



## Tarih Öğretmenlerinin Tartışma Yönteminin Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

### An Investigation of History Teachers Opinions for the use of Discussion Method in Related to Various Variables

M. Ahmet TOKDEMİR\*

Necdet HAYTA\*\*

**Özet:** Bu araştırmanın temel amacı tarih öğretmenlerin tartışma yönteminin kullanılmasına yönelik görüşlerini belirlemek ve tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemi hakkındaki düşüncelerinde çalışılan okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte ve cinsiyet değişkenleri açısından farklılıkların olup olmadığı tespit etmektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ili merkezinde orta öğretim kurumlarında çalışan tarih öğretmenleri, örneklemini ise ankete katılan 284 tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir.

Yapılan araştırmanın sonucunda, tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanımına ilişkin öğretmenlerin genel olarak olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanımına ilişkin görüşler açısından cinsiyet, mesleki kıdem ve çalışılan okul türü bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmışken mezun olunan fakülte değişkeni açısından görüşlerde bir farklılık görülmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih Öğretimi, Tartışma Yöntemi, Öğretmen Görüşleri

**Abstract:** This research aims to determine whether teachers' views about discussion method differed in terms of various variables. Gender, professional experience, typ of school and graduated faculty were used as variables. The research is a descriptive study. A questionnaire was used as data collection tool. History teachers who are working in secondary schools in the centre of Ankara are the universe of the study. The ample of the study are 284 teachers who participated in the survey. The quantitative data which obtained within this research were analyzed by using SPSS package program for Windows 7.

The questionnaire which is used in the context of the research revealed an overview of history teachers' beliefs about discussion method. As a result of research teachers have positive opinions about discussion method. There are significant differences between gender,

\* Yrd.Doç.Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. E-posta: tongali@hotmail.com

\*\* Prof.Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi. E-posta: nhayta@gazi.edu.tr

seniority and type of school in terms of opinions of history teachers. There is no difference about theachers' graduated faculty in terms of opinions.

**Keywords:** Teaching History, Discussion Method, Teachers' Opinions

## **Giriş**

Tartışma; farklı tecrübe, bilgi ve düşünceleri karşılıklı konuşmak suretiyle birbirimize aktarma sürecidir. Bu bağlamda günlük yaşantımızda en çok karşılaştığımız durumlardan biri olan tartışma, esas olarak karşılıklı konuşmaktan çekişme ve zıtlasmaya, mantıktan retoriğe, münakaşadan münazaraya, argümantasyondan demokratik katılımcılığa kadar birçok alanı içine alan çok geniş kapsama sahip şemsiye bir kavram durumundadır.

TDK'nın Türkçe sözlüğünde (2013); "Birbirine karşıt düşünceleri karşılıklı savunma" olarak tanımlanan tartışma politikacılar açısından demokrasinin temeli, sosyal psikologlar ve iletişimciler açısından bir grup aktivitesi ve sosyalleşme süreci, eğitimciler açısından ise bir öğretim yöntemidir (Açıkgöz, 2005: 322). Bunların yanı sıra tartışmayı karşılıklı akıl yürütme ve sorgulama süreci, fikir teatisi, birlikte ve sesli düşünme süreci, çekişme ve rekabet ortamında başkalarını ikna çabası olarak da tanımlamak mümkündür (Öncül 2000: 1033; El-Elmai, 2011: 26).

Eğitim bilim açısından ise tartışma, öğrencilerle karşılıklı etkileşime dayalı bir öğretim yöntemidir. Hess (2004) ve Dillon (1995: 8), tartışmayı tanımlarken grup aktivitesi olduğuna vurgu yaparak tartışmayı iki veya daha fazla kişinin (öğretmen dahil) belli bir konuda görüşlerini paylaşmaları, etkileşimde bulunmaları, sorgulamalar yaparak sonuca ulaşmaları yoluyla öğrenme ve anlamalarını geliştirmeleri olarak tanımlamaktadır.

Gelişimi ele alındığı zaman tartışmanın bir yanını soru ve cevaplarla iletişimin, diğer yanını ise akla dayalı, tutarlı düşünüşün (mantık) oluşturduğu görülecektir. Düşünmeye, eleştiriye, katılıma dayalı bir etkinlik olan tartışma katılımcıların yeni şeyler öğrenerek tutum ve davranışlar geliştirmelerini sağlar. Tartışma katılımcıların demokrasi bilincini artırmanın yanı sıra bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda bireylerin gelişimine katkı yapar (Haynes, 2002: 89).

