etkileşimli öğrenme alışkanlığını geliştirmiştir. Bu özelliklere sahip öğrenciler geleneksel öğretim ortamlarında sıkılmakta ve başarılı olamamaktadır. Bundan dolayı eğitim programlarında yer alan kazanımlar ve kazanımları destekleyecek etkinlikler de bu eğitim sistemiyle beraber hayatımıza girmiştir. Yeni yüzyılla beraber eğitim programlarının toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını dikkate alarak çeşitlenmesi ve öğretmenin geleneksel öğretme davranışının değişmesi gerekli hale gelmiştir (Erden, 2011: 102). Yeni programla birlikte öğretmenlerin, yalnızca kendilerini bilgi aktaran öğrenciyi ise yalnızca bilgi alan olarak gördükleri geleneksel eğitim anlayışını bırakmaları, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında onlara rehber olmaları, öğrenmeyi öğrenmelerini sağlayacak şekilde davranmaları ve etkinlikleri o yönde uygulamaya çalışmaları öngörülmektedir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla beraber tarih öğretimi anlayışı da öğrencilere bir dizi tarihsel olgunun/bilginin kronolojik olarak kazandırılması ve tarihsel açıklamaların mutlak doğrular izlenimi uyandıran tek perspektifli sunumu gibi yaklaşımların yerine, çağcıl tarih öğretimi yaklaşımlarına paralel olarak, öğrencilerde tarihsel düşünme ve anlama becerilerini geliştirme hedefine yönelmiştir. Böylece tarihsel düşünmenin önemli yeteneklerinden olan tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapabilmek ve geçmişle günümüz arasında köprüler kurmak öğrencilerde geliştirilmesi gereken önemli yeteneklerden biridir (Dilek ve Alabaş, 2010:123).

Öncelikle insanlığın geçmişini araştırdıktan sonra bu durumu analiz edip anlayabilmek ve orada yakaladığımız bütün insanlığı ilgilendiren değerleri yeniden kullanılabilir hale getirebilmektir. Tarihin oluşumuna ve akışına katkıda bulunabiliyorsanız, o zaman gerçek anlamda tarih öğreniyor, onun zevkine varıyor, kazandığımız bilgi ve tecrübeyi uygulama şansına sahip oluyorsunuz demektir. Kültürel

gelişmenin, çağdaşlaşmanın ve medenileşmenin yolu budur (Ata, 2002: 51). Bunun için geçmişten günümüze hayatımızın her alanında yer alan tarih dersini yapılandırmacı eğitim anlayışıyla sadece ezber bir ders algısından kurtarabiliriz. Eğitimdeki temel amaç öğrenmeyi öğrenmedir. Öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir. (MEB,2018:7). Tarih dersi kapsamı itibariyle birçok bilgiyi içinde barındıran barındırdığı bilgiler itibariyle de öğrencilerin sorgulama becerilerine katkı sağlayacak niteliktedir. Bu durumda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin sorgulamalarına yardımcı olacak ana faktör öğretmenlerdir. Böylece yapılandırmacı eğitimle öğretmenler öğrencilerin çok boyutlu düşünmesini sağlayacak. Öğrenmeyi öğrenme konusunda öğrencilere yaptıkları rehberlik sayesinde öğrenciler olaylara çok farklı yönlerden bakmayı yani düşünmeyi öğreneceklerdir.

Düşünmek, bir neticeye ulaşabilmek maksadıyla bilgileri incelemek bu bilgileri karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden faydalanarak düşünce üretmektir. Ayrıca zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme yapabilmektir (TDK, 2018). Düşünme insanı diğer canlılardan ayıran aklın bir işlevi olarak belirlenmektedir (Doğan, 2005: 167). Bundan dolayı düşünen insan sorgulayan insandır, olaylara farklı açılardan bakan eleştiren insandır. Böylece düşünmenin hakim olduğu bir öğrenme ortamı ortaya koyabilmek için derslerin düşünmeyi aktif hale getirecek sorular etrafında yapılandırılması önerilmektedir. Düşünmeyi aktif hale getirecek bu sorular, öğrenenlerin ön bilgilerini kullanmalarını sağlamalı ve yeni bir şey üretmek için önbilgilerini harekete geçirecek vasıfta olmalıdır. Düşünmeyi uyaran sorular, ek sorulara yol açmaktadır. Bu sorular sayesinde öğrenenler kavramları tanımlama, hipotezler kurma, verileri belirleme, bulma, değerlendirme, sonuçları test etme, sonuçları değerlendirme, tartışma, kavram, ilke ve diğer bilgi türlerini uygulama imkânı bulmaktadırlar. Dersin, ünitelerin ya da konuların bu tür sorular etrafında organize edilmesi, öğrenenlerin anlamlı bir biçimde konu alanını öğrenmelerine yardımcı olmaktadır ( Yurdakul, 2005: 52).

Kabapınar (2008)' a göre tarih öğretimi çerçevesinde, tarih dersleri bilgi ezberlettirilen bir yapıdan çıkarılmalıdır. Öğrenci daha çok düşünebilmeli, eleştirebilmeli, yorumlayabilmeli, sentez yapabilmeli, olgular arasında ilişkiler kurabilmelidir. Tarih dersi yaşama dönük kabiliyetlerin geliştirilebileceği bir yapıya

büründürülmeli; vatandaş olarak haklarının ve ödevlerinin bilincinde bireylerin yetiştirilmesine yardımcı olmalıdır. Bunun için, tarihsel bilginin oranının azaltılarak tarih öğretimine dair aktivitelerin geliştirilebilmesi için öğretmene zaman verilmesi gereklidir. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde gelişen yeni tarih öğretimi anlayışında ise bilgiden ziyade tarihsel düşünme becerileri ön plana çıkarılmış ve öğrencilere kanıt değerlendirme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018: 11).

Günümüz dünyasında, artık okullardan beklenen en önemli görev demokratik, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen, insanlara saygılı ve düşüncelere hoşgörü ile bakabilen sorumlu vatandaşlar yetiştirmektir. Bu ilkeler dikkate alındığında bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yüzyılda eğitimin amaçladığı iyi ve etkili vatandaşlarda bulunması gereken en önemli niteliklerden birinin eleştirel düşünme becerileri olduğu görülmektedir (Nosich, 2012).

Hayatımızın her anında düşünürüz. Yalnız bunu çoğu zaman beceri boyutunda yapmayız. Düşünme beceri boyutunda kazandırılırsa kişinin hem sosyal hayatında hem eğitim hayatında başarılı olabilmesi adına önemli katkı sağlayacaktır. Bu yüzden düşünme becerilerinin kazandırılması boyutunda eğitim programını uygulayıcılara önemli görevler düşmektedir. Becerilerin önemli olduğu bilindiği için öğretim programlarında bunlara yer verilmiştir. Bu beceriler ÇTDT dersi Öğretim Programında “Temel Beceriler” olarak adlandırılmaktadır. Bu beceriler: “Türkçeyi doğru, düzgün ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, araştırma-sorgulama, sorun çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, gözlem yapma, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, sosyal katılım” şeklindedir.

Ayrıca ÇTDT dersi Öğretim Programı’nda yer alan tarihsel düşünme becerileri ise,

- Kronolojik düşünme
- Tarihsel kavrama
- Tarihsel analiz ve yorum
- Tarihsel sorun analizi ve karar verme

-Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma şeklindedir (MEB, 2008:8).

Bu beceriler arasında eleştirel düşünme becerileri ve tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi önemli bir yer tutmaktadır. Eleştirel düşünme başkalarının veya kendimizin iddia ya da kanaatlerini tarafsız ve önyargısız bir şekilde değerlendirmekten meydana gelir. Bu değerlendirme sırasında, farklı bakış açılarının ve senaryoların üretilmesi ve sunulandan farklı başka malumatlara başvurulması, eleştirel düşünmenin pozitif yönüne yani onun aynı zamanda yaratıcı bir düşünme olduğunu göstermektedir ( Haskins, 2006; Fisher, 2001; Akt. Gündoğdu, 2009 ).

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere eleştirel düşünme hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Kişinin kendini geliştirebilmesi ve olaylara farklı yönlerden bakabilmesi için eleştirel düşünmeyi bilmesi şarttır. Çünkü eleştirel düşünme her bireyde zaten var olan bir özelliktir. Önemli olan bu düşüncenin olumsuz bir düşünme biçimi olmadığı aksine hayatımızı zorlaştıran problemleri çözmemizde bizlere yardımcı bir düşünme biçimi olduğu öğretilmelidir. Burada da iş programının uygulayıcılarına düşmektedir.

Günümüzde eğitim sistemi öğrencilerin bilgiyi doğrudan almasını değil, bilgiye ulaşmasını hedeflemektedir. Öğrenci çok yönlü düşünebilmeli, olaylara tek taraflı bakmamalı ve yeni şeyler üretebilmelidir. Bunu sağlayabilmek için öğretmenler öğrencilerini tanımalı, onların ilgilerine ve gelişim özelliklerine en fazla katkı sağlayacak bireyselleştirilmiş programı düzenlemeli doğru şekilde uygulamalıdır (Yenilmez ve Yolcu, 2007: 98). Bu yüzden öğretim programları bizler için önemlidir. Bu programların öğrencilerin kazanacağı becerileri düşünerek uygulanması önemli bir noktadır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olması için uygun ortamlara ihtiyaçları vardır. Bunun için eğitimciler amaca, içeriğe, öğrenme ve öğretme süreçlerine, ölçme ve değerlendirme öğelerine dikkat etmelidir. Öğretim programlarında eleştirel düşünme becerilerini destekleyici kazanımlara ve bu kazanımlara uygun etkinliklere ihtiyaç vardır. Uzmanlar bu konuya dikkat etmeli ve program üzerinde titiz bir çalışma yapmalıdır. Öğretmenler de uygun çalışma kâğıtları ve ek etkinliklerle öğrencilerin bu becerilerini desteklemelidir.



Yapılandırmacı bakış açısında öğrenen merkezdedir. Hedefler ve kazanımlar söz konusudur. Kazanımlar davranıştan çok öğrenenin performansına işaret eder. Etkinlikler öğrenenin ön bilgilerine dayalı olarak öğrenenlerin kendilerinin öğrenmeyi sağlayacağı şekilde düzenlenmiştir. Yapılandırmacı sınıf ortamında çok yönlü uyarıcıları barındıran zengin bir ortam vardır. Öğrenenler disiplinler arası, tematik bir anlayışla, aktif olarak ve birlikte çalışmalar yaparak öğrenirler. Yeni öğrenme yaklaşımları uygulanır (proje hazırlama, araştırma yapma vb.). öğrenenlerin üst düzey yaşam ve düşünme becerilerinin geliştirilmesi esastır (Yanpar, 2012: 72).

Düşünen bireyler yaratmada soru sormanın önemli bir yeri vardır. Etkili soru sorma, düşünme konusunda öğrenenleri cesaretlendirmekte; bilgiyi alıp çözümlenmeyi ve güvenilir sonuçlara ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde sorgulama becerileri, öğrenenlerin derse ilgi ve uyumlarını artırmakta; araştırmacılık özelliklerini geliştirmekte ve gerçekte ne olduğunu görme ve çıkarımlarını başkalarınıninkiyle karşılaştırma konusunda ilgilerini artırmaktadır ( Yurdakul, 2005: 57).

Öğretmenler bu konuda öğrencilere rehber olan kişilerdir. Hedeflere ulaşabilmek için hazırlanan etkinliklerin faydasını ve kazanımların eleştirel düşünmeye olan katkısını inceleyecek ve bu konuda yorum yapacak olan kişiler de yine onlardır. Bu düşünceden yola çıkarak çalışma öğretmenler üzerinden yapılmıştır. Öğrencilerle olan ilişkilerinin ve ders içinde edindikleri deneyimleri sayesinde sorulacak sorulara verecekleri cevaplar yapılacak çalışma için önemlidir. Bu nedenle sorulan sorulara içtenlikle cevap verecekleri ortamı yaratmak da bu çalışmada güdülecek temel amaçlardan bir tanesidir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

ÇTDT dersi öğretim programındaki kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## **1.3. Alt Problemler**

Tarih öğretmenlerinin;

1. ÇTDT dersi öğretim programı kazanımları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. ÇTDT dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkındaki görüşleri;

- a. Cinsiyet,
- b. Kıdem,
- c. Mezun oldukları okul,
- d. Öğrenim durumu, değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımların eleştirel düşünmeye katkısına yönelik görüşleri nasıldır?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımların eleştirel düşünme becerilerine katkısını öğretmen görüşlerine göre ele alıp incelemek ve böylece ÇTDT dersi öğretim programının uygulamalarının öğrenme sürecini nasıl etkilediğini saptamak, kazanımlar boyutunun düşünme becerileri açısından bir değerlendirmesini öğretmenler aracılığıyla yapmak amaçlanmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

ÇTDT dersi Öğretim Programı kazanımları eleştirel düşünme becerileri ile yakından ilişkilidir. Burada öğretmenlerden beklenen öğrencinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek kazanımların uygulanması için gerekli önlemleri almalarıdır.

Yapılandırmacı eğitim sistemiyle beraber amaç öğrencileri derslerde aktif hale getirmek ise öncelikle kazanımların ve bu kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca kazanımların öğrencilerin hangi becerilerine olumlu etki ettiğinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Böylece kazanımların önemi bir kez daha ortaya çıkacak ve öğretmenler olaylara farklı boyutlarla bakmaya başlayacaktır. Çalışmanın temel amaçlarından biri öğretmenlerin ve

kılavuz kitaplarını hazırlayanların olaylara çok yönlü bakmasını sağlamak ve öğrencileri ön plana alarak çalışmalarına yön vermelerini sağlamaktır. Eleştirel düşünme becerileri konusunda öğrencileri geliştirmek ve onların ufkunu açmak için öncelikle kazanımların uygulanabilirliğini ve sonrasında kazandırdıklarına bakmak gerekir.

Araştırmanın sonucunda ÇTDT dersi öğretim programının geliştirilmesinde ve kazanımlar hazırlanırken düşünme becerilerine katkısının göz önünde bulundurulmasında, öğretmenlerin dersi işlerken düşünme becerilerini hesaba katarak ek etkinlikler oluşturmasında, program geliştirme ve değerlendirme uzmanlarının yapacakları araştırmalarda kullanılabileceği ve bu süreçte uzmanlara önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **1.6. Sayıtlar**

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmada kullanılan anket sorularını öğretmenlerin içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

### **1.7. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. Veri kaynağı olarak Sivas il merkezinde yer alan okullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan Tarih öğretmenlerinin görüşleriyle,
2. Konu olarak ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımlar ile
3. Araştırmacı tarafından kazanımlar doğrudan alınarak oluşturulan “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi kazanımlarını değerlendirme” başlıklı anket ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Görüşme Formu” ile sınırlıdır.

## 1.8. Tanımlar

**Düşünme:** İçinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik zihinsel bir süreçtir (Cüceloğlu, 2001: 216).

**Beceri:** herhangi bir etkinliği sürekli olarak belli bir yeterlik düzeyinde yapabilme yeteneğidir ( Paykoç, 1991:13).

**Eleştirel Düşünme Becerisi:** Bireyin olaylara mantıklı bakabilme becerisidir.

**Yapılandırıcılık:** Öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde oluşturduktan ve yorumladıktan sonra ön bilgilerine göre yeniden düzenlemesidir (Yanpar, 2012: 55).

**Çağdaş Tarih:** Günümüze veya çok yakın geçmişe uzanan tarihsel sürece ya da bu süreç içerisinde meydana gelen tarihsel olay ve olguları içeren döneme çağdaş tarih denir (Aslan, 1998: 7).

## BÖLÜM II

### 2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Yapılandırmacılık

Son yıllarda eğitim literatüründe ve eğitimsel faaliyetlerin yürütüldüğü platformlarda sıklıkla kullanılan yapılandırmacılık, İngilizce “constructivism” kelimesinin karşılığıdır. “construct” kelimesi “yapmak, inşa etmek”, anlamına gelmektedir. “constructivism” terimi ise Türkçe’ye “inşacılık”, “yapılandırmacılık”, “oluşturmacılık”, “kurmacılık” gibi bazı şekillerde çevrilmiştir (Yıldız,2015:179). Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenirken, anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Esasen öğrenme dediğimiz şey, anlamlandırma ya da anlam yapılandırma süreci olarak ifade edilebilir (Özden, 2011: 55).

Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenmeyle ilgili bir kuramdır ve bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Bilginin transferi, yeniden yapılandırılması söz konusudur. Yapılandırmacılığın yönlendirici temel ilkeleri şunlardır:

- Öğrenenler konuya ilgi uyandıran sorunlara yöneltilmelidir.
- Öğrenme temel kavramlar etrafında yapılandırılmalıdır.
- Öğrenenlerin görüş açıları ortaya çıkarılmalı ve bu görüşlere değer verilmelidir.
- Öğrenenlerin ön görüşlerine göre öğretim programları uyarlanmalıdır.
- Öğretme süreci bağlamında öğrenenlerin öğrenmeleri değerlendirilmelidir (Akınoğlu, 2011: 430).

Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendikleriyle ilgili bir kuram olarak gelişmeye başlamış ve zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarıyla ilgili bir yaklaşım biçimi halini almıştır ( Erdem ve Demirel, 2002: 82; Demirel, 2010: 249).Yapılandırmacılık kuramı, bireyin bilgiyi keşfetmek yerine yorumladığı, ortaya

çıkarmak yerine oluşturduğu bir anlayışı savunur. Ayrıca yapılandırmacılık, öğrencinin nasıl öğrendiğini irdeleyen, öğrenmenin kendisi üzerinde duran bir eğitim anlayışıdır (Karagöz ve Doğan, 2016: 82).

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, kullanılmakta olan programda değişiklik yapmış ve 2005-2006 yılında yeni bir ilköğretim programı oluşturmuştur. Bu programda öne çıkan kavramlardan biri yapılandırmacılıktır. Yapılandırmacı eğitimle beraber hedeflediğimiz noktalara gelmemizin önünde bir engel kalmamıştır. Bundan dolayı ÇTDT dersi öğretim programı 2008 yılında hazırlanmış ve 2009/2010 eğitim öğretim yılından itibaren 12. Sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. Artık öğrenciler eleştirecek, olaylara farklı pencerelerden bakacak ve empati kurabilecektir. Öğrencilerin aktif katılımının, anlayarak öğrenmenin ve işbirliğinin vurgulandığı yapılandırmacı öğrenme ortamlarının bazı genel özellikleri şunlardır;

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme yapılandırılır.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme sürecine aktif katılım desteklenir.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme düşünmeyi içerir.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme işbirliklidir.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme sorgulayıcı-araştırmaya dayalıdır.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenme yavaş yavaş gelişir.

Yapılandırmacı bir sınıfta, anlamlı öğrenme desteklenir.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğretmen kolaylaştırıcı bir rehberdir (Köseoğlu ve Tümay, 2013: 32-34).

Yapılandırmacılığın genel özelliklerinde de görüldüğü gibi öğrenme öğrenci tarafından yapılandırılır ve öğrenci bu süreçte aktif rol oynar. Öğretmen rehberliğinde düşünen, sorgulayan bireyler ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacı anlayışı benimseyen birey, bilgi, beceri, yaşantılarındaki eksik ve yanlışları belirleyip bu eksik ve yanlışlarını düzelterip soruna yeniden bakar ve bu işi, sorunu çözüne dek devam ettirir. Yapılandırmacı anlayışı benimsemeyenler ise, ya otoriteye başvurur, doğru yanıt bekler, onun dediklerini yapar; ya da çaresizliğe düşer hiçbir iş yapamaz duruma gelir (Sönmez, 2011: 147).

