

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**“İSLAHAT, TANZİMAT, MEŞRUTİYET, CUMHURİYET VE
HÜRRİYET” KAVRAMLARININ ANLAŞILMA DÜZEYLERİ:
11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ebru DÜZENLİ

**TRABZON
Haziran, 2011**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**“İSLAHAT, TANZİMAT, MEŞRUTİYET, CUMHURİYET VE
HÜRRİYET” KAVRAMLARININ ANLAŞILMA DÜZEYLERİ:
11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Ebru DÜZENLİ

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK**

**TRABZON
Haziran, 2011**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.**

Tez Danışmanı : Yrd. Doç Dr. Rahmi ÇİÇEK.....

Üye : Doç. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Haluk ÖZMEN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ebru DÜZENLİ

24.06 2011

ÖN SÖZ

Türkiye’de eğitim alanında son yıllarda büyük gelişmeler yaşanmış ve çağın etkin öğrenme kuramı olan yapılandırmacı eğitim felsefesi uygulanmaya başlanmıştır. Bu eğitim felsefesinin amacı; öğrenci merkezli bir eğitim ortamı hazırlayarak, bilgiyi öğrencinin yapılandırmasını sağlamaktır. Bu noktada, bilginin yapılandırılmasında önemli rol oynayan kavramların önemi gündeme gelmiştir. Bu gelişmeler, tarih derslerinde kavramların önemini sorgulanmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmada, ortaöğretim 11. sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrencilerinin tarih dersleri içerisinde bulunan, “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarını anlama düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra, tarih derslerinde kavram öğreniminde etkili olan öğretmenlerin, kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeyleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda, bu araştırmanın, kavram öğretimi ve tarih derslerinde kavram öğretiminin ve öğrenmenin önemi üzerine yapılacak diğer araştırmalara kaynak teşkil etmesi düşünülmektedir.

Araştırmamızın gerçekleşmesine olanak sağlayan bölüm başkanımız sayın Prof. Dr. Mesut ÇAPA’ ya şükranlarımı, çalışmanın her aşamasında destek ve yardımlarını esirgemeyen, değerli fikirleriyle araştırmama yön veren saygıdeğer danışmanın Yrd. Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK’ e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, çalışmam boyunca fikir alışverişinde bulunduğum ve araştırmanın istatistiksel verilerinin bilgisayar ortamında hazırlanmasında yardım eden sevgili dostum Ceylanım CEYLAN’ a ve ablam Emine DÜZENLİ DEMİRKAYA’ ya teşekkür ederim. Gerekli evrakların temininde yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. Melike KARAHÜSEYİN’ e; çalışmam boyunca bana kolaylık gösteren Hoca Ahmet Yesevi, Şirinyer, Ömer Seyfettin Lisesi müdür, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ederim. Özellikle yaşamım boyunca sonsuz sabırları, hoşgöruları ve sevgileriyle maddi manevi tüm desteklerini benden esirgemeyen başta annem ve babam olmak üzere, tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bu çalışmamı canım kardeşim Baha DÜZENLİ’ ye atfediyorum

Haziran, 2011

Ebru DÜZENLİ

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V-VII
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XII
GİRİŞ.....	1-3

BİRİNCİ BÖLÜM

1- GENEL BİLGİLER.....	4-7
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4-5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	6-7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAM VE KAVRAM ÖĞRETİMİ	8-33
2.1. Kavramın Tanımı	8
2.2. Kavramların Özellikleri.....	9-11
2.3. Kavramların Rolü ve Önemi.....	11-13
2.4. Kavramların Sınıflanması	13-14
2.5. Kavram Yanılgıları.....	14-16
2.6. Kavram Öğrenme	16-19
2.7. Kavram Öğretimi.....	19-22
2.8. Kavram Öğretimini Etkileyen Faktörler.....	22-23

2.9. Kavram Öğretim Model ve Stratejileri.....	23-25
2.9.1. Kavram Analizi.....	23
2.9.2. Klausmeierin Kavram Oluşturma Düzeyi.....	23-24
2.9.3. Merrill - Tennyson Kavram Kazanım Stratejisi.....	24
2.9.4. Hilda-Taba Kavram öğretim Stratejisi: Listele-Grupla-Ad Verme.....	24-25
2.9.5. Joyce ve Weil'in Kavram Kazanım Stratejisi.....	25
2.9.6. Problem Çözme ve Araştırma-İnceleme Yoluyla Kavram Geliştirme.....	25
2.10. Kavram Öğretiminde Kullanılan Materyaller.....	26-33
2.10.1. Kavram Haritaları.....	26-28
2.10.2 Kavram Ağları.....	28
2.10.3. Zihin Haritaları.....	28-29
2.10.4. Anlam Çözümleme Tabloları.....	29-30
2.10.5. Kavram Kontrolü.....	30
2.10.6. Yol Bulma Ağları.....	30
2.10.7. Yaratıcı Drama.....	30-32
2.10.8. Karikatür Kullanımı.....	32
2.10.9. Hadi Bil Bakalım ve Bulma Oyunu.....	32-33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERSLERİNDE KAVRAMLARIN KULLANIMI.....	34-48
3.1.Tarihin Tanımı.....	34-35
3.2.Sosyal Bilimler ve İnkılap Tarihi Öğretimi.....	36-41
3.2.1.Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi.....	36
3.2.2. İnkılap Tarihi Öğretimi.....	38-41
3.3.Tarih Öğretiminin Genel Amaçları.....	41-46
3.4.Tarih Derslerinde Kavramların Kullanılması.....	46-48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. METODOLOJİ VE ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	49-51
4.1.Evren.....	49

4.2.Örnekleme	49-50
4.3.Araştırmada Kullanılan veri Toplama Araçları.....	50
4.4.Veri Analizinde Kullanılan İstatistikler.....	50
4.4.1. Anketin Analizi	50-51
4.4.2. Mülakatın Analizi.....	51

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR.....	52-71
5.1. Öğrencilerin Meşrutiyet Kavramını Anlama Düzeyleri	52-54
5.2.Öğrencilerin İslahat Kavramını Anlama Düzeyleri.....	55-56
5.3.Öğrencilerin Cumhuriyet Kavramını Anlama Düzeyleri.....	57-59
5.4.Öğrencilerin Hürriyet Kavramını Anlama Düzeyleri.....	59-61
5.5.Öğrencilerin Tanzimat Kavramını Anlama Düzeyleri	62
5.6.Tarih Öğretmenlerinin,Kavram Öğretimlerine Yönelik Öğrenci Görüşleri .	63-64
5.7.Öğrencilerin Tarihsel Kavramları Öğrenmede Kendilerinden Kaynaklanan Nedenler	64-65
5.8.Öğrencilerin Tarihsel Kavramları Öğrenmede Ezber ve Sınıf Ortamının Etkisi.	66-67
5.9.Kavram Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri	67
5.10.Öğretmenlere Yapılan Mülakat Sonuçlarına Dair Bulgular ve Yorumları.	67-71
SONUÇ VE ÖNERİLER	72-75
KAYNAKÇA.....	76-84
EKLER	85-89
ÖZGEÇMİŞ	90

ÖZET

“İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” Kavramlarının Anlaşılma Düzeyleri: 11. Sınıf Öğrenci Görüşleri

Bu çalışma, 11. Sınıf seviyesindeki öğrencilerin, tarih dersleri içerisinde geçen “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarına ilişkin kavramlarını anlama düzeylerini belirlemeyi ve öğretmenlerin kavram öğretimi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Tarih dersleri içerisindeki, yukarıda belirtilen kavramların öğrenciler tarafından anlaşılma düzeylerini tespit etmek amacıyla bir anket ve öğretmenlerin kavram öğretimine dair görüşlerini belirlemek adına bir mülakat geliştirilmiştir. Anket, seçmeli ve derecelendirme yöntemiyle hazırlanmıştır, mülakat ise açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan bu anket ve mülakat, İzmir İli Buca İlçesinde bulunan üç lisede rastgele yöntemle seçilen toplam 397 öğrenci ve 10 tarih öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bilgisayarda SPSS for Windows 15.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır ve istatistiksel analizinde yüzde (%) hesaplaması kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin veri sonuçları kavramları anlama seviyelerine göre kategorilere ayrılmıştır.

Çalışma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin %71’inin “meşrutiyet”, %64,7’sinin “İslahat”, %58,4’ünün “Cumhuriyet”, %62,7’ sinin “Hürriyet”, % 35,9’unun “Tanzimat” kavramlarını anlayamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kavram öğretiminin öneminin farkında olmalarına karşın, dersleri geleneksel yöntemle işlemekten vazgeçemedikleri ve kavram öğretimine yeterli önemi vermedikleri tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra, okulların kavram öğretiminde kullanılacak materyal konusunda eksik oldukları saptanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin kavramları öğrenmede zorluk yaşadıkları, söz konusu kavramlara ait yanlışlarının bulunduğu ve öğretmenlerin kavram öğretimine dair bilgi eksiklerinin olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet Kavramları, Kavram Öğretimi, Öğretmen Görüşleri.

ABSTRACT

Understanding Levels of Concepts of “Reform, Administrative Reform, Constitutional Monarchy, Republic and Freedom Concepts”:Options of 11. Grade Students.

In this research it was aimed for the concept education to importance in history lesson fort he students to have their levels understanding to concepts of “Reform, Administrative Reform, Constitutional Monarchy, Republic and Freedom” in this lesson and fort he teachers to their opinion about concept education.

The methots of gualitative and quantitative research was used in this study. It was developed a poll in order to clear upper concepts in history lessons to levels of understood by the students and an interview in order to determine fort he teachers to their opinions about concept education...the poll was prepared multi-altarnative and graduated methods, the interview was constiruted from open ended questions. This poll and interview were applied to 397 students and 10 history teachers randomly selected in three high schools in Buca, İzmir. The data elicited through these instruments were analyzed by using SPSS 15 for Windowsa and it was used to percentile count ind statistics analiyzes. Somewhat, the answers given by the students was analysed and categorised into groups showing their level of understanding.

In the result of research, it was exposed for students’ %71’ “Constitutional Monarchy”, % 64,7’ “Reform”, % 58,4’ “Republic”, % 62,7’ sinin “Freedom”, % 35,9’ “Administrative Reform” can’t understand at concepts in the adequate level. Somewhat, it eas fixed fort he teachers to in spite of notice importance of concept education, don’t claim to process with method of tratational to the lessons and adequate unconsider importance to concept education. Together with this, it was discovered , schools haven’t sufficient material for concept education.

In the result of research, it was fixed fort h students to constrained to concept education, have their misconceptions related to at issue concepts and fot the teachers to have absence of their knowledge about concept education..

Key Words: History Teaching, Reform, Administrative Reform, Constitutional Monarchy, Republic, Freedom Concepts, Concept Teaching, Opinions of Teacher.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo Nr.</u>	<u>Tablonun Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1.	Örnekleme İlgili Bilgiler.....	49
2.	Öğrencilerin “Meşrutiyet” Kavramını Kazanma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	51
3.	Öğrencilerin “Meşrutiyet” Kavramının Eş Anlamlısını Kavrama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	52
4.	Öğrencilerin “İslahat” Kavramını Kazanma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	54
5.	Öğrencilerin “İslahat” Kavramının Eş Anlamlısını Kavrama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	54
6.	Öğrencilerin “Cumhuriyet” Kavramını Kazanma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	56
7.	Öğrencilerin “Cumhuriyet” Kavramını Anlama Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	56
8.	Öğrencilerin “Hürriyet” Kavramının Eş Anlamlısını Kavrama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	58
9.	Öğrencilerin “Hürriyet” Kavramını Anlama Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	59
10.	Öğrencilerin “Tanzimat” Kavramını Anlama Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	61
11.	Tarih öğretmenlerinin, kavram öğretimlerine yönelik öğrenci görüşleri ve yorumları.....	62
12.	Öğrencilerin, tarihsel kavramları öğrenmede, kendilerinden kaynaklanan nedenlere yönelik görüşler ve yorumları.....	63
13.	Öğrencilerin, tarihsel kavramları öğrenmede, ezber ve sınıf ortamından kaynaklanan nedenlere yönelik görüşleri ve yorumları.....	65
14.	Mülakata katılan öğretmen sayısı ve cinsiyetleri tablosu.....	66

GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik Nr.</u>	<u>Grafiğin Adı</u>	<u>Sayfa Nr.</u>
1.	Öğrencilerin “Meşrutiyet” Kavramının Anlaşılma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	53
2.	Öğrencilerin “Islahat” Kavramının Anlaşılma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları	55
3.	Öğrencilerin ”Cumhuriyet” Kavramının Anlaşılma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	57
4.	Öğrencilerin ”Hürriyet” Kavramının Anlaşılma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	60

KISALTMALAR LİSTESİ

BKY	: Belirli Kavram Yanılgısı
BKAY	: Belirli Kavram Yanılgıları ile Kısmen Anlama
Diğ.	: Diğerleri
Ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
t.y.	: Tarih yok
s.y	: Sayfa numarası yok

GİRİŞ

Eğitim; insanlığın var olmasıyla birlikte başlayan, günümüze kadar gelişerek ve her geçen gün gelişmekte olarak insanlığın bir parçası haline gelmiştir. Eğitiminin planlı ve programlı yapılmasına formel eğitim adı verilmektedir. Her lke kendi eğitim programını oluşturarak öğrencilerine kazandırmak istediği hedef ve davranışları belirler. Eğitimin amaçlarına ulaşılabilmesi adına kavramlar öneli bir yer tutmaktadır.

Eğitim hayatın her alanında var olsa bile formel eğitim sürecini Russel (1926: 17): “eğitme süreci bir araçtır, kendi içinde bir amaç değildir “şeklinde belirtmiştir ve eğitme sürecinin önemini ve dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Eğitimin amacına ulaşabilmesi adına kavramların doğru öğrenilmesi gerekmektedir. “Kavram, benzer nesnelere, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategoridir” (Senemoğlu, 2011: 511).

Kavramlar, konunun yapı taşlarını oluşturmaktadır ve her kavram bir sonraki eğitim hayatında öğrencinin karşısına tekrar çıkmaktadır. Bu nedenle tam olarak öğrenilemeyen kavramlar öğrencilerin derslerde zorlanmalarına neden olmaktadır. Kavramların öğrenilmesinde en önemli sorunlardan biri var olan kavram yanılığlarıdır.

Kavram yanılığı, öğrencilerin kavramları bilimsel olarak kabul edilen kavram tanımından farklı olarak algılamasıdır. Öğrenciler, derse daha önceki deneyimlerinden edindikleri bilgiler ile gelirler ve öğrencilerin bu bilgileri bilimsel olarak kabul edilen bilgilerden farklı ise ilgili kavram yanılığına sahip oldukları söylenir (Kuru ve Güneş, 2005: 2)

Tarih geçmişle ilgili değerli bilgiler taşımasından dolayı önemlidir ve günümüzde insanlığın içerisinde bulunduğu olayları açıklayabilmesi ve geçmişten edindiği bilgiler eşliğinde yaşadığı zamanı anlayabilmesi ve analiz edebilmesi için gereklidir. Bu nedenle tarih eğitimi okullarda son derece önemli bir ders olma özelliği göstermektedir (Özbaran, 1997: 96). Tarih derslerinin amacına ulaşabilmesi ve öğrencilerin tarih dersini anlayabilmeleri için bu ders içerisinde bulunan kavramların öğrenciler tarafından tam olarak öğrenilmesi ve kavram yanılığlarına düşmelerinin önlenmesi gerekmektedir.

Tarih derslerinde var olan kavramları öğrencilerin günlük hayatlarında informal olarak öğrenmeleri, belirli kavram yanlışlarına sahip olmalarına neden olabilmektedir. Tarih dersleri içerisinde geçen belirli kavramların doğru öğrenilmemesi, birbiriyle bağlantılı olan diğer konularda geçecek kavramların öğrenilmesini de güçleştirecektir.

Kavramların doğru öğrenilmesi, işlenen tarih konularının öğrenimi ve anlaşılmasını sağlayan etkenlerden biridir. Bunun için kavram öğretim basamakları öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene doğru; birbirinin ön şartı ve kendi içinde mantıklı bir tutarlılığı olacak biçimde düzenlenmelidir (Sönmez, 1999: 103).

Tarih derslerinde kavramların öğrenilmesi dersin anlaşılabilirliğini arttırmasına karşın okullarda uygulanan tarih derslerinde kavram öğretimine yeterli önem verilmemektedir. Bunda en önemli etken derslerin geleneksel yöntemle işlenmesidir.

Geleneksel yöntemle işlenen dersler, öğretim sürecinin planlanmasından değerlendirilmesine kadar hiçbir biçimde bireylerin edindikleri bilgileri sorgulamalarına gerek bırakmayan, eleştiri ya da yaratıcılıklarını geliştirmelerine izin vermeyen ve beceriden çok bilgi edinimini amaçlayarak “ezber”in sürekli beslenmesine neden olmaktadır (Ramsey, Imogene, Gabbard, 1990’den aktaran: Şimşek, 2008: 4).

Son yıllarda tarih derslerinde kavramların önemli bir yeri olduğu bilincine varılmıştır. Ancak ülkemizde, kavram öğretimine dair fen bilimleri alanında olduğu kadar sosyal bilimler alanında araştırma yapılmamıştır. Alanda bulunan bu boşluğun giderilmesine yönelik bu çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmanın temel amacı, ortaöğretim 11. sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrencilerinin tarih dersleri içerisinde bulunan, “ıslahat, tanzimat, meşrutiyet, cumhuriyet ve hürriyet” kavramlarına yönelik var olan yanlışların neler olduğunu tespit etmek ve bu yanlışların giderilmesine dair öneriler sunmaktır. Ayrıca öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeylerini belirlemektir.

Araştırmada altı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ile araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yönelik açıklamalar yapılmıştır. İkinci bölümde; kavram tanımı ve kavram öğretimine ilişkin bu güne kadar yapılan yerli ve yabancı araştırmaların incelenmesi sonucunda elde edilen

bilgiler aktarılmıştır. Bu bölümde kavramların rolü ve önemi, kavram yanlışları, kavram öğretim model ve stratejileri, kavram öğretiminde kullanılan materyaller üzerinde açıklamalarda bulunulmuştur. Üçüncü bölümde; tarih öğretimi ve tarih derslerinde kavramların kullanılmasının bu derse olan faydalarından bahsedilmektedir. Dördüncü bölümde, metodoloji ve araştırmanın desenine yönelik bilgiler verilmektedir. Beşinci bölümde ise araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dair bilgiler bulunmaktadır. Araştırmanın son bölümünde ise tartışma ve elde bu bulgular ışığında belirlenen sonuç ve öneriler bulunmaktadır.

Tarih derslerinde kavram öğretiminin önemini belirlemek adına yapılan bu araştırma tanımlayıcı bir araştırmadır. Araştırma üç farklı lisede rastgele yöntemle seçilen 397 tane 11. sınıf öğrencisi ve 10 tarih öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere 21 soruluk bir anket çalışması uygulanmıştır. Anket çalışmasının 10.sorusuna kadar kavramlara dair bilgilerini ölçmeye yönelik kavram testi ve 10.sorusundan itibaren, öğrencilerin tarih dersi içerisinde bulunan kavramları anlamalarında etkili olan değişkenleri belirlemek adına sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerle aynı konulara paralel 9 açık uçlu sorudan oluşan bir mülakat çalışması yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bilgisayarda SPSS for Windows 15.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır ve istatistiksel analizinde yüzde (%) hesaplaması kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin veri sonuçları kavramları anlama seviyelerine göre kategorilere ayrılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin belirlenen kavramlara dair kavram yanlışlarının bulunduğu ve öğretmenlerin kavram öğretimi konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, 11. sınıf öğrencilerinin Tarih dersleri içerisinde bulunan, “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarını anlama düzeylerini ortaya koymaktır. Ayrıca öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeylerini belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için cevaplandırılması gereken sorular şunlardır.

1. Tarih dersi içerisinde bulunan “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet, Hürriyet” kavramlarının 11. sınıf öğrencileri tarafından anlaşılma düzeyi nedir?
2. Tarih dersi içerisinde bulunan kavramların anlaşılmasında etkili olan değişkenler nelerdir?
3. Tarih dersinde kavramların ezberletilmesi kavram öğretimini etkilemekte midir?
4. Tarih derslerine giren öğretmenlerin kavram öğretime dair farkındalıklarının kavram öğretimine etkisi nedir?
5. Tarih dersleri içerisinde kavram öğretimine dair yeterli materyal kullanılmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada 11. sınıf Tarih derslerinde yer alan kavramların öğretilmesi ve önemi üzerinde durulmuştur. Tarih dersleri birçok kavramı içerisinde barındıran bir ders olma özelliği taşımaktadır. Tarih derslerinin kendi özel yapısı nedeniyle konular birbiriyle bağlantılıdır. Bu özelliği nedeniyle bir üniteye karşılaşılan kavram başka bir konunun içerisinde tekrar bulunmaktadır. Bu nedenle kavramların doğru öğrenilmesi işlenen konunun anlaşılmasını kolaylaştıracağı gibi daha sonra işlenecek konularda kavram yanlışlarına düşülmesini engellemesi açısından önem teşkil etmektedir.

Müfredat Programlarında yer alan kavramlar kazandırılmazsa, öğrencilerin bilgiyi sadece bilgi basamağında öğrenmeleri gerçekleşir. Bu da kısa sürede unutulmuş bir bilgi olmasına neden olur. Ancak kavramlar öğrenciye tam olarak kazandırılırsa, bilgi basamağının üst seviyesi olan analiz ve sentez basamağına öğrenciler geçebilir ve gerçek öğrenme söz konusu olur.

Kavramların doğru öğrenilmesi, birbiriyle karıştırılmaması, kavramlara örnekler verebilmeleri, farklı durumlarda bu kavramları kullanabilmeleri ve kavramlarla ilgili genellemeler yapabilmeleri kavram öğretimi için önemlidir. Tüm bunların yanı sıra kavramların doğru ve eksiksiz öğrenilmesi dersin anlaşılmasını sağlayacağı nedeniyle öğrenci de var olan önyargıları silerek derse olan ilgisini ve dikkatini artıracaktır.

Kavramların öğrenilmesinde öğrencinin yanı sıra öğretmen tutumu da son derece önemlidir. Öğretmenlerin kavram öğreniminin gerçekleşmesinin dersin anlaşılması ve derse olan tutumun belirlenmesinde önemli rol oynadığının farkında olmaları ve buna yönelik çalışmalar yapmaları gerekmektedir.

Tarih derslerinin geçmişin doğru anlayarak geleceğe yönelik yorum yapabilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirmek açısından önemli bir misyonu bulunmaktadır. Bu çalışma Tarih dersi içerisinde var olan ıslahat, tanzimat, meşrutiyet, cumhuriyet ve hürriyet kavramlarının anlaşılmasından yola çıkılarak, öğrencilerin kavramlar üzerinde sahip olduğu yanlış ve farklı anlamaları ortaya çıkarılması, öğretmenlerin kavram öğretimine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve tarih alanında çalışma yapan araştırmacılara yardımcı olması açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmaya katılan öğrencilere araştırmada seçilen kavramlarla ilgili gerekli eğitimin, ders öğretmenleri tarafından Milli Eğitim Bakanlığınca önerilen tarih müfredat programına uygun olarak verildiği kabul edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin anket çalışmalarına hiçbir etki altında kalmadan samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma İzmir İli Buca İlçesine bağlı üç lisede öğrenim gören 397 sayıda öğrenci ve 10 sayıda Tarih öğretmeni üzerinde uygulanmıştır. Araştırma 11. sınıf tarih

dersinde geçen “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramları ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

1. **İslahat:** “Reform, yeniden yapılanma, yeni şekil verme anlamında 19. yüzyılda Osmanlı idari yapısındaki değişimi ve reformları ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. İslahattan amaç toplumun aksayan yönlerinin düzeltilmesidir” (Çapa ve Çiçek, 2001: 11).

2. **Tanzimat:** III. Selim zamanından beri yapılan şuurlu ve birleşik ıslahat hareketlerinin bir devamı olup imparatorluğun sonuna kadar devam eden bir harekettir. Tanzimat hareketi farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu harekete Avrupa’dan mülhem programlı bir ıslahat hareketi olarak görenlerin yanı sıra, Osmanlı Devletine Avrupai bir idare şekli gayreti verme gayreti diyenlerde vardır. Tüm bunların yanında Tanzimat, kısaca Türkiye de Meşruti bir idarenin kurulmasına, İslam-Hıristiyan âlemlerinin birbirlerine yaklaşmasına ve barışmasına zemin hazırlayan bir kültür ve ıslahat hareketidir (Çapa ve Çiçek, 2001: 52).

3. **Meşrutiyet:** Padişah ve onun başkanlığında oluşan bir devlet yönetim şekli olarak tanımlanan kısaca meclisli karalık diyebileceğimiz bir yönetim şeklidir.

