

TARİH ÖĞRETMENLERİNİN ORTAÖĞRETİM TARİH DERSLERİNDE TARTIŞMA YÖNTEMİNİN KULLANILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI¹

M. Ahmet TOKDEMİR

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Rize

Necdet HAYTA

*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi
Bölümü, Ankara*

İlk Kayıt Tarihi: 20.12.2013

Yayına Kabul Tarihi: 14.04.2014

Özet

Bu araştırma, tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanılmasına yönelik görüş ve uygulamalarını tespit etmeye yönelik olarak yapılmıştır. Betimsel bir çalışma olarak yapılandırılan araştırma, nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı karma bir yöntemle sahiptir. Araştırmanın evrenini Ankara ili merkezinde orta öğretim kurumlarında çalışan tarih öğretmenleri, örneklemini ise ankete katılan 284, mülakata katılan 30 ve derslerinde gözlem yapılan dört tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanımına ilişkin öğretmenlerin genel olarak olumlu görüşlere sahip olduğu ve yöntemin öğretmenlerce tarih derslerinde kullanıldığı belirlenmiştir. Ancak, tarih derslerinde yapılan tartışmaların daha çok “anlatma/ezberden söyleme” ve “amaçsız konuşmalar” boyutlarında güdümlü tartışmalar olarak gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Tarih öğretimi, tartışma yöntemi, tartışma becerileri, öğretmen görüşleri.*

TEACHERS OPINIONS AND APPLICATIONS FOR THE USE OF DISCUSSION METHOD IN SECONDARY HISTORY COURSES

Abstract

This research aims to determine teachers' views and practices on the use of discussion method in secondary history courses. Because of the research aims to put forward the views of teachers as well as their applications the work has a strong originality for educational researches. The research is a descriptive study and has a mixed method. History teachers who are working in secondary schools in the centre of Ankara are the universe of the study. The ample

¹. *Bu çalışma araştırmacının “Ortaöğretim Tarih Dersinin Öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları: Ankara İli Örneği” adlı doktora araştırmasından üretilmiştir.*

of the study are 284 teachers who participated in the survey, 30 teachers who participated in interview and four teachers whose classes were observed. As a result of research teachers have positive opinions about using discussion method in history lessons and they use the method in their classes. According the results discussion method is emerge in extend of "recitation" and "pointless conversations/blather" in history classes. The research has shown that history teachers have shortcomings about the application of discussion method and its techniques. They are not adequate about development and management of discussion.

Key Words: History instruction, discussion method, discussion ability, teachers' views

1. GİRİŞ

Demokratik bilinci gelişmiş, hak ve sorumluluklarını bilen vatandaşların yetiştirilmesi bakımından okullarda tartışma yönteminin kullanılması gereklidir. Çünkü tartışma yöntemi demokrasinin eğitim alanındaki uygulaması durumundadır (Yeşil, 2003; Hill, 1977). Demokratik toplumun insan anlayışında mevcut bulunan ve öğretilmeleri AB, UNİCEF gibi uluslararası kuruluşlarca desteklenen; her bireyin değerli kabul edilmesi, ifade özgürlüğünün önemi, her bireyin kendini gerçekleştirme hakkı, bireylerin davranışlarının sorumluluğunu taşıması gerekliliği ve farklılıklara açıklık gibi hususların yansımaları tartışmada da mevcuttur. Bu bakımdan derslerde tartışma yapmak sınıf içi demokrasinin geliştirilmesi için kullanılabilecek yöntemlerden biridir (Haynes, 2002; Kuzgun, 2000).

Tartışma, sözlükte: "*Birbirine karşı düşünceleri karşılıklı savunma*", "*Bir konu üzerinde karşılıklı olarak lehte ve aleyhte fikir yürütmek*" olarak tanımlamıştır (TDK, 2010, Oğuzkan 1970). Bir öğretim yöntemi olarak tartışma, iki veya daha fazla kişinin (öğretmen dahil) belli bir konuda görüşlerini paylaşmaları, etkileşimde bulunmaları, sorgulamalar yapmaları yoluyla öğrenme ve anlamalarını geliştirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Hess 2004; Dillon, 1995). Bu anlamda tartışma sınırları ve kuralları olan bir çeşit grup konuşmasıdır. Tartışmalarda konuya ilişkin bilgiler, düşünceler, deneyimler, farklı öneriler, iddialar ve karşı iddialar ortaya konulur (Dillon, 1995; Brokfield ve Perskill 1999). Bu bakımdan tartışmayı görüş alışverişi olmanın yanında bir çeşit işbirliğine dayalı sorgulama süreci olarak görmek de mümkündür (Reznitskaya vd, 2009). Açık göz (2005), planlılık, liderlik, amaç, ortak ilgi, grup yapısı gibi özelliklerin tartışmaları karşılıklı konuşmalardan ayırdığını belirtmektedir.

Tartışma tanımlarda da görüldüğü gibi oldukça geniş bir kapsama sahiptir. Çeşitli araştırmalarda tartışma ile ilgili farklı sınıflamalara gidilmiştir. Wilen (1990), tartışmayı genel olarak 'güdümlü tartışma' ve 'yansıtıcı tartışma' olmak üzere ikiye ayırırken, Drake ve Nelson (2005) tartışmayı, ezberden söyleme, amaçsız konuşmalar, münazara ve müzakereci olarak dört boyutta ele almıştır. Yapılma amacına göre ise tartışmalar beş farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: sorgulamaya yönelik tartışmalar, problem çözmeye yönelik tartışmalar, açıklamaya yönelik tartışmalar, tahmin etmeye yönelik tartışmalar ve karar vermeye yönelik tartışmalardır (Hyman ve Whitford, 1990). Sınıfta yapılan tartışmalar için süreç; tartışmaya hazırlık, tartışma ve tartışmayı

değerlendirme başlıkları altında; tartışmanın katılımcıları ise öğrenciler, öğretmen ve grup başlıkları altında kategorize edilerek ele alınabilir. Diğer taraftan dil, liderlik, argümantasyon ve sorular tartışmanın ana unsurlarını oluşturur (Bridges, 1979; Dillon, 1995; Coffin, 2009; Feteris, 2010)