## 2.2. Yapılandırmacı Eğitim

Yapılandırmacı eğitim en genel haliyle bireyin, bilgiyi yapılandırma sürecine yardımcı olur. Bireyin bilgiyi oluşturmaya, geliştirmesine, yorumlamasına olanak tanır. Yapılandırmacı yaklaşım tüm öğrenmelerin zihindeki bir yapılandırma sonucu olduğu varsayımı üzerine kuruludur. Bu varsayım uyarınca bireyler, öğrenilecek öğeleri daha önce öğrendikleriyle zihinlerinde ilişkilendirerek yapılandırır, oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve aktif olmalarına olanak sağlayan iş birliğine dayalı öğrenme, aktif öğrenme, probleme, projeye dayalı öğrenme gibi öğrenme yaklaşımlarından yararlanır. Yapılandırmacılık, bilgileri öğretmez, vurgular. Öğrencileri araştırma yapmaya sevk eder. Öğrencilerin doğal ve meraklı olmalarına olanak sağlar. Yaratıcılığı, eleştirel düşünmeyi, aktifliği ve çözümlenmeyi esas alır. Birlikte öğrenmeyi destekler. Öğrencilerin kendi tecrübeleri sonucu yeni fikir ve anlayış kazanmalarının sağlanması gerektiğini vurgular (Akınoğlu, 2011: 431).

Slavin'e (1996) göre yapılandırmacılığın uygulandığı eğitim ortamlarında, öğretmen artık geleneksel öğretimde aldığı ve yıllardır sürdürdüğü, sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık türü rollerinden sıyrılmalıdır. Bu yaklaşımla beraber öğrenmeyi kolaylaştırıcı, yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurabilecek bir danışman gibi görülmelidir. Öğretmen sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergilemesi, öğrenilecek konuları, öğrenenler açısından anlamlı ve ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratması beklenmektedir (Akt. Demirel, 2008: 29).

Yapılandırmacı eğitimle beraber öğretmenlerin yükü daha da artmıştır. Brooks ve Brooks (1993), yapılandırmacı bir öğretmenin şu özelliklere sahip olmalıdır:

1. Öğretmen bilginin tek kaynağı değildir. Öğrencilerin bilgiye ulaşabileceği kaynaklardan biri olmalıdır.
2. Öğrencilerin kendilerinde önceden var olan düşünceleriyle zıt olan deneyimleriyle uğraştırmalıdır.

3. Öğrenci tepkilerinin dersi yönlendirmesine izin vermeli ve öğrencilerin ilk tepkilerinin ayrıntılarını araştırmalıdır. Soru sorduktan sonra öğrencilerin belli bir süre düşünmelerine izin vermelidir.

4. Öğrencileri düşündüren, açık uçlu sorular sorarak onların soru sorma isteğini artırmalıdır. Öğrenciler arasında düşündüren tartışmaları özendirilmelidir.

5. Görev verirken “sınıflama” “analiz etme” ve “oluşturma” gibi bilişsel terminolojiyi kullanmalıdır.

6. Öğrenci özerkliğini, girişimciliğini kabul etmeli ve onları bu yönde teşvik etmeli, sınıf kontrolüne izin vermeye istekli olmalıdır.

7. Elle kullanılan ve etkileşimli fiziksel araç-gereçlerle birlikte ham verileri ve ana kaynakları kullanmalıdır.

8. Bilmeyi, bulma sürecinden ayırmamalıdır.

9. Öğrencilerden açık ifadeleri alma konusunda ısrar etmelidir. Böylece öğrenciler anladıklarını ifade edebildikleri sürece gerçekten öğrenmiş olurlar ( Akt: Arslan, 2007: 56).

Her öğretim düzeyinde program içeriği ve ders işleme yöntemleri, öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretecek biçimde düzenlenebilir. Ortaöğretimi bitiren bir vatandaş önyargı, tutarsızlık ve sunulan bilginin güncelliği konusunda bir değerlendirme yapabilmelidir. Bu kişiler, okul yıllarında, olguyla görüşü ayırt etme, temelsiz varsayımları saptama, önyargı ve propagandayı fark etme, mantıklı çözümler üretme ve olası sonuçları tahmin etme gibi yetenekleri kazanmış olmalıdırlar (Özden, 2011: 139).

Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla beraber eğitimde temel hedef öğrencilerin çok boyutlu düşünmesine olanak tanıyarak olaylara farklı açılardan bakmayı öğretmek ve böylece eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamaktır. Özellikle etkinlikler oluşturulurken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri göz önüne alınmalı ve bu doğrultuda etkinlikler yapılmalıdır. Ders kitabındaki metinler öğrencilerin düşünme becerilerine katkı sağlayacak düzeyde olmalıdır. Bu durum derslerden yeterli verim alınmasını sağlayacaktır. Eleştirmeyen, sorgulamayan, düşünmeyen öğrencilerden istenilen başarı sağlanamaz. Bu öğrenciler bilgiyi alır ama nerede kullanacaklarını tam olarak bilmedikleri için bocalarlar. Burada önemli olan öğretmenlerin öğrencileri



bilinçli birey olma yönünde eğitmeleridir. Öğrenciye sorumluluklarının farkında olmasını sağlamak eğitimcilere düşmektedir. Öğrendiklerinin farkında olan, okuduğunu anlayan, anladığını yorumlayan ve düşüncelerini doğru ve güzel bir şekilde ifade eden bireylerin yetiştirilmesi önemlidir.

### 2.3. Eleştirel Düşünme Becerisi

Düşünme, içinde bulunulan durumu idrak edebilmek amacıyla yapılan etkili bir süreçtir. Ayrıca amaca yönelik organize zihinsel süreçtir (Cüceloğlu,2002:216; Demirel, Başbay ve Erdem, 2006: 119). Cevizci'ye (1999: 277) göre düşünme, kişinin öğrenme süreci içinde kazandığı kavramlar, kullandığı imgeler, düşünce ve hareketler, sözcük ve terimler gibi simgeler aracılığıyla gerçekleştirilen zihinsel faaliyettir. Çıkarsama, akıl yürütme, anımsama, kuşku duyma, isteme, hissetme, anlama, kavrama gibi, bilinçli bir biçimde gerçekleştirdiğimiz zihinsel faaliyetlerin herhangi biridir. Ayrıca karşılaştırmalar yapma, analiz, sentez, bağlantı kurna ve kavram gibi işlemlerden oluşan zihinsel bir süreçtir. Özden'e (2011: 139) göre “düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı yoğurup şekillendirmenin disipline edilmiş şeklidir.”

Düşünme insanın doğuşu ile başlayan, sonraki süreçte doğrudan veya dolaylı olarak geliştirilebilen insana özgü niteliklidir. İşte bu düşünebilme ayrıcalığından dolayı diğer canlılardan farklı olarak kendisi üzerine düşünmeye başlaması ile insan var oluşunun anlamını ve nedenini fark edebilmiş ve bu yolda edindiği bilgiler ona kendi geleceğini belirleyebilme, hak ve imkânını tanımıştır ( MEB, 2007: 5).

İnsanın kendi bilincini geliştirmesinin oluşturduğu çağdaş dünyadaki değişimin Descartes ile başladığı söylenebilir; insanın konumunu ilk kez yalnızca düşünen değil, kendi düşüncesini hakkında düşünebilen, gözleme eylemi içinde kendini gözlemleyebilen ve böylece de insanın düşüncesinin ve gözlemin aynı zamanda hem öznesi hem de nesnesi olduğunu ortaya koyan Descartes'tir (Carr, 2002: 153).

“Düşünüyorum, o halde varım” sözünün, “eğer düşünmezsem yok olacağım” şeklinde yorumlanması durumunda düşünme ve düşünme eğitiminin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Bu nedenle günümüzde üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi

oldukça önemli hale gelmiştir. Bu becerilerden biri de eleştirel düşünmedir (Sünbül ve Kurnaz, 2012: 293).

“Eleştirel düşünme ise, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimidir (Şahinel, 2005: 123; Demirel vd. 2006: 119).”

Eleştirel düşünme yargıda bulunmayı, ölçüt belirleme ve kullanmayı, kendi kendini düzeltme ve bağlama / içeriğe duyarlılığı içermektedir. Sorgulamanın her sonucu bir karar, bir yargılamadır. Yargıda bulunma, karar verme eleştirel düşünmenin temel özelliğidir. Tutarlı bir şekilde yargılamalarda bulunduğu sürece akıllıca davranıldığı ve düşünüldüğü söylenebilir. Eleştirel düşünme sadece bir yöntem ve süreç değil, aynı zamanda bir sonuç çıkarma çabasıdır( MEB, 2007: 8).

Eleştirel düşünme, kendi düşüncemizi ve etkileşim halinde olduğumuz kişilerin düşüncelerini göz önünde tutarak kendimizi, çevremizdeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı amaç edinen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreçtir. Bu tanıma göre eleştirel düşünmenin beş temel özelliği ortaya çıkmaktadır:

- Eleştirel düşünme aktiftir.
- Eleştirel düşünme, bağımsızdır.
- Eleştirel düşünme yeni düşüncelere açıktır.
- Eleştirel düşünme düşünceleri destekleyen delilleri ve nedenleri dikkate alır.
- Eleştirel düşünme organizasyonu gerektirir.

Eleştirel düşünme eğitimi öğrencilere şu becerileri kazandırmayı hedefler:

- Gerçekler ve iddialar arasındaki farklılığı ayırt edebilmeli,
- Kaynak güvenilirliğini test etmeli,
- İlgisiz bilgilerle ilgili bilgileri ayıklama becerisi kazanmalı,
- Önyargı ve bilişsel hataların farkında olmalı,
- Tutarsız yargıların farkına varmalı,

- Etkili soru sorma becerisi kazanmalı,
- Sözel ve yazılı dilin etkin kullanmalı,
- Düşünmeyi düşünme yeteneğine (meta-cognition) sahip olmalıdır ( Özden, 2011: 160-161).

Eleştirel düşünme, yalnızca tarih ve sosyal bilimler öğretiminin sorun ve hedeflerinden biri değildir. Pek çok disiplin; hukuk, siyaset, felsefe gibi, eleştirel düşünce ile ilgilenmektedir. Ancak, eleştirel düşüncenin öğretilebilir doğası, onun özellikle eğitimin esas uğraşlarından biri durumuna gelmesine neden olmuştur. Çağdaş eğitim anlayışları disiplinlerin eğitsel amaçlarının birbirlerinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Buna karşın, öğrencilere eleştirel düşünce becerilerinin kazandırılması, amaçlarının kapsamlılığı ve niteliğinden dolayı özellikle sosyal bilgiler ve tarih öğretiminden beklenmektedir. Özellikle tarih öğretimi, konu alanının genişliği ve yapısının, varsayımlara, genellemelere, kanıtların sorgulanmasına, bulguların değerlendirilmesine dayanması bakımından, eleştirel düşüncenin öğretilmesi için oldukça elverişlidir (Köksal, 2002: 90).

Eskisine oranla günümüzde doğru ve gerçeklerin daha çabuk değiştiği bir dönemdeyiz. Bu dönemin bir özelliği de doğru ve gerçekleri sunmaya, bir ölçüde empoze etmeye çalışan kaynakların çok olmasıdır. Bu bağlamda bireyin açık düşünceli olabilmesi, kendisini ve çevresini sorgulayabilmesi, bu döneme uygun olarak sahip olunması gereken özelliklerin başında gelmektedir. Bireylerin eleştirel düşünebilmelerinde en önemli rol okullara ilgilendirmektedir. Bundan dolayı okullardaki eğitim ve öğretim etkinliklerinde eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması yoğunlaştırılması gereken başlıca amaçlarından birisi olmalıdır (Enç, 2005: 283).

Eleştirel düşünme öğretiminin özellikleri şunlardır:

- Eleştirel düşünme öğretimi, teknolojik ve fiziki açıdan çok fazla donanım gerektirmeden kolayca gerçekleştirilebilir.
- Eleştirel düşünme ilke ve yöntemlerine sahip tüm öğretmenlerce uygulanabilir.

- Tüm öğrencilerin katılımını gerektirdiğinden öğretim etkinlikleri fazla zaman alır.
- Eleştirel düşünme öğretimi başlangıcında öğrencilerin eleştirel düşünme yönündeki tutum ve eğilimleri önemlidir. Bu nedenle öğretimden önce öğrencilerin eleştirel düşünme yönünde olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılmalıdır.
- Öğrenmelerde öğrencinin aktif olduğu, öğrenci aktivitesine dayalıdır.
- Kasıtlı, amaçlı ve çok iyi planlanmış etkinlikler yoluyla öğretim yapılmalıdır.
- Her yaş ve düzeyde öğretimi yapılabilir. Öğretim yapılırken hangi eleştirel düşünme strateji ve becerisinin hangi yaş ve düzeyde verileceğine dikkat edilmelidir.
- Eleştirel düşünme öğretimi için tüm konular uygundur. Bununla birlikte her konuya daha uygun düşen eleştirel düşünme stratejileri ve becerileri dikkatle seçilmelidir.
- Eleştirel düşünme öğretiminde ders içeriklerinin yanı sıra okul dışı içeriklerden yararlanılabilir.

Eleştirel düşünme öğretiminde araştırma inceleme yoluyla öğretim, işbirlikli öğrenme stratejisi, grup tartışması, problem çözme uygulamalarından yararlanılabilir (Sünbül ve Kurnaz, 2012: 301).

Bu düşüncenin öğretilmesi için sınıf ortamı yapılandırmacı anlayış dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Yapıcı'ya (2007) göre yapılandırmacı sınıf;

- Kalabalık olmamalıdır.
- Sınıf teknolojik olmalıdır.
- Sınıflar branşlara ayrılmalıdır.
- Sınıf dersin yapıldığı ve materyallerin bulunduğu depo bölümü olmak üzere en azından iki bölümden oluşmalıdır.
- Sınıfın bir bölümü öğretmen ofisi gibi tasarlanmalıdır.
- Öğrenci her türlü etkinliği sınıfta yapabilecek standartlara ve ortama kavuşturulmalıdır.

- Her öğrenciye ait özel masa, dolap ve mümkünse diz üstü bilgisayar bulunmalıdır.
- Sınıfların heterojen olmasına dikkat edilmelidir.
- Sınıf düzen ve biçim değiştirmeyi kolaylaştıracak şekilde hazırlanmalıdır.
- Sınıfta ses ve gürültüyü geçirmeyen teknoloji oluşturulmalıdır.
- Sınıf, öğrencinin okulda bulunmadığı zamanlarda evde öğretimi sağlayacak şekilde olmalı ve uzaktan öğretim teknolojisi ile desteklenmelidir.
- Sınıf öğrencide aitlik duygusunu oluşturacak şekilde düzenlenmelidir (Yapıcı, 2011: 559-560).

Sınıfta faal düşünme, öğrenciler kendilerine sorulan sorulara cevap verme isteğini duydukları zaman başlar. Öğretmen bu isteği desteklemek için yürütülen zihinsel faaliyetin belirli bir amacı olduğundan emin olmalıdır. Bu en güç işlerden biridir ve başarılması ise öğretme becerisinin en kesin belirtisidir. Öğretmen bu zihinsel faaliyeti yürütürken öğrencinin hazırbulunuşluğunu, seviye düzeyini dikkate almalıdır. Bunu dikkate aldığı anda öğrenci sorunun cevabını bulmak için istek duyacaktır (Suhomlinski, 2003: 83).

Düşünme çok karmaşık bir sistemdir. Bu nedenle, düşünme becerilerinin geliştirilme sürecinde öncelikle, düşünmeye karşı olumlu tutum ve değerler geliştirmekle işe başlanılmalıdır. Düşünme becerilerinin kazanımı sürecinde oldukça etkili diğer bir etmen de, düşünmenin olduğu ortamdır. Bu ortamın baskı ve stresten uzak, psikolojik olarak özgür ve güvenli bir ortamın olması gerekir. Ayrıca bu ortamda, öğrencilere değer verilerek onların özsaygı geliştirmelerine katkı sağlanılmalıdır (Doğanay, 2012: 181). Düşünme becerilerinin gelişmesi kişiyi hem sosyal hayatında hem de öğrenim hayatında başarılı kılmakta önemli bir faktördür. Düşünen insanın kendisine ve çevresine faydası vardır. Bu nedenle, bizlerin de düşünme becerisine önem vermesi gerekmektedir.

ÇTDT dersi görsel, işitsel, yazılı, sözlü çok zengin malzemeye sahip olmasından dolayı öğrencilerin düşünme becerilerine önemli katkıların sağlanabileceği bir derstir. Bu doğrultuda ÇTDT dersi öğretim programında, öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden biri olan eleştirel düşünme becerilerine yer verilmiştir. Yeni sistemle

beraber öğrenci merkezli bir anlayışa geçilmiş, öğretmenler rehber görevini üstlenmişlerdir. Öğrenciler bilgiye kendileri ulaşmakta ve bilgileri bütünleştirebilmektedir. Böylece eleştirel düşünme becerisinin gelişmesiyle beraber bireylerin problem çözme becerileri ve karar verme becerileri de gelişecektir. Bu becerilerin gelişmesiyle özellikle bireysel ve toplumsal sorunlara çok yönlü bakış açısı her yönde hayatımızı kolaylaştıracaktır.

Eleştirel düşünme becerilerine sahip insanlar olaylara çok yönlü bakar, önyargısız hareket eder, sıradan insanlardan farklı düşünürler. İnsanlar hakkında direkt önyargılı hareket etmez, konuyu bir kere de onlardan dinlemeyi tercih ederler. Hayatlarında kurallar, sınırlar olmadan düşünürler.

## **2.5. ÇTDT Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi**

Beceri, herhangi bir etkinliği bedensel ve zihinsel olarak belli bir yeterlik düzeyinde sürekli yapabilme yeteneğidir. Temel beceriler, daha üst düzey becerilerin geliştirilmesi ve öğrenmelerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan becerilerdir. Bu beceriler, sosyal gerçekler üzerinde sistemli ve etkili olarak düşünebilmek ve belli sosyal rolleri kazanabilmek için gereklidir. Sözelimi, okuma, kitaplıkta herhangi bir kitabı arayıp bulma, bir grup tartışmasına katılma, haritada bir yeri bulma gibi beceriler zamanla alışkanlığa dönüşebilen becerilerdir. Kavramların öğrenilmesinde, bilgilerin aranmasında, değer ve inançların anlaşılmasında, öteki becerilerin öğrenilmesinde öğrencilere yardımcı olur. Kısacası, bu beceriler öğrencilerin başarıları için gereklidir (Paykoç, 1991: 13; Ata, 2002: 81).

Toplumların teknoloji çağından bilgi çağına doğru ilerleyişleri, toplumun ve iş dünyasının geleceğin yetişkinlerinden beklentilerini de farklılaştırmıştır. Öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra analitik düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, takım çalışmasına uyum sağlama gibi üst düzey bilgi ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu hale getirmiştir (MEB, 2007: 15).

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. Eğitim ve öğretim alanındaki gelişmelerin, uygulanan yöntem ve teknikler ile eğitim araçlarındaki değişim ve çeşitliliğin öğretim programlarına yansımaları kaçınılmazdır ( MEB, 2012: 6).

Eğitim ve öğretim alanında yaşanan gelişmelerle eğitimde niteliği artırmaya yönelik duyulan gereksinim, giderek öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme isteğiyle beraber yeni yaklaşım arayışları gündeme gelmiştir. Yeni öğrenme yaklaşımlarının kuramsal bilgisi kadar öğrenme süreci içinde uygulanma düzeyinin de büyük önem taşıdığı günümüzde, eğitim alanı yazınında en çok ilgi gören yaklaşım ‘yapılandırmacılık’ olmuştur (Demirel, 2008: 15).