Osmanlı devletinde 1876 Anayasasında, hukuki bakımdan bir meşruti rejim kabul edilmekle beraber üyelerini hükümdarın seçtiği Ayan Meclisi ile üyelerini halkın seçtiği Mebusan Meclisi’nin yasama kuvvetlerine sahip olması söz konusu değildir. Halife-Sultanın geleneksel kişiliğinde yasama, yürütme ve yargı kuvvetleri birleştirilmiştir. Bu uygulamaya verilen Meşrutiyet adı hükümdarın yetkilerini şeklen sınırlayan bir anayasa düzenlemesinden dolaydır. Çünkü bu rejimde son söz hükümdarı ve hükümdar yetki ve hakları karşısında meclislerin, bakanların ve anayasanın gerçek bir kuvveti ve değeri yoktu. Yasama organı olan Mebusan Meclisi’nin kanun tasarılarının hazırlanmasında yetkilerinin bir kısmı Devlet Şurasına bırakılmıştı. Kanun yapma yetkisi hükümdarın iradesine bırakılmıştı. Bakanların atanması, görevlerine son verilmesi, Meclisin toplantıya çağırılması ve dağıtılması hükümdarın kutsal haklarındandı. Hükümet meclise değil, hükümdara karşı sorumluydu (Çapa ve Çiçek, 2001: 74).

4. Cumhuriyet:

“Cumhuriyet” kelimesi bize Arapça “cumhur” kelimesinden geçmiştir. “Cumhur” toplu halde bulunan halk demektir. “Cumhuri” ise, cumhura, yani “milleto, halka mahsus” anlamına gelmektedir. “Cumhuriyet”, “cumhuri” den türetilmiş bir isimdir. Dolayısıyla etimolojik olarak cumhuriyet, “halka mahsus şey”, “halka ait olan şey” şeklinde

tanımlamıştır. O halde, yine etimolojik olarak, devlet şekli anlamında “cumhuriyet”i, “halka ait olan devlet” diye tanımlayabiliriz (Develioğlu, 1984’den aktaran: G6zler, 1999: 3).

5. **Hürriyet:** Hürriyet kavramı özgürlükle eş anlamlıdır. Bu bağlamda özgürlük bireyin başkasına zarar vermeden istediği gibi davranması şeklinde tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2001: 694).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAM ve KAVRAM ÖĞRETİMİ

2.1. Kavramın Tanımı

Her birey dünyayı algılamaya başladığı andan itibaren belirli kavramları kazanmaya başlar. Kavram, var olan her şeyi benzer yanlarına göre gruplara ayırarak yaşadığımız evreni karmaşık bir yapıdan çıkararak ve anlamlandırmamızı sağlayan soyut düşüncelerdir. Bu özellikleri nedeniyle kavramların doğru öğrenilmesi, edinilen bilgilerin doğruluğunu ve kalıcılığını etkilemektedir.

Kavramlar bir grubun üyesidir ve bu grubu kavramların benzerlik ve farklılıkları belirlemektedir. Benzer özellikleri bulunanlar bir grubun içerisinde adlandırılırlar. Senemoğlu (2011: 511)' na göre "Kavram, benzer nesnelere, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategoridir".

Kavramın tanımına dair yapılan görüşler kavramın benzer özelliklere sahip nesne, olay, fikir, obje ve süreçlerin, kısaca dilimizde hüküm taşıyan bir şey hakkında benzer özelliklerine göre kategorilere ayrılmasına verilen isim olarak belirtilmiştir (Alım, 2008: 166; Paykoç, 1991: 50; Ülgen, 2004: 107; Kısa: 2007: 67).

Kavramlar, insan beyninde var olan nesnelere, benzer özelliklerine göre gruplanarak anlamlandırılmasını sağlayan ve düşüncelerin sözlü ifade edilen soyut ve genel tasarımları olarak adlandırılmaktadır. Bireylerin soyut düşünebilme becerisine sahip olabilmesi için kavram bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Yazıcı, Samancı, 2003:158; Çepni, 2005: 3).

Kavramın daha birçok farklı tanımı yapılabilmektedir. Bu farklı tanımların varlığı kavram öğretiminin ne denli önemli olduğunu bizlere kanıtlarken üzerinde durulması ve yeterli önemin verilmesi gerektiğini gösterir niteliktedir.

2.2. Kavramların Özellikleri

Kavramlar insan düşüncesinin temel taşlarını oluşturmaktadırlar. Kavramların açıklığı ve zenginliği, öğrenmelerinin anlamlı olmasını sağlayan en önemli etkenlerdendir

(Fidan ve Erden, 2001: 187). Kavramlar var olan bilgilerin öğrenilmesinde önemli bir rol almaktadırlar. Bu özelliklerinde dolayı pek çok özelliğe sahiptirler. Bu özellikleri şekilde sıralanabilir (Ülgen, 2001'den aktaran: Girgin, 2005: 30):

1. Kavramlar insan tecrübesine dayalı olarak zaman içerisinde değişir.
2. Obje ve olayların algılanan özellikleri bireyden bireye değişebilir.
3. Kavramın orijinali vardır.
4. Kavramların bazı özellikleri, bazen birden fazla kavramın üyesi olabilir.
5. Kavramlar objelerin ve olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar.
6. Kavramlar çok boyutludur.
7. Kavramlar kendi içlerinde özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplanabilirler.
8. Kavramlar dille ilgilidir.
9. Kavramların özellikleri de kendi içinde birer kavramdı

“Kavramlar bilginin yapı taşlarıdır ve insanların öğrendiklerini, sınıflandırmalarını ve düzenlemelerini sağlar” (Ağca, 2006: 2). Bu özellikleri sayesinde kavramlar karmaşık bilgi yığınlarını basite indirerek anlaşılmasını kolaylaştırırlar.

“Kavramlar somut değil soyut düşüncelerdir; dış dünyada değil insanın düşünce sisteminde yer alırlar” (Çoban, 2007: 162). Bireyin, soyut düşünebilmesi için, zihninde kavram geliştirmiş olması gerekir. Kavramlar kapsamlı bilgileri kullanılabilecek parça durumuna getirir (Nas, 2000: 100).

Kavramların dört temel özelliği olduğunu belirtmiştir. Bunlar (Martorella, 1986'dan aktaran: Doğanay, 2005: 269).

1. İsmi
2. Ayırt edici özellikleri
3. Ayırt edici olmayan özellikleri
4. Örnekleri

Kavramlar sözcüklerle ifade edilir ve kavramlar sözcükler ve bileşik sözcüklerle adlandırılır. Hangi sözcük grubuyla temsil edilirse edilsin tüm kavramlar

1. Öğrenebilirlik
2. Kullanılabilirlik
3. Açıklık
4. Genellik
5. Güçlük, özellikleri taşır. (Senemoğlu, 2011: 512)

Her kavram bir grup içerisinde yer alır. Bu grubu oluşturan öğelerin ortak ve değişken özellikleri bulunur. Her kavram başka kavramlarla bir şekilde ilişkilidir diyebiliriz. Kavramların çok sayıda örneği bulunur. Ancak kavramlar, temsil ettikleri en iyi örneklerle (prototip) öğrenilir. Yani varlıklar ortak özelliklerine göre gruplanmış olmasaydı, birbirinden ayırt edilmemiş ve birbiriyle ilişkileri kurulmamış binlerce izlenim karşısında kalırdı. Bu durum zihinsel bir karmaşa oluşturur, sistemli bir bilgi olmazdı (Altun, 2009: 9).

Kavramların, insanların düşünce ve iletişim yönlerini düzenlemek için inşa ettikleri binalar olduğunu söyleyerek, bir kavramı temel nitelikleri o kavramın tanımlanmasına ve diğer kavramlardan ayırt etmeye yardımcı olacağını belirtmiştir (Arends 1991' den aktaran: Candan, 1998: 12).

Kavramların öğrenilmesinde ayırt edici özelliklerin önemi büyüktür. Çünkü kavramın ayırt edici özellikleri arttıkça, bu özellikler farklı değerler alabilir hale geldikçe kavramı tanımak kolaylaşırken, bu özelliklerin ayırt edicilik nitelikleri azaldıkça kavram oluşturma zorlaşmaktadır (Yel, 2006: 151). Kavram öğrenmede önemli bir yer tutan kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri ile örnek olan ve olmayanları, aslında kavram öğretiminin de temelini oluşturmaktadır (Kılıç, 2008: 225). Buna karşın kavramın ayırt edici özellikleri tek başına kavramı betimlemek için yeterli olmamaktadır. Kavramın ayırt edici özellikleri kendi içinde bir ilişki ya da sıra ve yapı oluştururlar. Ayırt edici özelliklerin oluşturduğu bu yapıya kavramın tanımı ya da kuralı denir (Doğanay, 2005: 270).

İnsan, dış dünyadaki varlıkların özelliklerini algılayabilme gücü çerçevesinde tanımlar. Kavramlar da algılamaya dayalı olduğu için bireyden bireye farklılık gösterebilir (Beydoğan, 1998: 38). Kavramların öğrenilmesinde etkili olan bireysel farklılıklar kavramların özelliklerini etkilemektedir. Bu duruma ilişkin Topes (2003: 248), kavramların sonradan öğrenildiğini ve kavramların kolay ya da zor öğrenilir olma

özelliklerinin olduğunu belirtmiştir. Kavramların zor ya da kolay öğrenilmesinde bireysel farklılıkların rolü büyüktür.

Kavramlar kendi içinde kategorilere ayrılır. Kavramlar genellikle somut ve soyut olmak üzere iki gruba ayrılır. Örneğin, duyu organları ile doğrudan algılanabilen kavramlara somut kavramlar (masa, sandalye), algılanamayanlara ise soyut kavramlar (adalet, vatan, ulus) denir. Somut kavramlar genellikle soyut kavramlardan daha kolay öğrenilir (Erden, 2007: 206). Çocukların soyut kavramları öğrenmede zorlanmalarında bilişsel gelişim açısından hangi dönemde olduğu etkilidir. Yani, soyut kavramları öğrenmelerinde bilişsel gelişim açısından soyut işlemler döneminde olmalıdırlar, yoksa kavramı öğrenemezler. Bu nedenle, somut kavramlar, yaşamın ilk yıllarından itibaren aile ve çevre gibi informal yollarla öğrenilirken, soyut kavramları öğrenmek için genellikle bir eğitim gerekmektedir (Senemoğlu, 2011: 512).

2.3. Kavramların Rolü ve Önemi

Dünya içerisinde algılamak ve hatırlamak zorunda olduğumuz soyut ve somut birçok bilgi bulunmaktadır. Kavramlar, bu bilgilerin akılda tutulmasını ve hatırlanmasını kolaylaştırmaktadırlar. Dünyayı karmaşık bilgi yığınlarında kurtarıp daha anlaşılır kılmaları nedeniyle kavramlar son derece önemlidir.

Kavramlar bireyin düşünmesine yardım eden zihinsel araçlardır. Kavramlar dünyayı anlamamızı ve anlamlı ilişkiler kurmamıza yardım eder. Kavramlara sahip olmayan bir yetişkinin düşünmesi, normal bir yetişkinden farklı olarak, bir bebeğin düşünmesi gibi duygusal algılamalarıyla sınırlı olacaktır. Buradan da anlaşılacağı gibi kavramları anlama, problem çözme ve dünyayı anlama için gereklidir (Senemoğlu, 2011: 511).

Kavramların en önemli rollerinden biri, karmaşık dünyamızı anlayarak yönetmeye ve yorumlamaya yardım etmesidir. Nitekim kavramlar, dünyamızı nasıl algıladığımızı ve dünyadaki varlıklar arasında neyi algıladığımızı etkiler. Kavramlar kendi dünyamızı yorumlamamız ve dışı vurmamız için uygun ve akılcı yollar geliştirmeye olanak verir (Candan, 1998: 13).

Kavramlar, insanı ve yaşamı anlamayı kolaylaştırır. Çünkü kavramlar yaşamın kategorileridir. Yaşamdaki canlıların hepsini tek tek incelemek ve öğrenmek mümkün

değildir; ancak bu canlıların ortak özelliklerine göre sınıflanmış halini, bitki, hayvan ve insan kavramları olarak anlamak ve öğrenmek mümkündür (Doğanay, 2005: 273).

Kavramlar temel işlevlerinin dışında bizlere üç yolla daha hizmet etmektedir. Bunlar (Martorella, 1986'dan aktaran: Kısa, 2007: 73):

1. Öğrenme görevimizi basitleştirirler.
2. İletişim için çok yararlıdırlar.
3. Hayal ve gerçeği birbirinden ayırmamıza yardımcı olurlar

Müfredat programında yer alan konular içerisinde birçok kavram bulunmaktadır. Bu kavramların öğrenilmesi, işlenen konunun öğrenilmesi ve dersin amaçlanan hedeflere ulaşmasında etkilidir. Öğrencilerin bir konuda geçen kavramı tam anlamıyla öğrenmeleri konunun anlaşılmasını sağlaması nedeniyle bir sonraki sınıflarda hazır bulunuşluluk düzeyini artıracak ve buda başarısına katkı sağlayacaktır.

Bilişsel alanla ilgili en temel kazanımlar kavramlar bilgisiyle başlayıp çeşitli aşamalardan sonra ilke ve genellemeler bilgisine böylelikle de daha üst düzey beceri olan kuram ve yapılar bilgisine ulaşır. Yani programda belirtilen kazanımların gerçekleştirilmesi kavramlar bilgisine bağlıdır (Kısa, 2007: 73).

Kavramlar doğru öğrenildiğinde öğrenciler öğrenmenin analiz ve sentez basamağına geçebilir ve öğrendikleri kavramları farklı durumlara uyarlayabilirler. Analiz ve sentez basamağında edindikleri bilgileri farklı alanlarda kullanabilirler. Kavramlar benzer uyarıcılar arasında bağlantı kurulmasını sağladıkları için öğrencilerin hafıza yükünü azaltırlar.

Öğretimsel planlama açısından kavramlar, öğretmenin yeteneğini, ne öğreteceği konusunda akılcı değerlendirmeler yapma konusunda arttırır. Ne öğretebileceğine karar verdiğinizde, bir sonraki işiniz, kavramı hangi düzeylerde göstereceğinize, hangi gerçek durumların en uygun olduğuna karar vermektir. İçerik seçiminiz öğrencilerin kavramı daha geniş manada anlamasını ve hangi içerik örneklerinin kavramın etkili gösteriminin yeterli olduğuna karar vermede rehberlik edecektir. Böylece, kavramların bu fonksiyonu içerik seçimi ve içerik düzenlenmesinin tanımlanmasında bir kıstas sağlamış olur (Naylor, 1987'den aktaran: Candan, 1998: 15).

2.4. Kavramların Sınıflanması

Kavramların kendi içinde farklı açılardan sınıflandırılabilceğini belirtmiş ve kavramları dört farklı boyutta sınıflamıştır. Bunlar (Martorella, 1986' dan aktaran: Doğanay, 2005: 271):

1. Somutluk derecesine göre.
 - a. Somut
 - b. Soyut
2. Öğrenildikleri bağlama göre.
 - a. Formal
 - b. İnfomal
3. Ayırt edici özelliklerine göre.
 - a. Tek boyutlu
 - b. Çok boyutlu.
4. Öğrenilme biçimlerine göre.
 - a. İlişkisel,
 - b. Eylemsel,
 - c. Simgesel
 - d. Sembolik

Kavramlar taşıdıkları özelliklere göre farklı şekillerde sınıflanabilmektedirler. Ancak kavramlar nasıl sınıflandırılırsa sınıflandırılısın, kavramın içerik öğeleri değişmez (Martorella, 1986'dan aktaran: Kılıç, 2007: 146).

Kavram öğretimi ve tarih öğretimi alanlarında çok değişik kavram sınıflamaları vardır. Öğreniliş yollarına bakarak kavramlar üçe ayrılır (Turan, 2002: 70).

1. Algılanan kavramlar: Bu kavramlar, insanların dış dünyadan duyu organlarıyla aldığı izlenimlerden oluşur. Örneğin; siyah, aydınlık, küçük, ağrı

2. Betimlemeli kavramlar: Bu kavramlar, dış dünyadaki olaylarla doğrudan doğruya etkileşime giren insan, eşya ve olayların gözlenebilir niteliklerini açıklamaya çalışır. Örneğin; daha hafif, önceden, tepesinde

3. Kuramsal kavramlar: Bu kavramlar insanın dış dünya ile doğrudan doğruya etkileşimiyle değil, zihin aktivitesiyle öğrenilir.

Birinci ve ikinci gruptaki kavramların anlamını kavramada kişinin dış dünya ile etkileşimi sırasında betimlemeli düşünme süreci ile deneysel bilgilerden tümevarım süreci işler. Öte yandan kişi, kuramsal kavramların anlamlarını kavramların bir kuramsal modelin içindeki yerleriyle ve hipotetik tündengelim süreciyle kavrar (Candan,1998: 32).

Kavramları sınıflandırmanın diğer bir yolu kural yapısına göre sınıflamadır. Bu sınıflamaya göre kavramlar sabit kurallı, değişken kurallı ve kural yapısı bir ilişkiye bağlı olmak üzere üçe ayrılır (Erden, 2007: 206). Ayrıca Cooper'a göre kavramın alternatif (değişken) durumları vardır. Bir ülkede doğan, o ülkenin vatandaşı olurken aynı şekilde yabancı biri başka bir ülkenin vatandaşlığına gerekli formaliteleri yerine getirerek geçebilir. Bu tür kavramlar birden fazla farklı nitelik içerirler. En karmaşık kavram tipi Bağlantılı olandır. İsraf, kaynak, kirlenme gibi. Burada olaylar ve olgular arasında bir ilişki yahut karşılaştırma vardır (Candan, 1998: 33).

2.5. Kavram Yanılgıları

Kavram yanılgısı, öğrencilerin kavramları bilimsel olarak kabul edilen kavram tanımından farklı olarak algılamasıdır. Öğrenciler, okul çağına gelene kadar birçok kavram öğrenirler ancak bu kavramlar her zaman doğru değildir. Öğrencilerin derse gelmeden önce öğrendikleri kavramlar, bu kavramların bilimsel olarak kabul edilen halinden farklı ise o zaman kavram yanılgısına sahip oldukları söylenir. Öğrencilerin fiziksel (doğal) olaylar hakkında geliştirdikleri içgüdüsel inançlar, kavram yanılgılarını oluşturan faktörlerden bir tanesidir. Bu içgüdüsel inançlar, “ön kavramlar (preconceptions)”, “alternatif kavramlar”, “kavram yanılgıları”, “çocukların bilimsel içgüdüleri”, “çocukların bilimi”, “genel duyu kavramları (common sense concepts)” ve son olarak “kendiliğinden oluşan bilgiler (spontaneous knowledge)” olmak üzere farklı isimler verilmektedir (Eryılmaz ve Tatlı, 2000: 93).

Kavramsal yanılgı çeşitlerini beş ana başlık altında toplamıştır. Bunlar (Balcı, 2006' dan aktaran: Karakethüdaoğlu, 2010: 8):

1. Önyargılı bakıştan (preconceived notions) kaynaklanan yanılgılar,
2. Konuşma dilinden kaynaklanan yanılgılar (vernacular misconceptions),
3. Bilimsel olmayan inanışlar (nonscientific beliefs),
4. Kavramsal yanlış anlamalar (conceptual misunderstanding),
5. Gerçeklere dayanan kavramsal yanılgılardır (factual misconceptions) .

Yaşamın ilk yıllarında kazanılan kavramların unutulması zordur ve daha sonraki öğrenme ortamlarını ve süreçlerini de etkilemektedirler. Öğrencilerin sosyal etkileşimle informal süreçlerde kazandıkları kavramlar, bazen bilimsel gerçeklerle ters düşebilmektedir. Bu noktada karşımıza kavram yanlışları çıkmaktadır. Zihinde yapılandırılan bir kavramın birey tarafından değiştirilmesi ise kolayca olmamakta ve diğer öğrenme durumlarını da olumsuz etkilemektedir (Aksoy ve Dündar, 2010: 3).

Kavram yanlışları, yeni bilginin kazanılmasını bir dereceye kadar güçleştirebilirler ve hatta imkânsız kılabilirler. Bu nedenle, son zamanlarda yapılan çalışmalarda öğrencilerin mevcut bilgilerinin ve bu bilgilerin öğrenme üzerine olan etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (Canpolat ve diğerleri, 2004: 136).

Kavram yanlışlarının kayda değer birkaç özelliği bulunmaktadır. Şeker (2010: 73) bunları şu şekilde özetlemiştir:

1. Kavram yanlışları o alandaki uzmanların sahip olduğu kavramlardan farklıdır.
2. Tek bir kavram yanlışlığı veya birkaç kavram yanlışlığı birçok birey tarafından da yaygın olarak kullanılma eğilimindedir.
3. Pek çok kavram yanlışlığı değişime veya dönüşüme, özellikle de geleneksel öğretim yöntemleri kullanıldığında oldukça direnç gösterirler.
4. Bazı kavram yanlışlarının tarihsel önceliği vardır. Bu, önceden var olan bir kavram yanlışlığının, yeni karşılaşılan kavramın da zihinde yanlış yapılmasına neden olması gibidir.
5. Bazen kavram yanlışları sistematik bir şekilde öğrencilerin kullandığı mantıksal olarak bağlantılı orantılardan meydana gelen alternatif inanç sistemlerinden oluşabilmektedir.

Öğrencilerin kavram ve olguların öğrenilmesinde zorluk yaşamalarının nedeni, bu konularla ve pedagoji ile ilgili bilgisi hiç olmayan ya da çok az olan öğretmenlerdir. Ona göre bu yapıdaki öğretmenler, kavram ve olguları öğrencilerin seviyesine indirememekte ve aynı zamanda okulda materyal bakımından yetersiz olduğunda kullandığı teknikler genellikle ders kitapları ile sınırlı kalmaktadırlar (Percy, 1998' den aktaran: Baloğlu Uğurlu, 2005: 233).

Ös (2006: 12) , öğretmeninden ve eğitim ortamından kaynaklanan yanlışlarının nedenlerini şu şekilde sıralamıştır.

1. Öğretmenin öğrenci seviyesine inememesi,
2. Öğretmenlerin konular arasında bağlantı kuramaması,
3. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin demode olması,
4. Öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanamaması,
5. Öğretmenin kendi kavram yanlışlarının olması.

Öğrencilerin yanlış kavramlara sahip olmalarında en önemli etken olarak, bazı araştırmacılar tarafından da desteklendiği üzere, öğretmenlerin konuyu öğretmeleri ile ilgilidir. Ancak, öğrencilerinin yanlış kavramlarının sebepleri sadece konunun öğretmenler tarafından öğretimi ile ilgili de değildir. Öğrencilerin bireysel gelişim ve kapasiteleri de bunda oldukça etkilidir (Baloğlu Uğurlu, 2005: 233). Bununla birlikte, okullarda uygulanan müfredat programlarının da büyük etkisi bulunmaktadır. Tarih dersi ve diğer derslerin kavramlar yönünden bol olması kavram yanlışlarının bir nedenini oluşturmaktadır. Öğrencilerin derslerde çok fazla kavramla karşılaşmaları, ezber yapma isteklerini arttırmakta ve kavramların öğrenilmemesi anlamına gelecek ezberin, kavram yanlışlarının önemli nedenlerinden biri olduğu bilinmektedir (Alım,2008: 167).

2.6. Kavram Öğrenme

Kavram öğrenimi çocuğun dünyaya gelmesiyle başlar ve ölünceye kadar devam eder. Ancak ilk çocukluk yıllarında daha çok kavram kazanılır. Bu kavramlardan bir kısmı yaşamda rastlantısal olarak öğrenilir. Ancak okullarda kavramlar planlı olarak öğrenilir (Doğanay, 2005: 276).

Kavram öğrenme, sadece nesnelere basit olarak sınıflama ya da bir sınıf nesnenin adını ve tanımını söyleme ile sınırlandırılmamalı, kavram öğrenmede, çeşitli nesne ve olayların ortak elemanlarının soyutlanarak algılanması ve bunların benzer ve ayrı yönlerinin ayırt edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sayede üst düzey bilişsel süreçler geliştirileceğini açıklamıştır (Fleming, 1981' den aktaran: Cantekiner ve diğerleri, 2002: 8).

Kavramların öğrenilmesi temel olarak iki aşamada incelenmektedir. Birincisi kavram oluşturma, ikincisi de kavram kazanmadır.

Kavram oluşturma, kavramın örneklerinin benzer ve farklı yanlarını algılayarak, benzerliklerinden genelleme yaparak oluşturulur. Bu süreçte birey, objelerle ilgili oluşturduğu Şemaya dayalı olarak hatırlama ve objeler arasında ilişki kurma işlemine yapar. Kavram kazanma ise, oluşturulan kavramı uygun kural ve ölçütlerle sınıflara ayırma işlemidir. Sadece kavram oluşturma kavram öğrenme anlamına gelmez, aynı zamanda o kavramı kazanmanın n koşulunu da oluşturur. Kavram kazanma ikinci aşamadır. Kavram kazanma aşamasında mantıklı bir grupta, geliştirilen Şema ile birlikte oluşan kavramın niteliğine dayalıdır. Birey algıladığı özelliklerin ve onlar arasındaki ilişkilerin doğasına uygun mantıksal kurallar ve ölçütler seçer ve onları uygulayarak kavramın ayırıştırmasını yapar. Temelde kavram oluşturma farklılıkları benzerden ayırarak, benzerlerden genelleme yapma işlemine dayanırken, kavram kazanma ayırıştırma işlemine dayalıdır (lgen, 2004: 120-121).

Senemoğlu (2011: 514-518)' na göre kavram öğrenme, bilişsel gelişimin temelinde vardır ve kavram öğrenme çeşitli düzeylerde gerçekleşmektedir. Kavram ğrenmede bir düzeyden diğerine geçişi sağlayan zihinsel süreçler her zaman aynı sırayı izlemektedirler. Yapılan araştırmalar sonucu bu sıranın hiçbir zaman değişmediği kanıtlanmıştır. Kavram ğrenmede aşamalı dört düzey bulunmaktadır. Bunlar:

1. Somut düzey: Bu düzeyde kavram öğrenen ocuk, grdėđ bir nesneye dikkat eder ve çevresindeki diğer nesnelere ayırt eder. Daha sonra aynı nesneyi aynı yerde grdėđnde tanır.