Vygotsky'e göre düşünmenin temeli karşılıklı konuşmak yani tartışmaktır. İnsan anlamak, kararlar vermek, katılmak ya da karşı çıkmak için konuşur. Bu konuşmalarla çevrelerinde olup biteni anlar, düşünür ve kararlar verir (Vygotsky, 1978 Akt.: Parker

ve Hess, 2001). Bütün bunlar tartışmanın eğitim ve öğretimde kullanılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Güçlü ve etkili bir eğitim aktivitesi olan tartışma bu gücünü eş zamanlı olarak hem bireyi hem de grubu geliştirmesinden alır. Tartışmalarla bilgi ve becerilerimizi geliştirir, karşılaştığımız problemleri nasıl çözeceğimizi öğreniriz (Alexander, 2004: 24; Bridges, 1979: 152-154). Ancak bu somut yararlardan öte tartışma, sosyal bilimler açısından bir çeşit uygulama ve demokratik süreci işletme aktivitesidir. Yansıtıcı ve eleştirel düşünmeye sevk eden tartışma, çoklu bakış açısını geliştirmenin yanında liberal ve demokratik düşünüşe katkı yapar ve meselelerin düşünülerek sorgulayarak ele alınmasını sağlar (Kuzgun, 2000; Tokdemir, 2013).

Tartışma, uygulama bağlamında başta demokrasi olmak üzere mantık ve felsefe ile de ilişkilidir (Brookfield ve Perskil, 1999: 3; Mill, 2003, Yeşil, 2003). Belirli bir konu hakkında bir bakış açısına sahip olmak, başkasının o konu hakkında ne düşündüğünü bilmek ve ilgili kavramları doğru kullanmak; doğru ve yanlış ayrımlarını yapabilmek, düşünmeyi öğrenmek, bu süreç içinde muhakeme ve mantığı kullanmak tartışmanın felsefe ve mantık boyutuyla ilişkilidir (Wenzel, 1990; Fisher, 2003: 13; Rudduck, 1979: 41-42).

### **Tartışma ve Tarih Öğretimi**

Sosyal bilim dersleri tartışma etkinlikleri bakımından önemli fırsatları barındırmaktadır (Oğuzkan, 1970). Öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini tanıyarak sosyal beceri ve düşünce gelişimlerini pekiştiren bu dersler adeta bir tartışma alanıdır (Bono, 1993: 175). Tarih, sosyal bilim disiplinlerinden biridir ve tarih öğretimi ile öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesi sağlanır. Öğrencilerin kendilerini tanımları için ihtiyaç duyabileceği deneyim, tarih dersleriyle geniş kapsamlı bir birikim olarak onlara sunulur (Köksal, 2007).

Tarih derslerinin öğretiminde iki temel yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Tarihi; geçmişin bilgisi, kültürel birikimi ve değerlerini aktarma aracı olarak gören, öğrencilerin devlete ve millete bağlı olarak yetiştirilmesini amaçlayan yaklaşım birinci yaklaşımdır. Tarih derslerini insan faaliyetleri ve deneyimini sorgulayarak düşünme becerilerini geliştirmede bir araç olarak gören yaklaşım ikinci yaklaşımdır (Dilek, 2002; Demircioğlu, 2005). Bunlardan ilki kahramanlar, zaferler ve büyük devletler üzerinden

milli bilinci beslemeyi amaçlarken ikincisi olayların çoklu sebeplerine, zamanın ruhuna ve insan faktörünün etkilerine odaklanarak sorgulamalar yapmak suretiyle günümüzü anlamayı ve geleceği yapılandırmayı ön plana çıkarmakta, tarih derslerini düşünce becerileri gelişmiş, hak ve sorumluluklarını bilen etkili bireyler yetiştirmenin aracı olarak görmektedir.

Clotham ve Fines (Akt.: Safran, 2006), tarih dersleri ile öğrencilere kazandırılacak becerileri; sözcük edinme, referans becerileri, hafızaya yerleştirme, kavrama, çeviri, analiz, öteleme, sentez, yargı ve değerlendirme ile iletişim becerileri şeklinde sıralamıştır. Aynı makalede 'Öğretimin Eğitimsel Sonuçları' bölümünde de tarih dersleri ile öğrencilere; sezme/içgörü, değerler bilgisi ve mantıkî yargılamanın kazandırılabilceği ifade edilmiştir. Tartışma yöntemi bahsi geçen tüm bu becerileri geliştirmenin yanı sıra öğrencilerin sosyalleşerek demokratik toplum için etkin vatandaşlar olmalarına katkı sağlar (Paykoç, 1998).

Ülkemizdeki tarih öğretim programlarında tarihsel bilginin yanı sıra tarihe yönelik değer ve becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu beceriler genel beceriler ve tarihsel düşünme becerileri olarak iki kısma ayrılmıştır (MEB, 2010). Programda yer alan bu beceriler tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasını gereklilik haline getirmektedir. Tarih öğretim programında yer alan bu becerilere bakıldığında temel beceriler arasında yer alan iletişim kurma, Türkçeyi etkili ve güzel kullanma ile sosyal katılım becerilerinin; tarih dersine özgü beceriler arasında yer alan tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorun analizi ve karar verme ile tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerinin tartışma yöntemi ile direkt ilişkilendirilebilir olduğu görülmektedir (MEB, 2010).