Tartışma, birçok eğitim öğretim tekniğini barındırmaktadır. Literatürde tartışma yöntemi içerisinde ele alınan bu tekniklerin önemlileri; büyük ve küçük grup tartışmaları başlıkları altında; şura, kongre, panel, zıt panel, sempozyum, münazara, açık oturum, forum, altı şapkalı düşünme, beyin fırtınası, fısıltı-vızıltı grupları vb. olarak sıralanabilir (Oğuzkan, 1970; Bligh, 1986; Bono, 1993; Yücesoy, 2006; Turan, 2009; Yaşar ve Gültekin, 2006). Bu tekniklere iletişim ve teknolojinin gelişmesi ile eğitim öğretim faaliyetlerinde yerini alan çevrimiçi tartışmaları da eklemek gerekir (Bender, 2003; Brierton, 2011; Williams, 2007). Bu tekniklerin hangisinin kullanılacağı; tartışmanın amacına, işlenecek olan konuya, öğrencilerin seviyesi ve konu hakkında daha önceden edindikleri bilgilere, sınıfın fiziksel ortamı ve süre gibi çeşitli etkenlere bakılarak öğretmen tarafından belirlenir ve uygulanır

Tartışma ile ilgili olarak yapılan analizlerde tartışmanın akademik başarı ve derslere ilgiyi artırıcı olmaktan ziyade müsamahakâr, yapılandırılmamış, öğrenci merkezli ve esnek bir yöntem olduğu belirtilir. Bu durum gelenekçi eğitimcilerin pek hoşlanmadığı bir yaklaşım oluştursa da Dewey'in problem çözme merkezli görüşlerini benimseyen eğitimcilerin demokratik eğitim bağlamında sürekli vurgu yaptığı bir durumdur (Hill, 1977). Öğrenme teorileri açısından bakıldığında; diyaloga dayalı pedagojiyi vurgulayan Bruner; bilişsel çatışmayı entelektüel gelişimi sağlayan en önemli unsurlardan biri olarak gören Piaget ve sosyal gelişimin öğrenmeye etkisini ortaya koyan Vygotsky gibi isimler karşılıklı etkileşim ve tartışmanın öğrenme bakımında önemine değinmişlerdir (Mercer, 2000; Roth, 2009; Bridges, 1979). İyi yapılandırılmış ve işbirliğine dayalı olan sözlü aktivitelerin kalıcı öğrenmeye yazma ve okuma temelli aktivitelerden daha fazla katkı sağladığı belirtilmektedir (Alexander, 2004). Konuşmak ve tartışmak sadece öğrenmek bakımından değil, beynin yapılanması ve fiziksel organizma olarak gelişmesi bakımından da önemli ve gereklidir.

Tartışma ve Tarih Öğretimi

Sosyal bilim dersleri ve özellikle de tarih dersleri bakımından konuşma ve tartışmanın önemli bir iletişim ve öğrenme unsuru olduğu açıktır. Okullarda hem sosyal becerilerin hem de düşünme becerilerinin geliştirilebileceği dersler ele alındığında sosyal bilim derslerinin bunların kazandırılması ve geliştirilmesinde diğer derslere nazaran daha avantajlı bir konuma sahip oldukları görülür (Oğuzkan, 1970). Malzemesi insan ve yaptıkları olan sosyal bilim disiplinleri içerikleri gereği tartışmaya, farklı düşünmeye, yaratıcılığa, eleştiriye daha fazla yer vermektedir. Bono (1993), sosyal bilimleri bir tartışma alanı olarak tanımlamakta ve öğrencilerin çevrelerini tanıyabileceği, düşünmenin geliştirilebileceği alanlar olarak ele almaktadır.

Günümüzde eğitim öğretim aşamasında öğrencilere bilgi vermenin yanı sıra be-

ceri ve değerler eğitimine de vurgu yapmak gerekmektedir. Bunların okullarda daha etkin bir şekilde yapılabilmesi, öğrenme sırasında öğrenenin edilgen değil, etkin olması ile mümkündür (Tokdemir, 2013). Tarih derslerinde öğrencilere tarihsel bilginin yanı sıra tarih dersine yönelik becerilerin de verilmesi ve bu becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Tarih öğretim programında yer alan beceriler temel beceriler ve tarihsel düşünme becerileri olarak iki kısma ayrılmıştır (MEB, 2010).

‘Temel Beceriler’ ele alındığında özellikle; Türkçeyi etkin kullanma, iletişim kurma, sosyal katılım becerilerinin; ‘Tarih Dersine Özgü Beceriler’ ele alındığında ise tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum ile tarihsel sorun analizi ve karar verme becerilerinin kullanılması ve geliştirilmesinin sağlanmasında en etkili öğrenme- öğretme yöntemlerinden birinin tartışma yönteminin olacağı rahatlıkla görülmektedir.

“Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi” kapsamında ara- larında Türkiye’nin de bulunduğu çeşitli ülkelerde öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınarak yapılan çalışmada tartışmanın tarih derslerinde sıklıkla kullanıldığı tespit edilmiştir (Tekeli, 1998). 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). Bu bakımdan tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanılması esasında tarihçilik mesleğinin öğrenilmesi ile de ilişkilidir. Tarihçi, geçmişi geçmişle ilgili kanıtlara dayanarak yapılandırır. Kanıtlar arasındaki bağlantıları kullanarak sebep sonuç ilişkisi içinde olaylar arasındaki boşlukları doldurmuş olur. Bu boşlukların kanıta dayalı, akla ve mantığa uygun argümanlarla doldurulması ile tarihsel bir akış ortaya çıkmış olur. Nitelikli tartışmalarda da öğrencilerden beklenen, olaylarla ilgili kanıta dayalı mantıklı argümanlar geliştirmeleri, yorumlar yapmaları ve tarihsel anlamalarını pekiştirmeleri, yani bir tarihçi gibi tarihi yorumlamalarıdır. Ayrıca tartışma tarih konuları arasında yer alan tartışmalı konuların öğretiminde de önemli avantajları beraberinde getirir (Drake ve Nelson, 2005). Bu bakımdan tarih öğretiminde tartışma yönteminin kullanılması tarihin hem disiplin içi amaçlarının hem de sosyal amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlar.

2. YÖNTEM

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim tarih derslerinde ‘tartışma’ yönteminin kullanılmasına yönelik tarih öğretmenlerinin görüş ve uygulamalarını ortaya koymaktır. Betimsel bir çalışma olarak tasarlanan araştırma, belirtilen amaç doğrultusunda nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu bilim deseni ve tarama modelinde olup karma bir yöneme sahiptir. 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). Olgu bilim deseninde, tanıdık ve bildik olarak kabul ettiğimiz; ancak diğer taraftan tam anlamını kavrayamadığımız ve derinlemesine bilmediğimiz olgular araştırılır (Yıldırım

ve Şimşek, 2005; Çepni, 2005).

Araştırmada veri toplama metodlarından anket, görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Hazırlanan anket formu öğretmenlerin demografik bilgileri ile ilgili soruların dışında tarih öğretmenlerinin tartışmaya ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik üçü çoktan seçmeli ve üçü açık uçlu toplam altı sorudan oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan görüşme formu ise 12 sorudan oluşturulmuştur. Her biri yaklaşık 45 dakika süren görüşmelerde gereken durumlarda ilave sorular da sorulmuş, böylece anketten elde edilen bilgiler derinleştirilmiş ve zenginleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin tartışma yöntemine ilişkin uygulamalarını tespit etmek için yapılandırılmış bir gözlem formu kullanılmıştır. Hazırlanan gözlem formu iki kısımdan oluşturulmuştur. İlk kısım tartışma sırasında tartışma ile ilgili gözlenecek 20 davranış ve durum ifadesinden; ikinci kısım ise ders sonu genel değerlendirme bağlamında oluşturulan 22 ifadeden oluşturulmuştur.

Tablo 1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kullanılma amaçları

	Veri Toplama Aracının Kullanılma Amacı
Anket	Tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemine ilişkin görüş ve uygulamalarını genel hatları ile öğrenmek için hazırlanan yapılandırılmış anket formu
Mülakat	Tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemi hakkındaki bilgilerini ve tarih derslerinde tartışma yöntemi ile ilgili uygulamalarını derinlemesine öğrenmek için hazırlanan yapılandırılmış mülakat formu.
Gözlem	Tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde tartışma yöntemini ne kadar ve nasıl uyguladıklarını tespit etmek amacı ile hazırlanan yapılandırılmış bir gözlem formu

Farklı üç veri toplama aracının kullanılması ile nitel çalışmalarda olması gereken üçgenleme (triangulation) sağlanmıştır. Üçgenleme, elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenilirliğini artırmanın yanında (Yıldırım ve Şimşek, 2005) öğretmenlerin görüş ve uygulamalarının ne kadar örtüştüğünün ortaya konulması bakımından da önemlidir. Veri toplama araçlarının geliştirilmesinde ilgili literatürün yanı sıra; ikisi tarih eğitimcisi biri eğitim bilimci, biri ölçme değerlendirme uzmanı olan dört akademisyen ve 13 yıllık mesleki tecrübeye sahip bir tarih öğretmeninden yararlanılmıştır. Trabzon il merkezi ve Akçabat ilçesinde yapılan güvenilirlik ve geçerlilik çalışması sonrasında anket, görüşme ve gözlem formları son hallerini almıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS paket programdan yararlanılmış, nitel veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

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, hazırlanan mülakat formu doğrultusunda görüşülen 30 tarih öğretmeni ve dersleri gözlemlenen dört tarih öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örnekleme seçiminde tarih öğretmenlerinin normal dağılım gösterdiği düşünüldüğünden, anket formunun uygulanmasında seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıl-

dırım ve Şimşek, 2005). Görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme, gözlem yapılacak okullar ve öğretmenlerin tespitinde ise yine amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabirlik yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırma kapsamında hazırlanan anket formunu dolduran ve formları değerlendirmeye tabi tutulan 284 tarih öğretmenine ilişkin demografik bilgiler tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ankete katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

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

Araştırma kapsamında 30 tarih öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler yaklaşık 45’er dakika sürmüştür; yapılan görüşmeler ses kaydedici bir cihaz ile kaydedilmiş ayrıca araştırmacı görüşmeler sırasında not tutmuştur. Görüşmelerin analizinde hem ses kayıtlarının çözümlemeleri hem de araştırmacı tarafından tutulan notlar kullanılmıştır. Görüşülen öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Görüşülen öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