2. Tanıma düzeyi: Somut düzeyde, aynı yer ve durumda grdėđ nesneyi hatırlarken, tanıma düzeyinde aynı nesneyi farklı yer ve durumda grdėđnde bunun aynı nesne olduğunu genelleme yaparak hatırlayabilir.

3. Sınıflama düzeyi: Bu düzeyde kavramı ilk kez öğrenmek için, kavramın en az iki örneğinin tanıma düzeyinde öğrenilmesi gerekmektedir.

4. Soyut düzey: Birey eğer, kavram örneklere doğru olarak tanımışsa, kavramın adını vermişse, kavramın tanımlanan özelliklerini ayırt etmişse, kavramın toplumca kabul edilmiş tanımını vermişse ve kavramın örneklere aynı düzlemdeki benzer kavram örneklere nasıl farklılaştığını açıklamışsa, soyut düzeyde kavram öğrenimi gerçekleşmiş demektir.

Kavram ğrenmede zaman, anlamlı bir değişken olarak görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri, nöropsikolojik açıdan, sinir sisteminin yeni bir uyarıcıya uyum sağlaması

için, bireyin zamana ihtiyacı olmasıdır. Bu aşamada bireysel farklılıklar etkili rol oynamaktadır. Bazı öğrenciler kavramın örnekleriyle karşılaştıklarında hemen uyum sağlayabilir ve algılama işlemini gerçekleştirebilirler; bazı öğrenciler de, karşılaştıkları örnekleri belli bir süre sonra algılayabilirler. Bu nedenden dolayı kavram oluşturma faaliyeti ile kavram kazanma faaliyeti arasında belli bir zaman geçmesinin, kavram öğrenmeyi güçlendirdiği görüşü yaygındır (Ülgen, 2004: 125- 126).

Eğitim sürecinde kavram öğrenmeye önem verilmesini gerekli kılan nedenlerin başında, bireyin gelişim özellikleri gelmektedir. Bireylerin kavramları öğrenebilmeleri için uygun bir zihinsel olgunluğa ulaşmış olmaları gerekmektedir.

Beyazitoğlu' na (1991: 9) göre, kavram öğrenmeye bireyin gelişim özelliği açısından bakılırsa, okul dönemindeki çocuklarda mantık kurallarına uygun düşünme ve dil zenginliği hızlanır. Buna paralel olarak birey kavramsal olaylarla karşılaştığı zaman onları mantıksal yollarla gruplama ve uygun sözcüklerle birleştirme eğilimi gösterir.

Eğitim sürecinde kavram öğrenmeyi önemli kılan bir diğer neden ise eğitimin sistemli ve planlı etkinlikler düzeni oluşturma ve sunmayı içeren uygun yaşantı düzenlemelerine bağlı olmasıdır. Bu sistemli ve planlı etkinlik ise sadece somut yaşantılara dayanmamakta; soyut yaşantıların bir parçası olan kavram öğrenmeye de dayanmaktadır. Çünkü söz konusu yaşantıların sınıflandırılması, ayırt edilmesi, aralarındaki ilişkilerin belirlenmesi kavramsal bir temeli gerektirmektedir (Karaağaçlı, 2005: 1).

Şeker (2010: 63) ürün odaklı kavram öğrenme sonucunda bir kavramı öğrenen öğrencilerin sahip olacağı davranışları aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

1. Dille bütünleştirerek ifade eder, kavramlar tanımlayabilir.
2. Benzer ya da farklı kavramları birbirleriyle karşılaştırır ayrıca özellikleri ve söz konusu kavramların ortak yanlarını açıklayabilir.
3. Öğrendiği kavrama benzeyen yeni bir kavramla karşılaştığı zaman daha önceki bilgilerinin transferini yaparak yeni kavramı olasılıklarla tanır veya tanımlayabilir.
4. Kavramları mantıksal yolla uygun ölçütleri seçerek sınıflara ayırabilir, yeni gruplar oluşturabilir. Bu yaklaşımda birey kavram öğrenme faaliyetlerini tamamladıktan hemen sonra ürünü açıklayabilir.

2.7. Kavram Öğretimi

Kavram öğretiminin temelinde en başta, evrendeki nesnelere ortak özelliklerine göre sınıflandırılması gelmektedir. Anlama, karşılaştırma ve sınıflama kavram öğretiminde üç önemli boyutu oluşturur (Doğanay, 2005: 276).

Kavram öğretimi, ilgili kavramın çocuğun zihninde oluşmasını sağlama işidir. Günümüz öğretim yaklaşımlarında, gerek bilgilerin gerekse de kavramların öğretim sürecinde merkezde öğretmen değil, öğrenciler vardır. Buna göre kavram öğretimi ikiye ayrılır; (Şeker, 2010: 60)

1. Modern Yöntem (Buluş Yoluyla Öğrenme):

- a. Kavramı en iyi anlatan örnekle başlanması,
- b. Kavramı nitelleyen diğer örneklerin verilmesi,
- c. Kavrama dâhil olan örneklerden hareketle o kavramın ortak özelliklerinin bulunması,
- d. Genellemeye gidilmesi,
- e. Kavrama dâhil olmayan örneklerin verilmesi,
- f. Kavrama dâhil olmayan örneklerden hareketle, o kavramın ayırt edici özelliklerinin bulunması.

2. Geleneksel Yöntem (Sunuş Yoluyla Öğretim):

- a. Kavramın (sözcüğün) verilmesi,
- b. Kavramın tanımının verilmesi,
- c. Kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin verilmesi,
- d. Kavrama dâhil olan ve olmayan örneklerin verilmesi.

Kavram öğretiminde kullanılan geleneksel yöntemin, kavramları öğretmede yeterince etkili olmadığını belirtmiş ve buna neden olarak birçok kavramda yaşanan sıkıntının, onun kesin bir sözel tanımının yapılamamasından kaynaklanmasını göstermiştir. Bu durumda da öğretime kavramın tanımıyla başlayan bu yöntemin, sıkıntılar içerdiğini belirtmiştir (Canpolat, 2002'den aktaran: Şeker, 2010: 60).

Kavram öğretiminde yaygın olarak kullanılan iki metot bulunmaktadır. Bunlar tümevarım ve tümdengelimdir. Tümdengelimde kavramın kuralları verilir ve tanımı yapıldıktan sonra kavramla ilgili değişik örnekler sunulur ve kavram pekiştirilir. Tümevarımda ise, kavramla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler sunulup, bu örneklerden

olumlu olanlarının üzerinde durulur, öğrencinin yardımıyla kavramı bulması sağlanır (Dönmez, 1994: 9).

Tümünden gelim yönteminde, kavram öğretiminde önce olumlu örnekler verilmeli, daha sonra negatif örnekler üzerinde durulmalıdır. Olumlu örnekler verildiğinde; kavramın temel özelliklerine, uygun olmayan örnekler verildiğinde ise kavram ile ilgili olmayan özelliklere dikkat çekilmelidir. Örnek olmayanlar verilirken özellikle öğretilmek istenen kavram ile ilgili zıt kavram örneklerine yer verilmesine dikkat edilmelidir. Tümevarım yönteminde ise, öğrencinin kavrama dair verdikleri ifadelerin farklı olabileceği göz ardı edilmemelidir. Burada önemli olan kavramın belirleyici özelliklerinin ortaya konulmasıdır (Tomal, 2006: 300).

Kavramlarla ilgili nesne, olay, fikir ve davranışların yapısal ve fonksiyonel özelliklerinin öğrenciler tarafından algılanması, bunlardaki ortak ve ayırt edici özelliklerin belirlenmesi ve kavramla ilgili olan ve olmayan özelliklerin ayırt edilmesi gerekir. Bir kavram öğretilirken şu üç aşama önem taşır (Fidan, 1996: 195).

1. Kavramın tanımlanmasında esas olan özelliklerin ortaya konması,
2. Kavrama örnek olan ve olmayan durumların incelenmesi,
3. Geribildirim verilmesi

Senemoğlu (2011: 519)'na göre, kavramların öğrenilebilmesi öncelikle çocukların sinir sisteminin olgunlaşmasına bağlıdır. Ancak sinir sisteminin olgunlaşması kadar öğrenme yaşantıları da gereklidir. Bir diğer öğrenme özelliği ise, aynı düzeyde, farklı kavramları öğrenme, farklı zamanlarda gerçekleşebilir. Son olarak ise, birey kavramı alt düzeyde öğrenmeye başladıktan sonra üst düzeye doğru ilerlemeye devam eder. Bu bilgiler dikkate alan öğretmenler öğrencilere birden fazla düzeyde kavram öğretebilirler.

Öğrencilerin bilgileri ezberlemeden anlamlı bilgiler olarak öğrenebilmeleri ve öğrendikleri bilgileri zihinlerinde yapılandırabilmeleri için çelişki oluşturacak durumların ortadan kaldırılarak, önceki bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurabilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin ön bilgilerinin tespit edilip, yanlışlarının giderilmesi kavram öğretiminde önem taşımaktadır (Güneş ve diğerleri, 2010: 937)

Kavram öğretiminin eğitim sürecinde bu kadar önemli olması, kavramların öğretilmesinde dikkat edilecek hususların titizlikle seçilmesini gerekli kılmıştır. Son

yıllarda kavram öğretimi üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda kavramların hangi sırayla ve nasıl öğrenciye aktarılacağı üzerine çeşitli yorumlar geliştirilmiştir.

Bazı araştırmacılar kavram öğretimi sırasında, belli kurallara dikkat edilmesi gerektiğini ve sistemli bir yol izlenmesinin önemli olduğu görüşünü savunmuşlardır. Araştırmacılar kavram öğretimi sırasında aşağıda verildiği şekilde bir yol izlenerek, öğrenmenin daha kolay olacağı görüşünü savunmaktadırlar. (Fidan, 1996: 192)

1. Hangi kavramın öğretileceğinin belirtilmesi,
2. Kavramı tanımlayan özelliklerin sıralanması, bu özelliklerin açıklanmasının öğrenciden istenmesi,
3. Daha önce öğrenilmiş kavramlarla ilişkilerin kurulması,
4. Kavram için uygun örneklerin verilmesi ve bu örneklerle kavramı tanımlayan kritik özelliklerin odak noktası yapılması,
5. Uygun olmayan örneklerin verilmesi ve bu örneklerle ilgili olmayan özelliklerin ayırt edilmesinin sağlanması ve karşılaştırma yapılması
6. Uygun olan ve olmayan örneklerin birlikte verilmesi, uygun örneklerin bulunmasının istenmesi, uygun olmayan örneklerin niçin örnek sayılamayacağı ve nedenlerinin öğrenciler tarafından açıklanması
7. Kavramın içinde geçtiği ilke ve genellemelerin örneklerinin verilmesi
8. Gerçekçi problemler verilip, kavramların bu problemler içinde kullanılması
9. Öğrencilerin verdikleri cevap ve çözümlerin doğrulanması

Kavramlara dayalı öğretim, bilgiyi doğrudan aktarmaya dayalı olan ezber öğretim yerine, var olan bilgiyi anlama, kullanma ve bu bilgilerden yeni bilgiler üretmeyi öğrenmelerine yardımcı olacaktır (Barth ve Demirtaş, 1997: 10.3). Ancak kavram öğretiminin doğru algılanması gerekmektedir. Doğrukök (2004: 26), Okullarda kavram öğretimi yapılırken kavram yerine sadece olgusal bilgilerin ezberlenmesi istenilmesinin bilgileri kalıcı olarak öğrenmede öğrenciye yararlı olmadığına, kavramsal düşünme yeteneğinin de geliştirilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Kavramların doğru öğretilmesinde öğretmene büyük görevler düşmektedir ve bu nedenle öğretmenin kavram öğretimi için gerekli olan unsurlara dikkat etmesi gerekmektedir. Öğretmen derse başlamadan önce öğreteceği kavramları çok iyi analiz

etmeli ve kavram analizi esnasında hangi kavramlar kazandırılacağına, ne gibi örnekler kullanılacağına, kavramı kazandırmak için ne gibi eğitimsel faaliyetlerde bulunulacağına, öğretim sonunda, “öğrencinin hangi davranışına, hangi pekiştiriciler kullanılacağına” karar vermesi ve planlaması gerekmektedir (Gençmehmetoğlu, 2009: 36).

2.8. Kavram Öğretimini Etkileyen Faktörler

Her birey ayrı bir dünyadır ve bireylerin yaşantıları, bilgi alma süreçlerinde ve de becerilerinde farklılıklar gözlenmesine neden olmaktadır. Tüm bunlardan dolayı her öğrencinin, bir bilgiyi aynı sürede ve aynı yöntemle almasını beklemenin yanlış olduğunu bizlere göstermektedir. Bu nedenle bilgiyi aktarmada kullanılan kavramların, öğrenciler tarafından algılanmasında da farklılıklar olmaktadır.

Bireylerde kavram gelişimi uzun ve zor bir süreçtir. Çocuklar dış dünyalarında olup bitenleri anlamak için ihtiyaç duydukları şeyleri ifade edebilecek kavramları geliştirirlerse, onların üzerine yeni kavramlar eklemeleri kolaylaşır. Çünkü önceden edindikleri bilgiler çerçevesinde yeni ilişkiler kurabilmekte ve yeni deneyimlerini yorumlayabilmektedir. Yaşları, gelişim düzeyleri ve hatta buldukları ortam aynı özelliklere sahip olmasına rağmen bireylerin sahip oldukları kavramlar hem içerik hem de tür açısından aynı değildir. Çünkü bireylerde kavram oluşumunu ve gelişimini etkileyen pek çok faktör vardır. Bunlardan bazıları şunlardır (Beydoğan, 1998: 14) :

1. Duyu organları
2. Zeka
3. Cinsiyet
4. Kişilik yapısı
5. Yaşantılar
6. Öğrenme fırsatları
7. Çocuklara sağlanan rehberlik düzeyi
8. Kitle iletişim araçları
9. Sosyal sınıf farklılığı
10. Yanlış anlamalar

2.9. Kavram Öğretim Model ve Stratejileri

Kavram öğretiminde kullanılacak model ve stratejiler aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

2.9.1. Kavram Analizi

Kavram öğretiminde yapılacak ilk iş, öğrenciye hangi kavramların öğretileceğinin belirlenmesidir. Kavramların belirlenmesinin ardından, öğretmenin kavramların analizini yapması gerekir. En son olarak analiz edilen kavramlara uygun strateji ve materyallerin hazırlanması gerekir (Doğanay, 2005: 277).

Kavram analizi yönteminin

1. Kavramın adını
2. Kavramın tanım ya da kuralını,
3. Kavramın ayırt edici özelliklerini,
4. Kavramın ayırt edici olmayan özelliklerini,
5. Kavramın en iyi ve diğer bazı örneklerini,
6. Örnek olmayan örnekleri içermesi gerekir (Martorella, 1998'den aktaran: Doğanay, 2005: 277).

2.9.2. Klausmeierin Kavram Oluşturma Düzeyi

Klausmeier'e göre kavram oluşumu dört farklı düzeyde gerçekleşmektedir. Bunlar

1. Somut düzey: Bir kavramı somut düzeyde kazanma onun farkında olduğumuzda, onu diğerlerinden ayırdığımızda, onu hatırladığımızda ve daha sonra onunla karşılaştığımızda onun tekrar farkında olup, diğerlerinden ayırarak hatırladığımızda gerçekleşir

2. Tanıma düzeyi: Bu düzeyinde bir kavramı kazanma, onu farklı ortam ve bağlamda gördüğümüz zaman tanıdığımızda oluşur.

3. Sınıflama düzeyi: Bu düzeyinde bir kavramı kazanma ise; onun en az iki farklı örneğini aynı kavram olarak algıladığımızda oluşur.

4. Formel düzeydir: Formel düzeyde bir kavramın kazanımı ise, onun örneklerini doğru olarak tanımladığımızda, onun belirleyici özelliklerini ve adını söylediğimizde, onun toplumda kabul edilmiş tanımını verdiğimizde, örnek ve örnek olmayanların arasındaki farkları gösterdiğimizde oluşur (Marzona ve diğerleri, t.y., aktaran: Doğanay,2005: 279).

2.9.3. Merrill - Tennyson Kavram Kazanım Stratejisi

Merrill ve Tennyson daha çok tündengelimsel bir yaklaşım içeren kavram öğretimi stratejisi geliştirmişlerdir. Bu stratejide dört adım vardır (Cleaff, 1991'den aktaran: Doğanay, 2005: 281-282):

1. İlk adım tanım: İlk adımda öğretmen kavramın tanımını yapar.
2. İkinci adım açıklayıcı sunum aşamasıdır. Bu aşamada öğretmen kavramın örnek olan ve örnek olmayanlarını sunar: Bu sunumdan önce kavrama bir örnek verilir, daha sonra da kavrama örnek olmayan bir örnek verilir ancak burada önemli olan, örneklerin basitten karmaşığa doğru gitmesi gerekmektedir.
3. Üçüncü adım, alıştırma aşamasıdır: Bu aşamada öğretmen yeni örnek ve örnek olmayanlarını öğrenciye sunar ve öğrencilerin kavramı anlayıp anlamadıklarını kontrol etmek amacıyla öğrenciden hangilerinin örnek, hangilerinin örnek olmadığını ayırt etmelerini ister.
4. Dördüncü ve son aşama ise test aşamasıdır: Öğrencilere örnek ve örnek olmayanlar sunulur ve onları uygun kategorilerde sınıflaması istenir. Böylelikle kavramı anlayıp anlamadıkları test edilmiş olur.

2.9.4. Hilda-Taba Kavram öğretim Stratejisi: Liste-Grupla-Ad Verme

Bu strateji özellikle temel kavramların oluşturulması aşamasında kullanılabilecek etkili bir stratejidir. Çevremizde gözlemlediğimiz birçok nesne, uygun sorularla kavram oluşturma etkinliğine dönüştürülebilir. Bu strateji yoluyla öğrencilerin kavramları doru olarak öğrenmeleri sağlanırken kavram yanlışlarının oluşmasının da önüne geçilmesini sağlamaktadır. bu özellikleri nedeniyle okullarda uygulanabilecek etkili bir stratejidir. Bu stratejisi üç aşamadan oluşmaktadır (Doğanay, 2005: 282).

1. Listeleme: İlk aşamada oluşturulacak kavram ya da kavramlarla ilgili gruplanacak örnekler listelenir. Daha sonra, aynı özelliklere sahip olan örnekler belirlenir.
2. Gruplama: Bu aşama da aynı özelliklere sahip olan örnekler gruplanır.
3. Ad verme: Son aşamada da bu gruplara bir ad verilir.

2.9.5. Joyce ve Weil'in Kavram Kazanım Stratejisi

Öğretmen, ilk önce öğrenciye kazandırılmak istenen kavramla ilgili bir ipucu verir, daha sonra sunduğu örnek ve örnek olmayanlar yardımıyla, bu kavramı tahmin etmelerini

ister. İpucu sunduktan sonra, öğretmen kavrama örnek teşkil eden ve etmeyen örnekler verir. Bu stratejide öneli olan, örnek ve örnek olmayanlar birlikte sunulmalı ve örnekler basitten karmaşığa doğru gitmelidir. Örnekler yalnızca sözcükler olmak zorunda değildir bunların yanı sıra resim ve modeller de kullanılabilir. Bir sonraki aşamada öğrencilerden kavrama ilişkin örnek ve örnek olmayanlara birer örnek örnekler vermeleri istenir. Bu öğrencilerin kavramları anlayıp anlamadıkları belirlenmesine yardımcı olur. Bu noktada öğretmen öğrencilerden kavramı tanımlamalarını ister. Öğrencilerin kavramlara ilişkin tanımlamalarında farklılıklar olabilir, burada önemli olan tanımın kavramın belirleyici özelliklerini kapsamıştır, böylelikle tanımın ezberlenilmesinden kaçınılmış olunur. Son aşamada bir sınıf tartışması düzenlenir. Bu tartışmada öğrencilerden örnek ve örnek olmayanların kavramla ilişkisini açıklamalarını ister. Bu etkinlik, öğrencilerin kavramın belirleyici özelliklerini tekrar düşünmelerini sağlar ve kavram hakkındaki bilgileri sağlamlaştırılmış olur (Doğanay, 2005: 284).

2.9.6. Problem Çözme ve Araştırma-İnceleme Yoluyla Kavram Geliştirme

Bu yöntem, tümevarımsal bir yöntemle uygulandığı için, öğrenciyi kavram öğrenme ve geliştirme sürecinde aktif kılmaktadır bu nedenle birçok öğretmen bu yöntemi tercih etmektedir. Bu yöntemde, ilk önce öğrenilecek kavram bir problem olarak ortaya atılmaktadır. Daha sonra, problemin çözümüne (kavramın anlaşılmasına) rehberlik etmesi için sorular (hipotezler) oluşturulmaktadır. Öğrenciler bu aşamada sorulan soruların cevabını bulmak için değişik kaynaklardan bilgiler toplamaktadır. Toplanan bu bilgiler analiz edilerek, sonuç ifade edilmektedir (Doğanay, 2005: 285).

2.10. Kavram Öğretiminde Kullanılan Materyaller

Kavramlar zihnimizde oluşan soyut düşüncelerdir ve bu nedenle öğrencilerin kavramları algılamaları ve bunları yorumlamalarında zorluklar yaşanmaktadır. Kavramların anlaşılması için öncelikle onların somutlaştırılması gerekmektedir. Somutlaştırmanın en iyi yolu ise materyal kullanımüdür. Bu nedenle kavramları somutlaştırmak amacıyla görsel materyallerden yararlanılmaktadır. Bu materyallerin başlıcaları şunlardır: Kavram Haritaları, Kavram Ağları, Zihin Haritaları, Anlam Çözümleme Tabloları, Kavram Kontrolü, Yol Bulma Ağları, Yaratıcı Drama, Karikatür Kullanımı, Hadi Bil Bakalım ve Bulma oyunu.

2.10.1. Kavram Haritaları

Bilgiyi anlamlandırmak için kullanılan bir örgütlenme biçimi olan, bir kavramın alt kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri hiyerarşik bir şekilde görmeye yardım eden şemaya Kavram haritası denir (Senemoğlu, 2000' den aktaran: Turan, 2002: 72). Kavram haritaları, bilgilerin grafiksel yöntemlerle gösterilmesini sağlayan ve öğrencilerin anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmelerini destekleyen materyallerdir.

Kavram haritaları, kavramın anlaşılması için önemli bir araçtır. Kavram haritası yönteminin faydaları ve diğerlerinden üstün kılan özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Kaptan, Korkmaz, t.y: 21-22).

1. Öğrenmeyi gözle görülebilir biçimde artırır.
2. Farklı öğrenme şekillerine ve öğrenciler arasındaki diğer bireysel farklılıklara hitap eder.
3. Pek çok değişik konu, öğretim aşaması ve not seviyesi için uygundur.
4. Öğrenilmesi, öğretilmesi ve kullanılması kolaydır.
5. Kapsam temellidir.
6. Kapsam oluşturulması ve bütünleştirilmesinin değerlendirilmesinde kolaylıkla kullanılabilir.
7. Kavram haritaları, öğrenci merkezli, öğrenci aktif yöntemlerdir ve öğrenciyle öğretmen tartışarak bir haritayı oluşturduklarında öğretmen öğrenci etkileşimini teşvik eder.
8. Kavramlar arasındaki doğrusal ilişkilerin tanımlanmalarına yararlı bir alternatif oluşturur.
9. Bir sistem içindeki ilişkilerin gösterilmesinde yararlı alternatiflerdir

Konuların kavramlar yönünden yoğun olması, öğretmenlerinde kavramları sık sık kullanmasına neden olmaktadır. Bu durumda kavram haritaları, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmakta ve öğrencilerinin geçmişlerini, belli bir üniteye yakınlık düzeylerini görmek amacıyla kavram haritalarını çeşitli tekniklerde kullanmak mümkündür (Girgin, 2005: 42)

Kavram haritalarının yapımında izlenmesi gereken genel kurallar aşağıdaki gibi sıralamıştır (Martin, 1994' den aktaran: Şeker, 2010: 65).

1. Öğretilecek konunun kavramları listelenir. Kavramlarla ilgili açıklama gerekmez. Eşya ve olayların tekil örnekleri, özel adlar kavram olmadıkları için bu listeye alınmaz. İlkeler ve kavramlar arası ilişkilerde bu listeye dâhil değildir.

2. Kavramlar listesinden en genel veya en üst düzeyde olan sözcük ayrı sayfanın başına yazılır. Bu bir kavram olabileceği gibi bir temada olabilir. Bundan sonra öğretilmek istenen ilişkili kavramlar aşamalı bir düzende sayfaya yerleştirilir. Düşey düzenlemede en genel kavram en üstte, eşit genellikteki kavramlar aynı satırda, diğerleri genellikle derecelerine göre azalan sırada sayfanın altına doğru sıralanır. Kavram haritalarına ait aşamalar için bu sıralama önemlidir. Her kavram, haritada yalnız bir kez yer almalıdır.

3. Kavramlar haritadaki diğer sözcüklerden kolayca ayırt edilebilmelidir; bunun için kavramlar kutu veya yuvarlak içine alınır.

4. Öğretilmek istenen kavramlar arası ilişkiler, genelleme ve iliksiler ayrıca listelenir.