Tarih derslerinde yapılan tartışmalarla geçmişte olan olay ve olgulardan daha çok bu olay ve olguların gerçekte nasıl olduğu, sebep ve sonuçları ile ele alınarak yorumlanmaya çalışılır (Fordham, 2007; Karras, 2003). Bu bakımdan tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanılması, tarihçilik mesleğinin öğrenilmesi ile de ilişkilidir. Nitelikli tartışmalarda da öğrencilerden beklenen, olaylarla ilgili kanıta dayalı mantıklı argümanlar geliştirmeleri, yorumlar yapmaları ve tarihsel anlamalarını pekiştirmeleri, yani olayları bir tarihçi gibi yorumlamalarıdır (Drake ve Nelson, 2005: 162). Bu bakımdan tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanılması hem disiplin içi amaçların hem de sosyal amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlar.

## Yöntem

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim tarih derslerinde ‘tartışma’ yönteminin kullanılmasına yönelik tarih öğretmenlerinin görüşlerinde mesleki kıdem, okul türü, cinsiyet ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılıklar olup olmadığını ortaya koymaktır. Betimsel bir çalışma olarak tasarlanan araştırma, belirtilen amaç doğrultusunda nicel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama modeli, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, nesne ya da birey olduğu şekilde tanımlanır; her hangi bir şekilde onu etkileme ya da değiştirme çabası gösterilmez (Karasar, 2011). Betimsel araştırmalarda davranışa, tutum ve inançlara, karakteristiklere, beklentilere, kişisel sınıflandırma ve bilgiye yönelik sorular sorulabilir. Hazırlanan bu sorular evreni temsil ettiği düşünülen örneklem grubuna sorulur ve alınan cevaplarla hipotezler test edilerek sonuca ulaşılır (Kuş, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 20011).

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Kullanılan anket formunun ilk bölümünde katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerini tespit etmeye yönelik sorular yer almıştır. II. bölümde ise beşli Likert halinde nicel veri elde edilebilecek ifadelerin yer aldığı “Tarih öğretmenlerinin tartışma ile ilgili görüşleri”, başlığını taşıyan ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 1

Ankete Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Cinsiyet			Çalışılan Okul türü						
	Bayan	Erkek	Toplam	Anadolu	Meslek	Fen	Sosyal Bil	Genel	Toplam
<b>f</b>	120	164	<b>284</b>	103	95	7	4	75	<b>284</b>
<b>%</b>	42,3	57,7	<b>100</b>	36,3	33,5	2,5	1,4	26,4	<b>100</b>
Mezun Olunan Okul türü			Mesleki Deneyim						
	Eğit Fak.	Fen Ed. Fak.	Toplam	1-5 Yıl	6-10	11-15	16-20	21 ve	Toplam
<b>f</b>	142	142	<b>284</b>	33	36	57	74	84	<b>284</b>
<b>%</b>	50	50	<b>100</b>	11,6	12,7	20,1	26,1	29,6	<b>100</b>

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan ortaöğretim kurumlarında çalışan tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında hazırlanan anket formunu

dolduran 284 tarih öğretmeni, araştırmının örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tarih öğretmenlerinin normal dağılım gösterdiği düşünüldüğünden anket formunun uygulanmasında seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma kapsamında hazırlanan anket formu Ankara ili büyükşehir belediyesi sınırları içerisinde yer alan okullara ulaştırılmıştır. Yaklaşık 500 anket formunun dağıtıldığı süreçte araştırmacıya geri dönen anket formu sayısı 292 olmuştur. Ancak geri dönen anketlerden sekizinde katılımcıların demografik özelliklerinin sorulduğu birinci kısma ya da ankette yer alan soruların çoğuna cevap verilmediğinden bu anketler analizlere katılmamış, 284 öğretmenin cevapladığı anket formu araştırma kapsamında değerlendirmeye alınmıştır.

### **Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması**

Araştırmacının literatür doğrultusunda yaptığı değerlendirmeler sonucunda veri toplama aracı olarak anket formunun hazırlanmasına karar verilmiştir. Literatüre dayalı olarak ankette yer alacak soru ve ifadeler iki tarih eğitimcisi, bir eğitim bilimci, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve 13 yıllık mesleki deneyime sahip bir öğretmen olmak üzere toplam beş uzmandan görüş alınarak belirlenmiş, güvenirlik ve geçerlilik çalışması yapılmak üzere ankette yerini almıştır.