	Cinsiyet			Çalışılan Okul türü					
	Bayan	Erkek	Toplam	Genel Lise	Anadolu Lisesi	Meslek Lisesi	İHL	Anadolu Öğrt. L.	Toplam
f	11	19	30	9	8	7	4	2	30
%	36,7	63,3	100	30	26,7	23,3	13,3	6,7	100
	Mezun Olunan Okul türü			Mesleki Deneyim					
	Eğit Fak.	Fen Ed. Fak.	Toplam	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Üst.	Toplam
f	17	13	30	2	7	8	8	5	30
%	56,7	43,3	100	6,7	23,3	26,7	26,7	16,6	100

Çalışma kapsamında dört öğretmenin girdiği tarih derslerinde gözlem yapılmıştır. Her bir öğretmen için 10, toplamda 40 ders saati yapılan gözlemlerde sınıfın doğal

ortamının bozulmaması için gözlemciler sınıfa stajyer öğretmen adayı olarak tanıtılmıştır. Derslerinde gözlem yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Tablo 4. Sınıfında gözlem yapılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

Öğretmen	Çalıştığı okul türü	Mesleki Deneyim	Mezun olduğu fakülte
A	Genel Lise	21 ve üzeri	Fen Edebiyat
B	İmam Hatip Lisesi	16-20 yıl	Fen Edebiyat
C	Anadolu Lisesi	16-20 yıl	Eğitim
D	Meslek Lisesi	11-15 yıl	Fen Edebiyat

3. BULGULAR

Tarih Öğretmenlerinin Tartışma Yöntemine İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan anket ve görüşme formlarında yer alan sorularla öğretmenlerin tartışma yöntemine ilişkin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tartışmanın tanımı ve kapsamı: Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenlere sorulan ilk soru tartışmanın anlamı ve temel özelliklerine ilişkindir. Soruya öğretmenler tarafından verilen cevaplar kategorileştirilerek tablo 5'te gösterilmiştir. Görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu tartışmayı karşılıklı konuşma, diyalog ve etkileşim süreci olarak tanımlamıştır. Bu öğretmenler her karşılıklı konuşmanın tartışma olamayacağını, belirli bir çerçeve ve düzen içinde yapılan karşılıklı konuşmaların tartışma olabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 5. Tartışmanın Tanımı

Tanıma ilişkin sınıflama ifadesi	%	f
Tartışma karşılıklı konuşma ve etkileşim sürecidir	56,7	17
Tartışma iddia ve kanıt dayalı sorgulama sürecidir	30	9
Tartışma görüşlerini yayma ve başkalarına kabul ettirme sürecidir	13,3	4

Öğretmenlerin bir kısmı ise tartışmanın bir etkileşim süreci olmasından ziyade bir araştırma ve sorgulama süreci olduğuna vurgu yapılmıştır. Verilen cevaplarda sorgulama, konunun enine boyuna incelenmesi süreci, zihinsel aktivite, argümantasyon, akıl yürütme çabası, beyin jimnastiği, tez ve antitezlerin sorgulanması, iddia ve itirazların konuşulması vb ifadelerle vurgu yapılmıştır.

Görüşülen öğretmenlerden dördü ise tartışmanın ikna etme yönü ve rekabetçi yapısına değinmiş, karşılıklı etkileşim ve sorgulamadan ziyade fikirleri yayma ve benimsetmeye vurgu yapmışlardır. Bu cevaplar ayrı bir kategori olarak değerlendirilerek yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır.

Tartışma yönteminin güçlü yönleri: Araştırma kapsamında yapılan ankette ve görüşmelerde öğretmenlere tartışmanın güçlü yönleri/faydalarının neler olabileceği sorulmuştur. Ankete katılan 284 öğretmenden 255'i (%89,8) bu soruyu cevaplamış, 29 öğretmen (%10,2) ise bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Görüşülen 30 tarih öğretmeni bu soruyu cevaplamıştır.

Bu soruya verilen cevaplar literatür doğrultusunda dört tema altında toplanarak kategorize edilmiştir. Verilen cevaplar içerisinde yer alan çoklu bakış açısının gelişmesi, iletişim, düşünme, tartışma ve katılım becerilerinin gelişmesi, özgüvenin artması, araştırmaya sevk etmesi, merak duygusunu pekiştirmesi, sosyalleşme ve liderliğe katkı sağlayacağı gibi ifadeler '*Tartışma yönteminin bireysel özellikler ve becerilere katkı bakımından güçlü yönleri*' başlığı altında kategorize edilmiştir. Anket formundaki ilgili açık uçlu soruya verilen cevaplarda yer 399 ifade bu kategoriye dahil edilmiştir. Yapılan görüşmelerde de görüşülen 30 öğretmenden 25'i (%83,3) tartışmanın bireysel özellikler ve beceriler bakımından güçlü yönlerine vurgu yapan ifadeler kullanmıştır.

Tartışmanın güçlü yönlerine ilişkin öğretmenlerin verdikleri cevaplarda ikinci olarak '*Tartışmanın demokrasi ve vatandaşlık eğitimine katkısı*'na vurgu yapmıştır. Verilen cevaplarda yer alan farklı ve özgün düşüncelerin açığa çıkması, demokratik düşünmenin gelişmesi, demokratik uygulamaları sağlaması, karşılıklı etkileşimi artırması, karşılıklı saygı ve hoşgörüyü arttırması, dinleme kültürünün gelişmesi, öğrencilerin demokrasinin işlevlerini öğrenmesi, düşünce ve fikir açıklama özgürlüğünün kullanılması gibi hususlar bu kategori altında sınıflandırılmıştır. Anket formunda cevaplarda yer alan 300 ifade bu kategori altında değerlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Görüşülen öğretmenlerin 18'i (%60), tartışmanın demokrasi ve vatandaşlık eğitimi bakımından güçlü yönlerini ön plana çıkararak ifadeler kullanmıştır.