Yapılandırmacılık yaklaşımı dikkate alınarak hazırlanan 2007 Tarih öğretim programında yer alan eleştirel düşünme becerilerine 2008 ÇTDT dersi öğretim programında da yer verilmiştir. Bu beceriler öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencileri buluş ve araştırma yoluyla öğrenmeye yönlendirmelidir. Bilgi ezberletilmeye çalışılmamalıdır. Öğrencilerin olaylara çok yönlü bakması sağlanmalı ve etkinlikler yoluyla karşılaştıkları problemlere farklı çözüm yolları getirebilmeleri sağlanmalıdır. Mümkün olduğu kadar öğrencilerin tarih konularını öğrenci merkezli ve aktif öğrenme yöntemleriyle sorgulayarak öğrenmeleri bunu yaparken de doğru sorularla sorgulaması problemlerin çözümünde etkili olacaktır (Doğan, 2011: 159).

Özden’e (2000) göre “Okullarda, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri öğrenebilecek yeterliği kazanmaları, yani öğrenmeyi öğrenme yeterliliğini kazanmaları gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilere geleneksel öğretme yaklaşımı yerine öğrenmeyi öğretmelidirler.” Tarihsel düşünce tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında köprüler kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenektir. Bu yetenek gerek düşüncelerin zihinde oluşturularak gerekse ifade yoluyla başkalarına aktarılması, bireyin sözcük ve kavramlar ile oynadığı mantıksal sürecin ürünleridir (Dilek, 2002: 68).

Dünya ülkeleri arasında eleştirel düşünmenin hakim olmadığı bir toplumun, gelişmiş bir toplum olamayacağı düşüncesi yaygın kabul görmektedir. Bilgiyi üretebilmenin yolu da eleştirel ve yaratıcı düşünmeden geçer. Eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bundan dolayı öğretmen tüm tutum ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olmalıdır. Öğretmenler; öğrencilerin yerine düşünmemeli düşünmeyi onlara öğretmelidir. Öğrencilerini yargılamadan, baskı altına almadan onları anlamaya çalışmalıdır. Olumlu gelişmeler olduğunda bu durumun sürekliliğini sağlamak için onların isteklerini artırmalıdır. Bütün öğrencilere düşüncelerini açıklama fırsatı tanınmalıdır (Battal, 2008: 33).

"Sorgulanmayan hayat yaşanmaya değer" sözüyle Sokrates insanlığa hizmet edecek çok önemli bir tespitte bulunmuştur. Bu söz felsefenin temelini ve düşüncenin sistematik bir hale gelmesini sağlayan bir şifre olarak düşünülebilir. Buna göre sorgulanan, eleştirilen ve tartışılan her eylem ve düşünce anlamlı ve değerli olur. Fakat sorgulanmayan her türlü eylem ve söylem herhangi bir değer taşımaz. Sorgulanmayan herhangi bir eylemin bir değerinin olmamasını düşünmenin sebebi, yaşanmış olanın öylesine ya da amaçsız olarak yapıldığının kabulüdür. Çünkü insan bir eylem karşısında tutum sergilediği zaman onun etkisini, sonucunu ve dönütünü düşünmeksizin harekete geçerse tahmin etmeyeceği sonuçlarla karşılaşabilir. Bunun yerine yapacağı eylemi düşünerek, eleştirerek sergilerse o zaman daha akılcı bir eylemde bulunmuş sayılır. Bu bağlamda insanı, diğer varlıklardan ayıran özelliğinin işlevi ortaya çıkar. O da yaşamının amaçlı ve anlamlı bir düzlemde olmasıdır. Yaşamın amacı ve anlamlılığı da insanın sergilediği eylemin ne olduğunun, ne olması gerektiğinin ve niçin yapıldığının ortaya konulmasıyla mümkündür. Düşünce geleneği de bu şekilde oluşmuş; insanların içinde bulunduğu şartları sorgulayarak ve zorlayarak inşa etmeleri de bu inancın benimsenmesiyle güçlenmiştir. Fakat bu benimseme sadece bir ihtiyaç olarak kabul edilmemeli, bunun yanında insanın sergilemiş olduğu eylemini ve yaşantısını tanımaya, anlamaya ve çözmeye yönelik bir tavrı olarak da düşünülmelidir (Yıldırım, 2011: 1).

## **2.6. ÇTDT Dersinde Eleştirel Düşünmeyi Geliştiren Özel Öğretim Yöntemleri**

Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla beraber eğitim ortamlarının, bireylerin çevreleri ile daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme



yaşantıları geçirmelerine imkan sağlayacak bir şekilde düzenlenmesi gerekli hale gelmiştir (Demirel, 2008: 28). Öğrencilerin zihinsel, duygusal, ruhsal, bedensel özellikleri, aile yapıları, sosyal çevreleri, ekonomik imkanları, yetenekleri, ilgileri, hayata bakışları birbirinden farklıdır. Bundan dolayı öğretmenlerin bu farklılıkları görüp eğitimde verim ve kaliteyi artırmak için farklı yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekli hale gelmiştir (Yurtal, 2010: 172).

ÇTDT dersi öğretim programının 11. Maddesi “Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır” şeklinde yazılmıştır. Bu maddeyle programı uygulayıcılara yani öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Her öğrenciye ulaşabilmek için tarih dersinde yöntem ve tekniklerde çeşitliliğe önem verilmesi gerekmektedir. ÇTDT dersinde eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlayacak teknik ve yöntemlerden bazıları şunlardır; Soru cevap, örnek olay, altı şapkalı düşünme, sözlü tarih, yerel tarih, müze ve tarihi alanlar, drama.

### **2.6.1. Soru Cevap Tekniği**

Soru cevap ya da diğer adıyla “Sokrat tekniği” olarak bilinen bu teknikle öğretmenler tarih derslerini ezber bir ders olmaktan çıkarmalıdır. Sorularıyla öğrencileri yönlendirmeli, onları düşünmeye teşvik etmeli ve yeni fikirlerin ortaya konmasında yardımcı olmalıdır (Demircioğlu, 2010: 70).

Tarih öğretimi etkin vatandaş yetiştirmek, eleştirel bir bakış kazandırmak bakımından uygun ve doğru soru sormayı öğrenciler için gerekli kılmaktadır (Doğan, 2011: 160). Sorular gelişimin, düşünmenin yeni biçimlerine açılmanın birer işaretidir. Fakat biz genellikle soruların anlamının bir işareti olduğunu ve hiç soru olmamasının daha iyi olduğunu düşünürüz. Oysa eleştirel düşünme sorularla hayat bulur (Nosich, 2012: 31).

Ne kadar çok soru sorarsak o konu hakkında zihnin aktif olmasını ve daha çok düşünmesini sağlarız. Sorular mantıklı, anlamlı oldukça da eleştirel düşünmeye başlarız. Bu süreçte öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Derste soru sorması için cesaretlendirilen öğrencilerle daha aktif bir sınıf ortamı oluşacaktır. Bu da tarih dersini ezber, sıkıcı bir ders olmaktan çıkaracaktır.

### 2.6.2. Örnek Olay İnceleme

Örnek olay tekniğinin amacı toplumdaki farklı görüşlere, farklı değerlere sahip insanların birbirleriyle konuşarak farklılıklardan kaynaklanan problemleri çözmeye kullanabilecekleri becerileri kazandırmaktır (Açıkgöz, 2009: 149).

Örnek olay yönteminde günlük yaşamda karşılaşılan sorunlar sınıfa getirilir ve öğrencilerden sorunun çözümü için gerekli bilgiler istenir. Öğrenci merkezli bir yöntem olup, öğretmenin iyi bir hazırlık yapmasını gerektirir. Eğer olay iyi dille açıklanmamış yazılmamış ise tartışmadan yeterince sonuç alınamayabilir. Kalabalık sınıflarda da uygulanması güç bir yöntemdir (Taşpınar, 2009: 132).

Örnek olay inceleme süreci, genellikle önerilerin tartışılması ve değerlendirilmesi ile sona erer (Açıkgöz, 2003: 368). Örnek olay yöntemi öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştirir. Konuları kavrama, anlama yeteneğini geliştirir. Öğrencilerin yaratıcı, analitik ve eleştirel düşünebilme becerilerini geliştirir ( Köksal ve Atalay, 2016: 176)

### 2.6.3. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Altı şapkalı düşünme tekniği, farklı düşünme biçimlerinin hesaba katılarak dengeli ve bütüncül bir yargıya varmayı kolaylaştırmaktadır (Doğanay, 2012: 179). Altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkalar, düşüncelerin ayrışması için kullanılan bir semboldür. Altı şapka için altı değişik renk kullanılmakta ve her rengin simgelediği bir düşünme sistemi bulunmaktadır. Buna göre:

1. Beyaz Şapkanın temelinde bilgi yer alır. Olaylara tarafsız bir bakış açısıyla bakmayı amaçlar.
2. Kırmızı Şapkanın temelinde duygusal tepki yer alır. Olaylara önsezilere dayalı olarak duygusal bakış açısıyla bakmayı amaçlar.
3. Siyah Şapka temelinde eleştirel yargı yer alır. Olaylara eleştirel ve karamsar bir bakış açısıyla bakmayı amaçlar.
4. Sarı Şapka temelinde yapıcı düşünme yer alır. Olayların olumlu yönlerine odaklanarak iyimser bir bakış açısıyla bakmayı amaçlar.

5. Yeşil Şapka temelinde yeni fikirler, yeni algılama biçimleri üretme yer alır. Olaylara yeni ve farklı çözüm yolları bulmak için yaratıcı ve yenilikçi bir bakış açısıyla bakmayı amaçlar.
6. Mavi Şapka temelinde durumu analiz edip sonuç çıkarma yer alır. Olayları tüm olası yönleriyle gören ve değişkenleri kontrol altında tutan bir bakış açısıyla bakmayı amaçlar (Demirel, 2004: 110-111).

Bu teknik bireylerin doğru analizler yapmasını ve çok yönlü düşünebilmelerini sağlayarak eleştirel bakış açılarına sahip olmalarını (çoğul düşünme) amaç edinmiştir (Köksal ve Atalay, 2016: 215).

#### **2.6.4. Sözlü Tarih**

II. Dünya Savaşından sonra Avrupa'da sözlü tarihin akademik tarihçilikte yerini almasıyla beraber bu yöntem eğitim alanında da kendini göstermiş ve tarih eğitiminde pek fazla kullanılır hale gelmiştir ( Sarı, 2011: 204). Sözlü tarih daha çok bir malzeme toplama yöntemi, bugünü daha iyi anlayabilmek ve geleceği yönlendirebilmek için, geçmişi anlamlandırma sürecine yapılan bir katkıdır. Sözlü tarihi otobiyografiler dışında diğer çalışma yöntemlerinden kesin olarak ayıran şey, bilgi toplama işidir. Bilgi toplayan kişi birincil kaynaklardan faydalandığı için aktiftir (Caunce, 2001: 11,21).

Sözlü tarih, öğrencilerin derse ilgisini artırmak için çok yararlıdır. Öğrencilerin, önemli tarihi olayları bu olayları yaşamış insanlarla yüz yüze konuşmaları, görüşmeleri, onların güdülenme düzeyini artırır (Paykoç, 1991: 109). Sözlü tarih öğrencilere önemli sosyal beceriler kazandırır. Farklı insanlar arasındaki engelleri yıkar ve olumlu bir sosyal rol oynayabilir. Sözlü tarih doğası gereği canlı bir şey olduğundan, sınıfta anlatılan tarihe insani bir yüz verir. Bazı öğrencilere tarihin sınıfla sınırlı olmadığını, onları ve ilişkilerini etkileyen bir oluşum olduğunu gösterir. Sözlü tarih tarihçinin uğraştığı ciddi işi öğrencinin eline bırakır ve tarih dersinin pasif karakterini yıkar. Öğrencinin tarihi sadece çalışmak yerine yapmasına olanak verir (Ingram, 2003: 52-53).

### **2.6.5. Yerel Tarih**

Tarihte yerellik ifadesi kişiden kişiye farklı anlamlar çağrıştırmaktadır. En genel ifadesiyle yerel tarih; bir yörenin tarihinin sahip olduğu "kendine özgü" niteliklerdir. Bir yörenin geçmişten günümüze tarihi gelişimi ve bu gelişim sonucu o yörede oluşan tarihi izlerdir. Yörenin tarihi geçmişi ve o geçmişten kalan izler o yörenin, bölgenin yerel tarihini oluşturmaktadır (Işık, 2011).

Tarihin amacı geçmişin toplumlarının nasıl işlediğini ortaya çıkarıp bugünkülerin nasıl işlediğini anlamaktır. Böylece bu durum insanlara geçmişi tanıtırken kendi yerlerini anlamalarına da yardımcı olacaktır (Carr ve Fontana, 1992: 119).

Yerel tarihin son zamanlarda büyük bir gelişme göstermesinin arkasında, her ailenin ve her mekanın kendi tarihi olduğu yatmaktadır. Bu tarihin, sunacağı detaylı bilgilerle daha kapsamlı çalışmalara katkıda bulunacağı fikri gizlidir. Yaşam, çoğunlukla, çeşitli grupların ve toplulukların bir parçası olarak yerel sınırlar içinde yaşanır. İçinde yaşadığımız toplumun ve ekonominin şekillenmesinde her birey bir rol oynamıştır (Counce, 2001: 8).

Yerel tarihe dayalı öğretim etkinlikleri aracılığıyla öğrencilere eğitimsel, psikolojik ve tarihsel açıdan önemli davranış değişiklikleri meydana getirmek mümkündür. Yerel tarih, güncel hayatla yaşamı bir araya getirir. Sınıfın dışında yerel tarih çalışması yürüten bir öğrenci, okul dışında pek çok insanla temasa geçmekte, araştırma yapmakta ve sorgulamaktadır. Bu etkinlik aracılığıyla, sınıf içinde kazanılması mümkün olmayan pek çok beceri ve niteliği kazanabilmektedir. Öğrenci, bu alana dayalı çalışmalar neticesinde ait olduğu topluluğa daha fazla bağlanmakta ve öğrencide aidiyet duygusu gelişmektedir (Demircioğlu, 2010: 123).

### **2.6.6. Müzeler ve Tarihi Alanlar**

20. yüzyılda eğitimde belli bilgilerin öğretilmesine dayanan öğretmen, kitap ve sınıf merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli, yaşantılara dayalı sınıf dışı eğitim ortamlarına geçilmeye başlanması, öğretimde öğrencilerin aktif olarak birincil kaynaklardan araştırma yapması ve deneyim oluşturmalarının öneminin vurgulanması

müzelerin eğitimdeki önemini arttırmıştır. Müzeler, farklı derslerle ilişki kurulabilecek nesnelere içermeleri ve bu nesnelere bağlantılı farklı eğitim etkinlikleri sunmaları nedeniyle öğrenciler için ideal bir öğrenme ortamı olarak görülmüşlerdir. Müzeler halka açıldıklarından beri okullar tarafından tarih öğretimi için bir kaynak olarak görülmüşlerdir. 20. Yüzyılın ikinci yarısında tarih öğretimindeki tartışmalar sonucunda ortaya çıkan yeni tarih görüşü sonrasında müze tarih öğretiminde daha da önem kazanmıştır (Akmehmet, 2008).

Müzeler okullarda tarih öğretimi için önemli bir kaynak oluşturur. Müzelerde yer alan objeler öğrencilerin ilgisini çekerek merak duygusunu, yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeyi harekete geçirir. Eğitsel bakış açısıyla bir müzenin şu katkılarda bulunma potansiyeli vardır:

- Bir ek tarihsel bilgi kaynağı işlevini görebilir.
- Geniş bir zaman dilimini kapsamaması halinde, insanların yaşamındaki değişime ve sürekliliğe ilişkin bilgiler sunabilir.
- Diğer ülkelerdeki müzelerle ortak projeler ve sergiler, web sitesi linkleri gibi bağlantılar sayesinde ek bir Avrupa boyutu sunabilir.
- Verili bir dönemde insanların yaşam biçimi konusunda, alışlagelmiş ders kitabı yaklaşımına oranla daha canlı ve hatırdaki kalabilir iç görüler sunabilir.
- Ziyaretçilerin belli bir dönemde belli bir yaşam biçimini sürdüren insanları anlamalarını sağlar.
- Hem grup çalışmasına, hem de bireysel öğrenmeye dönük fırsatlar sağlayabilir.
- Öğrenci projeleri ve araştırmaları için yararlı bir kaynak olabilir.
- Ziyaretçi öğrencileri sorgulamaya ve kafa yormaya dayanan bir yaklaşıma özendirilebilir.
- Taranabilecek ve analiz edilebilecek diğer tarihsel bulgu kaynakları bir bulgu kaynağı olma özelliğini taşır (Stradling, 2003b: 146-147).

### **2.6.7. Drama**

Tarih dersleri bünyesinde öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri etkinliklerden birisi dramadır. Hedeflenen davranış değişikliklerini meydana getirmek

amacıyla olay, olgu ve durumların öğrenciler tarafından oyunlaştırılmasıyla edinilen yaşantılar olarak karşımıza çıkan drama, pek çok nitelik ve becerinin öğrencilere kazandırılmasına yardım eder. Dramaya dayalı tarih derslerinde, öğrenciler belirli bir sorumluluk çerçevesinde, geçmişi bugüne getirmeye çalışırlar (Demircioğlu, 2010: 203).

Drama yöntemi tarih derslerinde konuda geçen kavramları açıklamak, tarihi bir olayı derinlemesine incelemek, belli bir dönemin yaşam şartlarını ve zorluklarını ortaya koyabilmek, geçmişte yaşamış insanların düşünce sistemlerini anlamak ve fikir ve hareketin nasıl ortaya çıktığını, nasıl gelişip yayıldığını anlamak amacıyla kullanılabilir (Turan, 2009: 39).

## **2.7. MEB ÇTDT Dersi Öğretim Programı**

Türk Milli Eğitim sistemindeki farklı konu alanları için tasarlanan eğitim programlarında eleştirel düşünme becerilerinin göz önüne alınması nedenlerinden ilki: Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarında eleştirel düşünen birey özelliklerinin açık bir biçimde betimlenmesidir. Milli Eğitim temel kanununda, Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları aşağıda belirtildiği gibidir:

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,

Özellikle ikinci genel amaç ile, Türk Milli Eğitim sisteminin tüm bireylere kazandırılmasını gerekli gördüğü nitelik ve beceriler, eğitim programlarının geliştirilmesinde eleştirel düşünme becerilerinin doğrudan işe koşulması ile gerçekleştirilebilir (MEB, 2012: 4; Şahinel, 2002: 36-37)

Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları dikkate alınarak hazırlan Çağdaş Türk ve Dünya tarihi dersinin amaçlarında da eleştirel düşünen bireyin özellikleri açık bir biçimde betimlenmiştir.

ÇTDT dersinin amaçları aşağıda belirtildiği gibidir:

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

ÇTDT dersinin üçüncü, dördüncü ve beşinci amacında yer alan ifadeler bu derste eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması gerektiğini göstermektedir ( MEB, 2012: 6).

2018 ÇTDT dersinin programında yer alan amaçlarda ilk beş maddede ufak değişiklikler yapılmış, amaçlara dört madde daha eklenmiştir. 2018 ÇTDT dersi öğretim programının amaçları şunlardır:

1. 20. Yüzyılın başlarından günümüze kadar dünyada ve Türkiye’de meydana gelen gelişmelere ilişkin bilgi edinmeleri,
2. Dünyada meydana gelen siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel gelişmelerin Türkiye’ye etkileri ile bu gelişmeler karşısında Türkiye’nin tavrını ve 20. yüzyılda Türkiye’nin dünyadaki rolünü anlamaları,
3. Kendilerini geliştirerek 21. yüzyılın gelişen ve değişen gereksinimlerine yanıt verecek bir donanım kazanmaları ve geleceğe yönelik öngörülerde bulunabilmeleri,
4. Küreselleşen dünyada, siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel olayların çok boyutluluğunu farklı bakış açılarıyla ve karşılaştırmalı olarak değerlendirmeleri,
5. Millî tarih ve kültürümüz konusunda bilinçli ve duyarlı olmanın yanı sıra dünyadaki farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilen, entelektüel ve sosyal becerilere sahip bireyler olarak yetişmeleri,
6. Küresel dünyada meydana gelen olayların tarihsel arka planını irdeleyip / anlayıp değerlendirebilecek bir bakış açısı kazanmaları,
7. Son yıllarda medyada yaygınlaşan popüler tarih tartışmaları ve tarih temalı yapımların kapsamı ile niteliklerini yorumlayabilecek beceriler kazanmaları,
8. Medeniyet tasavvuru geliştirerek geleceğe dönük planlar yapabilmeleri,
9. Dünyada yaşanan siyasi, ekonomik ve sosyokültürel gelişmeler ve bu gelişmelerin toplumlar üzerindeki etkileri konusunda bilgi sahibi olmaları amaçlanmaktadır.