Hazırlanan anket formu ile ilgili güvenirlik ve geçerlilik çalışması, 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Trabzon ilinde MEB'e bağlı okullarda çalışan 69 tarih öğretmeni ile yapılmıştır. Beşli Likert yapısında hazırlanan ve tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşlerini tespiti yönelik ifadelerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. Anketin KMO katsayısı .703 olarak belirlenmiş ve değer anlamlı bulunmuştur (Büyüközütürk, 2007: 126). Bu durum anketin faktör analizi için uygun olduğu göstermektedir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda tek faktörden oluştuğu tespit edilen ölçeğin faktör yapılarının doğrulanması için hiçbir sınırlama yapılmadan en çok olabilirlik (maximum likelihood) tekniği kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri [ $\chi^2$  (sd=227, N=69)= 383,62,  $p < .001$ ,  $\chi^2/sd=1,39$ , RMSEA= 0.076, GFI= 0.69, AGFI= 0.63, CFI= 0.69, NNFI= 0.67] olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre  $\chi^2/sd$  oranı mükemmel, RMSEA değeri iyi uyuma işaret etmektedir.

Elde edilen verilere göre GFI, CFI, NNFI değerli zayıf uyum göstermektedir (Büyüköztürk, 2007).

Oluşturulan anket formunun güvenilirliğini belirlemek üzere ise iç tutarlılık katsayıları ile kararlılık testleri yapılmıştır. Bu bölümdeki ifadelerin Cronbach's Alpha değeri 0,802 olarak tespit edilmiştir. Madde kolerasyonları 0.40'ın altında olan 3 ifade anketten çıkarılmıştır. Böylece 25 madde olarak oluşturulan form güvenilirlik geçerlilik çalışması sonunda 22 ifade ile son halini almıştır. Elde edilen bu veriler faktörün doğrulandığını ve ilgili kısmın uygulanabilirliğini ortaya koymuştur.

### **Verilerin Analizi**

Hazırlanan anket formunda öğretmenlerden verilen maddelerle ilgili olarak "Tamamen Katılıyorum" ile "Hiç Katılmıyorum" arasında beşli derecelendirmeden istediklerini işaretlendirmeleri istenmiştir. Ankette "Tamamen Katılıyorum" 5 ve "Hiç Katılmıyorum" ise 1 olarak verilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 for Windows paket programı ile çözümlenmiştir. Ankete formunu dolduran cevap veren öğretmenlerin kişisel bilgileri, öğretmenlerin tartışma yöntemine ilişkin görüşleri, tartışmaya hazırlık ve tartışma sürecine ilişkin verilerin hesaplanmasında Frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (X), standart sapma (S) hesaplanmıştır. Anketin analizinde Ki-Kare ve Kruskal Wallis H testleri kullanılarak değişkenler arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Ki Kare Testi iki ya da daha fazla sınıflı nitel değişkenler arasındaki ilişkinin ne derecede olduğunu ortaya koymaktadır. Ankete cevap veren öğretmenlerin meslekî kıdem, çalıştıkları kurum ve mezun oldukları fakülte açısından dağılımları farklı olduğu için analize Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H Testi parametrik olmayan verilere sahip ikiden fazla grubun ölçümlerinin karşılaştırılmasında kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2007). Nicel veriler tablolar halinde gösterilerek açıklanmıştır.

### **Bulgular ve Yorum**

Araştırma kapsamında hazırlanan ankette tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin öğrenilmesi için 22 ifadeden oluşan 5'Likert tipinde bir ölçek kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket

programı ile analiz edilmiş ve tablolar halinde gösterilmiştir. Katılımcı tarih öğretmenlerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin tartışma yöntemi hakkında olumlu görüşe sahip oldukları, tartışma yöntemini tarih derslerinde kullandıkları ve yöntemin öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir.

Anket formunda yer alan ifadelerde öğretmenlerin katılımının en yüksek olduğu madde ( $\bar{x}=4,41$ ) “Nitelikli tartışmalar için öğrencilerin görüşlerini açıklıkla ifade etmeleri gerektiğini düşünüyorum” ifadesi olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından verilen cevaplara göre tartışma demokrasi kültürünü geliştirme bakımından tarih derslerinde kullanılması gereken bir öğretim yöntemidir. Anket formunda yer alan ilgili ifadelerle bakıldığında 4., 8. ve 13. maddelerde yer alan ifadelerin demokratik düşünme becerileri ve demokrasi eğitimi ile ilişkili olduğu ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadelerle katıldığı görülmektedir. Buna göre tarih öğretmenleri, tartışmanın temel ilkelerinden olan açıklık ve katılım ilkelerine vurgu yapmakta ve nitelikli tartışmaların ayırt edici özelliklerini bilmektedirler.

Verilen cevaplara göre tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılması öğrencilerin akıl yürütme ve düşünme becerilerini geliştiren; entelektüel gelişimi olumlu etkileyen bir öğretim yöntemidir. Anket formunda yer alan 14., 18. ve 21. maddelerdeki ifadelerle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılması tartışma yöntemi ile ilgili görüşlerin akıl yürütme ve düşünme becerileri bakımından da olumlu olduğunu göstermektedir.