Tartışma yönteminin güçlü yönleri ile ilgili olarak anket ve görüşmelerde yer alan ilgili soruya katılımcı öğretmenler tarafından verilen cevaplarda yer alan konunun öğrenilmesine katkı sağlaması, öğrencilerin ufkunu genişletmesi, olaylara farklı açılardan bakmayı sağlaması, tarih dersine karşı ilgiyi artırıcı olması, derslere hazırlanmayı gerektirmesi, farklı kaynakları kontrol etmeyi gerektirmesi, anlamayı sağlaması ve bilgilerin hatırlanmasına yardımcı olması gibi ifadeler "*Tartışmanın öğrenme bakımından güçlü yönleri*" başlığı altında kategorize edilmiştir. Verilen cevaplardan öğretmenlerin tartışmanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasının öğrenme açısından faydalı olacağını farkında oldukları anlaşılmaktadır. Anket formundaki ilgili soruya verilen cevaplarda yer alan 156 ifade bu kategori altında değerlendirilmiştir. Görüşülen öğretmenlerden 13'ü (%43,3) tartışmanın öğrenme bakımından güçlü yönleri bulunduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgili soruya verdikleri cevaplar arasında yer alan derse ilgiyi artırır, derse katılımı olumlu etkiler, aktif öğrenme ortamı sağlar, öğretmenlerin öğrencileri tanımasına katkı sağlar ve sınıfta öğrenci öğretmen etki-

leşimini arttırır gibi ifadeler '*Tartışma yönteminin sınıf yönetimi bakımından güçlü yönleri*' başlığı altında kategorize edilmiştir. Anket formundaki soruya verilen cevaplarda yer alan 142 ifade bu başlık altında değerlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde ise 9 öğretmen (%30) tartışmanın sınıf yönetimi bakımından güçlü yönlerine ilişkin ifadeler kullanmıştır.

Tartışma yönteminin sınırlılıkları: Araştırma kapsamında öğretmenlere sorulan ikinci açık uçlu soru tartışmanın zayıf yönleri/sınırlılıklarına ilişkindir. Ankete katılan 284 öğretmenden 243'ü (%85,6) bu soruyu cevaplamış, 41 öğretmen (%14,4) ise bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (30 öğretmen) ise bu soruyu cevaplamıştır.

Bu soruya verilen cevaplar literatür doğrultusunda dört tema altında toplanarak kategorize edilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin tartışmayı disiplin sağlanması zor bir öğretim yöntemi olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Tartışma yönteminin uygulanması durumunda konu dışına çıkılması, öğrenciler arasında gerilimin artması, sınıf düzeninin bozulması, kontrol ve uygulamasının zor olması, sınıfların fiziki ortamlarının tartışmaya uygun olmaması, kalabalık sınıflarda uygulanması zor bir yöntem olması gibi ifadeler '*Tartışmanın sınıf yönetimi ile ilgili sınırlılıkları*' olarak ele alınmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplarda yer alan 242 ifade bu kategoride değerlendirilmiştir. Görüşmelerde ise 21 tarih öğretmeni (% 70) verdikleri cevaplarda tartışmanın sınıf yönetimi ve işleyiş bağlamındaki sınırlılıklarını ifade eden görüşlere yer vermiştir.

Tartışma yönteminin sınırlılıkları ile ilgili olarak öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında sınıf yönetimi ile ilgili sınırlılıkları '*Öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarından kaynaklanan sınırlılıklar*' takip etmiştir. Verilen cevaplar arasında yer alan; öğrenci seviyesinin düşüklüğü, öğrencilerin tartışmaya katılmak istememeleri, öğrencilerin tartışmalara hazırlanmamaları, öğrencilerin ilgili kavramları bilmemesi, kendilerine güvenmemeleri, meseleleri kişiselleştirerek yanlış yorum ve sonuçlara ulaşmaları gibi hususlar bu kategori altında ele alınmıştır. Yapılan görüşmelere katılan 30 tarih öğretmeninden 20'si (66,6) de tartışmanın bu açıdan sınırlı olduğuna ilişkin ifadeler kullanmıştır.

Tartışma yönteminin sınırlılıkları ile ilgili verilen cevaplardan oluşturulan üçüncü kategori '*Demokrasi ve vatandaşlık bilincinin eksik olmasından kaynaklanan sınırlılıklar*' başlığını taşımaktadır. Verilen cevaplar arasında yer alan tartışma adabının bilinmemesi, karşılıklı konuşma ve dinleme kültürünün eksik olması, hoşgörü ve tahammül eksikliği, kabalasma, farklılıklara kapalı olma, sabit fikirlilik gibi ifadeler bu kategori altında ele alınmıştır. Ankette yer alan ilgili soruya verilen cevaplar arasında yer alan 84 ifade bu kategoriye dahil edilmiştir. Görüşülen öğretmenlerden 20'si (66,6) de verdikleri cevaplarda tartışmanın demokrasi ve vatandaşlık bilincinin eksik olmasından kaynaklanan zayıflıklarına değinmiştir.

Öğretmenlerin tartışmanın sınırlılıkları ile ilgili verdikleri cevaplardan oluşturulan diğer bir kategori ise ‘*Tartışmanın öğretim programı ve tarih bilimi ile ilgili sınırlılıkları*’ başlığı altında oluşturulmuştur. Verilen cevaplar arasında yer alan müfredatin yoğunluğu, sürenin yetmemesi, tartışma yönteminin öğretim programındaki kazanımlara ulaşmada yetersiz kalması, tartışmanın her konuya uygun olmayışı gibi cevaplar bu kategori altında değerlendirilmiştir. Öğretmenler tarih öğretim programındaki konuların yoğun olduğunu ve bu sebeple tartışma için yeteri kadar süre olmadığını, öğretim programında yer alan kazanımlara ulaşmak için tartışmaya zaman ayıramayacaklarını, tartışma yapıldığı zamanlarda konu dışına çıktığından öğretim programındaki kazanımların dışına çıktığı gibi hususları değişik cümlelerle ifade etmişlerdir. Anketteki ilgili soruya verilen cevaplar arasında yer alan 173 ifade bu kategori altında değerlendirilirken görüşülen öğretmenlerden 14’ünün (46,6), tartışmanın öğretim programı ve tarih bilimi ile ilgili sınırlılıklarına ilişkin ifadeler kullandığı görülmüştür.

Tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılabilirliği: Araştırma kapsamında öğretmenlere tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin görüşleri de sorulmuştur. Yapılan görüşmelere katılan öğretmenlerin tamamı, tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Ancak 10 öğretmen tartışma yapmak için bazı şartların oluşması gerektiğini belirtmiştir.

Tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılması ile ilgili olarak ileri sürülen en önemli şart konuların tartışmaya uygun olması gerekliliğidir. Bunu öğrencilerin belli bir seviyede olması ve tartışmaya hazırlıklı olması ile öğretmenin tartışma yöntemini bilmesi ve tartışma kültürüne sahip olması izlemiştir. Öğretmenlerden Ö2 konuyla ilgili olarak “*Başkalarını rencide etmeyecek konular tartışılabilir*” ifadesini kullanırken, Ö10, “*...Ama bu her konu tartışılabilir anlamı taşıyor. Her konu tartışılmaz, her konu herkesle tartışılmaz. Kesin olduğunu bildiğiniz şeyleri tartışmaya gerek yok yani.*” ifadelerini kullanmıştır. Ö24 “*İyi okullarda iyi öğrencilerle uygulanabilir. Tartışma derse ilgi ve motivasyonu artırır. Öğrenciler keyif alarak öğrenirler. Ama bu okulda bu böyle olmuyor. Bunları yapamıyorsunuz.*” ifadeleri ile görüşlerini dile getirmiştir. Farklı bir bakış açısı sergileyen Ö3’ün konuyla ilgili ifadeleri şu şekildedir: “*...öğretmen konuyu iyi bilmeli, konuya her yönüyle vakıf olmalı, öğretilen tahammül ve demokratik duruş olmalı, farklılıklara, uç düşüncelere açık olabilmeli ve tartışma yönetimini iyi bilmeli. Bunlar olursa tarih derslerinde tartışma yapılmalı zaten bu bir gereklilik...*”

Görüşülen tarih öğretmenlerine tarih derslerinde tartışma yöntemi kullanılabilirse nasıl kullanılabilir sorusu bir alt soru olarak yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılabilirliği durumları

Tarih derslerinde tartışma yöntemi nasıl kullanılabilir?	f	%
Tartışmalı konuların tartışılması suretiyle,	5	16,7
Geçmiş yorumlamak, değerleri sorgulamak ve ahlaki muhakeme yapmak suretiyle,	5	16,7
Ders kitaplarında yer alan tartışım, açıklayalım vb etkinlikleri yapmak suretiyle,	3	10
Neden sonuç ilişkilerini sorgulamak suretiyle,	3	10
Tarihsel belgeleri kullanmak suretiyle,	1	3,3
Tarihsel empati yapmak suretiyle,	1	3,3
Konuları güncel meselelerle ilişkilendirmek suretiyle,	1	3,3
Hipotetik (varsayımsal) sorular sormak suretiyle.	1	3,3

Tarih Derslerinde Tartışmaların Geliştirilmesi: Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasına yönelik olarak öğretmenlere sorulan diğer bir soru ise soru tarih derslerinde tartışmaların nasıl geliştirilebileceğiyle ilgilidir. Verilen cevaplarda öğretmenlerden Ö2 “*Ders kitaplarındaki tartışmaya yönelik etkinlikler artırılmalıdır. Ders kitaplarının etkinlikler bölümünde örnek olay ya da kişiler hakkında farklı yorumlara yer verilerek bu farklı yorumların nedenlerine dair sorgulamalar yaptırılmalıdır.*” ifadesi ile etkinliklere dikkat çekerken Ö13 “*Önce konuları azaltmamız lazım. Daha az şeyi daha derinlemesine öğretmeliyiz. Yıllık planları öğretmen yapsın, özverilemeli yani. Öğretmene esneklik verilirse müfredatta öğretmen seçme şansına sahip olursa daha kaliteli ve verimli tartışmalar yaparız ki bu toplumu geliştirir.*” ifadesi ile daha esnek bir program yapısı ile daha iyi tartışmaların yapılabileceğini belirtmiştir. Ö21 ise cevabında hem öğretmen eğitimine hem süre sorununa değinmiş ve şu ifadelerle somut önerilerde bulunmuştur: “*Öğretmenlerin yöntem ve teknikler konusunda eğitilmesi lazım. Eğitim fakültesinde bunlar daha derin ve nitelikli olarak öğretilmeli. Süre sorun oluyor; konuları yetiştirmekte zorlanıyoruz. Ya süre artmalı ya da konular azalmalı. Ders kitaplarındaki tartışım düşünelim kısımları güzel bence. Daha da artırılabilir. Televizyonlardan örnek tartışma programları seçilip izlettirebilir. Tartışma deneyimi olanlar daha iyi tartışıyor çünkü. Eskiden okullara arasında münazaralar yapılırdı. Bunlar mantık ve muhakemeyi güçlendiren şeylerdi. Öğrenciler yeni şeyler görür yeni insanlar tanır. Hitabet becerileri, özgüvenleri geliştirdi. Bunlar yapılmalı yine bence.*”