Yeni programda da eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlayan beceriler üzerinde durulmuştur ( MEB, 2018: 11-12).



### 2.7.1. Programdaki Temel Yaklaşım

Günümüz dünyasının siyasi, sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda hızlı bir şekilde değişme göstermesiyle beraber bireylerin ve toplumların karşılaştığı karmaşık sorunlar, toplumsal kalkınmada insan faktörü, insanlar arası ilişkiler ve toplumsal değerler, tarih öğretiminin yenilenmesi bakımından önem taşımıştır.

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemini korumuştur. Çağımızda ise tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten ve kullanan” larındır. Bilgiyi üreten ve kullanan donanımlı insan gücünün yetiştirilmesi de eğitimin temel amaçlarından (MEB, 2008: 7).

Tarih öğrenirken kazanılabilecek belli başlı beceriler, öğrencilerin anlamlı sorular sorabilmesi ve kendilerini ifade edebilmesidir. Ayrıca sorgulama becerilerini geliştirebilmek için bazı konuları inceleme olanakları olmalıdır. Birinci ve ikinci el kaynak arasındaki farkın ne olduğunu anlamalarını sağlamak gereklidir. Bu becerileri geliştirebilmek için sınıfta öğretmene önemli görevler düşmektedir. Sorgulama ile öğrenmek için ufak gruplarla çalışılmalı, bağımsız öğrenme olanakları sağlanmalı ve bütün sınıfla birlikte tartışma geliştirilmelidir. Öğrencilerin daha önce öğrendikleri ile hem zaman, hem mekan içerisinde bağlantılar kurabilmesine, olaylar arasındaki birtakım paralellikleri görebilmesine karşılaştırmalar yapabilmesine, yalnızca anlatmasını değil, bir anlatıyı inşa etmesine ve bu arada yaratıcı düş güçlerini de geliştirmesine yardımcı olmak, zamanı hissetmelerini sağlamak, tarih öğretmenlerinin önemli görevlerindedir. Ayrıca onlara kaynakları nasıl inceleyip analiz edebileceklerine ilişkin bir modelde sunmak gerekir. Her şeyde önemlisi onları soru sormaya ve meydan okumaya teşvik etmektir. Bir tarihçinin yorumunu kesinkes değişmez bir gerçekmiş gibi algılamamalarını; öğrendiklerini düzenli bir biçimde gözden geçirmelerini öğretmekte tarih eğitiminin bir parçasıdır (Stradling, 2003a: 97-98)

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 getirilmiştir ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda, dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak ğretim 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 ğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış, yaşama geçirilmeye çalışılmıştır.

Bu anlayış doğrultusunda ÇTDT dersi ğretim Programı,

1. Her ğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi, öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî değerleri merkeze alarak evrensel değerlere saygılı olmaya önem verir.
7. Öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
10. Öğrencilerin ğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına imkân sağlar.
11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

ÇTDT dersi ğretim Programı, içerdiği kazanımlarla temel ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. (MEB, 2008: 7). Bunlardan temel becerilerden eleştirel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerinden tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma önemlidir.

İnsanın kendini, çevresini ve doğayı tanımasına; bilinemez olanı bilmeye karşı geliştirdiği merakı; onu aynı zamanda eleştirmeye de yöneltir. Eleştirmekle de yetinmeyerek mevcut duruma alternatifler de bulmayı dener. Bu da insanın bir sürekliliği yakaladığını ve hayata birden çok yönden yaklaşılmaya ve hayatı böyle yaşamaya çalıştığını gösterir. Bu durumu insanlığın geliştirdiği bilimin, sanatın, edebiyatın, mimarinin ve teknolojinin temel tutumu olarak görmek mümkündür. Çünkü bu alanların gelişmesinin temelinde insanın merak duygusu, eleştirel bakış açısı, problemlere çözüm getirme arzusu yatar. İnsanlığın her yönden ilerleme kaydetmesi bu olguların işlevselliğiyle yakından ilgilidir. Bu anlamda yaşamı işlevsel bir hale getirmek için sorgulayıcı, analiz edici ve eleştirel bir tutum sergilenmelidir (Yıldırım, 2011: 2).

ÇTDT dersi öğretim programı incelendiğinde üçüncü maddede yer alan “Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi, öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar” ve dördüncü madde de yer alan “Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir” becerilerin ve bu becerilerin arsında yer alan eleştirel düşünme becerilerinin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilere bu becerileri kazandırma görevi öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler kazanımlar doğrultusunda öğrencilere uygulamalar yaptırmalı gerekirse onların düzeylerine uygun ek etkinlikler oluşturmalıdır. Bunları çalışma kâğıtları ile öğrenciye dağıtan öğretmen kazanım değerlendirme formları ile de objektif yorumlar yapabilir. Burada önemli olan öğrencinin seviyesini bilmek ve uygulamaları ona uygun şekilde yapmaktır. Bu uygulamalar sayesinde öğrenciler alanlarında ilerleyecek ve derse katılım artacaktır. ÇTDT dersi öğretim programında yer alan bu kazanımlar doğrultusunda öğrenciler doğru yönlendirilebilir ve onlardan istenen verim alınabilir.

### **2.7.2. ÇTDT Dersi Öğretim Programı Üniteler ve Süreleri**

Haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanan ÇTDT Öğretim Programı 5 ünite ve 32 kazanımdan oluşmaktadır (MEB,2012: 31).

ÜNİTE	KAZANIM SAYISI	SÜRE/DERS SAATİ	ORANI (%)
1. ÜNİTE: 20. YÜZYIL BAŞLARINDA DÜNYA	6	10	14
2. ÜNİTE: İKİNCİ DÜNYA SAVAŞI	4	8	11
3. ÜNİTE: SOĞUK SAVAŞ DÖNEMİ	8	16	22
4. ÜNİTE: YUMUŞAMA DÖNEMİ VE SONRASI	6	18	25
5. ÜNİTE: KÜRESELLEŞEN DÜNYA	8	20	28
<b>TOPLAM</b>	<b>32</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

2018 öğretim programıyla beraber Haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanan ÇTDT Öğretim Programı 5 üniteden oluşmaktadır. Soğuk savaş dönemi ve küreselleşen dünyanın kazanım sayısı düşürülerek 28 kazanım maddesi yazılmıştır.

ÜNİTE	Kazanım Sayısı	Süre (Ders Saati)	Oran (%)
1. İKİ KÜRESEL SAVAŞ ARASINDA DÜNYA	6	12	16,7
2. İKİNCİ DÜNYA SAVAŞI	4	12	16,7
3. SOĞUK SAVAŞ DÖNEMİ	5	14	19,4
4. YUMUŞAMA DÖNEMİ VE SONRASI	6	16	22,2
5. KÜRESELLEŞEN DÜNYA	7	18	25
<b>TOPLAM</b>	<b>28</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

MEB 2018 ÇTDT dersi öğretim programıyla beraber kazanımların yazımında da değişiklikler yapılmıştır. Yeni kazanımlar ise şunlardır:

## **1. Ünite: İki Küresel Savaş Arasında Dünya**

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

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

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

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

1.5. İki dünya savaşı arasındaki dönemde dünyada meydana gelen siyasi ve ekonomik gelişmeleri açıklar.

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

## **2. Ünite: İkinci Dünya Savaşı**

2.1. İki dünya savaşı arasındaki dönemde oluşan uluslararası siyasi, ekonomik ve askerî denge ile İkinci Dünya Savaşı'nın nedenleri arasında ilişki kurar.

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

2.3. İkinci Dünya Savaşı'nın siyasi ve ekonomik sonuçlarını açıklar.

2.4. İkinci Dünya Savaşı sürecinde Türkiye'nin iç ve dış politikaların değerlendirir.

## **3. Ünite: Soğuk Savaş Dönemi**

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

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

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

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

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

#### **4. Ünite: Yumuşama Dönemi ve Sonrası**

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

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

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

4.4. Yumuşama Dönemi Türk dış politikasını etkileyen gelişmeleri açıklar.

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

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

#### **5. Ünite: Küreselleşen Dünya**

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

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

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

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

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

5.6. 1990 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar.

5.7. 1990 sonrası Türkiye'de meydana gelen siyasi, ekonomik, sosyokültürel ve bilimsel gelişmeleri açıklar (MEB, 2018: 31-36).

Yeni kazanımlarda temel becerilere ve tarihsel düşünme becerilerine katkı sağlayacak düzeyde hazırlanmıştır.

## 2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bayramoğlu'nun (2016) "Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Tarih Konularının Tarihsel Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması nitel bir çalışmadır. Araştırmada görüşme ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak öğrencilerin tarih konularına ilgili oldukları ancak tarih dersi öğreniminde analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel basamakları işe koşamadıkları genelde bilgi ve kavrama düzeyinde kaldıkları görülmektedir. Gözlem sonuçlarından elde edilen verilere göre ise, genel olarak sınıflarda öğretmen ve sınav odaklı bir öğretim süreci işlediği görülmektedir.

Arseven, Dervişoğlu ve Arseven (2015) "Tarih Öğretmen Adaylarının Sorgulama Becerileri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmalarıyla Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırma verileri; eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için Kökdemir (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve toplam 51 madden oluşan "California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ve sorgulama becerilerini ölçmek için Karademir ve Saracoğlu (2013) tarafından geliştirilen ve toplam 14 maddeden oluşan "Sorgulama Becerileri Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Veri analizinden sonra şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ölçeği ve eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği toplam puanlarının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

2. Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri alt ölçekleri ile eleştirel düşünme eğilimleri "doğruyu arama" alt ölçeği dışındaki alt ölçekler arasında  $p < .01$  veya  $p < .05$  manidarlık düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Güney'in (2014) "Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersi Kapsamında 12.Sınıf Öğrencileri Ve Tarih Öğretmenlerinin Ab İmajı" başlıklı yüksek lisans tez çalışması hem nitel hem nicel çalışmadır. Araştırma evreni, 2011-2012 eğitim-öğretim döneminde Giresun ilinde bulunan 3 ayrı orta öğretim okulunun 12.sınıflarında ÇTDT dersini veren 30 tarih öğretmeni ve bu dersi gören 255 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre; lise öğrencileri ve öğretmenleri Türkiye'nin AB'ye girmesini desteklemekte ancak bunun gerçekleşmesinin güç olacağını belirtmişlerdir.

Mutluer (2013) “Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği)” başlıklı çalışmasıyla sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini alarak nitel bir araştırma ortaya koymuştur. Araştırmayı İzmir ili Menemen ilçesinde görev yapan öğretmenlerle yürütmüş ve verileri yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla elde etmiştir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı sosyal bilgiler dersini bilgi temelli bir ders olarak görmektedir. Ayrıca yapılan çalışma sonucu sosyal bilgiler öğretmenlerinin birçoğunun beceri kavramı hakkında genel bilgisinin olduğu, öğretmenlerin bir kısmının bu ders aracılığıyla beceri kazandırılacağına inandığı belirtilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin temel beceriler ve nasıl öğreteceği konusunda eksiği olduğu, beceri eğitimine yönelik problemler yaşadığı belirtilmiştir.

Hali'nin (2013) “Tarih öğretmenlerinin tarih eğitimindeki yeni yaklaşımlara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ankara örneği)” başlıklı doktora tezi çalışması Tarih Öğretiminde Yeni Yaklaşımlara dair öğretmen görüşlerini ele almak amacıyla Ankara ilinde görev yapan tarih öğretmenlerine bir anket çalışması uygulanmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre iyi bir tarih öğretiminde cinsiyetin, yaş ve kıdem değişkeninin yeni yaklaşımları kullanmada herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Yeni yaklaşımların kullanılmama nedenleri arasında mezun olunan lisans düzeyinin, yerleşim yeri değişkeninin, yükseköğrenim gören ve lisans mezunu olan tarih öğretmeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırma bulgularına göre öğretmenlerin kendilerini en fazla sözlü tarih alanında yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yeni yaklaşımlardan çoklu bakış açısı ve araç gereçle öğretimin daha çok önemsedikleri görülmüştür. Ayrıca yine büyük bir çoğunluğu tarih öğretiminde yeni yaklaşımlar ile ilgili çalışmalar boyunca öğrencide gelişecek en önemli becerinin tarihsel analiz ve yorum olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler 11-20 kişilik sınıfların etkinlikler için daha faydalı olacağı şekli de görüş bildirmişlerdir.

Öztürk'ün (2012) “Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersi Konusunda Öğretmen Görüşleri (Trabzon İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında anket ve mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmada Trabzon il merkezinde ortaöğretimde görev yapan 50



tarih öğretmenine anket uygulanmış, 20 tarih öğretmeni de mülakat yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan anket ve mülakat sonucunda tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersinin önemli bir ders olduğunu bütün ortaöğretim kurumlarında okutulması gerektiğini, dersin 10.sınıftan itibaren verilmesi ve ders saatinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Türk dünyası konularına daha fazla yer verilmesinin önemine ve ders kitabının sadeleştirilmesinin de üzerinde durmuşlardır. Araştırmadan elde edilen bilgiler dahilinde şunlar önerilmiştir; konu yoğunluğunun azaltılarak dersin farklı yıllara yayılması, dersin işlenişinde farklı yöntem ve teknikler kullanılması ve ders kitabının gözden geçirilerek yeniden yazılması.

Adalı'nın (2012) "12. Sınıf Öğrencilerinin Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersine Karşı İlgisi Ve Tutumlarının Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında 12. sınıf öğrencilerinin ÇTDT dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya koymak amacıyla betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada Sinop ilinde ÇTDT dersini alan öğrencilere anket ve yarı yapılandırılmış mülakat formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler müfredat içeriğinin yoğun ve ezbere dayalı olduğunu, derse karşı ilgi ve tutumlarını öğretmen özelliklerinin ve kullandığı yöntemin etkilediği belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çoğu dersin faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Erseven'in (2011) "12. Sınıf "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi" Ders Kitabının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Işığında Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması ÇTDT dersi ders kitabının niteliğini ve bu konuda tarih öğretmenleri ile bu dersin eğitimini alan öğrencilerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmış nicel bir araştırmadır. Araştırmada resmi ortaöğretim okullarında görev yapan 50 tarih öğretmeni ve 300 lise 12. sınıf öğrencisi yer almıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Öğretmenler ders kitabının öğrenci seviyesine uygun ve görsellerinin yeterli olduğunu düşünürken, kitabın öğrencide merak uyandırmadığını ve dersi sevdirmekten uzak olduğu yönünde fikirlerini beyan etmişlerdir. Öğrenciler ise ders kitabının çok fazla eksiği olduğunu söylemişlerdir. "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi" ders kitabının istenilen yeterlilikte olmadığını, konu anlatımının ilgi çekmediğini ve görsellerin merak uyandırıcı nitelikte olmadığını söylemişlerdir. Böylece araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda 12.sınıf "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi" ders kitabının öğretmen ve öğrenci görüşü ışığında olumlu – olumsuz yönleri tespit edilerek önerilerde bulunulmuştur.

Başak'ın (2011) "12.Sınıfta Okutulan Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersinin Kazanımlarının Gerçekleşme Seviyesine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada Ankara il sınırlarındaki ortaöğretimde okuyan 12. Sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin öğretmenlerine anket ve mülakat formu uygulanmıştır. Uygulama sonucunda 12. sınıflarda okutulmaya başlanılan ÇTDT dersini olumlu değerlendiren öğretmenler ilgi çekici konuların programda yer almasının öğrencinin de ilgisini çekeceği yönünde fikir belirtmişlerdir. Ancak araştırma sonucunda ÇTDT dersinin hedeflerinin gerçekleşme seviyesine ilişkin öğretmenlerin tutumları ile öğrencilerin tutumlarının birebir aynı olmadığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak belirtilen problemler ise şunlardır; Tarih ders müfredatı, ders kitapları, ders saatlerinin azlığı, derslerde kullanılan metot ve teknikler, ders araç gereçlerinin yetersizliğinden kaynaklanan problemlerdir.

Demircioğlu'nun (2009) "Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşleri" başlıklı çalışması ortaöğretimde görev yapan tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılmış nitel bir araştırmadır. Anket Açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Ayrıca yarı-yapılandırılmış mülakat aracılığıyla öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmının tarihsel düşünme becerilerinin neler olduğu konusunda herhangi bir eğitim almadıkları, öğrencilere kazandırılacak olan tarihsel düşünme becerileriyle ilgili bilimsel yayınları takip etmedikleri anlaşılmıştır. Ayrıca tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesinde kullanılacak öğretim strateji, yöntem ve teknikler açısından, tarih öğretmenlerinin yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Tarihsel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında yaşanan önemli problemlerden birkaçı tarih dersine karşı olan ilgisizlik ve ezber olduğudur.

Baykara'nın (2006) "Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Sosyal Bilgiler Öğretim programının amaçlarının düşünme becerilerini kazandırmaya uygun mu bunu belirlemek amacıyla 7. Sınıf öğrencilerine anket uygulanmıştır. Yapılan anket

sonucunda Sosyal bilgiler dersinde düşünme becerisi etkinliklerine genellikle yer verildiği görülmüştür.

Gelen'in (1999) "ilköğretim okulları 4. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenleri problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterlikleri üzerinde durulmuştur. Betimsel bir çalışma yapılmış öğretmenlere anket ve gözlem formları uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda anket uygulanan öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli gördükleri ancak araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde öğretmenlerin bu konuda yetersiz ya da tamamen yetersiz olduğu ispat edilmiştir.

Yukarıda verilen çalışmalar, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde yer alan düşünme becerileri üzerine yapılan çalışmalardan ve ÇTDT dersi üzerine yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Çalışmalarda anket, gözlem ve mülakat yöntemleriyle öğretmen ve öğrencilerin bu dersler hakkındaki düşüncelerine, tutumlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmalarda ÇTDT dersinin eğitim için önemli olduğu kanısı ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evreni ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin nasıl analiz edileceğine dair bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısının ortaya çıkarılması amacıyla nitel ve nicel araştırma bir arada kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan çalışmada öncelikle nicel veriler elde edilmiştir. Daha sonra çalışma nitel verilerle desteklenmiştir.

#### 3.1.2 Nicel boyut

Eğitim araştırmalarında en çok kullanılan yöntemlerden biri tarama modelidir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan olay, birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan model olarak betimlenmiştir. .Bu yöntemle kısa zamanda çok sayıda kişinin belli bir konuya ilişkin görüşünü almak ya da tutumunu, inancını, özelliğini belirlemek mümkündür. Araştırmada tarama modelinde genellikle kullanılan tekniklerden biri olan anket (survey) tekniği kullanılarak verilere ulaşılmıştır (Karasar,2002; Erden,2011 ).

#### 3.1.3 Nitel Boyut

Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları, olayları ya da davranışları bağlı buldukları doğal ortam içerisinde doğrudan kaynağa ulaşarak araştırmayı ve olayların, olguların, ya da davranışların nasıl neden gerçekleştiğini anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada karma araştırma yaklaşımlarından gömülü desen kullanılmıştır.