5. Kavram haritasında iki kavram arasındaki ilişkiyi göstermek üzere iki kutu bir çizgi ile bağlanır. İlişki bu çizginin üzerine birkaç kelimelik bir ibareyle yazılır. Bu ilişki haritadaki kavramalardan en az birini ilgilendiren bir önermedir.

6. Kavram haritası gereğinden fazla şişirilmemelidir. Harita başlangıçta basit tutulmalıdır. Harita çok sayıda kavramlı ilişkiyi ve ilkeyi içeriyorsa önce en önemli elemanları topluca gösteren bir genel harita, sonra genel haritanın bölümlerini ayrı gösteren ayrıntılı haritalar yapılmalıdır.

2.10.2. Kavram Ağları

Kavram ağı öğrencilerin izlenimlerini, düşüncelerini yazılı öğretim araçlarındaki kavram ve ilkelerle uyumlu bir biçimde sergileyen bir grafik araçtır. Bu kavram ağları öğrencilere,

1. Önceki bilgilerini harekete geçirmek
2. Yeni kavramları geliştirmek
3. Kavramlar arası yeni ilişkiler bulmak
4. Kavramları yeniden düzenlemek gibi zihin etkinlikleri ile yazılı metinleri daha iyi anlamalarına yardım eder. Kavram ağları bir üniteye hazırlık basamağında

kullanılabileceği gibi, ünite islenirken ve ünite sonunda da kullanılabilir. Kavram ağının geliştirilme basamakları aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Candan, 1998: 53):

1. Öğretmen derste islenecek bir konuya merkez oluşturacak bir kavramı veya cümleyi tahtaya yazar.
2. Öğrencilerden merkezi kavramla ilgili sözcükler bulmaları istenir. Bulunan sözcükler tahtanın bir yanında listelenir.
3. Öğrencilerden bu sözcükleri anlamalarına veya ilişkilerine göre gruplamaları istenir.
4. Sözcük grupları belirlenip tahtaya yazıldıktan sonra öğrencilerden her gruba bir ad bulmaları istenir.
5. Grup adları tartışıldıktan sonra kavram ağı çizilir.

2.10.3. Zihin Haritaları

Zihin haritalarını, farklı kavram ve fikirler arasındaki ilişkilerin beyin fırtınası yöntemi ile şematize edilmesine dayalı grafiksel bir yöntemdir şeklinde tanımlamıştır. Zihin haritaları, farklı türden kavram ve düşünceler arasındaki ilişkilerin beyin fırtınası yöntemi kullanılarak şema hâlinde gösterildiği materyallerdir. Zihin haritaları yönteminde öğrencilerden herhangi bir konu hakkında akıllarına gelen sözcükleri ve sözcükler arasındaki ilişkiler söylemeleri istenir. Bunlar tahtaya yazılır. Bu yöntemde şu basamaklar izlenebilir (Ayas ve diğerleri, 2005' den aktaran: Şeker, 2010: 67-68).

1. Konuya merkez olacak bir kavram seçilir ve daire içerisine alınır.
2. Bu kavramla ilgili olarak beyin fırtınası yöntemi kullanılarak bulunan sözcükler ve sözcükler arası ilişkiler tahtaya yazılır.
3. Burada birden fazla konuya merkez olabilecek kavram bulunabilir. Bu merkez kavramlar da daire içine alınır ve bunlarla ilişkili olan sözcükler çemberlerden oklar çizilerek gösterilir.
4. Bu şekilde oluşturulan sema renklendirilebilir, resim eklenebilir, grafik ve buna benzer şekiller ilâve edilebilir.

5. Zihin haritalarının hazırlanması sırasında benzer ve birbirleriyle ilişkili olan kavramların gruplanmasına ve konu ile ilişkili olmayan kavramların mümkün mertebede semada gösterilmemesine dikkat edilmelidir.

2.10.4. Anlam Çözümleme Tabloları

Bu araç, öğrencilerin de katıldığı bir etkinlikle, iki boyutlu bir tablo olarak geliştirilir. Tablonun bir boyutunda özellikleri çözümlenecek olan varlıklar veya kavramlar yer alır, diğer boyutunda özellikler sıralanır. Anlam çözümleme tabloları kavramların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin öğrenilmesinde etkili bir biçimde kullanılabilir. Öğrenci bu araç hazırlanırken öğrendiği sözcüklerin anlamlarını daha önceden bildiği sözcüklere bağlar, böylece kavram geliştirmiş olur (Candan, 1998: 50).

Anlam çözümleme tablolarının hazırlanmasında şu basamaklar izlenir (Ayas ve diğerlerinden, 2005' den aktaran: Şeker, 2010: 68-69)

1. Önce kitaptan veya ilgili bir kaynaktan öğretmen tarafından konu seçimi yapılır.
2. Seçilen konunun başlığı tahtaya yazılır.
3. Öğrenciler konuyla ilgili olarak bulabildikleri kadar örnek adı bulurlar.
4. Bulunan örneklerin adları tahtanın sol tarafına doğru yazılır.
5. Öğrencilere buldukları örneklerin özellikleri sorulur. Bunlar da tahtanın sağ tarafına yazılır.
6. Son aşamada tablo oluşturulur. Konuyla ilgili bulunan örneklerin adları sütuna, özellikleri ise satıra yazılarak başlıklar oluşturulur. Buradan bu satır ve sütunlar bölümlendirilir ve seçilen bir örneğin gösterdiği özellikler için bölmelere çarpı işareti konulur. Anlam çözümleme tabloları ile öğrenciler konu ile ilgili örnekleri ve tanımları ayırt ederek zihninde kolayca anlamlandırabilir

2.10.5. Kavram Kontrolü

Sınıf çalışmalarında ya da konuya, üniteye temel oluşturan, kavram ilke, terim genelleme, kural, kuram ve tekniklerin öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek amacıyla uygulanan ilgi çekici bir kart oyunudur. Burada

kavramlar bir grup karta, tanımlar ve açıklamalar da ikinci grup karta yazılır. Burada kart gruplarından birine numaralar verilir. Daha sonraki aşamada numaralı kartlar sıra ile okunur ve öğrencilerden buna uyan tanımların bulunması istenir. Böylece konuya bütünlük kazandırılmış olur. Bu kart oyununun en önemli faydası konuyu özetleme de ve tekrar için oldukça uygun olmasıdır (Bilen, 2006: 189).

Yukarıdaki bilgiden hareketle, kavram kontrolü tekniğinin öğrenciyi derste aktif kıldığı aşikardır. Öğrencinin derste hem oyun gibi algıladığı bir aktivite gerçekleştirerek sıkılmamasını sağlaması hem de zihinsel becerilerini gerçekleştirerek konu içerisinde var olan kavramları öğrenmelerini sağlaması açısından son derece faydalı bir materyaldir.

2.10.6. Yol Bulma Ağları

Haritalara benzeyen bu teknikte, geniş bir kavram ailesinin birbirine yakın olan öğeleri bir çizgiyle birleştirerek tıpkı bir ailenin soyağacına benzeyen görsel bir resim ortaya çıkarılır. Birbirleriyle akrabalık ilişkileri bulunan birkaç ailenin üyeleri daha yakından ilişkili oldukları insanların arasına yerleştirilir. Aralarındaki ilişkiler bağıntı çizgileriyle gösterilir, fakat başka bir aileyle yalnızca o kişi ilişkili olduğu için birinci aileden ikinci aileye uzanan çizgi o kişi aracılığıyla olur (Şimşek, 2006: 57).

Okullarda her ders için çok sık kullanılan bu materyal tarih dersleri için de son derece uygundur. Çünkü tarih dersleri içerisinde var olan konular, birbiriyle yakın ilişkili birçok kavramı bir arada barındırmaktadır.

2.10.7. Yaratıcı Drama

Fransızca’ da burjuva tiyatrosu anlamına geldiği için, uzunca bir süre dilimizde drama, özellikle halk dilinde tiyatronun içinde bir takım türlerle eş anlama kullanılmıştır. Hatta drama tiyatro adıyla anıldığı zamanlar olmuştur. Buna karşın dram; hüznü, duygusal oyun anlamına gelmektedir (Karadağ, 2005: 91).

Yaratıcı dramanın derslerde kullanılması, öğrencilere belirlenen hedef-davranışları kazandırma faydalı olmaktadır. Yaratıcı drama da süreç çok önemlidir. Öğrenciler bu süreçte çok fazla duygu, düşünce ve beceri paylaşırlar bu da daha anlamlı öğrenmeler oluşturur. Bunun yanı sıra, yaratıcı drama, yaratıcılığı geliştirir, eleştirel düşünme

yeteneğini kazandırır, birlikte çalışma alışkanlığı oluşturarak bireyin kendine güven duymasını sağlar. (Üstündağ, 2006: 174-175).

Yaratıcı drama Tarihi derslerini ezberi ders olma özelliğinden çıkararak en önemli etkinliklerinin başında gelmektedir. Çünkü yaratıcı drama, tarihte geçen olayları, öğrencilerin bizzat yaşayarak öğrenmelerini sağlamasının yanı sıra bunu yaparken öğrencinin derste aktif ve üretken bir şekilde rol almalarına da imkân vermektedir.

Kavramsal anlama tarih derslerinde üzerinde durulması gereken noktalardan biridir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin tarih ders kitaplarında yer alan kavram ve kelimelerin yaklaşık yarısını anlamadıklarını tespit edilmiştir. Öğretmene düşen en önemli görevlerden biri tarihi dile ait kavram ve kelimeleri öğrencilere öğretmek olacaktır. Bunun yolu öğrencilere bu kavramları okuyarak veya söyleyerek tanımlama olmayacaktır. Vygotsky kavramların tartışılarak ve bizzat kavramları öğrencilerin yaşaması yoluyla öğrenebileceğini söylemektedir. Bundan hareketle tarih konularının öğretiminde eğitici dramının bir teknik olarak kullanılması faydalı olacaktır. Çünkü soyut kavramların çocuk ve ergenlere aktarılmasında dramının somutlaştırma özelliğinden faydalanılır. Aynı zamanda öğrencilere kendi düşüncelerini ve sözel anlatımlarını geliştirme imkanı sağlamaktadır (Dilek, 2002: 80-82).

Tarih derslerinde uygulanacak olan drama etkinliklerinin faydalarının bir kısmı değişik kaynaklara göre aşağıdaki gibi sıralanabilir (Demircioğlu, 2005: 166-167).

1. Öğrencinin ilgisini belli bir noktaya çeker ve öğrencileri motive eder.
2. Geçmiş yaşamın pek çok yönleri öğrenciye sunulabilir
3. Tarihsel kavram, karakter, olay ve dönemler daha kolay öğrenilir.
4. Tarihsel veri ve kanıtların nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda fikir verir.
5. Öğrencinin kimlik ve kişilik gelişimine katkı sağlar.
6. İşbirliğine açık, yaratıcı ve özgür düşünceli bireyler yetişmesine yardımcı olur.
7. Öğrencilere düşünceleri tartışma, fikirleri destekleme ve farklı bakış açılarını görme imkanı sağlar.

2.10.8. Karikatür Kullanımı

Kavramların öğrenilmesinde somutlaştırma en önemli unsurdur ve bunu en iyi sağlayan yöntem ise o kavramın bir resminin öğrenciye gösterilmesidir. Kavram öğretiminde resim kullanmak öğrencinin dikkatini derse çekmeyi kolaylaştıracağı için öğretmek istenen kavramın öğrenciye kazandırılması daha kolay ve çabuk gerçekleştirilecektir. Karikatür de göze hitap eden bir resim olmasından dolayı karikatür kullanılarak kavram öğretimi daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir.

Tarih derslerinin soyut ve olgu aktarımını esasına dayanan bir anlayışla öğretilmesi, bu alanda karşılaşılan en önemli problemlerin başında gelmektedir. Öğrenciler yaşadıkları dönemden çok uzak zaman dilimleriyle ilgili konular hakkında, genelde sözlü anlatıma dayalı olarak soyut bir biçimde bilgilendirilmektedir. Bu tarz bir eğitim şekli neticesinde istenilen davranış değişiklikleri meydana getirilememektedir (Demircioğlu, 2005: 118). Tarih derslerini hem somutlaştırmak hem de eğlenceli hale getirilmesini sağlamak amacıyla kullanılacak en güzel materyallerden biri karikatürdür.

Tarih öğretiminde karikatürlerin kullanılması dersin somutlaştırılmasını sağlar. Öğrencilerin bir konu üzerinde yorum yapma, yaratıcılık ve eleştirel düşünme yeteneğini artırır. Dikkat çekicidir. Şaşırtıcıdır ve akılda kalan bir yanı vardır. Dersi ezbercilikten kurtararak, öğrencinin derse motive olmasını sağlar (Gençmehmetoğlu, 1999: 44-45).

2.10.9. Hadi Bil Bakalım ve Bulma Oyunu

Bu etkinlikte, öğretmen bir konu ya da kavram hakkında çeşitli ipuçlarını küçük kağıt parçalarına yazar ve çeşitli yerlere saklar öğrenciler bu kâğıtları öğretmen tarafından yazılmış pusulada belirtilen yerlerde bulmaya çalışır. Bulduktan sonra parçaları birleştirerek kavramı ya da konuyu bilmeye çalışırlar. Oyunun kuralına göre, öğrencilerin bilgilerini sözel olarak aktarmaları gerektiğinden, öğrencilerin kendilerini sözel olarak ifade etme yeteneklerini geliştirmektedir Özellikle tarih dersine kolaylıkla uygulanacak bazı öğretici oyunlardandır. Ders tekrarlarında öğrencinin bilgilerini zihninde sınıflandırmasında son derece faydalı bir etkinliktir (Demirezen, t.y.,aktaran: Gençmehmetoğlu, 2009: 44)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TARİH ÖĞRETİMİ ve TARİH DERSLERİNDE KAVRAMLARIN KULLANILMASI

3.1. Tarihin Tanımı

Tarih, geçmişten günümüze yaşanmış olaylar bütünüdür. Her millet kendi tarihinin yaratıcısıdır ve bunun en doğru şekilde yazılması, tarihin gelecek nesillere aktarılmasında büyük önem taşımaktadır. Günümüz dünyasında meydana gelen olaylarının anlaşılabilmesi, gelecekte karşılaşılabilecek durumlara dair tahminler yürütülebilmesi ve bu yönde planlar yapılabilmesi için geçmişte yaşanan olaylar serisinin bilinmesi gerekmektedir.

Tarihin tanımı üzerine, günümüze kadar birçok bilim adamı yorum yapmış ve farklı görüşler bildirmişlerdir. Tarihin kapsadığı alan, tarihe yardım edecek kaynaklar açısından görüşlerini belirten bazı bilim adamlarının tarihe ilişkin tanımları şunlardır (Memiş, 2002: 10-11):

“ Tarih, zamanın şahidi, gerçeğin ışığı, mazinin hayatı, hayatı öğreten üstat, antikitenin yorumcusudur .” Cicero.

İbn-i Haldun,

Bilmek gerekir ki tarih, dünya uygarlığı ile aynı anlamda olmak üzere insanların toplumsal örgütlenişleri üzerine bilgi verir. Uygarlığın niteliğini, örneğin yabanlık ve toplumsallık, küme duygusu ve bir bölüm insanların başkaları üzerinde üstünlük kurma biçimlerini, açıklayan koşulları inceler. Krallıkların saltık erkinden ve onu elde eden hanedanlardan ve değişik toplumsal katmanlardan söz eder. Bunun gibi kazanç sağlayan değişik uğraşlardan, bu arada insanların türlü uğraş ve çabalarının bir bölümü olarak elde etmek istedikleri bilimsel çalışmalar, kamusal görevler gibi geçimini sağlama yollarında da, bir uygarlığın niteliğine bağlı olarak ortaya çıkan bütün öbür kurumlardan da söz eder.

Bu sözle ünlü düşünür, tarihin hangi konuları işlediğini en kapsamlı haliyle bizlere sunmaktadır.

Kuşkusuz tarih yazılı belgelerle yapılır. Ancak yazılı belgeler yoksa onlarsız da yapılabilir. Balı alınacak her zamanki çiçeklerin yokluğunda tarihçinin zengin buluşları içinde ne varsa hepsi kullanılarak yapılmalıdır. Sözlerle de tarih yapılabilir, resimlerle de, toprak parçasıyla da, çatı kiremitleriyle de. Jeologların uzmanca taş kanıtlarıyla da, kimyacının kılıçların madeni üzerine yaptığı araştırmalarla da. Tek kelimeyle insandan kalma olan, insana bağlı olan, insana yarayan, insanın dile getirdiği ve onun varlığını, uğraşlarını ve yaşam biçimlerini anlatan ne varsa, bunların hepsiyle tarih yapılabilir ve yapılmalıdır” demiştir.

Lucien Febvre, Tarihin alanının ne olduğunu ve tarihe nelerin yardım edebileceğini en güzel şekilde belirterek tarihi tanımlamıştır.

Ulu önder M. Kemal Atatürk ise, “ Tarih yazmak, tarih yapmak kadar mühimdir. Yazan yapana sadık kalmazsa, değişmeyen hakikat gelecek nesiller için şaşırtıcı bir mahiyet alır” diyerek tarih yazıcılığının önemini belirtmiştir.

Özbaran ise (1997: 96) tarih, “geçmişte insanların yaptıklarına, beklentilerine, niyetlerine veya çektiklerine ilişkin olarak, gerçekliğe inanılarak ortaya konulmuş betimlemelerdir” olarak tanımlamaktadır.

Tarihi tanımlarken hataya düşülen en temel noktalardan biri, tarihin geçmişin aynası olduğu görüşüdür. Ancak tarih tam olarak geçmişin aynası değildir. Bunun temel nedenlerinden biri de tarihin, tarihi aktaran kişilerden öğrenilmesidir. Bu görüşe paralel olarak Dilek (2002: 5) ,tarihi tanımlarken, bilinmesi gereken en temel noktanın tarihin geçmiş veya geçmişin aynası olmadığına dikkat çekmiştir. Dilek’e göre tarih, geçmişi inceleyen bir çalışma disiplindir. Dolayısıyla hiçbir zaman geçmişin kendisi değildir. Tarihçiler mazideki bir olayı aydınlatmaya çalışırken, genellikle doğruluğuna çok güvendikleri arşivlere başvururlar. Oysa arşivler iktidarların bakış açısına göre seçilmiş kitaplar, makaleler v.b. belgelerle dolu, bu yüzden de onların kendi öznel bakışını yansıtıyor olabileceği görüşünü savunmuştur.

Tarih geçmişin tam olarak aynası olmasa da ona dair değerli ve çok gerekli bilgiler taşımaktadır. Burada önemli olan tarihin doğru yorumlanabilmesi ve çok görüşlü bakış açısıyla değerlendirilmesidir. Çünkü tarihi olaylar tek bir bakış açısından değerlendirildiğinde yanlı bir tarih olur ki bu da doğru bir tarih olmayacaktır.

3.2. Sosyal Bilimler ve İnkılâp Tarihi Öğretimi

Sosyal Bilimler ve İnkılâp Tarihi derslerinde kavramların öğretilmesinin önemi aşağıda açıklanmıştır.

3.2.1. Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi

Sosyal bilimler, insan davranışlarının önemli boyutlarını inceleyen ve onları analiz eden disiplinlerin oluşturduğu, geniş bir çerçevedir. Bir çalışma alanının, bilimsel disiplin olabilmesi için o alanın kendi bilgisini üretmesi gerekir. Sosyal bilimler çerçevesinde Tarih, Coğrafya, Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji gibi disiplinler kendi bilgisini üreten bilim dalları olarak yer almaktadır.

Sosyal bilimler içerisinde yer alan bilgilerin ilköğretim çağında bulunan öğrencilere aktarılma sürecine “sosyal bilgiler” denmektedir (Demircioğlu, 2005: 11). Barr, Barth ve Shermis, Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli uzmanlarıdır ve sosyal bilgileri, şöyle tanımlamaktadırlar: “Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesidir” (Barr, Barth ve Shermis, 1977: 69).

Sosyal bilimler, tarih ve sosyal bilgiler kavramları incelendiği zaman, bu kavramların birbirleriyle yakın ilişkiler içerisinde olduğu görülür. Tarih ve sosyal bilgileri kapsayacak genişlikte bir kavram olan sosyal bilimler, “insanı, toplum ve ağırlıklı olarak insan –insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerinin sistemli bir biçimde incelenmesini amaçlayan bilimsel yöntem uygun düzenli bilgiler “olarak tanımlanabilir (Demir ve Acar 1997’ den aktaran: Demircioğlu, 2005: 8) .

Sosyal bilimler içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler dersine konu itibarıyla en çok yardımcı olan bilim dalı tarihtir. Tarih, öğrencilere dünyadaki günlük olayları geçmişte yaşanan olaylardan dersler çıkararak yorumlamayı öğretir. Bunu yapabilmek için de tarih, geçmişteki olayları belli bir yöntem çerçevesinde anlatır. Günlük olayları doğru ve objektif bir biçimde yorumlayarak, gelecekteki olaylara da ışık tutmayı amaçlar (Özcan, 2005: 6).

Sosyal bilimler içerisine giren tarih derslerinde genel olarak öğrencilere kronolojik olaylar serisi ezberletilmektedir. Derslerde öğretmen konuyu anlatır ya da bir öğrenciyi anlattırır. Bu anlatım sürekli tekrarlanarak konu ezberlettirilir. Ezberlenen bilgi insan zihnini yorumlara kapatır ve zamanla bireyin üretmesini engeller yani bir anlamda bireyi kelepçeler ve düşünceyi esir alır. Bunun sonucunda her şeyi bilen, ansiklopedik bilgilerle

dolu ancak yorum yapamayan bireyler ortaya çıkar (Heper, 2002: 54). Bu bilgileri destekler nitelikte Eser (2003: 57), okullarda öğrenciler için tarih dersinin en çekilmez, ezbere dayalı, anlamsız ders durumunda olduğunu söylemiştir. Bu nedenle tarihi birçoklarımızın gözünde gerçeğin araştırılacağı heyecan verici bir dal değil kabul edilmiş belirli bir ideolojik ya da siyasal tutumları destekleyecek kanıtların derleneceği alan olarak görüldüğünü belirtmiştir. Bu şekilde düşünen öğrencilerin belirli kalıpların dışına çıkmayan, sormayan, araştırmayan öğrenmek yerine ezberleyen bir yapıda olduklarının üzerinde durmuştur.

İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde geçen kavramları doğru şekilde öğrenmeleri, ilerde karşılaştıkları tarih derslerini daha iyi anlamalarına yardım edeceği gibi, günlük hayatta karşılarına çıkabilecek sosyal problemleri çözebilmeleri için de son derece gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilerin ünitelerde geçen kavramları öğrenmeleri dersinin amaçlarının arasında bulunmaktadır. İlköğretime başlayan öğrenciler bu ders aracılığıyla hayatlarında ilk defa bazı sosyal kavramlarla karşılaşmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin çoğu zaman kavramları anlamakta güçlük çekmelerine, bu kavramları birbirine karıştırmalarına veya kavramlarla ilgili yanlışlara düşmelerine neden olmaktadır. Eğitim kurumlarımızdaki geleneksel yöntemlerle ders işleme ve teknolojik araçların okullardaki yetersizliği, öğrencilerin konuları anlamlı öğrenememelerine sebep olmaktadır.

Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin kavram yanlışlarına düşme nedenleri şu başlıklar altında toplanabilir (Yazıcı, Samancı, 2003: s.y):

1. Ders kitapları
2. Öğretim metot ve teknikleri
3. Öğrencilerin çevreden edindikleri hazır ön bilgileri
4. Öğretim esnasında kavram değiştirme çalışmaları yapılmaması
5. Soyut kavramlar

Yukarıda anlatılan bu eksiklikleri gidermek adına sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin geleneksel anlatım yöntemi dışında yeni yöntem ve teknikleri uygulamaları arzu edilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda ders süresinin kısıtlı olması, müfredatın yoğun olması, ders araç ve gereçleri bakımından yeterli donanıma sahip olunmaması gibi etkenlerin yanında yöntemlerin bilinmemesi ve öğretmenler tarafından

kullanılmaması gibi nedenlerde yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı anlaşılmıştır (Kan, 2006: 538).

3.2.2. İnkılâp Tarihi Öğretimi

İnkılâp Tarihi dersi içerisinde kullanılan tarihsel kavramlar birbirinin devamı niteliğinde olan olayların adını içermektedir. Bu ders içerisinde birçok kavram bulunmaktadır ve öğrencilerin bu kavramları tam olarak anlamaları ve kavram yanlışlıklarına düşmemeleri konunun anlaşılması adına önem teşkil etmektedir. Ancak İnkılâp Tarihinin yapısı itibariyle çok fazla kavram içermesi bu kavramların birbirleriyle karıştırılmasına neden olmaktadır. Özellikle reformu ifade eden ve ülkenin yönetim şekillerini ifade eden kavramlar öğrenciler tarafından karıştırılmaktadır. Bunlardan bazıları olan “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramları öğrencilerin en fazla oranda karıştırdıkları kavramlar olmaktadır.

Bu kavramlara dair kavram yanlışlıklarının bulunması işlenen konunun anlaşılabilirliğini azaltmaktadır. Örneğin öğrencide tanzimat kavramı tam oturmamışsa ıslahat kavramıyla karşılaştığında bu iki kavram arasındaki farkı anlaması zorlanacaktır. Bu nedenle İnkılâp Tarihi derslerinde kavramların öğretimine önem verilmesi bu dersin amaçlarına ulaşmasında etkili olacaktır.