Bazı öğretmenler daha iyi tartışmaların yapılması için öğrenci seviyesinin artmasına vurgu yapmış, ancak bunun nasıl gerçekleşeceğine yönelik somut önerilerde bulunmamıştır. Bazı öğretmenler ise tartışmaların geliştirilmesi bağlamında öğretim programının esnekleşmesi ve konuların azaltılması, gazete ve televizyonlarda yer alan tarihi tartışmaların sınıfa daha fazla taşınması ve konuların güncel meselelerle daha fazla ilişkilendirilmesi, ders kitaplarındaki tartışım- düşünelim- yorumlayalım bö-

lümünün artırılması gibi somut öneriler getirmiştir. Tarih derslerinde tartışmaların geliştirilmesi için dikkat çekilen diğer bir husus öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde tartışma ve diğer öğretim yöntemlerinin uygulamalı olarak gösterilmesi, mevcut öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla tartışma yöntemi ve teknikleri hakkında bilgilendirilmesidir. Bütün bu hususların yanında daha çok tartışma yapmanın demokrasi kültürü ile birlikte tartışmaları da geliştireceği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin Tartışma Yönteminin Kullanılma Amaçları: Araştırma kapsamında yapılan ankette öğretmenlere sorulan diğer bir soru tarih derslerinde tartışma yöntemini kullanma amaçlarına yöneliktir. Verilen cevaplara ilişkin yüzde ve frekanslar tablo 7’de gösterilmiştir. Tabloya göre çalışma grubundaki öğretmenlerin tartışma yöntemini kullanma amaçları içinde en önemli faktör % 64,7 ile bir durumu açıklığa kavuşturmadır. Bu amacı sırasıyla % 19,5 ile problem çözme ve %12,1 ile belli bir konuda ne yapılacağına karar vermek gelmektedir.

Tablo 7. Tartışma Yöntemini Kullanma Amaçları

Tartışma Yöntemini Kullanma Amaçları	f	%
1- Belli bir konuda ne yapılacağına karar vermek	34	12,1
2- Bir durumu açıklığa kavuşturmak	184	64,7
3-Problem Çözmek	55	19,5
4-Tahminde bulunmak	10	3,4
5-Diğer	1	,3
Toplam	284	100,0

Yapılan görüşmelerde de bu sorunun paralelinde olmak üzere “Tarih derslerinde tartışmaları hangi amaçla yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar üç başlık halinde sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflama ve ilgili yüzde ve frekanslar aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 8. Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılmasının amaçları

Tarih derslerinde tartışma yönteminin kullanılma amacı	f	%
Öğrencilerin konuyu öğrenmesi ve öğrenmenin pekişmesi için,	14	46,7
Öğrencilerin becerilerinin gelişmesi için,	9	30
Öğrencilerin hem bilgi hem de becerilerinin gelişmesi için,	7	23,3
Toplam.	30	100

Görüşülen öğretmenlerden 14’ü tartışmaları daha çok konuyu öğretmek, öğrencilerin konuya odaklanmalarını sağlamak, derse karşı ilgilerini arttırmak, kalıcı öğrenmeyi sağlamak, öğrencilerin farklı bakış açılarının farkına varmasını sağlamak gibi sebeplerle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Soruyu cevaplayan dokuz öğretmen ise tartışmanın öğrencilerin konuşma, dinleme, yaratıcı, yansıtıcı, demokratik düşünme,

bilimsel araştırma ve tartışma gibi becerilerini geliştirdiğine vurgu yapmıştır. Görüşülen öğretmenlerden 7'si ise verdikleri cevaplarda hem bilgi hem de becerilerin önemi-ne vurgu yapmıştır.

Tarih Öğretmenlerinin Tartışma Yöntemine İlişkin Uygulamaları

Yapılan araştırmada anket, görüşme ve gözlem yolu ile tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemine ilişkin uygulamaları tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin Tarih Derslerinde Tartışma Yöntemini Seçme Nedenleri: Araştırma kapsamında hazırlanan ankette öğretmenlere tartışma yöntemini seçme nedenleri sorulmuştur. Verilen cevaplara ilişkin yüzde ve frekanslar çıkarılmış ve tablo 9'da gösterilmiştir.

Tabloya göre öğretmenlerin tarih derslerinde tartışma yöntemini seçmelerindeki en önemli faktörler öğrencide geliştirilmek istenen özellikler ve konunun özelliğidir. Anketten elde edilen bulgulara göre öğretmenler tartışma yönteminin daha çok öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye dönük olarak kullanmaktadırlar.

Tablo 9. Tartışma Yönteminin Seçilme Nedenleri

Etmenler	f	%
Öğrencide geliştirmek istediğiniz özellikler,	115	40,4
Konunun özelliği,	104	36,6
Öğretmenin yönetime yatkınlığı,	33	11,6
Sınıf mevcudu,	24	8,6
Fiziksel imkanlar,	6	2,1
Maliyet,	2	,7
Toplam.	284	100,0

Kullanılan Tartışma Teknikleri: Araştırma kapsamında kullanılan ankette öğretmenlerden verilen teknikler içerisinde en sık kullandıkları üç tartışma tekniğini işaretlemeleri istenmiştir. Verilen cevaplara ilişkin yüzde ve frekanslar tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo10. Tarih Öğretmenlerinin En Çok Kullandıkları Tartışma Teknikleri

TEKNİKLER	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Beyin Fırtınası	266	91,1	26	8,9
Münazara	172	58,9	120	41,1
Fısıltı- Vızıltı Grupları	34	11,6	258	88,4
Yapboz/Jigsaw	9	3,1	283	96,9
Altı Şapkalı Düşünme	21	7,2	271	92,8