Alan uzmanlarının görüşüne sunulan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve nicel örneklemin içinde yer alan 8 öğretmene uygulanarak görüşleri alınmıştır.

Gömülü desen, nicel veya nitel araştırma yöntemlerinden birinin daha fazla ön plana çıktığı diğer araştırma yönteminin ise destekleyici olduğu desendir(Büyüköztürk ve diğerleri,2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

### 3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sivas il merkezi içerisindeki 34 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan, 69 Tarih öğretmeni oluşturmaktadır.

**Tablo 1: Evren ve Örneklem Kapsamındaki Okulların Öğretmen Sayıları**

Okullar Listesi	Öğretmen Sayısı		
	Mevcut Tarih Öğretmeni Sayısı	Ankete Katılan Öğretmen Sayısı	Geçerli Öğretmen Anket Sayısı
Anadolu Lisesi	45	37	37
Meslek Lisesi	23	17	17
İmam Hatip Lisesi	17	15	15
TOPLAM	85	69	69

Tablo 1 incelendiğinde ölçme aracının geri dönüş oranı oldukça yüksek olmuştur. Bu durumun araştırmanın daha sağlıklı sonuçlar vermesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

### 3.3. Katılımcıların Özelliklerine İlişkin Veriler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, hizmet yılları, mezun oldukları bölüm ve öğrenim durumları ile ilgili bilgiler verilmiştir.

### 3.3.1. Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Veriler

Katılımcıların mezun oldukları bölümlere ait bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme Göre Dağılımları**

Mezun Olunan Bölüm	f	%
Eğitim Fakültesi	24	34,8
Fen-Edebiyat Fakültesi	45	65,2
Toplam	69	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, 69 katılımcıdan %34,8’i Eğitim Fakültesi, %65,2’si Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu Tarih öğretmenidir.

### 3.3.2. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Katılımcıların cinsiyetlerine ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	f	%
Erkek	53	76,8
Kadın	16	23,2
Toplam	69	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan kadın %23,2 erkek ise %76,8’dir. Sonuç olarak erkek sayılarının kadın sayılarına oranla daha fazla olduğu görülmektedir.

### 3.3.3. Katılımcıların Kıdemlerine İlişkin Veriler

Katılımcıların kıdemlerine ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4: Katılımcıların kıdemlerine göre dağılımları**

Hizmet Yılı	f	%
1-5	4	5,8
6-15	12	17,4
16-20	27	39,1
21 yıldan fazla	26	37,7
Toplam	69	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmada yer alan 69 öğretmenden %5,8'i 1-5 hizmet yılı, %17,4'ü 6-15 hizmet yılı, %39,1'i 16-20 hizmet yılı, 37,7 si 21 yıldan fazla hizmet yılı görev yapmıştır. Sonuçlara göre, 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısı en fazladır. Araştırmanın çoğunlukla il merkezinde yapılmış olması ve öğretmenlerin genelde il merkezlerine gelmeden önce farklı yerleşim alanlarında çalışıyor olmaları buna sebep olarak gösterilebilir.

### 3.3.4. Katılımcıların Öğrenim Durumuna İlişkin Veriler

Katılımcıların öğrenim durumlarına ait bulgular Tablo 5' te verilmiştir.

**Tablo 5: Katılımcıların öğrenim durumlarına göre dağılımları**

Öğrenim Durumu	f	%
Lisans	55	79,7
Yüksek Lisans	14	20,3
Toplam	69	100,0

Tablo 5 incelendiğinde Lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenler %20,3 lisans mezunu öğretmenler ise %79,7'dir. Sonuç olarak lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin lisans öğrenimini tamamlayanlara göre daha az olduğu söylenebilir.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada araştırmacı tarafından kazanımlar direk alınarak oluşturulan “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarını Değerlendirme” başlıklı 5’li Likert türü anket ve yine alan uzmanlarının görüşü alınarak hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış

Görüşme Formu” kullanılmıştır.

### **3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı**

Araştırmacı tarafından ilgili literatür tarandıktan sonra ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerini destekleyip desteklemediğini öğrenmek için kazanımların aynen alınmasına karar verilmiştir. Araştırmacı tarafından ÇTDT dersi öğretim programında yer alan haftada 2 ders saati temel alınarak hazırlanan 32 kazanım anket maddesi olarak yazılmıştır. Anket uygulamasının sonrasında öğretmenlerle görüşme yapılarak çıkan sonuçların birbirini destekleyip desteklemediğine bakılmıştır.

Aritmetik ortalamaların aralığını belirlemek amacıyla 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. 1.00 - 1.79 arası Kesinlikle katılmıyorum, 1.80 - 2.59 arası katılmıyorum, 2.60 – 3.39 arası Kararsızım, 3.40 – 4.19 arası katılıyorum, 4.20 – 5.00 arası Kesinlikle katılıyorum şeklinde ifade edilmiştir.

Ankette bulunan 32 kazanıma ilişkin analiz sonuçlarına göre, anketin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri, 0,958 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı, araştırma için yeterli bulunmuştur. Ayrıca veri toplama aracının geçerliliği için Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimlerinde ve Tarih Eğitiminde uzmanların görüşüne sunulmuştur. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları tamamlandıktan sonra, veri toplama aracı son halini almıştır.

### **3.4.2. Nitel Veri Toplama Aracı**

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılmak üzere; ilgili alan yazın taranarak ve alan uzmanlarının görüşü alınarak araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır. Eleştiri ve tavsiyeler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile çalışma grubunda bulunmayan 3 öğretmene ön uygulama yapılmış ve maddelere son hali verilmiştir.



### **3.5. Verilerin Toplanması**

Sivas Valiliği'nden alınan ve ekte sunulan olur ile ÇTDT dersi kazanım değerlendirme anketi 2017 yılı Şubat-Mayıs aylarında Sivas il Merkezi'nde MEB'e bağılı 34 Ortaöğretim kurumuna uygulanmıştır. Veri toplama aracı araştırmacının kendisi tarafından veya öğretmen ve okul yöneticileri aracılığıyla uygulanmıştır. Uygulanan okul yönetimleriyle iletişime geçilmiş ve anketin geri dönüş oranı yükseltilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile Sivas İl Merkezi'nde görev yapan 8 tarih öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır.

### **3.6. Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin çözümlemesi bölümünde anket ve görüşme sonuçlarından elde edilen veriler incelenmiştir.

#### **3.6.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi**

Yapılan araştırmada, veri toplama aracı olarak öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek için hazırlanan anket uygulandıktan sonra verilerin çözümlemesi aşamasına geçilmiştir. Veriler, SPSS 17,0 programıyla çözümlenmiştir. Veriler çözümlenirken frekans, yüzde değerleri ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Ayrıca değişkenler arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için de Kay-Kare (Chi-square) testi kullanılmıştır.

#### **3.6.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi**

Araştırma görüşme formu aracılığıyla elde edilen nitel verilerdir. Görüşmeler öğretmenlerin tercihine göre ya not alma ya da kayıt cihazı yöntemi ile belgelenmiştir. Görüşmeler sırasında alınan notlar ya da ses kayıtları yazılı metne dökülmüştür. Görüşme verilerini raporlaştırırken, öğretmenlerin temel yargılarını olduğu gibi gösterebilmek için doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Öğretmenlerin araştırma konuları ile ilgili görüşlerini aktarırken "TÖ" harfi kullanılmış ve alıntı sonlarına öğretmenlere verilen numaralar (Örnek olarak "TÖ1") şeklinde gösterilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında toplanan verilerin çözümlenmesine dayalı olarak elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

ÇTDT dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine (EDB) katkısına ilişkin Tarih öğretmenlerinin görüşlerine ait bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6: MEB Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri**

	N	Minimum	Maximum	X	Ss
k1	69	3	5	4,41	0,58
k2	69	2	5	4,04	0,78
k3	69	2	5	4,22	0,70
k4	69	2	5	4,32	0,68
k5	69	2	5	4,00	0,86
k6	69	1	5	4,00	0,82
k7	69	2	5	4,19	0,67
k8	69	2	5	4,13	0,75
k9	69	2	5	4,13	0,80
k10	69	2	5	4,00	0,91
k11	69	2	5	4,07	0,83
k12	69	2	5	4,07	0,75
k13	69	2	5	4,19	0,69
k14	69	2	5	3,99	0,95
k15	69	2	5	3,99	0,78
k16	69	1	5	3,99	0,96
k17	69	1	5	3,99	0,87
k18	69	1	5	4,01	0,88
k19	69	1	5	4,10	0,83
k20	69	1	5	4,12	0,87
k21	69	1	5	4,07	0,99
k22	69	1	5	4,00	0,92
k23	69	2	5	3,96	0,83
k24	69	1	5	3,88	0,87
k25	69	1	5	4,16	0,78

<b>k26</b>	69	1	5	4,09	0,94
<b>k27</b>	69	2	5	4,03	0,87
<b>k28</b>	69	1	5	4,23	0,89
<b>k29</b>	69	1	5	3,96	0,88
<b>k30</b>	69	1	5	3,87	1,03
<b>k31</b>	69	1	5	3,94	0,92
<b>k32</b>	69	1	5	4,06	0,87

Tablo 6’da cevaplar genellikle 3.40 – 4.19 arası katılıyorum, 4.20 – 5.00 arası Kesinlikle katılıyorum aralığında toplanmıştır. Diğer tablolarda öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri cevaplar ayrıntılı şekilde yer almaktadır.

**Tablo 7: Öğretmenlerin “Birinci Dünya Savaşı sonrasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kararsızım	3	4,3
Katılıyorum	35	50,7
Kesinlikle katılıyorum	31	44,9
Toplam	69	100,0

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Birinci Dünya Savaşı sonrasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.” ifadesine kararsızım diyenler % 4,3, katılıyorum diyenler % 50,7, kesinlikle katılıyorum diyenler ise % 44,9 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı % 95,6 iken, kararsız olduğunu belirtenlerin toplamının % 4,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,58 olup, ortalama değeri  $\bar{X}=4,41$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında kesinlikle katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 8: Öğretmenlerin “Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)’nin kurulması ve sonrasında Orta Asya’daki Türk devlet ve toplulukları ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	4	5,8
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	40	58,0
Kesinlikle katılıyorum	18	26,1
Toplam	69	100,0

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)’nin kurulması ve sonrasında Orta Asya’daki Türk devlet ve toplulukları ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %5,8, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %58,0, kesinlikle katılıyorum diyenler ise % 26,1 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %84,1, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %15,9 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,78 olup, ortalama değeri  $X=4,04$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 9: Öğretmenleri “Birinci Dünya Savaşı Sonrasında Ortadoğu’da manda yönetimlerinin kurulma sürecini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	5	7,2
Katılıyorum	38	55,1
Kesinlikle katılıyorum	24	34,8
Toplam	69	100,0

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Birinci Dünya Savaşı Sonrasında Ortadoğu’da manda yönetimlerinin kurulma sürecini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %7,2, katılıyorum diyenler %55,1, kesinlikle katılıyorum diyenler ise % 34,8 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %89,9, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %10,1 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,70 olup, ortalama değeri  $X=4,22$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında kesinlikle katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 10: Öğretmenlerin “1929 Dünya Ekonomik Buhranı’nın ortaya çıkması ve dünyaya etkilerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	2	2,9
Katılıyorum	37	53,6
Kesinlikle katılıyorum	28	40,6
Toplam	69	100,0

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “1929 Dünya Ekonomik Buhranı’nın ortaya çıkması ve dünyaya etkilerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %2,9, katılıyorum diyenler %53,6, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %40,6 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %94,2, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %5,8 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,68 olup, ortalama değeri  $X=4,32$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında kesinlikle katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 11: Öğretmenlerin “İki savaş arası dönemde Avrupa’da meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyal gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	4	5,8
Kararsızım	13	18,8
Katılıyorum	31	44,9
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İki savaş arası dönemde Avrupa’da meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyal gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %5,8, kararsızım diyenler %18,8, katılıyorum diyenler %44,9, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,3, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,86 olup, ortalama değeri  $X=4,00$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 12: Öğretmenlerin “İki savaş arası dönemde dünyada meydana gelen bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	8	11,6
Katılıyorum	40	58,0
Kesinlikle katılıyorum	17	24,6
Toplam	69	100,0

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İki savaş arası dönemde dünyada meydana gelen bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %11,6, katılıyorum diyenler %58,0, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %24,6 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %82,6, kararsız olduğunu, katılmadığını, kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %17,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,82 olup, ortalama değeri  $X=4,00$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 13: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nın başlaması ve yayılması ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	39	56,5
Kesinlikle katılıyorum	22	31,9
Toplam	69	100,0

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İkinci Dünya Savaşı’nın başlaması ve yayılması ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %56,5, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %31,9 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %88,4, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %11,5 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,67 olup, ortalama değeri  $X=4,19$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 14: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nın siyasi, ekonomik ve toplumsal sonuçlarını değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	6	8,7
Katılıyorum	39	56,5
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İkinci Dünya Savaşı’nın siyasi, ekonomik ve toplumsal sonuçlarını değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %8,7, katılıyorum diyenler %56,5, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %86,9, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %13 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,75 olup, ortalama değeri  $X=4,13$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 15: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’nin izlediği dış politikayı değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	5	7,2
Kararsızım	3	4,3
Katılıyorum	39	56,5
Kesinlikle katılıyorum	22	31,9
Toplam	69	100,0



Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’nin izlediği dış politikayı değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %7,2, kararsızım diyenler %4,3, katılıyorum diyenler %56,5, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %31,9 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %88,4, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %11,5 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,80 olup, ortalama değeri  $X=4,13$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 16: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	6	8,7
Kararsızım	10	14,5
Katılıyorum	31	44,9
Kesinlikle katılıyorum	22	31,9
Toplam	69	100,0

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İkinci Dünya Savaşı’nda Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %8,7, kararsızım diyenler %14,5, katılıyorum diyenler %44,9, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %31,9 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %76,8, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %23,2 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,91 olup, ortalama değeri  $X=4,00$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 17: Öğretmenlerin “İkinci Dünya Savaşı sonunda oluşan dünya güç dengesini analiz eder kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	5	7,2
Kararsızım	6	8,7
Katılıyorum	37	53,6
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İkinci Dünya Savaşı sonunda oluşan dünya güç dengesini analiz eder kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %7,2, kararsızım diyenler %8,7, katılıyorum diyenler %53,6, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %84, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %15,9 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,83 olup, ortalama değeri  $X=4,07$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 18: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	11	15,9
Katılıyorum	36	52,2
Kesinlikle katılıyorum	20	29,0
Toplam	69	100,0

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Doğu Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %15,9,

katılıyorum diyenler %52,2, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %29,0 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %81,2, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %18,8 olduğu görülüyor Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,75 olup, ortalama değeri  $X=4,07$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 19: Öğretmenlerin “Batı Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	8	11,6
Katılıyorum	37	53,6
Kesinlikle katılıyorum	23	33,3
Toplam	69	100,0

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Batı Bloku’nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %11,6, katılıyorum diyenler %53,6, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %33,3 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %86,9, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %13 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,69 olup, ortalama değeri  $X=4,19$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 20: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Ortadoğu’daki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	8	11,6
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	32	46,4
Kesinlikle katılıyorum	22	31,9
Toplam	69	100,0

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Soğuk Savaş Döneminde Ortadoğu’daki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %11,6, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %46,4, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %31,9 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %78,3, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %21,7 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,95 olup, ortalama değeri  $X=3,99$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 21: Öğretmenlerin “Klasik sömürgecilik anlayışındaki değişimin sonuçlarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	15	21,7
Katılıyorum	34	49,3
Kesinlikle katılıyorum	18	26,1
Toplam	69	100,0

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Klasik sömürgecilik anlayışındaki değişimin sonuçlarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler

%21,7, katılıyorum diyenler %49,3, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %26,1 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,4, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,78 olup, ortalama değeri  $X=3,99$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 22: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Türk dış politikasının esaslarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	2,9
Katılmıyorum	4	5,8
Kararsızım	8	11,6
Katılıyorum	34	49,3
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Soğuk Savaş Döneminde Türk dış politikasının esaslarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %2,9, katılmıyorum diyenler %5,8, kararsızım diyenler %11,6, katılıyorum diyenler %49,3, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %79,7, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %20,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,96 olup, ortalama değeri  $X=3,99$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 23: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	2,9
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	11	15,9
Katılıyorum	37	53,6
Kesinlikle katılıyorum	18	26,1
Toplam	69	100,0

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Soğuk Savaş Döneminde Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %2,9, katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %15,9, katılıyorum diyenler %53,6, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %26,1 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %79,7, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %20,2 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,87 olup, ortalama değeri  $X=3,99$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 24: Öğretmenlerin “Soğuk Savaş Döneminde meydana gelen bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	11	15,9
Katılıyorum	33	47,8
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Soğuk Savaş Döneminde meydana gelen bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %15,9, katılıyorum diyenler %47,8, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %78,2, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %21,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,88 olup, ortalama değeri  $X=4,01$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 25: Öğretmenlerin “Yumuşama politikası ve bu politikanın uluslararası ilişkilere etkisini değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	11	15,9
Katılıyorum	33	47,8
Kesinlikle katılıyorum	23	33,3
Toplam	69	100,0

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Yumuşama politikası ve bu politikanın uluslararası ilişkilere etkisini değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %15,9, katılıyorum diyenler %47,8, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %33,3 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %81,1, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %18,7 olduğu görülüyor. Tablo 6

incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,83 olup, ortalama değeri  $X=4,10$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 26: Öğretmenlerin “Arap-İsrail savaşlarının sebep ve sonuçlarını kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	34	49,3
Kesinlikle katılıyorum	24	34,8
Toplam	69	100,0

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Arap-İsrail savaşlarının sebep ve sonuçlarını kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %49,3, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %34,8 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %84,1, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %15,8 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,87 olup, ortalama değeri  $X=4,12$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.