Tablo 2. Tarih Öğretiminde Tartışma Yönteminin Kullanılmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

		1*		2*		3*		4*		5*		$\bar{x}$	S
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılması öğrencilerin tarihi öğrenmesi açısından faydalıdır.	2	,7	14	4,9	18	6,3	149	52,5	101	35,6	4,17	,80
2	Tartışma yöntemi tarih derslerinde en çok kullandığım yöntemlerden biridir.	7	2,5	47	16,5	79	27,8	120	42,3	31	10,9	3,42	,97
3	Tartışma yöntemi tarih derslerinde bütün konuların öğretiminde kullanılabilir.	24	8,5	91	32,0	89	31,3	61	21,5	19	6,7	2,85	1,06
4	Demokratik toplum için tarih derslerinde tartışmalara yer vermek gerekir.	-	-	7	2,5	20	7,0	130	45,8	127	44,7	4,32	,71
5	Tarih derslerinde tartışmak okumak kadar önemlidir.	1	,4	20	7,0	50	17,6	130	45,8	83	29,2	3,96	,88
6	Öğrenciler tarih derslerinde yapılan tartışmalardan keyif alırlar.	5	1,8	8	2,8	48	16,9	149	52,5	74	26,1	3,98	,83
7	Derslerin tartışma yöntemi ile işlenmesi öğretmenin otoritesini olumsuz yönde etkiler.	97	34,2	105	37,0	48	16,9	29	10,2	5	1,8	3,91	1,03
8	Tartışma yönteminin kullanılmasının öğrencilerin demokratik katılım becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	3	1,1	8	2,8	17	6,0	142	50,0	114	40,1	4,25	,77
9	İyi bir tartışma için öğrencilerin tamamının tartışmaya katılması gerekir.	10	3,5	39	13,7	56	19,7	107	37,7	72	25,4	3,67	1,10
10	Tartışma yönteminin uygulanması ile öğrenciler tartışma ilkelerini öğrenir.	2	,7	7	2,5	33	11,6	156	54,9	86	30,3	4,11	,75
11	Tartışmada ne kadar çok farklı görüş ileri sürülürse tartışma o kadar başarılıdır.	5	1,8	27	9,5	48	16,9	120	42,3	84	29,6	3,88	,99
12	Tartışma öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirir.	1	,4	12	4,2	45	15,8	130	45,8	96	33,8	4,08	,83
13	Nitelikli tartışmalar için öğrencilerin görüşlerini açıklıkla ifade etmeleri gerektiğini düşünüyorum.	2	,7	3	1,1	15	5,3	119	41,9	145	51,1	4,41	,70
14	İyi tartışmalar öğrencilerin akıl yürüttükleri tartışmalardır.	2	,7	4	1,4	12	4,2	150	52,8	116	40,8	4,31	,68
15	Tartışma yönteminin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	1	,4	8	2,8	37	13,0	129	45,4	109	38,4	4,18	,79
16	İyi bir tartışma için öğretmenlerin tartışma yönetimi ile ilgili eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.	4	1,4	18	6,3	46	16,2	111	39,1	105	37,0	4,03	,95
17	Konuya bağlı olarak dersin tamamını tartışma yöntemi ile işleyebilirim.	16	5,6	87	30,6	94	33,1	66	23,2	21	7,4	2,96	1,03
18	Tartışma entelektüel gelişimi olumlu etkiler.	3	1,1	6	2,1	25	8,8	162	57,0	88	31,0	4,14	,74
19	Tartışma yöntemi tarih derslerinde kullanılabilir bir yöntem değildir.	14	49,3	101	35,6	31	10,9	8	2,8	4	1,4	4,28	,87
20	Tartışma yöntemi uygulanması zor bir yöntemdir.	35	12,3	68	23,9	67	23,6	89	31,3	25	8,8	3,00	1,18
21	Tartışma öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir.	1	,4	4	1,4	23	8,1	156	54,9	100	35,2	4,23	,68
22	Tartışma sonunda ortak bir karara varmak önemlidir.	35	12,3	57	20,1	51	18,0	101	35,6	40	14,1	3,19	1,25

\*1= hiç katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Emin Değilim, 4= Katılıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum

Öğretmenlerin görüşlerine göre tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılması öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye katkı yapmaktadır. Bu bakımdan tartışma, araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin derslerinde en çok kullandıkları öğretim yöntemlerinden biridir. Ancak katılımcı tarih öğretmenlerinin çoğunluğu tartışma yönteminin her konuda kullanılamayacağını da düşünmektedir. Araştırmada katılımın en düşük olduğu ifade ( $\chi^2 = 2,85$ ) “Tartışma yöntemi tarih derslerinde bütün konuların öğretiminde kullanılabilir” ifadesi olmuştur. Ankette yer alan ifadeler ve katılımcı öğretmenler tarafından verilen cevaplar tablo 2’de gösterilmiştir.