İnkılâp Tarihi disiplininin, ortaya çıkışını şu üç sebebe bağlamaktadır (Safran, 1998’ den aktaran: Aslan, 2004: 96)

1. Vatandaşlık eğitiminin bir parçası olarak,
2. Tarih biliminin bir parçası olarak,
3. Uluslar arası düzeyde karşılaştırmalı bir "devrim tarihi,

İnkılâp tarihi derslerinin ortaya çıkışında, bireylere “vatandaşlık bilgisi” kazandırmak önemli bir etkidir. Ayrıca Türkiye Cumhuriyetinde vatanını seven ve değerlerine bağlı, iyi birer vatandaş yetiştirmekle birlikte, Türklerin Avrupa milletlerinden aşağı kalmayan köklü bir tarihinin olduğunun farkında olan ve tarihi bir bilim olarak gören bireyler yetiştirmek bu disiplinin ortaya çıkışının diğer nedenleri arasındadır (Aslan, 2004: 96-99).

İnkılap Tarihi dersleri ülkemizde ilk olarak Ankara Üniversitesi Hukuk Yüksek okulunda “İhtilaller Tarihi” ismiyle 1925 yılında verilmeye başlanmıştır. Ancak ders 1933 yılında İstanbul Üniversitesi kuruluncaya kadar okutulmamıştır. İstanbul Üniversitesi kurulunca dersler düzenli olarak okutulmaya başlanmış ve aynı yıl Türk gençlerine Milli Mücadeleyi oluşturan şartlarla Türkiye Cumhuriyeti’nin genel siyasetini öğretmek maksadıyla üniversite bünyesinde İnkılap Tarihi Enstitüsü açılmasına karar verilmiştir. Dersler ilk başlarda konferans şeklinde başlamıştır. Daha sonra “İnkılap Tarihi Dersleri” 1934 yılından itibaren düzenli dersler haline getirilmiştir. 1942 tarihinden itibaren Ankara Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’ne bağlı olarak “Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü” kurulmuş ve “Türk İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi Dersi Müfredatı” yayınlanmıştır. Bu programa göre dersin içeriği Kurtuluş Savaşı, Türk İnkılabı ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi adlı iki bölümden oluşmaktadır. Söz konusu derste, Türk İnkılabının, Türkiye Cumhuriyeti rejiminin ortaya çıkış sürecini bir konu alanı olarak aktarmak suretiyle rejimin kendi meşruiyet temellerini bilimsel esaslara göre açıklamak ve yeni kuşakların bu çerçevede daha bilinçli olmalarını sağlamak temel amaç olarak görülmüştür (Doğaner, 2006: 3-5)

İlköğretim kurumlarında uygulamada olan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Programı, 1981 tarihinde temel eğitim II. Kademe okulları, “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Müfredat Programı” adıyla kabul edilmiştir. Bu dersin amaçlarının, hem ortaöğretimde hem de yüksekokullarda bütünlük içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum aralarında gelişim özellikleri olan bireyler için olumsuzluk yaratmaktadır. Çünkü her iki öğretim seviyesindeki bireyler arasında hazır bulunuşluluk ve anlama seviyesi açısından farklılıklar bulunmaktadır. Ders 1982 yılında dersin adı “Türkiye Cumhuriyeti ve Atatürkçülük” olarak değiştirilmiş ve 1986 yılından itibaren ilköğretim ve ortaöğretimlerde düzenli olarak okutulmaya başlanmıştır (Yılmaz, 2006: 24-25).

Derslerin düzenli olarak okutulmaya başlanmasından itibaren, Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi dersi ile genel olarak gençlere, Türk İnkılabının temel Felsefesine, Cumhuriyet rejimine ve Atatürk ilke ve İnkılaplarına yönelik olumlu tutum kazandırmak hedeflenmiştir (Safran, 2004: 112).

Son yıllarda, Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarında yaptıkları değişiklikler, ilköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin programını da

etkilemiştir. Programda günümüz öğrenci merkezli eğitimi esas alan önemli değişiklikler yapılmıştır. 17.04.2006 Talim Terbiye Kurulu Kararıyla Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Öğretimi yani bir boyut kazanmıştır (Doğan, 2006: 13-14). Bu dersin programı son olarak 2008–2009 eğitim-öğretim yılında yenilenmiştir. 1981 yılından beri iki saat olarak okutulan dersin saati üçe çıkarılmıştır. Sekizinci sınıflardaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi kaldırılmış bu derste verilmesi gereken amaçların İnkılap Tarihi konuların içerisinde verilmesi kararlaştırılmıştır (Gençmehmetoğlu, 2009: 18)

Okullarda uygulanan program değişiklikleri her geçen yıl daha verimli bir ders işlenmesi amacıyla kendisini geliştirmektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen yeni programlar derslerde aktif, sorun çözme ve karar verme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek amaçlamaktadırlar. Bu bağlamda yeni tarih dersi programında da genel amaçlar “öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilme” şeklinde belirlenmiştir Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için, tarih dersinin eksiklikleri giderilmeye çalışılarak baştan sona yenilikler yapılmaktadır. Bunlar amaç ve kazanımlarının düzenlenmesinde, öğretim yöntem ve materyallerinde, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde önemli değişiklikler ve yenilikleri gerektirmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009: 5).

Yapılan tüm yeniliklere ve gelişmelere karşın Türkiye’de tarih eğitiminde; ortaöğretim başta olmak üzere üniversite düzeydeki öğrencilerde bile sıkıcı, işlevsiz ve gereksiz olarak görülmesinin nedeni “ezber sorunu” olarak belirlenmektedir. Bunun belki de baş nedeni; bilgi temelli “aktarmacı yaklaşım”dır. Bu yaklaşım; öğretim sürecinin planlanmasından değerlendirilmesine kadar hiçbir biçimde bireylerin edindikleri bilgileri sorgulamalarına gerek bırakmayan, eleştiri ya da yaratıcılıklarını geliştirmelerine izin vermeyen bir tarzdır ve beceriden çok bilgi edinimini amaçlayarak “ezber”in sürekli beslenmesine neden olmaktadır. Bu tarzın bir sonucu olarak kendini hissettiren, sorgulama ve eleştiriden oldukça uzak soru tipinin benimsenmesi ise bu “ezberlenen malzemenin ezbere tekrarını sağlamaktan” başka bir amaca hizmet etmemektedir (Ramsey ve diğerleri, 1990’ dan aktaran: Şimşek, 2008: 4).

Tarih derslerinde karşılaşılan bu problemlere çare bulmak adına yapılan program değişikliklerinin çok iyi planlanmaları, kapsamlı ve bütüncül olmaları gerekmektedir. Yani sadece hedef ve kazanımların, öğretim yöntem ve yaklaşımlarının, ölçme ve değerlendirme araçlarının yeniden düzenlenmesiyle yetinilmemesi, öğretim ortamı ve süreçlerini belirleyen bütün unsurların, reformun genel amacına uygun olarak iyileştirilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması gerekir (Öztürk, t.y., s.y.).

Bu cumhuriyete sahip çıkılması, zorla yapılan veya tek düze anlatılan bir dersle başarılacak bir durum değildir. Bu Cumhuriyete, bu dersin bir katkısı olması adına, Cumhuriyete sahip çıkılması sürecinde ancak dersin sevdirmesiyle, dersin öğrenciye benimsetilmesiyle mümkün olabilecektir. Onun için dersi mümkün olduğu kadar sıkıcı bir ders olmaktan çıkarıp canlı, dinamik yani hayatın içinden yaşayan bir ders yapmak zorundayız. Onun için de dersi mümkün olduğu kadar Osmanlı arka planından başladıktan sonra günümüze kadar getirmek, 20. yüzyılda Türkiye toplumunun demokratikleşme çabalarını mümkün olduğu kadar öğrenciye yansıtmak, cumhuriyete sadık öğrencilerimizin cumhuriyete sahip çıkmaları için en yetkin, en yararlı yöntem olacaktır (Pamuk, 2004'den aktaran: Akbaba,2007: 343).

3.3. Tarih Öğretiminin Genel Amaçları

Tarih öğretiminin amaç ya da işlevlerinden birinin, insanlara zaman içerisinde dünyada dünya da gerçekleşen olayların bilgisini vererek; onların yaşanılan çağdaki kültürel, toplumsal, yerel, ulusal veya uluslar arası gelişme ve değişimleri daha iyi anlamalarına yardımcı olmak şeklinde ifade edilebileceğini söylemişlerdir. Tarih öğretiminin, insanlara şüpheli ve eleştirel düşünme becerileri kazandırarak, onlara çağdaş dünyanın sorunlarıyla baş etmekte yardımcı olduğu da belirtilmiştir. Diğer yandan, bazı bilim adamları, tarih öğretiminin, öğrencilerin tarihsel mirası anlama ve sahiplenmelerine yardımcı olduğu gibi, geçmişe dayalı ve genellikle ulusal nitelikte bir kimlik oluşturmalarına da katkı sağladığını ifade etmişlerdir (Lee ve Steele, 1976'dan aktaran: Dinç, 2006: 264-265).

Tarih dersinin okullarda öğretilmesi aşamasında temel alınan iki yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, tarihin gelenekçi bir anlayış doğrultusunda, vatandaşlık ve kimlik aktarımı amacıyla öğretilmesidir. Bu yaklaşımla öğrencilere

geçmişin bilgisi öğretilerek; tarihini, toplumunu, değerlerini, kültürünü tanıyan iyi vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Tarih dersinde kabul gören ikinci yaklaşımı ise, öğrencilere bilimsel bakış açısı ve üst düzey düşünme beceri ve niteliklerinin kazandırılması esasına dayanan yaklaşım olarak tanımlamıştır (Burston, 1972'den aktaran: Demircioğlu,2005: 14).

Bu yaklaşımlardan ilkinde öğrenciye kimlik bilinci kazandırılmak amaçlanırken ikincisinde, çağın getirdiklerine ayak uydurabilen, problem çözen ve bilimsel düşünebilen bireyler yetiştirilmek amaçlanmıştır. Demircioğlu, (2005: 14) totaliter rejimlere sahip olan ülkelerde tarih, gelenekçi bir anlayışla öğretilirken; demokratik ve teknolojik açıdan gelişmiş ülkelerin her iki yaklaşımı geliştirip uygulama eğiliminde olduğunu belirtmiştir.

Türkiye'de tarih dersinin amaçlarını incelemek için, 1926 yılında hazırlanan Milli Eğitim programına bakıldığında öğrenciye kazandırılması planlanan hedefler, vatandaşlık eğitimi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buradaki amacın, yeni kurulan Türk devletine “iyi vatandaş” yetiştirmek olduğu düşünülmektedir. Bu hedefler şu şekilde belirtilmiştir (Doğan, 2008: 10) :

1. Çocuklara Türk Milletinin mazisi hakkında bilgiler verip onlarda milli şuur uyandırmak.
2. Bugünkü medeniyetin uzun bir mazinin ürünü olduğunu anlatmak.
3. Büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara model olabilecek örnekler göstermek.

Türkiye de tarih dersinin genel amaçları üzerinde 1993 yılında düzenlemeler yapılmıştır. Ancak bu düzenlemeler yeterli olmadığı görülerek 1998 yılında son düzenlemeler yapılarak bugün kullanılan tarih dersi müfredat programları oluşturulmuş ve tarih dersinin genel amaçları belirlenmiştir. Halen kullanımda olan tarih programının genel amaçları; tarihi bilgi ve kültür aktarımıyla ilgili genel amaçlar ve bilgiyi düzenlemeye, kullanmaya ve üretmeye dönük becerilerle ilgili genel amaçlar olmak üzere iki kısma ayrılabilir. MEB' nin belirlediği genel amaçların ortak yönleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (MEB, 1993'den aktaran: Demircioğlu, 2006: 140) :

Tarihi Bilgi ve Kültür Aktarımıyla İlgili Genel Amaçlar:

1. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek ve ortaklık duygusu uyandırmak
2. Milli tarihin yerini belirlemek suretiyle milli kimliğin nasıl oluştuğunu kavratmak
3. Kültür farklılıklarının nasıl oluştuğunu kavratmak
4. Kültür ortamlarının ve medeniyetlerin farklılığı şuurunu kazandırmak
5. Farklı kültürler bünyesinde evrensel yakalama becerisini kazandırmak
6. Kronoloji cetvelleri yardımıyla öğrencilere zaman şuru kazandırmak

Bilgiyi Düzenlemeye, Kullanmaya ve Üretmeye Dönük Becerilerle İlgili Genel Amaçlar:

1. Öğrenilen fikirleri sorgulama, görelilik mefhumunu kavrama, tenkit zihniyetini kazanma
2. Bilgi birikimi ve yeni araştırma metotları kazandırmak
3. Asliyi arıziden, sürekliyi geçiciden ayırabilme yeteneklerini
4. Tarih öğretimin amaçlarıyla ilgili çalışmalar geçen asrın son otuz yılında hız kazanmıştır. Bu alanda en önemli araştırmayı yapan tarihçilerdir. Tarih öğretiminin eğitimsel amaçları aşağıdaki gibi belirtilmiştir (Coltham ve Fines, 1971'den aktaran: Demircioğlu, 2005: 14-15):

1. Tarih Öğretimine Karşı Tutumlar
2. Bilimin Niteliği
3. Beceri ve Yetenekler
4. Öğretimin Eğitimsel Sonuçları

Bir ülkenin eğitim politikasına yön veren ana etmenlerden biri tarih öğretimidir. Tarih öğretiminde temel amaç sadece geçmişe bağlı kalmak olmamalıdır, aksine ondan güç, gurur ve güven alarak bugünün meselelerini karşılamak ve yaşadığın dönemi yorumlayarak geleceğe daha sağlam adımlarla yürümektir. Aynı tarihi paylaşan insanlar ortak geçmişlerini doğru bir şekilde öğrenirlerse birbirlerine manevi bağlarla bağlanırlar. Bu nedenle tarih öğretimi, sadece bir olaylar zincirinden ibaret sayılırsa, amacının dışına çıkmış olur. Çünkü tarih öğrenenlerin, olayların sebep ve sonuçlarını kavrayabilmeleri için

zamanın siyasi şartlarını, sosyal yapı ve hayat felsefelerini bilmeleri gerekir (Yuvalı, 1990: 253).

Tarih öğretimine verilen önem geçen asrın son otuz yılında başta İngiltere olmak üzere birçok gelişmiş ülkede artması sonucunda, tarih öğretiminin farklı olması yolunda insanlarda bilinçlenme yaşanmış ve tarihin sadece bilgi aktarımı yapılan bir ders olmaktan çıkarılması gerektiği düşünülerek tarih öğretiminde bir zihniyet değişimi yaşanmıştır. Bu alanın öğrencilere bazı zihinsel beceriler kazandırması gerektiği düşüncesi üzerinde durulmuştur. Tarih aracılığıyla öğrencilere kazandırılması gereken bazı zihinsel becerileri aşağıdaki şekilde sıralamıştır (Gunning, 1978’den aktaran: Demircioğlu, 2005: 25).

1. Çevirme ve dönüştürme (Translation).
2. Yorum (Interpretation).
3. Uygulama (Application).
4. Değer biçme (Extrapolation).
5. Değerlendirme (Evaluation).
6. Analiz (Analysis).
7. Sentez (Synthesis).

İkinci dünya savaşı sonrasında meydana gelen değişim, ülkemize de yansımış ve 1970’li yıllarda, tarih programı öğrencilere, salt bilgi aktarımının dışında problem çözme becerisi kazandıracak bir anlayışa göre şekillendirilmiştir. Bu değişime karşın, programın öngördüğü anlayışın tarih öğretmenleri tarafından uygulanamadığı gözlenmiştir (Safran, 2002’den aktaran: Demircioğlu, 2005: 23).

Yukarıda belirtilen tarih dersinin zihinsel amaçlarından da anlaşılacağı gibi, tarih dersi kronolojik bir sırada, olayların ve kişilerin isimlerini ezberlemekle sınırlı olmayan öğrenciye kişisel beceriler kazandırmayı amaçlayan bir ders olmalıdır. Tarih dersinde öğrenciye kazandırılacak zihinsel beceriler, bireylerin hayatları boyunca karşılaşacakları karmaşık olayları tarihin ışığından da yararlanarak yorumlamalarında ve sorunları çözebilmelerinde bir yol gösterici olma özelliği taşımaktadır. Tarih bireye hayatı yorumlama becerisi kazandırmasının yanında, ona aynı zamanda “kültürel mirasın savunucusu ve aktarıcısı” olma sorumluluğunu da kazandırmaktadır.

Dilek (2002: 34), yukarıdaki düşünceyi destekler nitelikte, tarih öğretiminin öğrencinin kişisel gelişiminde bir öge olarak kabul edilmekle birlikte, tarih öğretiminin bir sosyalleşme aracı olarak kültürel mirasın aktarıcısı olduğu ve tarihin tüm bu özellikleri sonucunda vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak kullanıldığını belirtmiştir. İlk görüş bireysel unsuru ön plana çıkarırken, son iki görüş tarih dersinin toplumsal gelişimine olan vurgusunu dile getirmektedir. Tarih, bir toplumun ihtiyacı olan kültürel değerlerin kazanılması için bir araçtır. Eğer öğrenciler tarihçiler gibi çalışırlarsa tarihin, öğrencileri toplumda etkili vatandaşlar olmalarını sağlayacağını söylemiştir.

Kültürel değerlerin kazanılması ancak milli bir eğitim politikasıyla mümkündür. Atatürk “Bir milletin yükselmesi de, alçalması da eğitimin milli olup olmamasıyla alakalıdır” demiştir. Başöğretmen, Eylül 1924’ te Samsun’da öğretmenlere yaptığı bir konuşmasında bu konuya ilişkin şu önemli teşhiste bulunmuştur (Akyüz, 2008: 337) :

“Geçmişte yüzyıllarca süren Türk devletlerinin devirlerine dikkat ediniz. Türk, kendi ruhunu, benliğini, hayatını unutmuş, nereden geldiği belirsiz birtakım başkanların şuursuz vasıtası olmak durumuna düşmüştür. Türk milleti kendi benliğini, kendi dimağını, kendi ruhunu unuttur gibi olmuş ve mevcudiyetiyle, neticesi hor görülüş, esaret olan, karşılıksız köle olmaya giden alçak bir amaca doğru sürüklenmiştir. Millet ne yazık ki, bu dalgalık halini çok sürdürdü, bu yüzdende her türlü yoksulluklara ve olumsuz durumlara katlanmaktan kendini kurtaramadı. Bütün bu baş eğmeleri, aldığı milli olmayan eğitimin kaçınılmaz gereği olduğunu fark etmeksizin, sağlam bir terbiyenin etkisi olduğu kanısıyla uyguluyordu. Terbiyenin esası, terbiyenin amacı ve mahiyeti ne büyüktür! “

Yüce önderin sözlerine paralel olarak Özbaran (1979: 595), tarih bilgisiyle bir toplum kendini tanıyabilir. Bellekten yoksun ve kendini tanımayan bir kişi akıntıya kapılmış bir kişidir. Bellekten yoksun ve kendini tanımayan bir toplum da başıbozuk bir toplumdur” demiştir. Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi, milli bir eğitim sayesinde gelecek kuşaklara kazandırılacak kültürel değerler ve ülke ruhu bilinci, bir ülkenin varoluşunu garantileyen en önemli unsurdur. Bu değerlerin kazandırılması için en uygun derslerden biride tarih dersidir. Bu nedenle okullarda tarih öğretimi önemli olmaktadır.

Burada karıştırılmaması gereken bir unsur bulunmaktadır. Eğitimin millileştirilmesi doğru anlaşılmalıdır. Tabi ki kendi kültürümüzü ve değerlerimizi öğrencilerimize en iyi şekilde aktarmak, eğitim-öğretimin temel amaçlarından olmalıdır. Ancak bunu yaparken,

özellikle tarih ders kitaplarında ve konuların işlenmesinde çok dikkatli davranılmalı, diğer ulusları “ötekileştirmeye” giden bir yöntem uygulanmamalıdır. Tekeli (1998: 37)’ ye göre tarih öğretimi, Türkiye özelinde kriz haline gelmiş bir konudur. Bunu hem evrensel hem de Türkiye’ye özgü nedenleri vardır. Evrensel nedenlerinin başlıcasını belirli bir küreselleşmenin yaşanmasıdır. Ulus devletlerden oluşan bir dünyada tarih kitaplarının konularını ve yazım biçimlerini büyük ölçüde ulusçu ideolojiler belirlemektir. Oysa ulus devletlerin aşılması küreselleşmenin gerçekleşmeye başladığı ve barışçı bir dünya düzeni arayışlarının yaygınlaştığı bir dünyada böyle bir tarih yazımı çağdışı hale gelmiştir. Uluslar arasında ayrılıklar inşa etmeye , “ötekiler” oluşturarak çatışmalara gerekçeler bulmaya donuk bir tarih yazımı yerine, uluslar arasında köprüler oluşturmaya, dostluk ve yardımlaşmaya kaynaklık edecek bir tarih yazımına ve üretimine yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Tarih öğretiminde karşılaşılan bu sorunlara engel olmaya, tarihi iyi anlamak çözüm olacaktır. Prof. Lavi-Strauss, “Tarihi önemsemeyenler yaşanan zamanı bilemediklerinden kendilerini kınayanlardır; çünkü tarihi gelişmeler bize çağdaş değerleri takdir etmemize olanak sağlarlar” demiştir (Özbaran, 1979: 595). Tarih öğretimi doğru algılandığında, tarihin çağdaş dünyanın getirdiği değerleri ve yenilikleri kabul ve takdir etme bilinci kazandırabilecek bir ders olduğu görülmektedir.

3.4. Tarih Dersinde Kavramların Kullanılması

Tarih öğretimi yapılırken, tıpkı diğer bilimlerde olduğu gibi kavramlar kullanılır. Öğrencilerin tarihi düşünce ve anlayışlarının şekillenmesinde, gelişmesinde öncelikle tarihi kavramlar belirleyici rol oynar. Tarih dersleri, çoğu zaman öğrenciler tarafından sıkıcı bir ders olarak algılanmaktadır. Bunun en önemli nedeni tarihin dilidir. Bir yetişkinin bile anlamakta, hatırlamakta zorlandığı tarihsel kavramların sayısı, hiç de az değildir. Bu durum öğrencilerde tarih düşüncesinin gelişmesini büyük ölçüde etkiler niteliktedir (Akınoğlu, Arslan, 2007: 138).

Tarihsel olayların belli kavramlarla ifade edilmesi zorunludur ve bu özelliklerinden dolayı, tarihi olayları kavrayabilmenin öncelikli şartı kavramların öğrenilmesidir. Geçmişteki insan etkinliklerini çözümlenmek üzere tarihe eğilen zihin, bu çözümlenmeyi ancak, o etkinlikleri yönlendiren düşünceyi ortaya çıkarmakla gerçekleştirebilir. Bu yolda, tarihsel olayların ne tür kavramlarla ifade edilebileceği düşünülmelidir. Zaten tarihsel bilgi

bütünü oluşturur şey, geçmiş olayların bir kavramlar dizgesi haline getirilmesidir (Köksal, 1996'dan aktaran: Özşahin, 2008: 107).

Tarih eğitimi ve felsefesi, aynı zamanda tarihin kavramları üzerinde düşünmektir. İki çeşit tarih kavramından söz edilir. Bunlar somut kavramlar, mekân, silah, asker gibi ve soyut kavramlar, demokrasi ve özgürlük gibidir. Özgürlük gibi soyut bir kavram, silah gibi deneysel gözlemlerle kanıtlanabilme şansına sahip değildir. Deneysel kavramlar doğru veya yanlış olabilirler, fakat soyut kavramlar öyle değildir. Tarihsel kavramları temellendirmedi, bilimsel kavramları temellendirdiğimiz kadar başarılı olduğumuz söylenemez. Bu bizzat tarih biliminin bir zafiyeti değil, aksine sosyal bilimlerin doğasından kaynaklanan bir sorundur. Tarihsel kavramlar, içinde yaşanılan tarihi döneme ve kullanılış amacına göre de değişim gösterir. Toplum değiştikçe kavramlara yüklenen anlamlar da değişmektedir, bu nedenle tarihsel dilin öğrenilmesi kavramların anlaşılmasında etkilidir (Akınoğlu, Arslan, 2007: 140).

Tarihte kavramların tanımlanması kolay değildir. Soyut ve karmaşık nitelikte birçok kavram vardır. Lise düzeyindeki birçok öğrenci belli bir kavramı çok iyi anlamamasına rağmen günlük dilinde kullanabilmektedir. Bu bakımdan kavramlar kullanıldığı zaman, kavramların ne ölçüde anlaşıldığı büyük önem kazanmaktadır (Paykoç, 1991: 50).

Başaran (1990: 290)'a göre, edinilen bilgilerin pekiştirilmesi bilgilerin kullanılması ile mümkün hale gelir. Bunun için de bireyin, edindiği bilgileri kavramlara dönüştürmesi gerekir. Kavramlaştırılmayan ve kullanılmayan bilgilerin, bellekte kalıcılık süresi çok kısa olmaktadır. Başaran ve Paykoç' u destekler nitelikte Candan (1998: 48), tarihsel bir bilginin, ister somut ister soyut olsun, öğrencinin işine yaraması, onda kalıcı bilgi haline gelmesi bu bilginin kavram ya da kavramlara dönüştürülmesine bağlı olacağını belirtmiştir

Öğrencilerin tarih dersiyle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için kronoloji, dönem, devrim, olgu, medeniyet, süreklilik, değişim gibi temel kavramları çok iyi kazanmaları gerekir. Tarihsel kavramları öğretirken tamamen yeni ve farklı bir şeyin öğretildiği düşünülmemelidir. Çünkü çocuklar büyürken de kavramları informal olarak edinirler. İnfomal öğrenme, konular çocuğun doğrudan deneyim edinmesine yakın olduğu sürece, mükemmel bir öğrenme yoludur. Fakat konular karmaşık

olmaya başladıkça, çocuklar kavramları kullanırken bazı yanlışlar ve hatalı yorumlar yapmaya başlarlar (Candan, 1998: 45-46).