**Tablo 27: Öğretmenlerin “İran ve Irak’taki siyasi gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	3	4,3
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	32	46,4
Kesinlikle katılıyorum	25	36,2
Toplam	69	100,0

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “İran ve Irak’taki siyasi gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %4,3, katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %46,4, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %36,2 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %82,6, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %17,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,99 olup, ortalama değeri  $X=4,07$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 28: Öğretmenlerin “Yumuşama Dönemi Dünyadaki ekonomi, bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmelere örnekler verir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	5	7,2
Kararsızım	8	11,6
Katılıyorum	34	49,3
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Yumuşama Dönemi Dünyadaki ekonomi, bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmelere örnekler verir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %7,2, kararsızım diyenler %11,6, katılıyorum diyenler %49,3, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %79,7, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %20,2 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,92 olup, ortalama değeri  $X=4,00$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır

**Tablo 29: Öğretmenlerin “Yumuşama dönemi Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	4	5,8
Kararsızım	13	18,8
Katılıyorum	34	49,3
Kesinlikle katılıyorum	18	26,1
Toplam	69	100,0

Tablo 29 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Yumuşama dönemi Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %5,8, kararsızım diyenler %18,8, katılıyorum diyenler %49,3, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %26,1 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,4, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen

cevapların standart sapması 0,83 olup, ortalama değeri  $X=3,96$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 30: Öğretmenlerin “Yumuşama Dönemi Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	2,9
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	12	17,4
Katılıyorum	39	56,5
Kesinlikle katılıyorum	14	20,3
Toplam	69	100,0

Tablo 30 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Yumuşama Dönemi Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %2,9, katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %17,4, katılıyorum diyenler %56,5, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %20,3 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %76,8, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %23,2 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,87 olup, ortalama değeri  $X=3,88$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 31: Öğretmenlerin “SSCB’deki politika değişikliği ve Doğu Bloku’nun dağılmasını dünya tarihi açısından değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	7	10,1
Katılıyorum	37	53,6
Kesinlikle katılıyorum	23	33,3
Toplam	69	100,0

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “SSCB’deki politika değişikliği ve Doğu Bloku’nun dağılmasını dünya tarihi açısından değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %10,1, katılıyorum diyenler %53,6, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %33,3 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %86,9, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %12,9 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,78 olup, ortalama değeri  $X=4,16$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 32: Öğretmenlerin “Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlığını kazanma süreçlerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	12	17,4
Katılıyorum	26	37,7
Kesinlikle katılıyorum	27	39,1
Toplam	69	100,0

Tablo 32 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlığını kazanma süreçlerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %17,4, katılıyorum diyenler %37,7, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %39,1 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %76,8, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %23,1 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,94 olup, ortalama değeri  $X=4,09$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 33: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun yıkılmasından sonra Avrupa’da meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Katılmıyorum	4	5,8
Kararsızım	13	18,8
Katılıyorum	29	42,0
Kesinlikle katılıyorum	23	33,3
Toplam	69	100,0

Tablo 33 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Doğu Bloku’nun yıkılmasından sonra Avrupa’da meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine katılmıyorum diyenler %5,8, kararsızım diyenler %18,8, katılıyorum diyenler %42,0, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %33,3 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,3, kararsız olduğunu, katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen

cevapların standart sapması 0,87 olup, ortalama değeri  $X=4,03$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 34: Öğretmenlerin “Türkiye’nin Avrupa Birliğine üyelik sürecini ve bu süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	2	2,9
Kararsızım	9	13,0
Katılıyorum	25	36,2
Kesinlikle katılıyorum	32	46,4
Toplam	69	100,0

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Türkiye’nin Avrupa Birliğine üyelik sürecini ve bu süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %2,9, kararsızım diyenler %13,0, katılıyorum diyenler %36,2, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %46,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %82,6, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %17,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,89 olup, ortalama değeri  $X=4,23$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında kesinlikle katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 35: Öğretmenlerin “Doğu Bloku’nun dağılmasından sonra Balkanlarda meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	1,4
Katılmıyorum	3	4,3
Kararsızım	13	18,8
Katılıyorum	33	47,8
Kesinlikle katılıyorum	19	27,5
Toplam	69	100,0

Tablo 35 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “Doğu Bloku’nun dağılmasından sonra Balkanlarda meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %1,4, katılmıyorum diyenler %4,3, kararsızım diyenler %18,8, katılıyorum diyenler %47,8, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %27,5 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,3, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,5 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,88 olup, ortalama değeri  $X=3,96$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 36: Öğretmenlerin “1980 sonrası Ortadoğu’da meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	2,9
Katılmıyorum	7	10,1
Kararsızım	8	11,6
Katılıyorum	33	47,8
Kesinlikle katılıyorum	19	27,5
Toplam	69	100,0

Tablo 36 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “1980 sonrası Ortadoğu’da meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %2,9, katılmıyorum diyenler %10,1, kararsızım diyenler %11,6, katılıyorum diyenler %47,8, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %27,5 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %75,3, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %24,6 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 1,03 olup, ortalama değeri  $X=3,87$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 37: Öğretmenlerin “1980 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	3	4,3
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	10	14,5
Katılıyorum	38	55,1
Kesinlikle katılıyorum	17	24,6
Toplam	69	100,0

Tablo 37 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “1980 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %4,3, katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %14,5, katılıyorum diyenler %55,1, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %24,6 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %79,7, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %20,2 olduğu görülüyor. Tablo 6



incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,92 olup, ortalama değeri  $X=3,94$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

**Tablo 38: Öğretmenlerin “1980 sonrası Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine verdikleri cevaplara göre dağılımı**

	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	2,9
Katılmıyorum	1	1,4
Kararsızım	9	13,0
Katılıyorum	36	52,2
Kesinlikle katılıyorum	21	30,4
Toplam	69	100,0

Tablo 38 incelendiğinde öğretmenlere uygulanan ankette; “1980 sonrası Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar” ifadesine kesinlikle katılmıyorum diyenler %2,9, katılmıyorum diyenler %1,4, kararsızım diyenler %13,0, katılıyorum diyenler %52,2, kesinlikle katılıyorum diyenler ise %30,4 olarak belirlenmiştir.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi katıldığını ve kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin toplamı %82,6, kararsız olduğunu, katılmadığını ve kesinlikle katılmadığını belirtenlerin toplamının ise %17,3 olduğu görülüyor. Tablo 6 incelendiğinde anketin bu maddesine verilen cevapların standart sapması 0,92 olup, ortalama değeri  $X=3,94$  olduğundan Likert ölçeğinin puanlamasında katılıyorum aralığında bulunmaktadır.

#### **4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular**

Araştırmada 5’li Likert tipi anket kullanarak veriler elde edilmiştir. Ancak sorulara verilen cevaplar kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum aralığında yoğunlaştığı için 3’lü Likert tipi ölçek görünümünü almıştır.

### a) Cinsiyet

Tarih öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ÇTDT dersi öğretim programı kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkındaki görüşlerinin dağılımına ait bulgular Tablo 39’da verilmiştir.

**Tablo 39: Tarih Öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre görüşlerinin dağılımı**

		<b>Kesinlikle</b>				
		<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Toplam</b>	
<b>Cinsiyet</b>	<b>Erkek</b>	f	5	28	20	53
		%	9,4%	52,8%	37,7%	100,0%
	<b>Kadın</b>	f	2	9	5	16
		%	12,5%	56,3%	31,3%	100,0%
<b>Toplam</b>		f	7	37	25	69
	%	10,1%	53,6%	36,2%	100,0%	

Tablo 39 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısının olduğu konusunda hem fikir olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %53,6’sı yüksek, %36,2’si ise çok yüksek düzeyde kazanımların söz konusu beceriye katkı sağladığını düşünüyor. Veriler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkında erkek öğretmenlerin %52,8’i yüksek, %37,7’si çok yüksek düzeyde, kadın öğretmenlerin %56,3’ü yüksek, %36,2’si ise çok yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmişlerdir.

Cinsiyete göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin Kay-Kare testi sonuçlarına ait bulgular Tablo 40’ta verilmiştir.

**Tablo 40: Tarih öğretmenlerinin Cinsiyete göre Kay-Kare test sonuçları**

	<b>Değer</b>	<b>Ss</b>	<b>P</b>
<b>Kay-Kare (<math>X^2</math>)</b>	,283 <sup>a</sup>	2	,868
<b>Olabilirlik Oranı</b>	,283	2	,868
<b>Doğrusal birliktelik</b>	,279	1	,597
<b>N</b>	69		

Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde cinsiyete göre farklılaşma olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre; Tarih öğretmenlerinin Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. ( $\chi^2(2) = ,868, p>0,05$ ).

#### b) Hizmet Yılı (Kıdem)

Tarih öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkındaki görüşlerinin dağılımı Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41: Tarih Öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre görüşlerinin dağılımı**

		Kesinlikle			
		Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum	Toplam
<b>1-5</b>	f	1	1	2	4
	%	25,0%	25,0%	50,0%	100,0%
<b>6-15</b>	f	1	9	2	12
	%	8,3%	75,0%	16,7%	100,0%
<b>16-20</b>	f	3	15	9	27
	%	11,1%	55,6%	33,3%	100,0%
<b>21 yıldan fazla</b>	f	2	12	12	26
	%	7,7%	46,2%	46,2%	100,0%
<b>Toplam</b>	f	7	37	25	69
	%	10,1%	53,6%	36,2%	100,0%

Tablo 41 hizmet yılı değişkenine göre incelendiğinde ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı görüşüne Öğretmenlerin %53,6’sı yüksek, %36,2’si ise çok yüksek düzeyde kazanımların söz konusu beceriye katkı sağladığını düşünüyor. Veriler hizmet yılı değişkenine göre incelendiğinde; ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkında 1-5 yıl çalışan

arasında çalışan öğretmenlerin %25,0'inin yüksek, %50,0'sinin çok yüksek düzeyde, 6-15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %75,0'inin yüksek, %16,7'sinin çok yüksek düzeyde katıldığı görülmüştür. 16-20 yıl arasında çalışan öğretmenlerin %55,6'sının yüksek, %33,3'ünün çok yüksek düzeyde katıldığı görülmüştür. Ayrıca 21 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin %46,2'sinin yüksek, % 46,2'sinin çok yüksek düzeyde olumlu görüş bildirdiği görülmektedir.

Hizmet yılına göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin Kay-Kare testi sonuçlarına ait bulgular Tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42: Tarih öğretmenlerinin Hizmet yılı değişkenine göre Kay-Kare testi**

	Değer	Ss	P
<b>Kay-Kare (<math>X^2</math>)</b>	5,257 <sup>a</sup>	6	,511
<b>Olabilirlik Oranı</b>	5,314	6	,504
<b>Doğrusal birliktelik</b>	1,376	1	,241
<b>N</b>	69		

Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde hizmet yıllarına göre farklılaşma olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre; Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. ( $\chi^2(6) = ,511, p>0,05$ ).

### c) Mezun olunan bölüm

Tarih öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkındaki görüşlerinin dağılımı Tablo 43'de gösterilmiştir.

**Tablo 43: Tarih öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin dağılımı**

		Kesinlikle				
		Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum	Toplam	
<b>Mezun Olunan</b>	<b>Eğitim Fakültesi</b>	f	4	15	5	24
		%	16,7%	62,5%	20,8%	100,0%
<b>Bölüm</b>	<b>Fen-Edebiyat</b>	f	3	22	20	45
	<b>Fakültesi</b>	%	6,7%	48,9%	44,4%	100,0%
<b>Toplam</b>		f	7	37	25	69
		%	10,1%	53,6%	36,2%	100,0%

Tablo 43 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısının olduğu konusunda hem fikir olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %53,6'sı yüksek, %36,2'si ise çok yüksek düzeyde kazanımların söz konusu beceriye katkı sağladığını düşünüyor. Veriler mezun olunan bölüm değişkenine göre incelendiğinde; ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısı hakkında Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin %62,5'inin yüksek, 20,8'inin çok yüksek düzeyde, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin %48,9'unun yüksek, %44,4'ünün ise çok yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmişlerdir.

Mezun olunan bölüme göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin Kay-Kare testi sonuçlarına ait bulgular Tablo 44'te verilmiştir.

**Tablo 44: Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre Kay-Kare sonuçları**

	Değer	Ss	P
<b>Kay-Kare (<math>X^2</math>)</b>	4,492 <sup>a</sup>	2	,106
<b>Olabilirlik Oranı</b>	4,619	2	,099
<b>Doğrusal birliktelik</b>	4,404	1	,036
<b>N</b>	69		

Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde mezun olunan bölüme göre farklılaşma olup olmadığını

belirlemeye yönelik olarak yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre; ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. ( $\chi^2(2) = ,106, p>0,05$ ).

#### ç) Öğrenim Durumu

Tarih öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerisine katkısı hakkındaki görüşlerinin dağılımı Tablo 45’de verilmiştir.

**Tablo 45: Tarih öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre görüşlerinin dağılımı**

		Kesinlikle				
		Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum	Toplam	
Öğrenim Durumu	Lisans	f	6	25	24	55
		%	10,9%	45,5%	43,6%	100,0%
	Yüksek Lisans	f	1	12	1	14
		%	7,1%	85,7%	7,1%	100,0%
Toplam		f	7	37	25	69
		%	10,1%	53,6%	36,2%	100,0%

Tablo 45 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısının olduğu konusunda hem fikir olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %53,6’sı yüksek, %36,2’si ise çok yüksek düzeyde kazanımların söz konusu beceriye katkı sağladığını düşünüyor. Veriler öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde; ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerisine katkısı hakkında Lisans mezunu olan Tarih öğretmenlerinin %45,5’inin yüksek, %43,6’sının çok yüksek düzeyde, Lisansüstü öğrenimini tamamlayan Tarih öğretmenlerinin %85,7’sinin yüksek, %7,1’inin ise çok yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğrenim durumu değişkenine göre ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin Kay-Kare testi sonuçlarına ait bulgular Tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46: Tarih öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre Kay-Kare sonuçları**

	<b>Değer</b>	<b>Ss</b>	<b>P</b>
<b>Kay-Kare (<math>X^2</math>)</b>	7,631 <sup>a</sup>	2	,022
<b>Olabilirlik Oranı</b>	8,841	2	,012
<b>Doğrusal birliktelik</b>	2,977	1	,084
<b>N</b>	69		

Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde öğrenim durumuna göre farklılaşma olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre; Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısına ilişkin fikirlerinde mezun olunan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. ( $\chi^2(2) = ,022, p>0,05$ ).

#### **4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular**

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ÇTDT dersi kazanımlarının eleştirel düşünme becerilerine katkısını değerlendirmek amacıyla aşağıdaki sorular sorulmuştur ve cevaplar alınmıştır.

- 1. ÇTDT dersi kazanımları öğrencilerin sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakmalarını sağlıyor mu? Açıklayınız**

“ÇTDT dersi kazanımları bana göre çok fazla sorgulama becerisi kazandırmaya yönelik değil. ÇTDT dersi kazanımları genellikle bilişsel basamağın ilk aşamasına yönelik hazırlanmış. Yani kazanımlar öğrencilerin konuları açıklama ve kavraması üzerine. Öğrencilerin sorgulama yapması için konular daha fazla analiz ve değerlendirme düzeyinde olmalıydı. Ayrıca bu düzeyde etkinlikler hazırlanmalı ve bizlerde sınıfta bunları uygulayabilmeliyiz.” TÖ1

“ÇTDT dersi 12. Sınıfta olduğu için ve öğrencilerin üniversite sınavı konusunda stresleri olduğu için çok fazla odaklanamadıkları bir ders. 9, 10, 11. Sınıfta görmüş

oldukları tarih derslerine karşı daha önceden hazırbulunuşlukları fazla iken bu ders için aynı şey söz konusu değildir. Bu yüzden elde edilmek istenen kazanımları tam anlamıyla özümseyemedikleri için sorgulayıcı bir yaklaşımda olmaları zor olmaktadır.”

TÖ2

“ÇTDT dersi kazanımları, öğrencilerimizin sorgulayıcı yaklaşım geliştirmelerinde en etkili ders olarak dikkat çekmektedir. Ders konularının yakın tarih olaylarını içermesi ve pek çok konunun günümüzde devam etmekte oluşu gibi nedenlerle, ÇTDT dersi ve kazanımları sorgulayıcı öğrenci kişiliğinin gelişmesine olumlu etkiler yapmaktadır. Ancak dersin konularını yetiştirmem gerektiğinden dolayı çoğu zaman öğrencilerin sordukları soruların cevaplarını kısa kesmem onların sorgulama becerilerini olumsuz etkilemekte.”

TÖ3

“Yürürlükte olan ve gelecek öğretim yılında yenilenecek olan ÇTDT dersi programında yer alan kazanımlar, öğrencilerin tarihi olaylara sorgulayıcı bir yaklaşımla bakmalarında yeterlidir. Günümüz dünyasında ve ülkemizde meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal gelişmelerin tarihi köklerini hissettirmede, sözü edilen kazanımlar ve ona dayalı olarak yazılan ders kitabı oldukça etkili olmaktadır.”

TÖ4

“Sağlıyor. Günümüze yakın tarihi kapsıyor olması nedeniyle.”

TÖ5

“Akademik bilgi yoğunluğu fazla detay içerdiğinden sorgulayıcı olmaktan çok bilgi ezberine yönelmelerine neden oluyor.”

TÖ6

“ÇTDT dersi konuları yakın tarihte yaşanan olayları içerdiği için öğrencilere sorgulayıcı bir yaklaşım kazandırıyor.”

TÖ7

“Sağlıyor Çünkü kazanımlar taksonomik değerlendirmeye uygun olarak ve zamanın şartlarına uygun olarak yazıldığı için.”

TÖ8

2. Öğrenciler kazanımlar sayesinde olayların doğruluğunu ya da yanlışlığını ortaya koymak için çok boyutlu değerlendirme yapabiliyor mu? Açıklayınız.

“Öğrencilere kazandırmak istediğimiz kazanımları derste kullandığımız araç ve gereçlerle destekleme yaparsak olayların doğruluğu ve yanlışlığı konusunu değerlendirme yapma şansları artıyor. Fakat henüz imkânlar dolayısıyla araç ve gereçlerle desteklenmeyen okullarda bu pek mümkün olmuyor. Öğrenciye öğretmenin



sunumu ve ders kitabı ile sadece kazanımlar sayesinde olayların doğruluğunu ve yanlışlığını sınırlı bir şekilde sorgulayabiliyor.” TÖ1

“Bu dersin içerisindeki konuların biraz farklı olması ve yabancı kelimelerin fazlaca olması ve kitapta ayrıntılara yer verilmesinden dolayı öğrencilerin dersi özümsemesi okul şartlarına, çevre şartlarına göre farklılık gösterebilir. Bulunduğu bölgede öğrenciler çok fazla çalışmaktan yana olmadıkları üniversite sınavını bahane ettikleri için bu dersi anlamaktan ziyade ezbere yönelik çalışıyorlar. Bu yüzden olayların doğruluğunu yanlışlığını ortaya çıkarmak için çok boyutlu düşünmeyi sağlayamıyorlar.” TÖ2

“Ders konuları yakın tarihe ilişkin olduğundan, öğrencilerimiz olayların doğruluğu konusunda daha sağlıklı yorumlar yapabilmektedirler. Dolayısıyla ÇTDT dersi, neden-sonuç ilişkilerini kurma ve bunları yorumlama hususunda oldukça yararlı bir derstir.” TÖ3

“Herhangi bir dersin programında yer alan kazanımlar nasıl kaleme alınırsa alınsın, ders kitaplarındaki anlatımlar, vurgulamalar, neden-sonuç ilişkilerinin belirtilmiş olması gibi hususlar daha önemli ve etkili olmaktadır. Kazanımlar, öğrencilerimizin olayların doğruluğu ya da yanlışlığı hususunda yeterince değerlendirme yapabilme imkânı verebilmektedir. Bununla birlikte, ders kitabının konuları gereğinden çok ayrıntılı anlatması ve olaylar arasındaki bağlantıları açık biçimde ortaya koymaması nedenleriyle, kazanımların gerçekleşme düzeylerinde düşüklük ortaya çıkabilmektedir.” TÖ4

“Okulun genel özelliği öğrenci seviyesinin düşük olması nedeniyle bu konuda zorlanıyorum.” TÖ5

“Okulda daha çok merkezi sınavlara hazırlık odaklı bir eğitim hayatı nedeniyle ÇTDT dersinden ne kadar soru çıkıyorsa ders o kadar önem taşıyor. Değerlendirmede yoğunlaşma zayıf.” TÖ6

“Olayların ve kişilerin haklılığını veya haksızlığının tahlilini yapabiliyor.” TÖ7

“Evet yapabiliyor. Kazanımlar bilgi ve kavrama düzeyinden çok analiz ve değerlendirme seviyesinde hazırlandığı için.” TÖ8

3. Kazanımlar öğrencilerde yorum yapma, karar verme becerisini geliştiriyor mu? Açıklayınız.

“Nispeten evet. Öğrenci kazanıma göre konuyu kavrayıp açıklayabildiği ölçüde konular, olaylar hakkında yorum yapıp kararlar verebiliyor. Ama bunu daha iyi bir düzeye çıkarmak şart. Öğrencinin kazanımı daha üst düzey bilişsel becerilerle yorumlaması için bu sürecin birçok eğitim teknolojisiyle desteklenmesi gerekiyor.”