Çalışılan okul türü değişkenine göre tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşler: Araştırmaya katılan deneklerin tartışma yöntemine yönelik görüşleri görev yaptıkları okullara göre farklılaşmaktadır [ $\chi^2 (4) = 10,583, p < 0,05$ ]. Bu bulgu farklı okullarda görev yapmanın tartışma yöntemine yönelik görüşleri farklı düzeylerde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanılmasına yönelik görüş puanları ortalamasının en yüksek olduğu grubun fen lisesinde görev yapan öğretmenlerde olduğu, bunu sırasıyla Anadolu lisesi, genel lise, sosyal bilimler lisesi ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutum puanları takip etmektedir. Elde edilen bulgular tablo 3’te gösterilmiştir.

Gruplar arasında gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları bu farklılığın fen lisesi ile meslek lisesi, Anadolu lisesi ile meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin tutum puanları arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3

Tartışma Yöntemine Yönelik Görüşlerin Okul Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Anadolu Lisesi	103	156,75				
Meslek Lisesi	95	120,92				1-2
Fen Lisesi	7	166,00	4	10,583	.032	3-2
Sosyal Bilimler Lisesi	4	147,13				
Genel Lise	75	147,82				

Mesleki tecrübe değişkenine göre tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşler: Araştırmaya katılan deneklerin tartışma yöntemine yönelik tutumları mesleki kıdemlerine göre farklılaşmaktadır [ $\chi^2(4)=9,662$ ;  $p<05$ ]. Bu bulgu mesleki kıdemlerin tartışma yöntemine yönelik tutumları farklı düzeylerde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında tartışma yöntemine yönelik tutum puanları ortalamasının en yüksek olduğu grubun 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin olduğu, bunu sırasıyla 11-15 yıl, 1-5 yıl, 21 yıl ve üzeri ile 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin tutum puanları takip etmektedir.

Tablo 4

Tartışma Yöntemine Yönelik Görüşlerin Çalışma Yılına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Çalışma Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl	33	147,67				
6-10 yıl	36	118,35				
11-15 yıl	57	151,03	4	9,662	.047	4-2
16-20 yıl	74	160,53				4-5
21 yıl ve üzeri	84	129,15				

Gruplar arasında gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları bu farklılığın 16-20 yıl görev yapan öğretmenlerin tutum puanları ile 6-10 yıl görev yapanlar ve 21 yıl üzeri görev yapanların tutum puanları arasında olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşler: Elde edilen veriler incelendiğinde, deneklerin tartışma yöntemine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $t(282)= 3,512$ ;  $p<05$ ). Örneklem grubundaki bayan öğretmenlerin tartışma yöntemine yönelik tutum puanlarının ortalaması ( $=3,98$ ) iken, bu değer erkek öğretmenlerde ( $=3,80$ ) olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar, bayan öğretmenlerin tartışma yöntemine yönelik tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5

Deneklerin Tartışma Yöntemine Yönelik Görüşlerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Bayan	120	3,98	,32	282	3,512	.001
Erkek	164	3,80	,47			

Mezun olunan fakülte değişkenine göre tartışma yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşler: Öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde, deneklerin tartışma yöntemine yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $t(282) = -,297$ ;  $p > 0,05$ ). Örneklem grubundaki eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin tartışma yöntemine yönelik tutum puanlarının ortalaması ( $=3,87$ ) iken, bu değer fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerde ( $=3,89$ ) olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar, iki fakülteden de mezun olan öğretmenlerin tartışma yöntemine yönelik tutumlarının benzerlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6

Tartışma Yönteminin Kullanılmasına Yönelik Görüşlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Mezun olunan fakülte	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Eğitim Fakültesi	142	3,87	,38	282	-,297	,767
Fen-Edebiyat Fakültesi	142	3,89	,46			

### Sonuç

Araştırmanın sonucunda tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemine karşı olumlu görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Tarih öğretmenleri tartışma yöntemini demokrasi eğitimi, tarih alan bilgisi ve üst düzey düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması bakımından kullanılması gereken bir öğretim yöntemi olarak değerlendirmiştir. Derslerinde tartışma yöntemini kullandığını belirten öğretmenlere göre, tartışma her konuda uygulanabilecek bir öğretim yöntemi değildir. Ayrıca öğretmenler bir ders saatinin tamamından ziyade dersin belli bir bölümünde tartışma yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; tartışma yönteminin hem beceri hem de alan bilgisine katkı sağlayıcı bir öğretim yöntemi olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin, tartışma yöntemini öğrenme merkezli olarak tanımlanabilecek olan yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca tartışma yönteminin üst düzey düşünme becerileri olarak ele alınan eleştirel düşünme, akıl yürütme ve demokratik düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmesi, bu yöntemin derslerde kullanılmasını bir gereklilik haline getirmiştir. Keleş ve Kiriş (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin tartışma becerilerinin geliştirilmesi ve farklı bakış açıları geliştirmelerinde öğretmenlerin rolünün büyük olduğu ifade edilmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin tartışma yöntemine ilişkin daha çok olumlu görüşlere sahip olması tarih öğretiminde üst düzey düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması bakımından önemlidir. Ayrıca tarih dersleri öğrencilerin sevmediği, sıkıldığı dersler arasında sayılmaktadır (Safran, 2006). Öğretmenlerin tartışma ile ilgili olumlu görüşlere sahip olması ve derslerinde tartışma yöntemini daha fazla kullanmaları tarih derslerinin sıkıcılığını azaltıcı bir etki bırakma potansiyeli taşıdığı için de önemlidir.