Kavramların doğru öğrenilmesi, işlenen tarih konularının öğrenimi ve anlaşılmasını sağlayan etkenlerden biridir. Bunun için kavram öğretim basamakları öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene doğru; birbirinin ön şartı ve kendi içinde mantıklı bir tutarlılığı olacak biçimde düzenlenmelidir (Sönmez, 1999: 103).

Tarih öğretiminde kavramlar, bilgi yaratma sisteminin önemli bir parçasıdır. Tarihsel kavramları anlama, çocukların görüş noktasından hareketle, sözcüğü anlamayı bağdaştıran ve akla uygunluk sağlayan kavramsal yapıları konularla birleştirir. Gerçek dünyada ve okulda kullanılan özel kavramlar paralel geliştirilerek kalıcı ve doğru kavram bilgisi kazanılmış olur (Trowbridge ve. Mintzes, 1985'den aktaran: Bektaş, Bilgili, 2004: 122).

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak kavramların tarih için çok önemli olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Çünkü kavramlar tarih adı verilen alanda önemli bir organizasyon işlevi görür ve bizim, tarihi kolay ve çabuk öğrenmemizi sağlarlar. Tarih adı verilen sosyal bilimler disiplini de millet, bağımlılık, hükümet, cumhuriyet, kurallar, demokrasi, imparatorluk, işbirliği, kültürel değişim, çatışma, sosyal kontrol, güç, kuvva-yi milliyeye, statü, saltanat, beylik vb. kavramlar üzerine oturmuştur. Bu nedenle, bu disiplinle uğraşan öğrencilerin kavramların neler olduğunu ve bu kavramların tarihin öğrenilmesinde nasıl kullanılabileceğini öğrenmeleri çok önemlidir (Candan, 1998: 14).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. METODOLOJİ VE ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel yaklaşımda, gerçekler arasındaki ilişkileri bulmak için daha istatistiksel yöntemler kullanılır ve sonuçlar sayısal olarak ifade edilir. Bu yaklaşımda genel amaç elde edilen bulgular üzerinde genellemeler yapmaktır. Nitel yaklaşım ise, insan davranışlarını araştırmada fiziksel ölçütlerden ziyade, onları derinlemesine inceleyen ve insanın iç dünyasını araştırabilen yöntemler kullanılır. Bunun genellikle gözlem ve mülakatla sağlanabileceği savunulmaktadır (Çepni, 2005: 14)

Bu çalışmada, öğrencilere anket çalışması ve öğretmenlere ise yapılandırılmış mülakat çalışması uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anket çalışmasının 10.sorusuna kadar kavramlara dair bilgilerini ölçmeye yönelik her kavramdan iki soru sorularak kavramları anlama düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Anket çalışmasının 10. sorusundan itibaren tarih dersi içerisinde bulunan kavramların anlaşılmasında etkili olan değişkenleri belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Ayrıca, öğretmenlere uygulanan mülakat çalışmalarında da aynı konulara paralel sorular sorularak verilen cevapların birbirleriyle olan uyumunu belirlemek amaçlanmıştır.

4.1. Evren

Araştırmanın evreni; 2010-2011 Eğitim- Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İzmir ilinin, farklı ortaöğretim okullarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinden ve Tarih Öğretmenlerinden oluşmaktadır.

4.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemine, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İzmir İli- Buca İlçesinin farklı ortaöğretim okullarında öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen toplam 397 öğrenci ve 10 Tarih Öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem ile ilgili bilgiler Tablo:1'de verilmektedir.

Tablo 1: Örneklemle İlgili Bilgiler

Okullar	Öğrenci sayısı	Öğretmen Sayısı
Hoca Ahmet Yesevi Lisesi	200	4
Şirinyer Lisesi	100	3
Ömer Seyfettin Lisesi	97	3

4.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan 21 soruluk bir anket çalışması kullanılmıştır. Anket çalışmasının ilk 9 sorusu öğrencilerin “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet, Hürriyet” kavramlarını anlama seviyelerini ölçmeye yöneliktir. Anket çalışmasının devamında, öğrencilerin Tarih dersi içerisinde geçen kavramları anlamalarında etkili olan değişkenleri tespit etmek ve öğrencilerin öğretmenlerden beklentilerini belirlemek amacıyla hazırlanmış 11 soru bulunmaktadır.

Öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında bilgi seviyelerini belirlemek ve kavram öğretimi aşamasında karşılaştıkları zorlukları tespit amacıyla öğretmenlere uygulanmak üzere 9 sorudan oluşan bir mülakat kullanılmıştır.

4.4. Veri Analizlerinde Kullanılan İstatistikler

Araştırmada uygulanan anket sonucunda toplanan verilerin istatistiksel analizinde yüzde (%) hesaplaması kullanılmıştır. Bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 15.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır.

4.4.1. Anketin Analizi

Ankette yer alan sorulara verilen cevaplar incelenmiş ve anlama düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmada öğrencilerin cevaplarına göre anlama seviyeleri Westbrook ve Marek tarafından kullanılan kavram değerlendirme şeması ile değerlendirilmiştir.

Westbrook ve Marek (1991: 651)'in kavram değerlendirme şemasında bulunan kategorileri aşağıdaki gibidir.

Anlamama kategorisi; boş cevap, soruyu tekrarlama, ilgisiz veya net olmayan cevaplar, bir açıklama yapılmayan cevaplar için kullanılmıştır.

Belirli kavram yanılığısı (BKY) kategorisi; bilimsel olarak tamamen yanlış olan cevaplar için kullanılmaktadır. Araştırmada yer alan, aynı kavram ile ilgili iki soruya da yanlış cevap veren öğrenciler bu kategoride ele alınmıştır

Belirli kavram yanılığıları ile kısmen anlama (BKAY) kategorisi; cevaplar kavramın anlaşıldığını gösterir ancak verilen ifadeler bazı yönleriyle kavram yanılığısı içerdiğini gösterir. Anket çalışmasında yer alan her kavram için iki sorudan, yalnızca birisine doğru cevap verebilenler, kavramı tam olarak anlamadığını düşünülerek bu kategoride ele alınmıştır.

Anlama kategorisi; Anket çalışmasında her kavram için var olan iki soruyu da doğru cevaplayanlar bu kategoride ele alınmıştır.

4.4.2. Mülakatın Analizi

Bu araştırmada öğretmenlerin kavram öğretime verdikleri önemi belirleyebilmek ve kavram öğretimi sırasında sınıf ortamından ve öğrenciden kaynaklanan problemleri öğretmenlerin bakış açısından tespit edebilmek amacıyla 10 Tarih öğretmeniyle mülakat yapılmıştır.

Mülakatın analizi sırasında öncelikle, mülakata katılan bireylerin fikir birliğine vardıkları ve ayrıldıkları noktaların tespit edilmesi ve bu noktaların kategorilere dönüştürülmesi gerekmektedir. Mülakatın analizinde bir diğer nokta da bireylerin verdikleri cevapların aynen aktarılmasının mülakat analizinde önemli yararı bulunmaktadır (Çepni, 2005: 71). Bu araştırmada da, mülakata katılan bireylerin cevapları tek tek incelenmiş ve öğretmenlerin fikir birliğine vardıkları ve ayrıldıkları noktalar belirlenmiştir. Öğretmenlere 1'den 10'a kadar numaralar verilmiştir ve gerekli görülen yerlerde verilen cevaplar okuyucuya bu numaralarla aynen aktarılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR

Tarih dersi, içerisinde birçok kavram bulundurmaktadır. Öğrencilerin bu kavramlara dair yanılgılarının bulunması ise birbirleriyle bağlantılı olan konuların anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Tarih dersleri içerisinde bulunan “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramları tarih dersleri içerisinde birbirlerine karıştırılan kavramlar içerisinde yer almaktadır. Bu kavramlara dair yanılgılar tarihsel olayların algılanmasını zorlaştırmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, 11. sınıf öğrencilerinin Tarih dersleri içerisinde bulunan, “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarını anlama düzeylerini tespit etmektir. Ayrıca öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeylerini belirlemektir.

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

5.1. Öğrencilerin Meşrutiyet Kavramını Anlama Düzeyleri

Tablo 2:

Öğrencilerin “Meşrutiyet” kavramını kazanma düzeylerine ilişkin bulgular.

“Meşrutiyet” kavramının tanımı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bir meclis iradesiyle devleti yönetme.	84	21,2
Padişah ve onun başkanlığını yaptığı meclis yönetimine dayalı yönetim biçimi.	215	54,2
Halk iradesine dayalı yönetim biçimi.	64	16,1
Devlet yönetiminde bir grubun hakim olması.	21	5,3
Boş bırakılan.	13	3,3
Toplam	397	100,0

Tablo:2’de öğrencilerin “Meşrutiyet” kavramının tanımına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri yer almaktadır. Buna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,2’si

meşrutiyetin tanımı olarak doğru kabul edilen “*Padişah ve onun başkanlığını yaptığı meclis yönetimine dayalı yönetim biçimi*” cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin (%21,2), meşrutiyet kavramını yanlış olarak kabul edilen ‘*Bir meclis iradesiyle devleti yönetme*’ cevabını vermişlerdir.

Tablo 3:

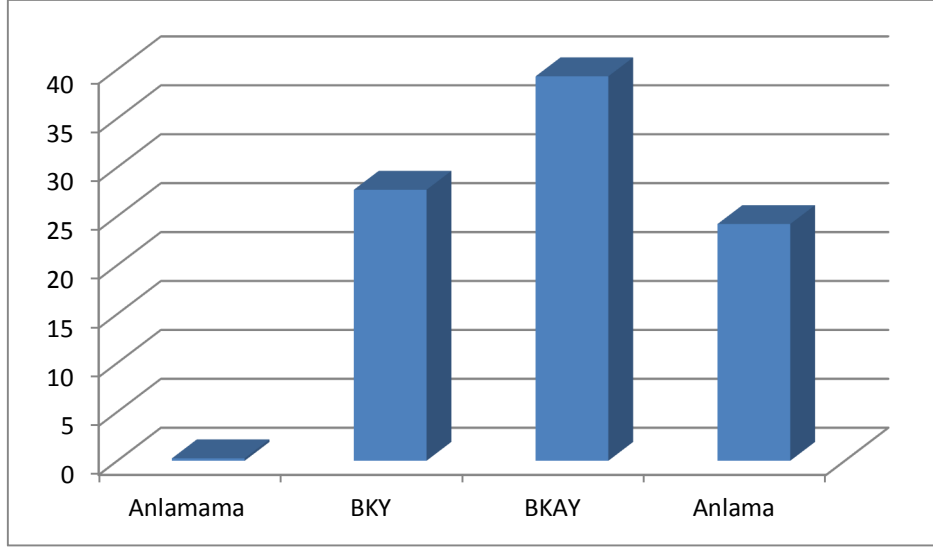
Öğrencilerin “Meşrutiyet” kavramının eş anlamlısını kavrama düzeyine ilişkin bulgular.

“Meclisli krallık” kavramını eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cumhuriyet	33	8,3
Monarşi	166	41,8
Meşrutiyet	149	37,5
Krallık	26	6,5
Boş bırakılan	23	5,8
Toplam	397	100,0

Öğrencilerin meşrutiyet kavramının eş anlamlısına ilişkin cevapları Tablo:3’de gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %37,5’i “*Meclisli Krallık*” kavramının, “*Meşrutiyet*” kavramının eş anlamlısı olduğunu bilerek doğru cevabı verirken, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu olan %41,8 i yanlış cevap olan “*Monarşi*” cevabını vermişlerdir. Tablo:3’de görüldüğü gibi Meşrutiyet kavramı en az (%6,5) “*Krallık* “ kavramıyla karıştırılmıştır. Öğrencilerin %8,3’ü “*Cumhuriyet* “ cevabını verirken, %5,8 ‘i boş bırakmıştır.

Grafik 1:

Öğrencilerin “Meşrutiyet” kavramının anlaşılma düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumları.



Öğrencilere uygulanan anket çalışmasında, öğrencilerin meşrutiyet kavramını anlama düzeylerini belirlemeye yönelik iki soru bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin meşrutiyet kavramıyla ilgili gelişim düzeylerine ilişkin bulgular Grafik:1 de özetlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu oluşturan %39,3'ü ankette bulunan iki meşrutiyet sorusundan yalnızca birisine doğru cevap vermişlerdir. Bu nedenle belirli kavram yanılgıları ile kısmen anlama kategorisinde ele alınmıştır. Öğrencilerin % 31,7 si ankette bulunan her iki meşrutiyet sorusuna da yanlış cevap vermişlerdir ve bu nedenle belirli kavram yanılgısı kategorisinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin %33,5 her iki meşrutiyet sorusuna da doğru cevap vermelerinden dolayı anlama kategorisinde ele alınmışlardır. Grafik:1 den de anlaşılacağı öğrencilerin “Meşrutiyet” kavramı tam olarak kavramı her koşulda tanımlayamadıkları ve tam olarak anlayamadıkları görülmektedir.

5.2. Öğrencilerin “İslahat” Kavramını Anlama Düzeyleri

Tablo 4:

Öğrencilerin “İslahat” kavramını kazanma düzeylerine ilişkin bulgular.

“İslahat” kavramını anlayabilme	Frekans (f)	Yüzde (%)
İslahat	218	54,9
Ayrıcalık	3	0,8
Devrim	141	35,5
Tanzimat	31	7,8
Boş bırakılan	4	1,0
Toplam	397	100,0

Tablo:4’de öğrencilerin İslahat kavramının tanımına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri yer almaktadır. Öğrencilere uygulanan ankette “*Değişim, yeniden yapılanma, yeni şekil verme, anlamında kullanılan kavram hangisidir*” sorusuna, araştırmaya katılan öğrencilerin %54,9 ‘u “*İslahat*” doğru cevabını vermiştir. Öğrencilerin %35,5’i ise “*Devrim*” yanlış cevabını vermişlerdir. “*Ayrıcalık*” cevabı %0,8 ile en az sayıda öğrenci tarafından verilmiştir.

Tablo 5:

Öğrencilerin “İslahat” kavramının eş anlamlısını kavrama düzeyine ilişkin bulgular

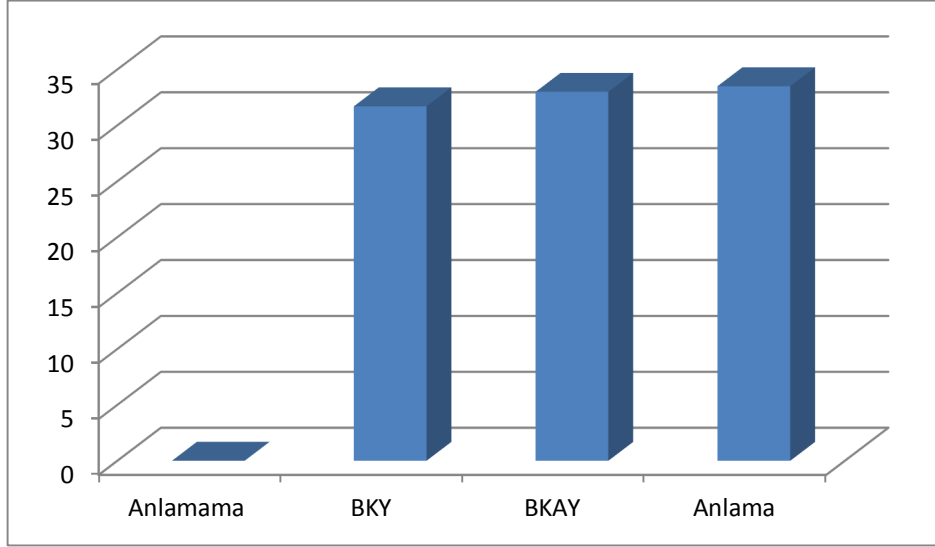
“İslahat” kavramının eş anlamlısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yeni şekil verme	183	46,1
Yönetim biçimi	18	4,5
Var olan düzeni zorla değiştirme	38	9,6
Avrupalı tarzda yenilik yapma	155	39,0
Boş bırakılan	3	0,8
Toplam	397	100,0

İslahat kavramının eş anlamlısının anlaşılmasına ilişkin bulguların yüzdeleri, Tablo:5’de yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %46,1’ i “*İslahat kavramının eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir*” sorusuna “*Yeni şekil verme*” doğru cevabını vermişlerdir. En çok yanlış cevap ise %39,3 ile Tanzimat’ın tanımı olan “*Avrupalı tarzda yenilik yapma*” cevabında bulunmaktadır. Öğrencilerin %9,6 ‘sı “*Var olan düzeni zorla*

değiştirme” cevabını verirken en az sayıda öğrenci (%4,5) yönetim biçimi cevabını vermiştir.

Grafik 2:

Öğrencilerin “İslahat” kavramının anlaşılma düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumları.



Öğrencilerin “İslahat” kavramıyla ilgili gelişim düzeylerine ilişkin bulgular Grafik:2’de özetlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %33,5 i anket çalışmasında bulunan her iki ıslahat sorusuna da doğru cevabı vermişlerdir ve anlama kategorisinde ele alınmışlardır. Öğrencilerin %33,0’ ı ankette bulunan sorulardan yalnızca birine doğru cevap verdikleri için belirli kavram yanlışları ile birlikte kısmen anlama kategorisinde ele alınmıştır. Öğrencilerin %31,7 ‘si anket çalışmasında bulunan her iki ıslahat sorusuna da yanlış cevap vermişlerdir. Bu nedenle belirli kavram yanlışları kategorisinde ele alınmıştır.

Grafik: 2 ye bakıldığında öğrencilerin ıslahat kavramına dair belirgin kavram yanlışları bulunduğu görülmektedir. Bilgili ve Bektaş (2004:130)’ ın yaptığı çalışmada öğrencilerin %94,5 ‘inin “ıslahat” kavramına dair kavram yanlışlarına düştükleri bulgulanmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerin “ıslahat” kavramını anlamada zorlandıklarını belirlemekte ve bu çalışmada çıkan sonuçları desteklemektedir.

5.3. Öğrencilerin “Cumhuriyet” Kavramını Anlama Düzeyleri

Tablo 6:

Öğrencilerin “Cumhuriyet” kavramını kazanma düzeylerine ilişkin bulgular.

“Cumhuriyet” kavramını anlayabilme	Frekans (f)	Yüzde (%)
Monarşi	4	1,0
Krallık	4	1,0
Teokrasi	4	1,0
Cumhuriyet	381	96,0
Boş bırakılan	4	1,0
Toplam	397	100,0

Tablo:6’da öğrencilerin “Cumhuriyet” kavramının tanımına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri yer almaktadır. Anket çalışmasında yer alan “Halkın kendini yönetecek kişileri seçmesi esasına dayanan yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna öğrencilerin büyük çoğunluğu (%96,0) “Cumhuriyet “ doğru cevabını vermiştir. Yanlış cevap olan “Monarşi, Krallık ve Teokrasi” cevaplarını çok az sayıda (%1,0) öğrenci vermiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %1,0’ı bu soruya hiç cevap vermeyerek boş bırakmışlardır.

Tablo 7:

Öğrencilerin “Cumhuriyet” kavramını anlama düzeylerine ilişkin bulgular.

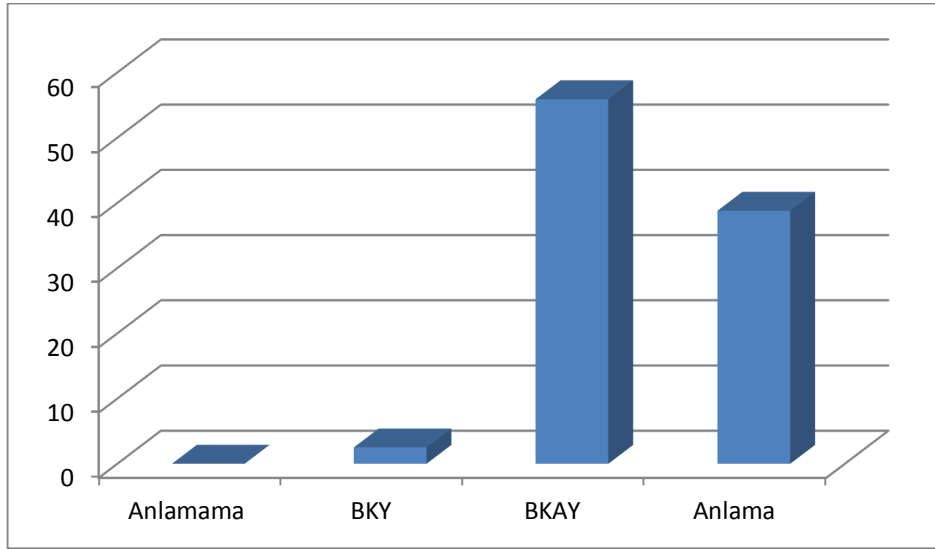
“Cumhuriyet” kavramını anlayabilme	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kamu	56	14,1
Cumhuriyet	155	39,0
Halkçılık	163	41,1
Milliyetçilik	17	4,3
Boş bırakılan	6	1,5
Toplam	397	100,0

Tablo:7’de öğrencilerin “Cumhuriyet” kavramı tanımının anlaşılmasına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri yer almaktadır. Okullara uygulanan anket çalışmasında 2. Cumhuriyet sorusu olarak bulunan “Halka mahsus olan,, halka ait olan

devlet, anlamında kullanılan kavram aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna öğrencilerin %39,0 ‘ı “*Cumhuriyet*” doğru yanıtını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu (%41,1) bu kavrama yanlış cevap olan “*Halkçılık*” cevabını vermişlerdir. Tablo:7’de görüldüğü üzere, öğrencilerin %14,1’i “*Kamu*” cevabını verirken, en az (%4,3) “*Milliyetçilik*” cevabı verilmiştir. Cumhuriyet kavramının anlaşılma düzeyini ölçmeye yönelik bu soruya, öğrencilerin %1,5’i hiç cevap vermeyerek boş bırakmışlardır.

Grafik 3:

Öğrencilerin ”Cumhuriyet” kavramını anlama düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumları.



Öğrencilerin “Cumhuriyet” kavramıyla ilgili gelişim düzeylerine ilişkin bulgular Grafik:3’ de özetlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %38,8’i anket çalışmasında bulunan her iki cumhuriyet sorusuna da doğru cevap vermişlerdir. Bu nedenle anlama kategorisinde ele alınmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%55,9) iki cumhuriyet sorusundan yalnızca birine doğru cevap verebilmişlerdir. Bu nedenle belirli kavram yanlışları ile kısmen anlama (BKAY), kategorisinde ele alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %2,5’i her iki cumhuriyet sorusuna da yanlış cevap vermişlerdir ve bu nedenle belirli kavram yanlışları kategorisinde ele alınmışlardır.

Çalışmada uygulanan anket çalışmasında kullanılan “Halkın kendi kendini yönetmesi esasına dayanan yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir” sorusuna öğrencilerin %96,0 ‘ı “Cumhuriyet” doru yanıtını vermelerine karşın “ Halka mahsus olan, halka ait

olan devlet anlamında kullanılan kavram aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna öğrencilerin %39,0’ı “Cumhuriyet” doğru cevabını verebilmiştir. Ülkemizde yıllardır uygulanan ezber eğitimi sonucunda öğrencilerin kavramın içeriğini tam olarak anlayamadıkları sadece kavramı olduğu gibi aktarmaya yöneldikleri düşünülmektedir. Bu düşünceyi Gençmehmetoğlu (2009: 81)’nin tez çalışmasında 8. Sınıf öğrencilerine uyguladığı ankette Cumhuriyet kavramının klasik tanımını içeren “*Yönetme gücünü halkın kendinden aldığı yönetme biçimine verilen ad?*” sorusuna öğrencilerin %80’inin doğru cevap vermesinin bu düşünceyi desteklediği düşünülmektedir.

5.4. Öğrencilerin “Hürriyet” Kavramını Anlama Düzeyleri

Tablo 8:

Öğrencilerin “Hürriyet” kavramının eş anlamlısını kavrama düzeyine ilişkin bulgular

“Hürriyet” kavramını anlayabilme	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bağımsızlık	194	48,9
Hürriyet	158	39,8
Egemenlik	16	4,0
İstiklal	20	5,0
Boş bırakılan	9	2,3
Toplam	397	100,0

Tablo: 8’de öğrencilerin “Hürriyet” kavramının eş anlamlısına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu oluşturan %48,9’unun yanlış cevap olan “Bağımsızlık” seçeneğine yöneldikleri görülmektedir. Öğrencilerin %39,8’i ankette yer alan “özgürlük kelimesiyle aynı anlamda kullanılan kavram hangisidir?” sorusuna “Hürriyet” doğru cevabını vermiştir. Tablo:8 den anlaşılacağı gibi Hürriyet kavramı en az (%4,0) “Egemenlik” kavramıyla karıştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %5,8’i istiklal yanlış cevabını verirken,%2,3’ü bu soruyu boş bırakmışlardır.