TÖ1

“Bazı kazanımlar öğrencilerin yorum yapma becerisini geliştirme açısından önemli. En azından türlü bahanelere sığınarak bu dersi yokmuş gibi görmeye çalışan öğrenciler savaşların sonuçlarını falan yorumlama konusunda az da olsa başarı sağlıyor.” TÖ2

“Evet. Yukarıda değindiğim gibi, ders konularının son yüzyıl içerisindeki tarihi olayları içermesi nedeniyle, öğrencilerimiz daha kolay, cesaretli ve isabetli yorumlar yapabilmektedirler.” TÖ3

“Kazanımlar öğrencilerin yorum yapma ve karar verme becerilerine doğrudan etki etmektedir. Dersimizin konuları ile günümüz olayları arasında yakın bağlantılar bulunması öğrencilerin olayları yorumlama güdülerini güçlendirmektedir. Diğer tarih derslerine oranla bu becerilerine olumlu etkiler yapmaktadır.” TÖ4

“Evet, mantıklı yorumlar yapabiliyorlar.” TÖ5

“Kısmi olarak diğer soruda verdiğim cevaptaki nedenden dolayı yani okulda daha çok merkezi sınavlara hazırlık odaklı bir eğitim hayatı nedeniyle ÇTDT dersinden ne kadar soru çıkıyorsa ders o kadar önem taşıyor.” TÖ6

“Öğrenciler savaşlar olaylar veya toplumsal hareketlere yönelik yorum yapabiliyor, senteze ulaşabiliyor.” TÖ7

“Evet, kazanımlarda bilgi ve kavrama basamağıyla beraber analiz ve değerlendirmeye de önem verildiği için öğrenci yorum yapabiliyor, karar verebiliyor.” TÖ8

4. ÇTDT dersi, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak, çevreyi, olayları, durumları ve düşünceleri anlayabilmeye yöneltecek kazanımlar içeriyor mu? Örnek verebilir misiniz?

“Bu soruya da nispeten evet diyebilirim. ÇTDT dersi günümüzle yakından ilişkili bir ders olduğu için zaten öğrencide bir merak uyandırıyor. Dersi öğrenciye çoklu öğrenme ortamlarıyla birlikte sunmanızla birlikte öğrenci, çevreyi olayları, durumları anlayabiliyor. Örneğin, Ortadoğu’daki gelişmeleri açıklar kazanımı. Öğrenci bu kazanım sayesinde bugün hala devam eden Ortadoğu’daki gelişmeler hakkında yorumda bulunabilir. Bugün bu bölgenin sorunlarını daha iyi anlayabilir.” TÖ1

“Evet, mesela ikinci dünya savaşı sonunda oluşan dünya güç dengesini analiz eder kazanımını anla öğrenci şuan dünyadaki güç dengesini kavrayabiliyor. Savaş sonunda oluşan olaylarla şuan dünyadaki savaşlar arasında bağlantı kurabiliyor.” TÖ2

“Evet. Örneğin Osmanlı devletinin sona ermesi, sömürgecilik, mandacılık, dünyanın batılı devletlerce yeniden paylaşılması, Türkistan’ın Rus egemenliğine girmesi gibi birçok konuda öğrencilerimiz öğrendiklerini uygulayabilmekte, bu yorumları günümüze kadar getirebilmektedirler. Devletlerarasındaki problem konularını, devletlerin izledikleri stratejileri ve bunların sonuçlarını kolaylıkla yorumlayabilmektedirler.” TÖ3

“Evet. Özellikle Orta Doğuda cereyan eden ve ülkemizi de yakında ilgilendiren gelişmelerle benzerlik taşıyan konular işlendiğinde, öğrencilerimiz tarihi olayın gerçekleştiği ortam, tarih yapıcı kişi ve kuruluşlarla ilgili yorumlar yapmakta ve geleceğe ilişkin tahminlerde bulunmaktadır.” TÖ4

“Yakın tarihi ve güncel olayları içermesinden dolayı kapsıyor. Kıbrıs meselesi, Bosna sorunu gibi konular hala canlılığını koruyor. Öğrenciler bu meselelerle ilgili sorular soruyor.” TÖ5

“I. Ve II. Dünya savaşları, 20. Ve 21. Yy olayları ülkemiz ve Avrupa devletleri arasındaki gelişmeler bakış açısını değiştiriyor. Örneğin AB üyelik süreci ve Avrupa’nın göstermiş olduğu yanlış veya doğru düşünceyi anlayabiliyor.” TÖ6

“İçeriyor. Örneğin I. Dünya savaşından sonra büyük devletlerin Ortadoğu stratejilerini değerlendirerek günümüzdeki politikalarıyla kıyas ederek yorumluyorlar.” TÖ7

“Evet, programlarda özellikle günümüz olaylarını içeren özellikle ülkemizde iç ve dış tehdit konusunda terör konusunu anlayabiliyor ve önemli yorumlar yapabiliyorlar.” TÖ8

5. Öğrenciler kazanımlar sayesinde çelişkileri ortaya koyabiliyor mu? Açıklayınız.

“Evet. Öğrenciler olayların oluş sırasını ve aşamalarını göz önünde bulundurarak kazanımlar sayesinde çelişkileri görebilir ve bunu kavrayabilir. Fakat süreci anlayabilmesi için yine eğitim ortamlarının desteklenmesi şart.” TÖ1

“Bulduğum okulda öğrenciler kazanımları çok fazla ve gerçekten özümseyerek üzerinde düşünmekten imtina ettikleri için çelişkileri ortaya koymaları çok zor oluyor.” TÖ2

“Evet. Günümüz dünyasında yaşanılmakta olan sorunların kaynaklarını/nedenlerini daha iyi anlayabilmekte; bağımsızlık, vatan sevgisi, milli kahraman ve kahramanlıklara saygı gibi değerlerinin gelişmesinde olumlu etkileri vardır.” TÖ3

“Evet. Nükleer savaş tehlikesi, terör ve dış destekleri, nüfus artışı, yaygınlaşan göç hareketleri, işsizlik ve yoksulluk, çevre sorunları gibi konularda öğrencilerimizin dünyada yaşanan çelişkiler konusunda oldukça etkili yorumlar yapmaktadırlar. Birleşmiş Milletler teşkilatının etkisizliği, Güvenlik konseyinin yapısındaki sorunlar, terör konusunda güçlü devletlerin samimi davranmamaları gibi yorumlar sıklıkla sergilenebilmektedir.” TÖ4

“Sentezleme ve çelişkileri ortaya koymada sıkıntı yaşıyoruz.” TÖ5

“Evet, öncelikle ülkemize Avrupa'nın uyguladığı çifte standartlar konusunda BM, AB gibi konularda yaşanan çelişkileri ortaya koyabiliyorlar.” TÖ6

“Zaman zaman ortaya koyabiliyorlar. Çağdaş günümüze daha yakın güncel bir ders olduğu için öğrenci okula kafasında çelişkilerle gelebiliyor. Çünkü çevreden, aileden, internetten, televizyondan birçok yerden öğrendiği bilgiler kafasını karıştırabiliyor. Burada biz öğretmenlere düşen kazanımlar sayesinde öğrencilerin kafasındaki bilgileri netleştirebilmek.” TÖ7

“Kazanımlar öğrencilerin objektif değerlendirme yapabilmeleri için olayları sadece tek yönlü değil, farklı bakış açıları ile ele alarak çelişkileri ortaya koymalarını sağlıyor.” TÖ8

6. Öğrenciler kazanımlar sayesinde olgular ve düşünceler arasındaki ilişkileri kavrayabiliyor mu? Açıklayınız.

“Kavrayabiliyor. Zaten kazanımlar daha çok öğrencilerin kavrayabilme ve açıklayabilmeleri üzerine hazırlanmış. Hangi düşüncenin hangi olgunun ürünü olduğunu kazanımlar ile kavrayabilir.” TÖ1

“Gerçekten kazanımları alabilen öğrenciler olgular ve düşünceler arasındaki ilişkileri kavrayıp bunlar hakkında fikir yürütebiliyor. Ama yine de içerik olarak fazla kalabalık bir ders olduğu için çoğu öğrenci bunu yapamıyor.” TÖ2

“Evet. Olgular ve düşünceler arasındaki olumlu veya olumsuz etkileşimi kavrayabilmektedirler.” TÖ3

“Evet. Öğrencilerimiz olgular ile düşünceler arasındaki ilişkileri kavrayabilmektedirler. Bunlar arasındaki çelişkileri de sezebilmekte ve dile getirebilmektedirler.” TÖ4

“Öğrenci seviyesinin düşük olmasından dolayı kavramakta zorlanıyorlar.” TÖ5

“Nispeten Bazı olguların ve olayların öğrenilmesi düşünceler ve güncel konular arasında ilişki kurulmasını sağlıyor.” TÖ6

“Kavrayabiliyor. Ancak ders kitabının dilinin daha akademik olmasından dolayı sıkıntı yaşayabiliyorlar. Kitap sadeleşmeli.” TÖ7

“Evet, 5. Soruda da belirttiğim gibi kazanımlar öğrencilerin objektif değerlendirme yapabilmeleri olayları sadece tek yönlü değil, farklı bakış açıları ile ele alabilmelerini sağlayan bir yaklaşımla hazırlandığı için olgular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi kavrayabiliyor.” TÖ8

## 7. ÇTDT dersi kazanımlarının hazırlanmasıyla ilgili sizin önerileriniz nelerdir?

“İlk soruda da belirttiğim gibi kazanımlar öğrencilerin daha çok anlama, açıklama ve kavrayabilmesi üzerine hazırlanmış. Bunun ötesine geçilmeli ve analiz, değerlendirme, sentez basamakları da işe koşulmalı. Öğrenci olayları sadece kavrayıp kalmamalı. Olaylar hakkında analiz ve değerlendirme de yapabilmeli. Bu da eğitim ortamlarının desteklenmesiyle ve öğrencinin sürece daha çok dahil edilmesiyle mümkün. Mesela İkinci Dünya Savaşı önemli bir konudur. Fakat bu konuyu sadece sınıfta sunmak oldukça yetersizdir. Teknolojiyi işe katarak öğrenciye konu hakkında belgeseller, filmler izletilmeli. Bugün savaşın gerçekleştiği yerlerin durumu

gösterilmeli. Kazanımların üst düzey becerileri ölçer hale gelmesi gereklidir. Bunun içinde ders saati artırılabilir. Ayrıca bu dersin bütün liselerin 12. Sınıflarında zorunlu olmasının faydalı olacağı kanaatindeyim.” TÖ1

“Kazanımlar normalde bakılınca öğrencilerin kolayca kavuşabileceği kazanımlar. Fakat kitap içeriğine bakılınca çok fazla ayrıntı olduğu için, çok fazla olay olduğu için öğrenciler daha önceden bu olayları çok görmedikleri için ve olayları akılda tutmaları biraz zor olduğu için aynı zamanda öğrenci potansiyelinin bu dersin öğrenilmesinde çok etkili olduğu için tam anlamıyla kazanımlar öğrenciler tarafından alınamamaktadır. Ders kapsam olarak geniş olduğu için kazanımlarını öğrencilerin kazanabilmesi için dersin saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum. ” TÖ2

“Ders kitaplarının sadeleştirilmesi, kazanımların daha güçlü şekilde gerçekleşmesine olumlu yönde etki edecektir. Genellikle öğretmenler olarak müfredatı yetiştirme telaşından dolayı öğrencilerin sorgulama, karar verme, yorum yapma gibi becerilerini göz ardı edebiliyoruz. Bu durumun yaşanmaması için haftalık ders saatinin artırılmasının bu becerilerin öğrencilere kazandırılması açısından faydalı olacağını düşünüyorum. Ayrıca bu dersin içeriğinin bir kısmının 11. Sınıfa eklenmesinin öğrencinin hazırbulunuşluğunu olumlu etkileyeceğini düşünüyorum. Böylece 12. Sınıf öğrencisi konulara aşına şekilde derse başlamış olacak.” TÖ3

“Başlangıçta belirtmiş olduğum gibi ders kitaplarının yazımı en az kazanımlar kadar etkilidir. Ders kitaplarının sadeleştirilmesi, ifadelerin açıkça yazılmasına özen gösterilmesi, birbiriyle yakından ilgili olan ancak farklı ünitelerde yer alan konuların genel başlıklar altında birleştirilmesi suretiyle programda yer alan kazanımların gerçekleşme düzeylerinde artış meydana gelecektir.” TÖ4

“Çağdaş günümüze daha yakın güncel bir ders olduğu için öğrenci okula kafasında çelişkilerle gelebiliyor. Çünkü çevreden, aileden, internetten, televizyondan birçok yerden öğrendiği bilgiler kafasını karıştırabiliyor. Burada biz öğretmenlere düşen kazanımlar sayesinde öğrencilerin kafasındaki bilgileri netleştirebilmek. Kazanımlarda özellikle insan hakları, hukukun üstünlüğünün önemi, demokrasi, erdem, gibi konularda canlı örnekler verilmelidir. Ayrıca bu ders bütün okullarda zorunlu ders olarak okutulmalıdır. ” TÖ5

“Teferruattan uzak, düşünmeyi ve yorum yapabilmeyi ön plana çıkaran yakın tarihin önemli olaylarını genel olarak ele alan sınav kaygısıyla öğrenmekten uzak bir yaklaşımla ele alınmalı.” TÖ6

“Ders Kitabı öğrenci seviyesine göre ağır hazırlanmıştır. Daha anlaşılır olabilir.” TÖ7

“ Kazanımlar öğretmenler, sivil toplum kuruluşları gibi birçok kesimin görüşü dikkate alınarak hazırlanıyor ve programa uygun. Yalnız ders kitabının içeriğinin öğrenci seviyesine göre ağır olduğunu düşünüyorum. Kitap daha sade yazılabilir. Müfredatın yoğun olması Ayrıca ders kitabındaki konularda belli bir kronoloji olmamasından dolayı öğrencilerin konular arasında ileri geri gidişler yaşaması dersin daha iyi öğrenilmesini zorlaştırıyor.” TÖ8

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

ÇTDT dersi öğretim programı kazanımları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiye dair tarih öğretmenlerinin görüşlerine göre, kazanımların eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Ankete katılan öğretmenler, ÇTDT dersi kazanımları eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar sorusuna yüksek oranda katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin yüksek oranda katılıyorum şeklinde cevap vermesi bize ÇTDT dersi kazanımlarının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Yapılan tez çalışmasına paralel olarak Başak, (2011) yapmış olduğu tez çalışmasında ÇTDT dersini veren 38 öğretmene kazanımların gerçekleşme düzeyine ilişkin anket uygulamıştır. Bu ankete öğretmenlerin verdikleri cevaplar katılıyorum aralığında yer almıştır. Kazanımların gerçekleşme seviyesine ilişkin anketteki sorulara verilen yanıtlarda öğretmenlerin genellikle olumlu tutum beyan ettikleri görülmüştür. Okuttukları bu ders ile ilgili öğretmenler kendilerini genellikle başarılı bulmuşlardır.

ÇTDT dersi öğretim programı kazanımları ile eleştirel düşünme becerilerine ilişkin katkısı hakkında Tarih öğretmenlerinin görüşleri; cinsiyet, kıdem, mezun oldukları okul, öğrenim durumu değişkenlerine göre de bir farklılık göstermemektedir. Başak (2012) de yapmış olduğu tez çalışmasında mezun oldukları bölüm ve cinsiyete göre öğretmenlerin görüşünde anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Yalnız kıdem değişkeninde 1-15 yıl görev yapan öğretmenlerin oranı 16-20 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerden fazla çıkmıştır. Araştırmanın çoğunlukla il merkezinde yapılmış olması ve öğretmenlerin genelde il merkezlerine gelmeden önce farklı yerleşim alanlarında çalışıyor olmaları buna sebep olarak gösterilebilir. Erseven de (2011) yapmış olduğu tez çalışmasında cinsiyete ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık saptamamıştır.



Tarih öğretmenlerinin ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımlarının eleştirel düşünmeye ilişkin katkısına yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla evrenin içinden rastgele seçilen 8 tarih öğretmenine 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Sorular eleştirel düşünmenin özelliklerini içine alan sorulardır. Her sorunun altına öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar eklenmiştir. Bu sorular; ÇTDT dersi kazanımları öğrencilerin sorgulamalarını, olayların doğruluğunu ve yanlışlığını ayırt edip çok boyutlu değerlendirme yapabiliyor mu? Kazanımlar öğrencilerde yorum yapma, karar verme becerisini geliştiriyor mu? ÇTDT dersi, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak, çevreyi, olayları, durumları ve düşünceleri anlayabilmeye yöneltecek kazanımlar içeriyor mu? Öğrenciler kazanımlar sayesinde çelişkileri ortaya koyabiliyor mu? Öğrenciler kazanımlar sayesinde olgular ve düşünceler arasındaki ilişkileri kavrayabiliyor mu? ÇTDT dersi kazanımlarının hazırlanmasıyla ilgili sizin önerileriniz nelerdir? Şeklinde sorular öğretmenlere sorulmuştur. Görüşme sonunda ortaya çıkan sonuç kazanımların eleştirel düşünme becerilerini desteklediği bu dersin kazanımlarının öğrencilerin sorgulama, yorum yapma, karar verme, çok boyutlu değerlendirme yapabilme, olgular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi kavrama, doğruyu ve yanlış ayırt edebilme, çelişkileri ortaya koyma gibi birçok beceriye katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak, çevreyi, olayları, durumları ve düşünceleri anlayabilmeye yöneltecek kazanımlar olduğu üzerinde durmuşlardır. Ancak özellikle ders kitabının dilinin ağır olması, çok fazla ayrıntı içermesi, birbiriyle aynı olan bazı konuların kitabın farklı bölümlerinde verilmesi öğrencilerin konular arasında kopukluk yaşamasına sebep olmaktadır. Ayrıca derste eleştirel düşünme becerilerini kazandıracak etkinliklerin yetersiz olduğunu, yeterli etkinlikler yapılmasının bu beceriye önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Ayrıca ÇTDT ders saatinin az olması öğretmenlerin kazanımları öğrencilere istenilen sürede yetiştirmeye çalışmaları bazı kazanımların bilgi ve kavrama düzeyinde kalmasına sebep olmaktadır. Öğretmenler bir dersin öğretilmesinde kazanımların çok önemli olduğunu ancak bu kazanımları kazandırmada öğretmen, öğrenci, öğretim programına önemli görevler düştüğünü, öğrencilerin derse hazırlıklı geldikleri zaman kazanımları daha kalıcı öğrendiklerini, öğretmenlerinde ders etkinliklerinde çeşitlilik sunması her öğrencinin farklı öğrenme alanı olmasından dolayı önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin özellikle belirttiği bir diğer konu bu dersi alan öğrencileri dersi yakın tarih olması itibarıyla sevdikleri ancak

merkezi sınavlarda bu dersle ilgili fazla soru çıkmaması derse yeteri kadar çalışmalarını engellediğini belirtmişlerdir. Bazı araştırmacılarda ÇTDT dersiyle alakalı yapmış oldukları tez çalışmalarında bu konular üzerinde durmuşlardır ( Başak,2011; Erseven, 2011; Öztürk,2012; Adalı, 2012).

Öğretmenler ÇTDT dersinin görsel, işitsel, yazılı olarak çok zengin içeriğe sahip bir ders olduğunu bu zengin içeriğin derslere yeteri kadar yansıtılabilmesi için kazanımlara çeşitli etkinliklerin eklenmesini ve bu etkinlikleri uygulayabilmek için ÇTDT ders saatinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca günümüz dünyasını ve ülkemizi daha iyi anlayabilmek olaylara geniş açılardan bakabilmemiz amacıyla bütün ortaöğretim düzeyinin son sınıfına bu dersin eklenmesi seçmeli değil zorunlu bir ders haline getirilmesinin faydalı olacağı üzerinde durmuşlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da bu konular üzerinde durulmuştur ( Başak,2011; Erseven, 2011; Öztürk,2012; Adalı, 2012).