Tarih alan bilgisinin yanı sıra üst düzey düşünme becerileri ve iletişim becerilerine katkı sağlayan tartışma yöntemi bu olumlu yönlerinin yanında bazı dezavantajları beraberinde taşımaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre yöntemin zaman alıcı olması, tarih öğretim programlarının konu yoğunluğu gibi sebepler tartışma yönteminin kullanımını sınırlayan hususlar olarak ortaya çıkmıştır.

Elde edilen verilere göre katılımcı tarih öğretmenlerinin görüşleri çeşitli değişkenler açısından farklılaşmıştır. Çalışmaya katılan tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanımına yönelik görüşlerinin çalışılan okul türü, mesleki kıdem ve cinsiyetleri açısından farklılaştığı; mezun olunan fakülte türüne göre ise anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Cinsiyet bakımından bayanların tartışma yöntemini daha çok kullandıkları, mesleki tecrübe bakımından ise 16-20 yıl arası mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlerin tartışma yöntemini daha çok kullandığı sonucuna varılmıştır.

Elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin tartışmanın yararları ve sınırlılıkları konusunda yeterli derecede bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre tartışma, daha çok öğrencilere kazandırılacak beceriler ve

demokratik ortama katkı sağlaması açısından faydalı ve güçlü olarak görülen bir öğretim yöntemidir. Bu sonuç Yazıcı (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Tartışma yöntemine ilişkin teorik bilgi bakımından yeterli olduğu görülen öğretmenlerin tartışma uygulama örnekleri ile derslerinde daha çok tartışma yapmaya teşvik edilmesi ve öğretim programlarının tartışma etkinlikleri açısından zenginleştirilmesi yapılan çalışma sonucunda ortaya konulan somut öneriler olarak ifade edilebilir.

### **Kaynakça**

- Açıkgöz, K. Ü. (2005), Etkili Öğrenme ve Öğretme, İzmir: Eğitim Dünyası Yay.
- Alexander, R. (2004), Towards Dialogic Teaching Rethinking Classroom Talk, (Second Ed.), University of Cambridge, Dialogos, UK.
- Bono, E. De. (1993), Teach Your Child How to Think, Penguin Books, UK.
- Bridges D. (1979), Education, Democracy and Discussion, NFER Publishing Company Ltd, Berks, UK.
- Brokkfield, S.D. ve Preskill S. (1999), Discussion as a Way of Teaching Tools and Techniques for University Teachers, Buckingham: Open University Press. UK.
- Büyüközütürk, Ş. (2007). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demircioğlu İ. H. (2005). Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayınları.
- Dillon, J.T. (1995), Using Discussions in Classrooms, Buckingham: Open University Press. UK.
- Dilek, Dursun. (2002). Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- El- Elmai, Z.B. A. (2011), Kuranda Tartışma Metotları (Çev: E. Elbinsoy), İstanbul: Pınar Yay.
- Fisher R. (2003), Teaching Thinking, London: Continuum, UK

- Haynes, J. (2002), *Children as Philosophers Learning Through Enquiry and Dialog in the Primary Classroom*, London: Routledge, UK.
- Hess, D. (2004). "Discussion in Social Studies: Is It Worth the Rouble?", *Social Education*, (vol: 68).
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Akademik Yay.
- Keleş, H. ve Kiriş, A. (2010). *Tarihsel Tartışma ve Tarihsel Tartışma Metni Yazma*, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, sayı 1, ss: 187-205.
- Köksal, H. (2007). *Tarih Öğretiminde Tarihsel Düşünmenin İki Felsefi Dayanağı*. *Milli Eğitim Dergisi*. (175) s. 230-235.
- Kuş, E. (2007), *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Anı Yay.,
- Kuzgun, Y. (2000), *Eğitimde Kendini Gerçekleştirme Ali Şimşek*. (Ed.) *Sınıfta Demokrasi* s.1-25, Ankara: Eğitim Sen Yay..
- MEB (2010). *T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=95> html (Erişim Tarihi: 16.11.2012).
- Mill J. S. (2003). *Düşünme ve Tartışma Özgürlüğü Üstüne*, Ankara: Küçük Kitaplar.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Parker, W. C. ve Hess, D. (2001). *Teaching With and For Discussion*. *Teaching and Teacher Education*, Iss. 17, Pg. 273-289
- Paykoç, F. (1998), *Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü*, Salih Özbaran (Haz.). *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları İzmir: Dokuz Eylül Yayınları*.
- Rudduck, J. (1979), *Learning to Teach Through Discussion*, Center for Applied Research in Education. Occasional Publication. No: 8.
- Safran, M. (2006), *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- TDK, (2013), *Türk Dil Kurumu*. "Tartışma". [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.50f6de0f475a15.42874008](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.50f6de0f475a15.42874008) Erişim Tarihi: 24.11.2013.
- Tokdemir, M. A. (2013), *Ortaöğretim Tarih Dersinin Öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları: Ankara İli Örneği*

Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Wenzel, J. W. (1990), Three Perspectives On Argument: Essays in Honor Of Wayne Brockriede, 9-26, Prospect Heights, IL: Waveland Press

Yazıcı, K. (2003). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Demokratik Hayat Ünitesinde Tartışma Yönteminin kullanılmasının Öğrencilerin Demokratik Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yeşil, Rüştü. (2003). Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğrenci Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim Dergisi. (Güz 2003), Sayı 36, s. 606-624

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yay.



## **Extended Summary**

### **Purpose**

Discussion as a teaching method, can be define an interactive activity which two or more students (including teacher) share views on a particular topic. During the process participants ask questions, quarrel and exchange knowledge for enhancing their understanding. Because of students and teacher actively partake in the learning process this method is one of the best ways of promoting conductive learning and convenient teaching situation. Also it contributes for training of students as citizens via developing their awareness for democratic rights and responsibilities. It is possible to say that, discussion is the application of democracy in the classrooms. Students should be thought and equipped some skills and values more than knowledge in schools. Discussion method has a unique opportunity in order to provide all these issues.

In history classes it is intended to provide and improve general skills and historical thinking skills as well as historical knowledge. Discussion method gives us spacious and great advantages for teaching and improving skills such as using Turkish language effectively, social participation and communication located in general skills, and historical understanding, historical analysis and interpretation, historical problem analysis and decision making as specific historical thinking. Discussions in history classes are not about past events and cases but they are about causes, consequences and interpretation of events. In discussions students learn to construct the past via historical evidences. They find links between evidences, interpret the relations and fill the gaps by using causes and consequences. In this regard using discussion method in history classes also contribute to teach historiography as a profession. Eventually using discussion method in history classes contribute to social and historical objectives of the discipline.

This research aims to determine whether teachers' view's about discussion method differed in terms of various variables. Gender, professional experience, type of school and graduated faculty were used as variables. For this purpose, it is tried to determine of how much knowledge of history teachers know about discussion method and what they think about on the use of discussion method in history lessons. Also it

is tried to determine if history teachers use or do not use the discussion method in their classes.

## **Method**

The research is a descriptive study. Descriptive studies are one in which information collected without changing the environment. The researcher does not manipulate anything and define the object or event as it exists. A descriptive study provides information about behaviour, attitudes or view's of a group. Survey can be use as data collection tool in descriptive studies. Questions about behaviour, attitudes, beliefs, expectations, and characteristics may be asked for information in descriptive studies. This question asked to the sample group which is believed to represent the universe. Then, the results are achieved by testing research hypothesis with the answers which obtained via questionnaire. A questionnaire consisting of two sections was used as data collection tool. The first section of the questionnaire consist questions about participants' demographic characteristics, and the second section include 22 five-point Likert-type expressions which is created for determine teachers views about using discussion method in history classes

## **Results and Discussion**

The questionnaire which is used in the context of the research revealed an overview of history teachers' beliefs and practices about discussion method. History teachers who are working in secondary schools in the centre of Ankara are the universe of the study. The ample of the study are 284 teachers who participated in the survey. The quantitative data which obtained within this research were analyzed by using SPSS package program for Windows 7. The findings from quantitative data reflected as tables and interpreted shortly.

Research results show that teachers have positive opinions towards discussion method. An overall evaluation of teachers' opinions; discussion is method which improve students skills and domain knowledge. So teachers identify the method as constructive and student centred which contribute to improve high level thinking skills such as critical thinking, reasoning and democratic thinking. According to the teachers' views the method has also some disadvantages such as time consuming despite the intensive history curricula.

According to the obtained data there are significant differences between gender, seniority and type of school in terms of opinions of history teachers. There is no difference about teachers' graduated faculty in terms of opinions. In term of gender women and in terms of professional experience 16-20 year teaches use the method more than the others. As a general result it is understood that teaches' have information about limitations and benefits of discussion method. They have sufficient theoretical knowledge about using discussion in history classes. But to use the method more they need encouragement and some practical application instances. So as a result of this study it can be suggested that the history curricula could be enrich for discussion workshops and discussion applications can be shown to history teachers for encourage them for more discussions in classes.