Tablo 9:

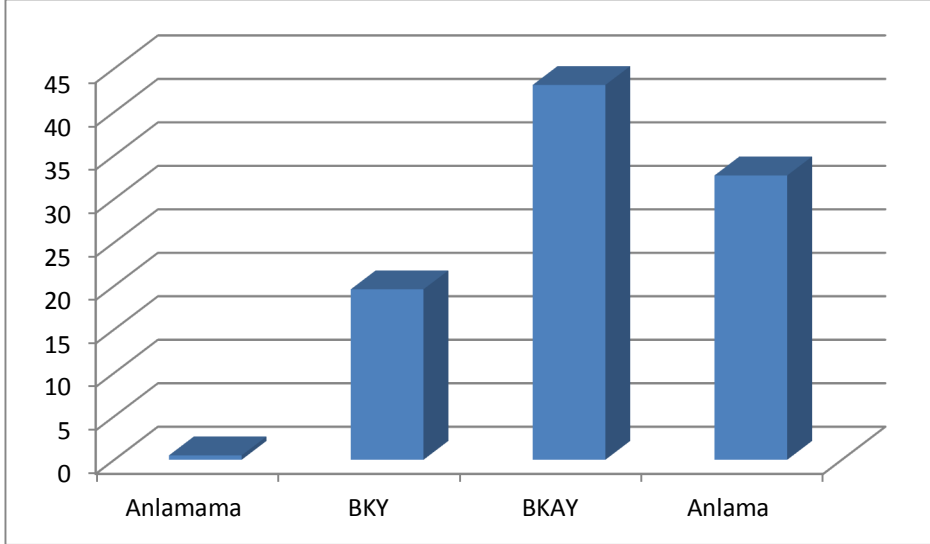
Öğrencilerin “Hürriyet” kavramını anlama düzeylerine ilişkin bulgular

“Hürriyet” kavramının tanımı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bireyin kimsenin etkisi altında kalmadan, yapmak istediklerini yapmaya sonsuz yetkisinin bulunması.	74	18,6
Bireyin istediği davranışı istediği gibi yapma yetkisinin bulunması.	19	4,8
Bireyin başkasına zarar vermeden istediği gibi davranması.	283	71,3
Bireyin eylemlerinde başkalarına bağımlı olması.	10	2,5
Boş bırakılan	11	2,8
Toplam	397	100,0

Tablo: 9’da öğrencilerin “hürriyet” kavramının tanımına ilişkin vermiş oldukları cevapların yüzdeleri yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %71,3’ü, anket çalışmasında yer alan “ Hürriyet kavramının tanımı aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan” *Bireylerin başkasına zarar vermeden istediği gibi davranması*” doğru cevabını vermiştir. Tablo:9’dan anlaşılacağı gibi, hürriyet kavramının tanımında öğrencilerin çoğunluğu (%18,6), “*Bireyin kimsenin etkisi altında kalmadan, yapmak istediklerini yapmaya sonsuz yetkisinin bulunması*” yanlış cevabına yönelmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 2,8’i bu soruya bir fikir yürütemeyerek boş bırakmışlardır. Anket çalışmasında en az (%2,5) yanlış cevap olan “*Bireyin eylemlerinde başkalarına bağımlı olması.*” şıkkı işaretlenmiştir.

Grafik 4:

Öğrencilerin "Hürriyet" kavramını anlama düzeylerine ilişkin bulgular.



Grafik. 4’de, öğrencilerin “Hürriyet” kavramıyla ilgili gelişim düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, anket çalışmasında bulunan her iki hürriyet kavramına da doğru cevabı verenlerin yüzdeleri %32,7’i oluşturmaktadır. Bu nedenle anlama kategorisinde ele alınmışlardır. Grafik 4’de görüldüğü üzere, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%43,1), her iki hürriyet kavramı sorusundan, yalnızca birisine doğru cevap vermişlerdir. Bu nedenle bu öğrenciler, belirli kavram yanılgıları ile kısmen anlama, kategorisinde ele alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %19,6’sı, her iki hürriyet sorusuna da yanlış cevap vermelerinden dolayı belirli kavram yanılgıları kategorisinde ele alınmışlardır.

Hürriyet kavramına dair elde edilen sonuçlardan öğrencilerin bu kavramı en fazla oranda “ *Bağımsızlık*” kavramıyla karıştırdığı tespit edilmiştir. Burada öğrencilerin bağımsızlığın hürriyeti kapsayan bir kavram olduğunu anlayamadıkları düşünülmektedir. Bu düşünceyi destekler nitelikte Gençmehmetoğlu (2009: 71)’ nun çalışmasında öğrencilerin %63,9’unun hürriyet kavramını bağımsızlık kavramıyla karıştırdığını tespit ettiği bulgulanmıştır. Bu sonuçların çalışmanın güvenilirliğini arttırdığı düşünülmektedir.

5.5. Öğrencilerin “Tanzimat” Kavramını Anlama Düzeyleri

Tablo 10:

Öğrencilerin Tanzimat kavramını anlama düzeylerine ilişkin bulgular.

“Tanzimat” anlayabilme	kavramını	Frekans (f)	Yüzde (%)
Islahat		139	35,0
Tanzimat		150	37,8
Meşrutiyet		61	15,4
Devrim		35	8,8
Boş bırakılan		12	3,0
Toplam		397	100,0

Tablo:10’de araştırmaya katılan öğrencilerin tanzimat kavramını, başka kavramlarla karıştırma yüzdeleri yer almaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin %37,8’i çalışmada bulunan tanzimat kavramı sorusuna doğru cevap vermiştir. Öğrencilerin %35,0 “Islahat” yanlıı cevapına yönelmişlerdir. Tanzimat kavramı en az (%8,8), “Devrim“ kavramıyla karıştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,0’ı ise bu soruyu boş bırakmışlardır.

Tablo: 10’ dan de anlaşılacağı gibi tanzimat kavramı en fazla oranda ıslahat kavramıyla karıştırılmaktadır. Bu kavramların birbirine yakın olmaları ve içeriklerinde bulunan farklılıkları öğrencilerin tam olarak anlayamamaları nedeniyle karıştırıldığı düşünülmektedir. Bektaş ve Bilgili (2004:179)’ nin 7. sınıflara uyguladığı çalışmada öğrencilerin %68,5’ inin “ıslahat ve tanzimat” kavramlarını birbirleriyle karıştırıldığını tespit ettiği bulgulanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar öğrencilerin alt sınıflardan itibaren bu kavramların tam olarak anlaşılmadığını göstermektedir. Alt sınıflardan itibaren gelen kavram yanlışlarının öğrencilerin ileriki eğitim hayatlarında aynı kavramlara dair sıkıntılar yaşamalarına neden olduğu düşünülmektedir.

5.6. Tarih Öğretmenlerinin Kavram Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri.

Tablo 11:

Tarih Öğretmenlerinin, kavram öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri ve yorumları

İfadeler	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Boş	Toplam
Tarih öğretmenimiz kavram öğretimine önem veriyor.	% 13,9	%35,0	%10,1	% 11,1	% 28,7	% 1,7	% 100
Tarih öğretmenimiz kavram öğreniminin önemini bizlere sürekli hatırlatıyor.	% 18,1	%31,5	% 8,8	% 10,6	% 30,2	%0,8	% 100
Tarih öğretmenimiz mesleki tecrübe yılı az olduğu için kavramları güzel anlatıyor.	% 12,6	%41,8	%6,0	% 19,1	% 18,9	% 1,5	%100
Tarih öğretmenimiz mesleki tecrübe yılı fazla olduğu için kavramları güzel anlatıyor.	% 12,6	%43,3	%7,3	% 7,3	%20,9	% 1,5	% 100

Tablo:11’de araştırmaya katılan öğrencilerin, Tarih Öğretmenlerinin, kavram öğretimlerine yönelik öğrenci görüşleri yer almaktadır. “*Tarih öğretmenimiz kavram öğretimine önem veriyor.*” İfadesine öğrencilerin ,%13,9’u katılırken %35,0’ı katılmadığını ve %28,7’si kısmen katıldığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin öğretmenlerinin kavram öğretimine önem vermediklerini düşündükleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

“*Tarih öğretmenimiz kavram öğreniminin önemini bizlere sürekli hatırlatıyor*” ifadesine öğrencilerin % 31,5’i katılmazken, %18,1’i katıldığını ve % 30,2’si ise kısmen katıldığını belirtmiştir. Buradan öğrencilerin tarih öğretmenlerinin kavramlarının önemini sürekli hatırlatmalarını düşündükleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

“*Tarih öğretmenimiz mesleki tecrübe yılı az olduğu için kavramları güzel anlatıyor.*”ifadesine araştırmaya katılan öğrencilerin %41,8’i katılmazken, %12,6’sı katıldığını, %6,0’ı kesinlikle katıldığını belirtmiştir. Buradan tarih derslerine giren öğretmenlerin genellikle mesleki yılı fazla olan öğretmenler olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Tarih öğretmenimiz mesleki tecrübe yılı fazla olduğu için kavramları güzel anlatıyor.” İfadesine öğrencilerin %12,6’sı katılırken, %43,3’ü katılmadığını, %20,9’u kısmen katıldığını ifade etmişlerdir. Buradan tarih derslerine giren öğretmenlerin mesleki tecrübe yılı fazla olan öğretmenler olduğu ve kavram öğretimi konusunda öğrencilerin yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin kavram öğretimine önem vermeleri öğrencilerin kavramları anlamalarında önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenciyi kavramın önemli olduğu konusunda bilgilendirmek öğretmenin görevidir. Ancak öğretmenlerin bu konuyu göz ardı ettikleri yukarıdaki sonuçlardan anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerden mesleki yılı fazla olanlarının ders anlatım yönteminde geleneksel yöntemle alışkın oldukları için kavram öğretimine ayrı bir zaman ayırmadıkları düşünülmektedir.

5.7. Öğrencilerin, Tarihsel Kavramları Öğrenmelerinde, Kendilerinden Kaynaklanan Nedenler

Tablo 12:

Öğrencilerin, tarihsel kavramları öğrenmede, kendilerinden kaynaklanan nedenlere yönelik görüşleri ve yorumları.

İfadeler	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Boş	Toplam
Kavramları, materyal kullanarak üzerinde durulduğunda daha iyi anlıyorum.	%48,4	%13,6	%17,9	%5,0	%14,1	%1,0	%100
Alt sınıflardan bilgi eksikliğim olması nedeniyle kavramları anlamada zorlanıyorum.	%31,0	%20,4	%18,1	%8,3	%21,2	%1,0	%100
Tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmem, dersi daha iyi anlamamı sağlıyor	%56,4	%8,3	%19,4	%2,0	%12,8	%1,0	%100
Tarih dersini sevmediğim için bu derste başarısızım.	%13,1	%37,5	%6,0	%24,9	%17,6	%0,8	%100

Tablo:12’ de öğrencilerin tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmede, kendilerinden kaynaklanan nedenlere yönelik sorulan sorular doğrultusunda oluşan bulguların yüzdeleri yer almaktadır.

“Kavramları, materyal kullanarak üzerinde durulduğunda daha iyi anlıyorum” ifadesine öğrencilerin %48,4 ‘ü katılırken, %13,6’sı katılmadığını ve %17,9’u kesinlikle katıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, kavramların öğretilmesi sürecinde materyal kullanılmasının, öğrencilerin çoğu tarafından istendiği sonucuna ulaşılabilir.

“Alt sınıflardan bilgi eksikliğim olması nedeniyle kavramları anlamada zorlanıyorum” ifadesine öğrencilerin %31,0’ı katılırken, %20,4’ü katılmadığını ve %21,2’si kısmen katıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin tarih dersinde geçen kavramları öğrenmekte zorlanmalarının bir nedeninin de, alt sınıflardan bilgi eksikliklerine sahip olmalarından kaynaklandığının bilincinde oldukları sonucuna ulaşılabilir.

“Tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmem, dersi daha iyi anlamamı sağlıyor.” İfadesine öğrencilerin yarıdan fazlası %56,4’ü katılırken %8,3’ü katılmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgulardan, tarih derslerinde öğrencilerin dersi anlamalarında, kavramların önemli bir rol oynadığının farkında olduklarına sonucuna ulaşılabilir.

“Tarih dersini sevmediğim için bu derste başarısızım” ifadesine araştırmaya katılan öğrencilerin % 13,1’i katılırken, %37,5’i katılmadığını, %17,6’sı kısmen katıldığını ve %6,0’ı kesinlikle katıldığını belirtmişlerdir.

5.8. Öğrencilerin, Tarihsel Kavramları Öğrenmelerinde, Ezber ve Sınıf Ortamının Etkisi.

Tablo 13:

Tarihsel kavramları öğrenmede, ezber ve sınıf ortamının etkisine yönelik öğrenci görüşleri ve yorumları

İfadeler	Katlıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Boş	Toplam
Tarih derslerinde bulunan kavramları ezberleyerek, bir daha unutmamak üzere öğrenebiliyorum.	%20,4	%28,5	%6,3	%14,1	%30,0	%0,8	%100
Tarih dersleri çok fazla ezberi bilgi içerdiği için bu derste başarısızım.	%16,9	%31,0	%10,1	%14,1	%27,2	%0,8	%100
Sınıf mevcudumuzun fazla olduğunu düşünüyorum ve bu nedenle, tarihsel kavramları öğrenmekte zorluk yaşıyorum.	%18,9	%28,5	%18,1	%14,1	%16,4	%4,0	%100
Sınıf mevcudumuzun az olduğunu düşünüyorum ve bu nedenle, tarih kavramları öğrenmekte zorluk yaşıyorum.	%23,7	%28,2	%6,5	%21,7	%15,9	%4,0	%100

Tablo: 13’de öğrencilerin tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmede ezber yönteminin ve sınıf ortamının etkilerini belirlemeye yönelik sorulan sorular ışığında elde edilen bulguların sonuçları yer almaktadır.

Öğrencilere yöneltilen “*Tarih derslerinde bulunan kavramları ezberleyerek, bir daha unutmamak üzere öğrenebiliyorum*” ifadesine öğrencilerin %20,4’ü katıldığını belirtirken, %28,5’i katılmadığını, %14,1’i kesinlikle katılmadığını ve %30,0’i kısmen katıldığını belirtmişlerdir.

“*Tarih dersleri çok fazla ezberi bilgi içerdiği için bu derste başarısızım*” ifadesine öğrencilerin %16,9’u katılırken, %31,0’i katılmadığını, %27,2’si kısmen katıldığını ve %14,1’i kesinlikle katılmadığını belirtmişlerdir. Elde edilen verilerden öğrencilerin tarih derslerinde çok fazla ezberi bilgi olduğu düşüncesinde karşıt görüşlerin, birbirlerine yakın yüzdeler ortaya çıkardıkları görülebilir.

“Sınıf mevcudumuzun fazla olduğunu düşünüyorum ve bu nedenle, tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmekte zorluk yaşıyorum.” ifadesine araştırmaya katılan öğrencilerin %18,9’u katılırken, %28,5’i katılmadığını ve %18,5’i kesinlikle katıldığını belirtmişlerdir.

Öğrencilere yöneltilen “Sınıf mevcudumuzun az olduğunu düşünüyorum ve bu nedenle, tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmekte zorluk yaşamıyorum.” ifadesine öğrencilerin %23,7’si katılırken, %28’2’si katılmadığını, %6,5 ‘i kesinlikle katıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin sınıf mevcudu konusunda bir fikir birliğine varamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

5.9. Kavram Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 14:

Mülakata katılan öğretmen sayısı ve cinsiyetleri tablosu.

Mesleki Tecrübe Yılı		Öğretmen Cinsiyeti	
5-14	3	Bay	8
15-30	7	Bayan	2

Mülakata araştırma yapılan üç ortaöğretim okulundan 8’i Bay, 2’si Bayan olmak üzere toplam 10 Tarih öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin 3 ‘ü 5-14 yılları arasında meslekte görev yaparken 7’si 15-30 yılları arasında görev yaptığı Tablo:14’den anlaşılmaktadır. Mülakat çalışmasına katılan öğretmenlere 1’den 10’ a kadar numaralar verilmiştir ve metin içerisinde öğretmenlerin cevapları bu numaralar eşliğinde gerekli görülen yerlerde aynen aktarılmıştır.

5.10. Öğretmenlerle yapılan mülakat sonuçlarına dair bulgular ve yorumları

Derslerin işlenmesi sürecinde en önemli rol oynayan etkenlerden biri de kuşkusuz öğretmenlerdir. Öğretmenlerin ders işleme yöntem ve teknikleri öğrencinin konuyu anlamasında büyük rol almaktadır. Bu nedenle çalışmada Tarih derslerinin öğrenciler tarafından anlaşılmasında Tarih öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışmaya katılan 10 Tarih öğretmeniyle tarih derslerinde bulunan “ İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarının öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını ve bunda rol oynayan etkenleri belirlemeye yönelik mülakat yapılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin

kavram öğretiminin öneminin farkında olma düzeylerini ve ders işleme yöntemlerini belirlemeye yöneltilen sorular sorulmuştur.

“Tarih derslerinde kavram öğretiminin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin?” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kavramların önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuya dair açıklamalarında *“Konuların anlaşılması, analizi ve dersin bütünlüğü açısından önemlidir. Temel kavramlar bilinmeden konu anlaşılmaz”* cevaplarında birleşmişlerdir.

Elde edilen cevaplardan öğretmenlerin tarih derslerinde kavram öğretiminin öneminin farkında oldukları sonucuna ulaşılsa bile, öğrencilerin % 35,0' ının öğretmenlerinin kavram öğretime önem vermediğini düşündüğü anket çalışmasında tespit edilmiştir. Burada öğretmenlerin Tarih derslerinde kavram öğretiminin önemli olduğunun farkında olsalar bile bunu öğrencilere yansıtamadıkları ve derslerde kavram öğretime yeterli önemi vermedikleri saptanmıştır.

“Kavramları öğretmekte kendinizi yeterli görüyor musunuz? Niçin” sorusuna araştırmaya katılan 10 öğretmenden 8'i yeterli gördüğünü belirtirken, mülakatta 8 numarayla adlandırılan öğretmen, müdür yardımcılığı yaptığı için derslere çok fazla giremediğini ve bu nedenle kısmen yeterli gördüğünü belirtmiştir. Kavram öğretiminde kendilerini yeterli gören öğretmenler gerekçe olarak, meslekte yeteri kadar tecrübeye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Mülakatta 1 numarayla adlandırılan öğretmen *“ Bir öğretmenin kendini yeterli görmesi kendini bitirmesi demektir”* ifadesini kullanmıştır.

“Tarih derslerinin ezber yöntemiyle işlenmesi, kavram öğretiminde faydalı mıdır? Neden?” sorusuna öğretmenlerin 9'u faydalı olmadığını savunmuşlardır. Gerekçe olarak öğretmenler *“öğrenci çabuk unutulur, muhakeme gelişmez, konular arası bağlantı yapılamaz.”* görüşlerinde birleşmişlerdir. Mülakatta 2 numarayla adlandırılan öğretmen ezberin faydalı olduğunu savunmuştur ve *“ Kavramı oturtmak ezberle sağlanır. Kavramların açıklanmasında 2+2=4 olduğu kavramı oturmuş olmalıdır.”* sözleriyle açıklamıştır.

Elde edilen sonuçlardan öğretmenlerin geleneksel yöntemin bir parçası olan ezber dayalı eğitimin öğrencilerin kavramları öğrenmelerinde etkili olmadığını düşündükleri sonuca ulaşılabilir. Öğrencilerle uygulanan anket çalışmasında ezber yöntemiyle kavramları öğrenemediklerini öğrencilerin %42,6' sı (anket'in 18. Sorusuna katılmayan ve

kesinlikle katılmayanların toplamı) belirtmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ezberin kavramları öğrenmede yeterli bir yöntem olmadığı konusunda aynı fikirde oldukları saptanmıştır.

“Kavram öğretiminde öğrencilerin tarih dersine olan ilgilerinin ve sınıf mevcudunun etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin?” sorusuna tüm öğretmenler evet cevabını vermişlerdir. Öğretmenler bu soruya neden olarak genel anlamda ilgili öğrencilerin kavramları daha kolay anladıkları görüşünde birleşmişlerdir. Sınıf mevcudunun ise öğretmenlerin dersi anlatmalarında ve kavram öğretiminde sorun yarattığı görüşü hâkim olmuştur.

Öğretmenlerin sınıfların kalabalık olduğunu düşünmelerine karşın, öğrencilerin %28,5’ i sınıf mevcudunun kalabalık olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Burada öğrencilerin alt sınıflardan itibaren kalabalık sınıflarda yetişmelerinden dolayı verimli bir ders işlemede gerekli olan sınıf mevcudu konusunda bilgilerinin olmadığı düşünülmektedir.

“Öğrencilerin kavramlar konusunda, alt sınıflardan eksik geldiklerini düşünüyor musunuz? Sizce neden?” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin alt sınıflardan kavramları tam olarak öğrenmeden geldiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ilköğretimde derslerden kalmanın yasaklanması nedeniyle, öğrencilerin bu konuda rahat oldukları ve bu nedenle derslere olan ilgilerin azaldığı görüşünde birleşmişlerdir.

Elde edilen sonuçlardan öğretmenlerin alt sınıflardan itibaren öğrencilerin kavramları anlamadan geldiklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Yapılan anket çalışmasında öğrencilere %31,0’ ının alt sınıflardan kavramlar konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu düşündükleri bulgulanmıştır. Burada öğretmen ve öğrenci görüşleri örtüşmektedir.

Öğretmenlere yöneltilen *“Öğrencilerin, Islahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet kavramlarına ilişkin yanlışları bulunmakta mıdır? Sizce neden?”* sorusuna öğretmenlerden 9’u söz konusu kavramlara dair öğrencilerin yanlışlarının bulunduğunu belirtmişlerdir. Mülakatta 4 numarayla adlandırılan öğretmen bu kavramlara ilişkin öğrencilerin kavram yanlışlarının olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin söz konusu kavramlara dair yanlışlarının olduğunu ifade eden öğretmenler, *“Bu kavramların günlük hayatta az kullanılması ve kavramların soyut olmaları.”* ifadelerinde fikir birliğine

varmışlardır. Mülakatta 3 numarayla adlandırılan öğretmen ise diğer ifadelerin yanı sıra “*Kelimelerin kökenlerinin bilinmemeleri kavramların öğrenilmesini zorlaştırmaktadır.*” ifadesinde bulunmuştur.

Öğretmenlerin çoğunluğu (9), öğrencilerin bu kavramları tam olarak anlamadıklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Öğrencilere uygulanan anket çalışması sonucunda da öğrencilerin %71’inin “Meşrutiyet”, %64,7’sinin “İslahat”, %58,4’ünün “Cumhuriyet”, %62,7’ sinin “Hürriyet”, % 35,9 “Tanzimat” kavramlarını anlayamadıkları bulgulanmıştır. Burada öğretmen görüşlerinin doğru olduğu düşünülmektedir.

“*Kavramları öğretmekte materyal kullanıyor musunuz? Neden?*” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin 2’si kullandığını belirtirken 5’i kullanmadığını ve 3’ü bazen kullandıklarını belirtmişlerdir. Materyal kullandığını ifade eden öğretmenler, materyal kullanmanın kavramları soyutlaştırdığı görüşünde birleşirken, kullanmadığını söyleyen öğretmenler okulların materyal konusunda eksik olduğunu belirtmişlerdir. Bazen kullandığını açıklayan öğretmenlerde her konuya ve kavrama uygun materyalin olmadığını, uygun olan konu ve kavramlarda materyal kullandıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlerin çok azının (2) materyal kullandığı mülakat sonucundan anlaşılmaktadır. Öğrencilerin % 62,5’i (anketin 14. sorusuna katılan ve kesinlikle katılanların toplamı) ise materyal kullanıldığında kavramları daha iyi anladıkları tespit edilmiştir.

Tarih dersine giren öğretmenlerin, daha kaliteli bir tarih dersi ve kavram öğretimi yapılabilmesi için fikirlerini ve beklentilerini öğrenmek adına öğretmenlere yöneltilen “*Tarih derslerinde, kavram öğretimi konusunda neler yapılabileceğini düşünüyorsunuz?*” soruya, araştırmaya katılan öğretmenler, “konuların azaltılması, bol örnek verilmesi ve materyal kullanılması gerektiği” görüşünde birleşmişlerdir. Bu görüşlere ek olarak mülakatta 4 numarayla adlandırılan öğretmen “*Zıt olan kavramlar ve benzer olan kavramlar bir arada verilmelidir*” cevabını vermiştir. Mülakatta 3 numarayla adlandırılan öğretmen ise “*Eş zamanlı tarih şeritlerinin öğrenci tarafından hazırlanmalı.*” ifadesini kullanmıştır. Mülakatta 5 numarayla adlandırılan öğretmen “*Tarihi olaylar mümkün oldukça yerinde işlenmeli*”, 6 numarayla adlandırılan öğretmen ise “*Ezberden uzak, güncel konularla paralel işlenmeli.*” ifadelerini kullanmışlardır. Son olarak 1 numaralı öğretmen,

“Bu mesleği, gerçekten bilen kişilerin yapması gerekir, ayaklar baş, başlar ayak olmayı bırakmalı.” cevabını vermiştir.