## **5.2.Öneriler**

ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımlar eleştirel düşünme becerilerini desteklemektedir. Ancak kazanımların istenilen şekilde kazandırılabilmesi için hazırlanacak etkinliklerle desteklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. ÇTDT dersi kazanımlarında yer alan 32 kazanım için ayrı ayrı ve bol miktarda etkinlikler hazırlanmalı ve öğrencilerin bu etkinlikler sayesinde kendilerini geliştirme fırsatını elde edebilmeleri sağlanmalıdır. Ders kitabıyla desteklenen kazanımların yeterli düzeyde kazandırılabilmesi için ders kitabının sadeleştirilmesi, ayrıntıdan uzak olması da öğrencinin dersi daha iyi anlamasında faydalı olacağı düşünülmektedir. Konu kapsamının çok geniş olmasından dolayı dersin süresi artırılabilir. ÇTDT dersini üniversite sınavına hazırlanan 12. Sınıf öğrencileri gördüğü için sınav kaygısından dolayı yeterli verim alınmadığı şeklinde görüşler alınmıştır. Bundan dolayı bu dersle ilgili sınavlarda çıkan soru sayılarının artırılması dersten daha fazla verimin alınmasını sağlayabilir.

Öğretmen dersi anlatacağı zaman işleyeceği konunun kazanımlarını gözden geçirmeli ve bu kazanımları kazandırırken hangi etkinlikleri uygulayacağını, kazanımların amaca hizmet edip etmeyeceğini kestirebilmelidir. Eğer etkinlikler yetersiz kalırsa öğretmenin öğrencinin hazırbulunuşluğunu göz önüne alarak ek

etkinlikler hazırlaması kazanımların kazandırılması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

ÇTDT dersi öğretim programında yer alan kazanımların eleştirel düşünme becerilerini katkı sağladığı fikrine öğretmenlerin çoğunluğu katılmıştır. Öğretmenlerin fikirlerinden yola çıkarak kazanımların öğrenciler için faydalı olacak şekilde hazırlandığıdır. Bu kazanımların ÇTDT dersi öğretim programında yer almaya devam etmesi gerektiği ve kazanımların geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Uzmanlar kazanımlar doğrultusunda etkinlikleri hazırlamaya gayret etmeli ve etkinlikler zenginleştirilmelidir. Ayrıca ÇTDT dersi kazanımları sorgulama, karar verme, yorum yapma, çok boyutlu değerlendirme yapabilme, olgular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi kavrama, doğruyu ve yanlış ayırt edebilme, çelişkileri ortaya koyma gibi birçok beceriye katkı sağlayacak şekilde etkinliklerin de artırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle bu tarz becerilerin kazandırılabilmesi için eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlayan yöntem ve tekniklerle ders aktif hale getirilmelidir. Daha çok ezber bir ders olarak görülen tarih dersi çeşitli yöntem ve tekniklerle işlenirse kazanımları kazandırma düzeyinin daha da artacağı düşünülmektedir. Böylece hakkındaki ezber ders algısı da kırılmış olacaktır. Etkinlikler sayesinde öğrenciler daha somut kazanımlar elde edeceklerdir. Bu durumda programı hazırlayanlara ve uygulayanlara önemli görevler düşmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2009). *Aktif öğrenme*. (11. Basım). İzmir: Biliş.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adalı, F. İ. (2012). *12. sınıf öğrencilerinin çağdaş Türk ve dünya tarihi dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Akınoğlu, O. (2011). Yapılandırmacılık. B. Oral (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 429-443.
- Akmehmet, K. T. (2008). Müzelerin tarih öğretiminde nesne merkezli eğitim etkinlikleriyle kullanılması ve ilköğretim sosyal bilgiler öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 50-67.
- Arseven, A., Dervişoğlu, F.M. ve Arseven, İ., (2015).Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 171-185.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 40, Sayı 1, 41-61.
- Aslan, E. (1998). *Çağdaş tarih öğretiminin yeri ve sorunları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, İzmir.
- Ata, B. (2002). Prof. Dr. Bahaeddin Yediyıldız İle Tarih Araştırmaları ve Öğretimi Konusunda Söyleşi. *Türk Yurdu* (175). 49-53.
- Ata, B. (2002). Tarih derslerinde dokümanlarla öğretim yaklaşımı. *Türk Yurdu*, 175, 80-86.

- Başak, M. (2011). *12. sınıfta okutulan çağdaş Türk ve dünya tarihi dersinin kazanımlarının gerçekleşme seviyesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Battal, N. (2008). Eleştirel düşünce, *Eğitim ve Öğretimde Çağdaş yaklaşımlar Sempozyumu*, Genel Kurmay Başkanlığı Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü, 03-04 Nisan, İstanbul, 33-40
- Baykara, N. (2006). *Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Carr, E. H. (2002). *Tarih nedir?* (Çev. M.G.Gürtürk). (2.Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Carr, E. ve Fontana, J. (1992). *Tarih yazımında nesnellik ve yanlılık*. (Çev. Ö. Ozankaya). Ankara: İmge Kitabevi.
- Counce, S. (2001). *Sözlü tarih ve yerel tarihçi*. (Çev. B.C. Bilmez ve A. Yalçınkaya). İstanbul. Tarih Vakfı Yurt yayınları.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. (3. basım). Ankara: Paradigma yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2001). *İyi düşün doğru karar ver*. (41. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik Bayramoğlu, A. (2016). *Sosyal bilgiler programında yer alan tarih konularının tarihsel düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.

- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zeka kuram uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2008). Yapılandırmacı eğitim, *Eğitim ve Öğretimde Çağdaş yaklaşımlar Sempozyumu*, Genel Kurmay Başkanlığı Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü, 03-04 Nisan, İstanbul, 15-32
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ.H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 228-239
- Demircioğlu İ. H. (2010). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, N. (2005). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. Ö. Demirel. (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem A, ss. 167-192
- Doğan, Y. (2011). Tarih öğretiminde kanıtı sorgulama. (Ed: M. Safran). *Tarih nasıl öğretilir tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul. Yeni İnsan Yayınevi, ss.159-169
- Doğanay, A. (2012). Etkili vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. C. Öztürk. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem akademi, ss. 145-185
- Dilek, D. ve Alabaş, R. (2010). Öğrencilerde tarihsel düşünce gelişimi. (Ed: M. Safran). *Tarih nasıl öğretilir tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul. Yeni İnsan Yayınevi, ss. 123-130

- Enç, M. (2005). Eğitimde yeni yönelimler., Ö. Demirel ve Z. Kaya. (Editörler). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Altıncı Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık, ss. 279-306
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87
- Erden, M. (2011). *Eğitim bilimlerine giriş*. (6. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erseven, E. (2011). *12. sınıf çağdaş türk ve dünya tarihi ders kitabının öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Güney, Ç. (2014). *Çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi kapsamında 12.sınıf öğrencileri ve tarih öğretmenlerinin ab imajı*. . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *CBÜSBE Sosyal Bilimler Dergisi*, 7/1, 57-74
- Hali, S. (2013). *Tarih öğretmenlerinin tarih eğitimindeki yeni yaklaşımlara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ingram, P. (2003). Sözlü tarih. *Tarih öğretiminde çoğulcu ve hoşgörülü bir yaklaşıma doğru*, (Hazırlayan, Ö.S. Göral). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, 10-12 Aralık, İstanbul,52-54.
- Işık, H. (2011). Yerel tarih Nedir?.(Ed: M. Safran). *Tarih nasıl öğretilir tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul. Yeni İnsan Yayınları, ss. 209-219
- Kabapınar, Y. (2008). Kredili sistem ve lise tarih kitapları. S. Özbaran (Ed.). *Tarih öğretimi ve ders kitapları*.İkinci Baskı. İzmir. Tarih Vakfı Yurt Yayınları. ss.212-227
- Karagöz, N. ve Doğan, A. (2016). Eleştirel düşünme bağlamında dkab dersi programlarının temel eğitim yaklaşımı yapılandırmacılığın uygulanmasının değerlendirilmesi. *Dini Araştırmalar*, C.19, S.48, 77-102
- Karasar, N.(2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Köksal, O. ve Atalay, B. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı). Konya. Eğitim Yayınevi.
- Köksal, H. (2002). Tarih öğretimi ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Türk Yurdu* (175). 87-90
- Köseoğlu, F. ve Tümay, H. (2013). *Bilim eğitiminde yapılandırıcı paradigma*. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (2007). Ortaöğretim 9. sınıf tarih dersi programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB (2007) İlköğretim düşünme eğitimi dersi (6, 7 ve 8. sınıf) öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.



- MEB (2008) Ortaöğretim çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB (2012) Ortaöğretim çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB (2018) Ortaöğretim çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi öğretim programı, Ankara.
- MEB (2018) Ortaöğretim tarih dersi (9, 10 ve 11. Sınıflar) öğretim programı, Ankara.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (izmir menemen örneği). *Turkish Studies*, 8/7, 355-362.
- Nosich, G.M. (2012). *Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi*. (Çev. B. Aybek), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara. Pegem A.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme*. (11. Basım). Ankara: Pegem A Akademi.
- Öztürk, S. (2012). *Çağdaş Türk ve dünya tarihi dersi konusunda öğretmen görüşleri (trabzon ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi
- Safran, M. (2009). Türkiye’de tarih öğretimi ve meseleleri., M. Demirel ve İ. Turan. (Editörler). *Tarih öğretim yöntemleri*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 7-25.
- Sarı, İ. (2011). Tarih öğretimi ve sözlü tarih., M. Safran. (Editör). *Tarih nasıl öğretilir tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul. Yeni İnsan Yayınevi, ss.204-208.

- Seyidoğlu, H. (2009). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. (10. Baskı). İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (6. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stradling, R. (2003b). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli*. (Çev. A. Ünal). İstanbul. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Stradling, R. (2003a). 20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli?. Tarih eğitime eleştirel yaklaşımlar (Hazırlayan O. Köymen). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, Ekim 2001- Kasım 2002, İstanbul, 90-106
- Suhomlinski, V. (2003). *Eğitim üzerine*. (3. Baskı). (Çev. A. Özdoğu). İstanbul. Sorun Yayınları.
- Sünbül M. A. ve Kurnaz, A. (2012). Eleştirel düşünme ve öğretimi. Z. Kaya (Ed.). *Öğrenme ve öğretme kuramlar, yaklaşımlar, modeller*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 293-322
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2005). Eleştirel düşünme. Ö. Demirel. (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem A, ss. 123-136
- Taşpınar, M. (2008). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. (3.Basım). Ankara: Data Yayınları.
- Turan, İ. (2009). Tarih derslerinde temel öğretim yöntemlerinin kullanımı., M. Demirel ve İ. Turan. (Editörler). *Tarih öğretim yöntemleri*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 27-50.
- Ural, A. ve Kılıç İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS veri analizi*. (2. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

- Yapıcı, M. (2011). Yapılandırmacılık. İ. Yıldırım. (Ed.). *Eğitim psikolojisi*. Üçüncü Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 549-572.
- Yanpar, Yelken T. (2011). Oluşturmacı öğrenme kuramları. (Ed: M. Safran). *Tarih nasıl öğretilir tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul. Yeni İnsan Yayınları, ss. 49-53.
- Yanpar, T. (2012). Etkili ve anlamlı öğrenme için kuramsal yaklaşımlar ve yapılandırmacılık. C. Öztürk. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. Üçüncü Baskı. Ankara. Pegem akademi, ss. 51-76.
- Yenilmez, K. Yolcu, B. (2007). “Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı”. *Sosyal Bilimler Dergisi*. (18), 95-105.
- Yıldırım, A.(2011). *Eleştirel pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim anlayışı üzerine*.(2.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, H. (2015). Eğitimde yeni yaklaşımlar. C. T. Uğurlu (Ed. ). *Eğitim bilimine giriş*. İkinci Baskı. Ankara. Eğiten Kitap Yayıncılık, ss. 179-207.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel. (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler*. İkinci Baskı. Ankara. Pegem A, ss. 39-65.
- Yurtal, F. (2010). Öğrenciyi tanıma. İ. Yıldırım. (Ed.). *Eğitim psikolojisi*. İkinci Baskı. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 171-192.

## EKLER

### EK 1: ÇTDT DERSİ KAZANIMLARINI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sevgili Öğretmenler;

Bu anket “Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Olan Katkısının Değerlendirilmesi” amacıyla yürütülen bilimsel bir araştırmaya ilgilidir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Her maddeye ait görüşünüzü “X” işareti yazarak belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

#### BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- **Cinsiyet**  Erkek  Kadın
- 2- **Hizmet yılınız**  1 – 5  6 – 15  16-20  21 yıldan fazla
- 3- **Mezun olduğunuz okul**  
 Eğitim Fakültesi  
 Fen-Edebiyat Fakültesi  
 Eğitim Enstitüsü  
 .....
- 4- **Öğrenim Durumunuz**  
 Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

**Araştırmacı:**

Şemsi YAZICI

**Danışman Öğretim Üyesi:**

Prof. Dr. Fatih Mehmet DERVİŞOĞLU

## BÖLÜM II: ÇTDT DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI KAZANIMLARI

Ankette bulunan her bir ifadeyi okuduktan sonra düşüncelerinizi size ayrılan yerler üzerinde işaretleyiniz

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Birinci Dünya Savaşı sonrasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
2-Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB)'nin kurulması ve sonrasında Orta Asya'daki Türk devlet ve toplulukları ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
3-Birinci Dünya Savaşı Sonrasında Ortadoğu'da manda yönetimlerinin kurulma sürecini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
4- 1929 Dünya Ekonomik Buhranı'nın ortaya çıkması ve dünyaya etkilerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
5- İki savaş arası dönemde Avrupa'da meydana gelen siyasi, ekonomik ve sosyal gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
6- İki savaş arası dönemde dünyada meydana gelen bilimsel, teknolojik ve kültürel gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
7- İkinci Dünya Savaşı'nın başlaması ve yayılması ile ilgili gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
8- İkinci Dünya Savaşı'nın siyasi, ekonomik ve toplumsal sonuçlarını değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
9- İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye'nin izlediği dış politikayı değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					

10- İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye'de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
11- İkinci Dünya Savaşı sonunda oluşan dünya güç dengesini analiz eder kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
12- Doğu Bloku'nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
13- Batı Bloku'nun kurulması ve sonrasındaki gelişmeleri değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
14- Soğuk Savaş Döneminde Ortadoğu'daki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
15- Klasik sömürgecilik anlayışındaki değişimin sonuçlarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
16- Soğuk Savaş Döneminde Türk dış politikasının esaslarını açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
17- Soğuk Savaş Döneminde Türkiye'de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
18- Soğuk Savaş Döneminde meydana gelen bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
19- Yumuşama politikası ve bu politikanın uluslararası ilişkilere etkisini değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
20- Arap-İsrail savaşlarının sebep ve sonuçlarını kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
21- İran ve Irak'taki siyasi gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
22- Yumuşama Dönemi Dünyadaki ekonomi, bilim, kültür, sanat ve spor alanındaki gelişmelere örnekler verir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
23- Yumuşama dönemi Türk dış politikasındaki gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					

24- Yumuşama Dönemi Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
25- SSCB’deki politika değişikliği ve Doğu Bloku’nun dağılmasını dünya tarihi açısından değerlendirir kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
26- Türk Cumhuriyetlerinin bağımsızlığını kazanma süreçlerini açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
27- Doğu Bloku’nun yıkılmasından sonra Avrupa’da meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
28- Türkiye’nin Avrupa Birliğine üyelik sürecini ve bu süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
29- Doğu Bloku’nun dağılmasından sonra Balkanlarda meydana gelen gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
30- 1980 sonrası Ortadoğu’da meydana gelen gelişmeleri açıklar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
31- 1980 sonrası Türk dış politikasındaki gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					
32- 1980 sonrası Türkiye’de meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri kavrar kazanımı eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlar.					

## EK 2: GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenlerim,

Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi kazanımlarının (haftada 2 ders saati esas alınarak hazırlanan 32 kazanım) eleştirel düşünme becerisine katkısını değerlendirmek amacıyla yaptığım araştırmaya temel oluşturacak bilgileri toplamak için sizin değerli görüşlerinizi almak istiyorum.

Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Şemsi YAZICI  
Cumhuriyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### Kişisel Bilgiler

A-Cinsiyet:  
B-Hizmet yılınız:

### Sorular




1. ÇTDT dersi kazanımları öğrencilerin sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakmalarını sağlıyor mu? Açıklayınız.
2. Öğrenciler kazanımlar sayesinde olayların doğruluğunu ya da yanlışlığını ortaya koymak için çok boyutlu değerlendirme yapabiliyor mu? Açıklayınız.
3. Kazanımlar öğrencilerde yorum yapma, karar verme becerisini geliştiriyor mu? Açıklayınız.
4. ÇTDT dersi, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayarak, çevreyi, olayları, durumları ve düşünceleri anlayabilmeye yöneltecek kazanımlar içeriyor mu? Örnek verebilir misiniz?



5. Öğrenciler kazanımlar sayesinde çelişkileri ortaya koyabiliyor mu? Açıklayınız.
6. Öğrenciler kazanımlar sayesinde olgular ve düşünceler arasındaki ilişkileri kavrayabiliyor mu? Açıklayınız.
7. Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi kazanımlarının hazırlanmasıyla ilgili sizin önerileriniz nelerdir?



## EK 3: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

	<b>T.C. SİVAS VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü</b>	
Sayı : 92255297-605.01-E.1597168		08.02.2017
Konu: Araştırma İzni (Şemsi YAZICI)		
<b>VALİLİK MAKAMINA</b>		
İlgi	:a)Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 02/02/2017 Tarihli ve 30182376-730.08.03-E.109374 Sayılı Yazısı. b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi. c)Valilik Makamının 21/10/2016 Tarih ve 92255297-605-E.11777707 Sayılı Onayı.	
<p>Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Şemsi YAZICI, "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı" konulu araştırma çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçede bulunan liselerde görev yapan tarih öğretmenlerine yönelik anket çalışması yapmak istemektedir.</p> <p>İlgi (a) yazı ekindeki anket çalışması, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan liselerde görev yapan tarih öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.</p>		
Onaylarınıza arz ederim.		
		Mücahit GÜL Müdür a. Şube Müdürü
	OLUR 08.02.2017	
	Mustafa ALTINSOY Vali a. Millî Eğitim Müdürü	Güvenli Elektronik İmza Aşılı ile Aynıdır. 08/02/2017  Lutfi KELDAL Şef
Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 SİVAS Elektronik Ağ:http://sivas.meb.gov.tr Eposta:arge58@meb.gov.tr;istatistik58@meb.gov.tr		Bilgi için: L. KELDAL / Şef Tel:0 346 2284800/132 Faks:0 346 2270639
<small>Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 71e4-bff4-3460-b85c-ee3e kodu ile teyit edilebilir.</small>		



T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

egitimdeki  
**SİVAS**  
hareketi

Sayı : 92255297-605.01-E.1702066  
Konu : Araştırma İzni  
(Şemsi YAZICI)

09.02.2017

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
SİVAS  
MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 02/02/2017 Tarihli ve 30182376-730.08.03-E.109374 Sayılı Yazısı.  
b) Valilik Makamının 08/02/2017 Tarihli ve 92255297-605.01-E.1597168 Sayılı Onayı.  
c) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Şemsi YAZICI'nın, "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Kazanımlarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı" konulu araştırma çalışması kapsamında, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan liselerde görev yapan tarih öğretmenlerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Mustafa ALTINSOY  
Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

DAĞITIM :  
Gereği :  
-Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü

Bilgi :  
-Mrk. Lise ve Dengi Okul Müd.

Güvenli Elektronik İmzalı  
Aslı ile Aynıdır.  
09/02/2017  
Lütfi KENDAL  
Şef

Muhsin Yazıcıoğlu Blv. No:23 SİVAS  
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge58@meb.gov.tr](mailto:arge58@meb.gov.tr); [istatistik58@meb.gov.tr](mailto:istatistik58@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: L.KELDAL / Şef  
Tel : (0 346) 228 48 00 - 132  
Faks : (0 346) 227 06 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5259-2f85-3a9b-ab2e-d085 kodu ile teyit edilebilir.