Öğretmenlerle yapılan mülakat sonucunda tüm öğretmenlerin kavramların öğrenilmesinin tarih derslerinin anlaşılmasında önemli bir yeri olduğu düşüncesini benimsedikleri görülmüş olsa da öğretmenlerin kavram öğretimi konusunda yeterli önemi göstermedikleri fark edilmiştir. Burada öğretmenlerin yıllardan beri alışılmış olan geleneksel ders anlatış yönteminin etkili olduğu düşünülmektedir. Bunu öğretmenlerin çoğunluğunun kavramların öğretim sürecinde materyal kullanımından yararlanmadıkları desteklemektedir. Ayrıca okulların materyal konusunda eksiklikleri ve müfredatın yoğun, sınıfların kalabalık olması öğretmenlerin kavram öğretimine gerektiği kadar zaman ayırmalarına engel olan nedenler arasında olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak öğretmenlerin, öğrencilerin alt sınıflardan kavramlar konusunda eksik geldiklerini ve bu nedenle işlenen yeni konuları anlamalarında zorlanmalarından dolayı derslerin anlatımında ve öğrenciyi derse çekmede güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar:

Bu araştırma ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin tarih derslerinde geçen, “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarını anlama düzeylerini ve öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeylerini belirlemektir amacıyla yapılmıştır. Bu amaca yönelik okullarda öğrencilerle yapılan anket ve öğretmenlere uygulanan mülakat çalışmaları sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Öğrencilerin %71’inin “Meşrutiyet”, %64,7’sinin “İslahat”, %58,4’ünün “Cumhuriyet”, %62,7’ sinin “Hürriyet”, % 35,9 “Tanzimat” kavramları anlamakta zorluk yaşadıkları ve birbirlerine yakın kavramların ayırt edici özelliklerini anlayamadıkları bu nedenle de kavramları birbirleriyle karıştırdıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kavramları anlamada etkili olan birçok değişken vardır. Bunlardan biri de tarih dersine karşı tutumlarıdır. Öğrencilerin bu derse karşı tutumlarının olumlu olduğu ve ders başarısında kavramları öğrenmelerinin büyük etkisi olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin alt sınıflardan kavramları tam olarak öğrenmeden geldikleri ve kavram yanlışlarına sahip oldukları için tarih dersinde anlatılan yeni kavramları anlamalarında zorluklar yaşadıkları saptanmıştır.

Kavramların öğrenilmesinde sınıf mevcudu diğer bir değişkendir. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu ve bu nedenle öğretmenlerin kavram öğretimi konusunda her öğrenciyle yeterli sürede ilgilenemediği tespit edilmiştir. Diğer bir sorunda tarih derslerinin konu yoğunluğunun fazla olmasıdır. Öğretmenlerin konuları yetiştirmek endişesiyle kavramların öğretilmesine yeterli zamanı ayıramadıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilere tarih derslerinde geçen kavramların ezberletilmesinin kavram öğrenimini olumsuz etkilediği ve öğrencilerin tarihsel kavramları ezbere dayalı anlatıldığında kalıcı olarak anlamadıkları bu nedenle de kavram yanlışısına sahip oldukları saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin bu dersi geleneksel yöntemle işlemekten

vazgeçemedikleri, özellikle mesleki yılı fazla olan öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemini destekledikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin, kavramların öğrenilmesinin tarih dersinin amacına ulaşılmasında önemli olduğunu düşündükleri ancak kavram öğretimi konusunda yeterli önemi veremedikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin derslerde öğrencilere kavram öğrenmenin faydaları ve gerekliliğinden yeteri kadar bahsetmedikleri ve bu konuda öğrencileri bilgilendirmedikleri saptanmıştır

Materyal kullanımının kavram öğretiminde etkili bir yöntem olduğu ve bu nedenle öğrencilerin, materyal kullanıldığında kavramları kalıcı olarak öğrendikleri tespit edilmiştir. Buna karşın, öğretmenlerin kavram öğretiminde materyal kullanmaya yeterli önemi vermedikleri belirlenmiştir. Bunun nedenleri arasında okulların tarih derslerine uygun materyal konusunda yeterli donanıma sahip olmamaları, öğretmenlerin konuları yetiştirebilme endişesi ve yıllardır geleneksel yöntemle ders işlemeye alışkın oldukları tespit edilmiştir.

Öneriler:

Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin tarih derslerinde geçen, “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” Kavramlarını anlama düzeylerini tespit etmek ve öğretmenlerin kavram öğretiminin önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olma düzeylerini belirlemektir amacıyla yapılan bu araştırma da elde edilen sonuçlara dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. İslahat ve Tanzimat kavramları birbirlerine yakın kavramlar olduğu için öğretmen bu kavramların her birine dair Kavram Haritaları hazırlayabilir veya Tanzimat’ın Avrupa-i tarzda yenilikler olduğunu gösteren eğlenceli karikatürler veya dönemi içeren resimleri sınıf ortamına getirebilir.

2. Kavramların öğretilmesi için anlam çözümleme tabloları kullanılabilir. Bu şekilde kavramların ayırt edici özellikleri üzerinde durulabilir. Bu uygulama araştırma

konusu içerisinde yer alan ve ayırt edici özellikleri anlaşılabilen “İslahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramları içinde uygulanabilir.

3. “Cumhuriyet ve Hürriyet” kavramlarının öğretimine yönelik öğrencilere yaratıcı drama yaptırılabilir. Böylece öğrencilerin yaşayarak ve eğlenerek Cumhuriyet ve diğer yönetim şekilleri arasındaki farkı anlamaları ve Hürriyet kavramını zihinlerinde oluşturmaları sağlanabilir.

4. Tarih derslerinin geleneksel yöntemle anlatılması yerine, öğrencilerin üst düzey düşünme becerisi olan analiz ve sentez basamaklarına geçmelerini amaçlayan ve ülkemizde son yıllarda uygulamaya konan, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması ve öğrencinin derste aktif hale getirilmesi sağlanabilir.

5. Öğrencilerin kavramları öğrenmede alt sınıflardan bilgi eksikliklerinin olması nedeniyle, ilköğretimden itibaren öğretmenlerin kavram öğretiminin önemini fark etmelerini sağlamak ve kavram öğretimini nasıl gerçekleştireceklerine yönelik hizmet içi eğitimler uygulanabileceği gibi yabancı kaynaklar Türkçeye çevrilerek öğretmenlerin bu kaynaklardan yararlanmaları sağlanabilir.

6. Öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmeleri farklı zeka türüne sahip olan bireylerin konuyu ve konu içerisinde geçen kavramları öğrenmelerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle sınıf mevcutlarının 38 den 15-20 arasında öğrenci sayısına çekilebilir.

7. Tarih dersleri yapısı itibariyle fazla konuyu ele almaktadır. Bu nedenle müfredat programları çok yoğun olarak belirlenmektedir. Ancak öğretmenler, müfredatı yetiştirme endişesi ile konuları hızlı bir şekilde anlatarak geçmeye mecbur bırakılmaktadırlar. Bu durumun sonucunda kavram öğretimine yeterli zamanı ve önemi verememektedirler. Bu nedenle tarih dersi konular azaltılarak öğretmenlere ve öğrencilere kavramların anlaşılması için gerekli zaman kazandırılabilir.

8. Öğrencinin dikkatini derse vermesi kavramları anlamayı ve kavram yanlışlarını azaltmasını sağlayacaktır. Bu nedenle derslerde öğrencinin dikkatini açık tutmak ve sıkılmasını engelleyecek adına “hadi bul bakalım ve bulma oyunu, yaratıcı drama, kavram kontrolü vb.” eğlenceli etkinliklerden yararlanılabilir.

9. Tarih derslerini, yaşanan olayların belirli bir kronolojik sırada anlatılan hikaye formatından çıkarılması ve yaşamın her alanında karşımıza çıkan kavramların hayatla bağlantılarının kurulması gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için Tarih dersleri kapsamında mümkün olduğunca tarihi yerlere geziler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ağca, Naciye (2006), **İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Bilgisayar İle İlgili Temel Kavramlar Konusunda Kavramsal Değişim Yaklaşımının Yaşadıkları Yanılgılarına ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine ve Bilgisayar Dersindeki Tutumlarına Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Akbaba, Bülent (2007), “Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi Dersinin Amaçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 15 (1), 339-352.
- Aksoy, Naciye ve DüNDAR, Hakan (2010) “Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı Ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi”, **Akademik Bakış Dergisi**, 21, 1-27.
- Akınoğlu, Orhan ve Arslan, Yusuf (2007), “Türkiye’de Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarih Kavramlarını Kazanma durumu ve Değerlendirmesi”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 18, 137-154.
- Akyüz, Yahya (2008), **Türk Eğitim Tarihi**, 12. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi.
- Alım, Mete (2008), “Öğrencilerin Lise Coğrafya Programında Yer Alan Yer Yuvarlağı ve Harita Bilgisi Ünitelerindeki Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri ve Harita Bilgisi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 177, 166-180.
- Aslan, Betül (2004), “Türkiye’de Milli Tarih Anlayışı Bağlamında Dünden Bugüne İnkılap Tarihi Dersleri”, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9, 81-109.
- Baloğlu Uğurlu, Nihal (2005), “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dünya ve Evren Konusu İle İlgili Kavram Yanılgıları”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25 (1), 229-246.

Barth, J. L.; Abdullah Demirtaş (1997), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi” , **Yök/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Eğitimi**, Ankara.

BARR, R. D., J. L. BARTH ve S. S. SHERMİS (1977), “**Defining the Social Studies**”, Bulletin, 69. Washington: NCSS.

Başaran, İbrahim Ethem (1990), **Eğitim Psikolojisi**, Ankara: Gül Yayınevi.

Beydoğan, Hacı Ömer (1998), ”**Çocuklarda Kavram Öğrenme ve Kavram Öğretme**”, Erzurum: A.Ü. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayını.

Beyazıtöğlü, E. Naif (1991), “**İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Öngörülen Kavramların Kazandırılma Düzeyi**” Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bilen, Mürüvvet (2006), **Plandan Uygulamaya Öğretim**, 7. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

Bektaş, Özlem ve Bilgili, Ali Sinan (2004), “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Osmanlı Kültür ve Medeniyet Ünitesinde Geçen Tarih Terimleri İle İlgili Kavram Yanılgıları “, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9, 119-141.

Candan, Ahmet Said (1998), **Kavramlara Dayalı Tarih Öğretimi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Canpolat, Nurtaç ve diğerleri (2004), “Kimyadaki Bazı Yaygın Yanlış Kavramalar, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24, 135-146.

Cantekinler, Semra ve diğerleri (2000), **Okul Öncesinde Kavram Gelişimi ve Bilişsel Etkinlik Örnekleri**, 2. Baskı, İstanbul: Ya-pa Yayınları.”,

Çapa, Mesut ve Çiçek Rahmi (2001), **Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi**, Serander Yayınları.

Çepni, Salih (2005), **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 2. Baskı, Trabzon.

Çoban, Bilal (2007), “Öğretim Tekniği Olarak Kavram Haritalarının Atletizm Dersinde Kullanılması”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 17(1), 161-171

(2004), “Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Toplum”, Adem Solak (Ed), **Tolum Yolunda**, 1. Baskı, içinde (269-282), Ankara: Bilimadamı Yayınları

Demircioğlu, İsmail Hakkı (2005), **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**, Ertem Matbaası, Ankara: Anı Yayıncılık.

------(2006), “Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Tarih Öğretiminin Genel Amaçlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 16 (2), 133-146.

Demirel, Özcan (1993), **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Şafak Matbaacılık, Ankara: Usem Yayınları.

Dilek, Dursun (2002), **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dinç, Erkan (2006), “ Tarih Eğitimcilerinin Mevcut Lise Tarih Müfredat Programı ve Tarih Öğretiminin Amaçları Hakkındaki Görüşleri”, **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7(2), 263-276.

Doğan, Hasan (2008), “**İlköğretim Okullarında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Rol Oynama Yönteminin Öğrenme Düzeyine Etkisi**”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğanay, Ahmet (2005),” Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi”, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Editör), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, 5. Baskı içinde (265-296), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğaner, Yasemin (2006), **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi**, Ankara: Hacettepe Yayınları.

Doğrukök, Barış (2004), **İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi (Konya Örneği)**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dönmez, Ayşegül (1994), **Ortaokul 1. Sınıf Milli Tarih Programında Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erden, Münire ve Akman Yasemin (2004), **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erden, Münire (2007), **Eğitim Psikolojisi**, 8.Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Eser, İsmail (2003), **Cumhuriyet Döneminde Tarih Öğretimi ve İnkılap Tarihi Dersleri**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eryılmaz, Ali; Tatlı, Ali (2000), “ODTÜ Öğrencilerinin Mekanik Konusundaki Kavram Yanılgıları”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18: 98.

Fidan, Nurettin (1996), **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Alkım Yayınevi.

Fidan, Nurettin ve Münire Erden (2001), **Eğitime Giriş**, İstanbul: Alkım Yayınları.

Gençmehmetoğlu, Rabia (2009), **8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Olgular, Kavram ve Genellemelerin Öğretimi ve Önemi**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Girgin, Mustafa (2005), “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kavram İlke ve Genellemeler”, Abdurrahman Tanrıoğen (Ed), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, 1. Baskı içinde (23-54), İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Gözler, Kemal (1999), “Hukuk Açısından Monarşi ve Cumhuriyet Kavramlarının Tanımı Sorunu”, **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, 54(1), 51-62.
- Güneş, Tohit ve diğerleri (2010), “**Öğretmenlerin Kavram Öğretimi, Kavram Yanılgılarını Saptama Ve Giderme Çalışmaları Üzerine Nitel Bir Araştırma**”, International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, Antalya-Turkey-936-944.
- Heper, Metin (2002), “Türkiye’de “En Hakiki Mürşit Ne Kadar İlimdir”? Bir Sosyal Bilimcinin Hatırladıkları”, **İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi**, 1(1), 47-56.
- Kan, Çiğdem (2006), “**Etkili Sosyal Bilgiler Öğretimi Arayışı**”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(2), 537-544.
- Kaptan, Fitnat ve Korkmaz, Hünkar “**İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 7 İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi**, http://simaybirce.net/bilgibankasi/egitim_kaynak_depo/ilkogretimde_fenbilgisi_01.pdf (09.01. 2011).
- Karaağaçlı, Mustafa (2005), “**Öğretimde Yöntem ve Yaklaşımlar**”, Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Karakethüdaoğlu, Nurdilek Arslan (2010), **Kavramsal Değişim Yaklaşımına Dayalı Öğretimin Kimyasal Denge Kavramlarını Anlamaya ve Tutumuna Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, Engin (2005), **Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri ilişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç, Figen (2007), “Kavramların Öğretiminde Kavramın İçerik Öğelerinin Açıklanmasının Akademik Başarıya Etkisi”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3(2), 145-161.

Kılıç, Figen (2008), “Kavramların Öğretiminde Kavram Analizi Yönteminin Akademik Başarıya ve Bilimsel Esnekliğe Etkisi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 18 (2), 223-238.

Kısa, Figen (2007), **İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası tekniğiyle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Kuru, İlhami ve Güneş, Bilal (2005), “Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet Konusundaki Kavram Yanılgıları”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25(2), 1-17.

Millî Eğitim Bakanlığı (2009), **Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Programı**, <http://gmkal.k12.tr/belge/tarih11.pdf> (05.02.2011).

Memiş, Ekrem (2002), **Genel Tarih**, 3. Baskı, Konya: Tablet Yayınları.

Nas, Recep (2000), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Bursa: Ezgi Kitabevi

Ös, S. (2006), **İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Fen Bilgisi Müfredatındaki Biyoloji Kavramlarının Anlaşılma Düzeyinin Tespit Edilmesi ve Anlaşılmama Nedenlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

Özbaran, Salih (1979), “Tarihçilik Üzerine Bazı Çağdaş Görüşler”, **Tarih Dergisi**, 32, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Özbaran, Salih. (1997), **Tarih, Tarihçi ve Toplum**, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Özcan, Adem (2005), **İlköğretim 2.Kademe Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Atatürkçülük Konularını Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri**, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara, 2005.

Özşahin, Ömer Cihan (2008), **Ortaöğretim Tarih Derslerinde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımıyla Modellendirilmiş Etkinliklerin Öğrencilerin Kavram Kazanma Düzeylerine Etkisi**, Yayınlanmış Yüksek Lisan Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, İbrahim Hakkı, “**Yeni Ortaöğretim Programları Üzerine Eleştirel Bir İnceleme**, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/102.pdf>, (10.01.2011)

Paykoç, Fersun (1991), **Tarih Öğretimi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları

Russell, Bertrand (2001), **Eğitim Üzerine**, (Çev. Nail Bezel), 5. Baskı, Ankara: Say Yayınları

Safran, Mustafa (2004) “Eğitim Bilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Öğretimi”, **Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi’nde Yöntem Arayışlar**, Bahaeddin Yediyıldız ve diğerleri (Ed.), içinde (111-128), Hacettepe Üniversitesi AİİT Enstitüsü Yayınları.

Senemoğlu, Nuray (2011), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**, 19. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi.

Şeker, Mustafa (2010), **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillerinde Uygun Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkinliklerin Araştırılması**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, Ahmet (2008), “Tarih Öğretiminde Sorgulamacı Yaklaşım Çerçevesinde Soru Sorma Becerisi ve Lise Tarih Ders Kitaplarının Durumu”, **“Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 5(1), 1-15, <http://www.insanbilimleri.com>, (11.01.2011).

Şimşek, Ali (2006), **İçerik Türlerine Dayalı Öğretim**, 1.Basım, Ankara: Nobel Yayınları.

Tanrıoğen, Abdurrahman (2005), “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tanımı Önemi ve Özellikleri”, Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.), Hayat **Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, 1. Baskı, İstanbul: Lisans Yayınları.

Tekeli, İlhan (1998), “Tarih Yazıcılığı Ve Öteki Kavramı Üzerine Düşünceler Tarih Eğitimi ve Tarihte Öteki Sorunu”, **Tarih Vakfı Yurt Yayınları**, 1-6.

Tomal, Necati (2006), “Lise Coğrafya Derslerinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Kavram Öğretimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 171, 298-317,

Topses, Gürsen, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Nobel Yayın Dağıtım, 1.Baskı, Ankara, 2003.

Turan, İlhan (2002), “Lise Coğrafya Derslerinde Kavram ve Terim Öğretimi İle İlgili Sorunlar”, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22(2), 67-84.

Ülgen, Gülten. (2004), **Kavram Geliştirme Kuram ve Uygulamalar**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Üstündağ, Tülay (2006), **“Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama”**, Plandan Uygulamaya Öğretim, 7. Baskı içinde (173-180), Ankara: Anı Yayıncılık.

Yazıcı, Hasan ve Osman Samancı (2003), “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Konuları İle İlgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri”, **Milli Eğitim Dergisi**, 158. (s.y).

Yel, Selma (2006), “ **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**”, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım, Cemil Öztürk (Ed.), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yuvalı, Abdulkadir (1990) , “**Türkiye’de Tarih Öğretimi, Tarih Metodolojisi ve Türk Tarihinin Meseleleri Kolokyumu**”, Fırat Havzası Araştırma Merkezi.

Yılmaz, Mehmet Serhat (2006) “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi”, **Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi**, Yasemin Doğaner (Ed.), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Yılmaz, Ejder (2001), **Hukuk Sözlüğü**, 6. Baskı, Ankara: Yetkin Hukuk Yayınları

Westbrook.L. Susan and Marek,Edmund (1991),” A Croos-Age Study of Student Understanding of the Concept of Diffusion” , **Journal of Reserch in Science Teaching**, 28(8), 649-660.

EKLER

Ek 1: Öğrencilere Uygulanan Anket Çalışması Örneği

Değerli öğrenciler;

Bu anket, sizlerin Tarihi dersi içerisinde yer alan kavramları öğrenmede yaşadığınız zorlukların nedenlerini tespit etmek ve Islahat, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet, Hürriyet kavramlarıyla ilgili bilgilerinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu şekilde Tarihi derslerinde yaşadığınız kavram öğrenme zorluklarını tespit ederek sizlere daha iyi bir Tarihi dersi verebilmeye yönelik sonuçlar çıkarılacaktır. Lütfen bu soruları okuyup gerçekçi ve samimi cevaplar veriniz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Ebru Düzenli

1. Meşrutiyet kavramının tanımı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Bir meclis iradesiyle devleti yönetme.
 - b) Padişah ve onun başkanlığını yaptığı meclis yönetimine dayalı yönetim biçimi.
 - c) Halk iradesine dayalı yönetim biçimi.
 - d) Devlet yönetiminde bir grubun hâkim olması.
2. Değişim, yeniden yapılanma, yeni şekil verme anlamında kullanılan kavram aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Islahat
 - b) Ayrıcalık
 - c) Devrim
 - d) Tanzimat
3. Halkın kendini yönetecek kişileri seçmesi esasına dayanan yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Monarşi
 - b) Krallık
 - c) Teokrasi
 - d) Cumhuriyet
4. Özgürlük kelimesiyle aynı anlamda kullanılan kavram aşağıdakilerden hangisidir?
 - a.) Bağımsızlık
 - b.) Hürriyet
 - c.) Egemenlik
 - d.) istiklal

5. Osmanlı devletine Avrupai bir idare şekli verme gayreti olarak tanımlanan, hukuk alanında yapılan yenilik hareketine verilen ad nedir?
a.) Islahat b.) Tanzimat c.) Meşrutiyet d.) Devrim
6. "Meclisli krallık" kavramını açıklayan kavram aşağıdakilerden hangisidir?
a) Cumhuriyet b.) Monarşi c) Meşrutiyet d.) Krallık
7. Islahat kavramının eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?
a.) Yeni şekil verme c.) Var olan düzeni zorla değiştirme
b.) Yönetim biçimi d.) Avrupai tarzda yenilikler yapma
8. "Halka mahsus olan, halka ait olan devlet" anlamında kullanılan kavram aşağıdakilerden hangisidir?
a.) Kamu b.) Cumhuriyet c.) Halkçılık d.) Milliyetçilik
9. Hürriyet kavramının tanımı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak açıklanmıştır?
a) Bireyin kimsenin etkisi altında kalmadan, yapmak istediklerini yapmaya sonsuz yetkisinin bulunması.
b) Bireyin istediği davranışı istediği gibi yapma yetkisinin bulunması.
c) Bireyin başkasına zarar vermeden istediği gibi davranması.
d) Bireyin eylemlerinde başkalarına bağımlı olması.
10. Öğretmenimiz kavram öğretimine önem veriyor.
a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum
d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum
11. Tarih öğretmenimiz kavram öğretiminin önemini bizlere sürekli hatırlatıyor.
a) Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

12.Öğretmenimiz mesleki tecrübe yılı az olduğu için kavramları güzel anlatıyor.

a. Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

13.Tarih öğretmenimizin mesleki tecrübe yılı fazla olduğu için kavramları güzel anlatıyor.

a. Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

14.Kavramları, materyaller kullanılarak üzerinde durulduğunda daha iyi anlıyorum.

a) Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

15.Alt sınıflardan bilgi eksikliğim olması nedeniyle kavramları anlamakta zorlanıyorum.

a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

16. Tarih derslerinde geçen kavramları öğrenmem dersi daha iyi anlamamı sağlıyor.

a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

17. Tarih dersini sevmediğim için bu derste başarısızım.

a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum

d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

- 18.** Tarih derslerinde bulunan kavramları ezberleyerek bir daha unutmamak üzere öğrenebiliyorum.
- a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum
d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum
- 19.** Tarih dersleri çok fazla ezberi bilgi içerdiği için bu derste başarısızım.
- a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum
d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum
- 20.** Sınıfı mevcudumuzun fazla olduğunu düşünüyorum ve bu nedenle Tarih dersinde geçen kavramları öğrenmekte zorluk yaşıyorum.
- a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum
d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum
- 21.** Sınıfı mevcudumuzun fazla olmadığını düşünüyorum ve bu nedenle Tarih dersinde geçen kavramları öğrenmekte zorluk yaşamıyorum.
- a.)Katılıyorum b) Katılmıyorum c) Kesinlikle katılıyorum
d) Kesinlikle Katılmıyorum e) Kısmen Katılıyorum

Ek 2: Öğretmenlere Uygulanan Mülakat Çalışması Örneği

Mülakat Soruları

1. Tarih derslerinde kavram öğretiminin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Tarih derslerinde dersinde kavramları öğretmekte kendinizi yeterli görüyor musunuz? Bunda meslekteki yılınızın etkisi var mı?
3. Derslerin ezbere dayalı işlenmesi kavram öğretiminde faydalı mıdır? Neden
4. Kavram öğretiminde öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve sınıf mevcudunun etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin
5. Öğrencilerin alt sınıflardan kavramlar konusunda eksik geldiklerini düşünüyor musunuz?
6. Öğrencilerin ıslahat, tanzimat, meşrutiyet, cumhuriyet ve hürriyet kavramlarına ilişkin yanlışlarının bulunduğunu düşünüyor musunuz? Niçin ?
7. Tarih derslerinde kavramları öğretmede materyal kullanıyor musunuz?
8. Materyal kullanmanın kavram öğretiminde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?
9. Tarih derslerinde kavram öğretimi konusunda neler yapılabileceğinizi düşünüyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Düzenli, 1984 yılında, Tokat'ın Zile ilçesine bağlı Karabalçık köyünde doğdu. 1988 yılında ailesiyle birlikte İzmir'e göç etti. İlköğretimi, Fırat İlköğretim Okulu'nda, Ortaöğrenimini İrfan Nadir Orta Okulu ve Buca Hoca Ahmet Yesivi Lisesi'nde tamamladı. 2003 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliğini kazandı ve bu bölümü 2007 yılında onur öğrencisi olarak tamamladıktan sonra aynı Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Tarih Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına başladı ve Haziran 2011'de bitirdi.

Düzenli, bekar ve yabancı dili İngilizce.

Ebru DÜZENLİ