TEKNİKLER	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Panel-Zıt Panel	34	11,6	258	88,4
Açık Oturum	62	21,2	230	78,8
Seminer	138	47,3	154	52,7
Forum	9	3,1	283	96,9
Sokratik Tartışma	41	14,0	251	86,0
Diğer	7	2,4	285	97,6

Tabloya göre çalışma grubundaki öğretmenlerin kullandığı tartışma tekniklerinin içinde ilk sırayı beyin fırtınası alırken, bunu sırasıyla münazara ve seminer çalışmalarını izlemektedir. Öğretmenlerin tartışma tekniklerinin içinde en az kullandıkları ise yapboz/jigsaw ve forum olarak görülmektedir.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde de öğretmenlerden bildikleri ve kullandıkları tartışma tekniklerini söylemeleri istenmiştir. Görüşmeye katılan tarih öğretmenlerinden 5'i (%16,6) tartışma tekniklerini bilmediğini ifade etmiştir. Görüşülen 25 öğretmen ise tartışma tekniklerini örnekleyebilmiştir. Verilen örnek tartışma tekniklerinden münazara (%53,3) ve beyin fırtınası (%40) en çok frekansı alan teknikler olmuştur. Bunları büyük grup tartışmaları olan panel, açık oturum ve forum izlemiştir. Sokratik tartışma, fısıltı grupları, altı şapkalı düşünme gibi sınıfta uygulanabilecek küçük grup tartışma tekniklerini ise (beyin fırtınası hariç) az sayıda öğretmen dile getirmiştir.

Gözlem yapılan derslerin hiç biri bütünüyle tartışma yönteminin kullanıldığı dersler olmamıştır. Buna karşın sınırlı sayıda da olsa kısa süreli, farklı fikirlerin ileri sürüldüğü, çok yönlü etkileşimin gerçekleştiği durumlar olmuştur. Bu tür durumları beyin fırtınası olarak değerlendirmek mümkündür. Bunun haricinde öğretmen ve öğrenciler arasında geçen soru ve cevaplar görülmüştür ancak bu tür etkileşimleri belirgin bir tartışma tekniği olarak adlandırmak mümkün değildir.

Tartışmalarda Öğretmenlerin Benimsedikleri Roller: Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenlere sorulan diğer bir soru tartışmalarda benimsedikleri rollere ilişkindir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu konuya ve öğrencilerin durumuna göre tartışmalarda farklı rolleri benimseyebileceklerini, bazı durumlarda aynı tartışmada farklı rollere bürünmeleri gerekebileceğini ifade etmiştir.

Verilen cevaplara göre tarih öğretmenlerin tartışmalarda en fazla benimsedikleri roller uzman öğreticilik, tarafsız hakemlik ve danışmanlık rolüdür. Gözlemlenen derslerde de buna paralel olarak öğretmenlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilere sorular sorması, öğrencileri konuşmaya teşvik etmesi, konuyla ilgili açıklamalar yapması ve öğrencilerin söylediklerini açıklaması gözlemlenen derslerde en sık tekrar eden davranışlar olmuştur. Buna karşın öğrenciler açısından en sık tekrar eden davranışlar; öğretmenin sorduğu soruların cevaplanması, öğrencile-

rin kendi görüşlerini ifade etmesi, öğrencilerin öğretmene soru sormasıdır. Bu durum gözlemlenen tarih derslerinde öğretmenlerin daha aktif ve baskın olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Yani gözlemlerde elde edilen bulgular görüşmelerde elde edilen bulgularla paraleldir. Geleneksel öğretim anlayışının bir yansıması olarak bilgi veren, öğrencileri sürekli tamamlayan ve yönlendiren öğretmen olma durumu tartışmalarda da devam etmektedir.

Tablo 11. Tarih öğretmenlerinin tartışmalarda benimsedikleri roller

Tartışmada öğretmenlerin benimsedikleri roller	f	%
Uzman öğretici	22	73,3
Tarafsız hakem	12	40
Danışman	11	36,7
Şeytanın avukatı	9	30
Tartışmacı	8	26,7
Cevap yok	2	6,7

Tartışma Yönteminin Kullanılmasında Karşılaşılan Sorunlar: Araştırma kapsamında yapılan anket ve görüşmelerde öğretmenlere tartışma yönteminin kullanılması durumunda karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorulmuştur. Ankete katılan 284 öğretmenden 224'ü (%78,9) bu soruyu cevaplarken görüşülen öğretmenlerin tamamı soruya cevap vermiştir. Bu soruya verilen cevaplar literatür doğrultusunda beş başlık halinde toplanmıştır. Oluşturulan başlıklar şöyledir:

Tartışma yönteminin kullanılmasında karşılaşılan sorunların başında öğrencilerden kaynaklanan sorunlar gelmektedir. Anket formunda yer alan ilgili soruya verilen cevaplar arasında yer alan 236 ifade '*Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar*' başlığı altında kategorize edilmiştir. Görüşülen öğretmenlerden 24'ü (%80) de öğrencilerden kaynaklanan sorunlarda değinmiştir. Öğrenci seviyesinin düşüklüğü, öğrencilerin derse hazırlanmadan gelmesi, öğrencilerin tartışmaya katılmak istememesi, tartışmaları kişiselleştirmeleri gibi ifadeler bu kategori altında ele alınmıştır.

Gözlemlenen dersler açısından öğrencilerin birbirlerine soru sorması, alternatif görüşler ortaya koyması, alternatif görüşler sorması, bu görüşlere ilişkin açıklamalar istenmesi, itirazların yapılması gibi davranışların sıklıklarının az olması tartışmalarda öğrencilerin hazırlıksız olduğunu ve istenilen derecede tartışmalara destek vermediğini destekleyici verilerdir.

Öğrenci seviyesinin düşük oluşunu takip eden ikinci önemli sorun demokrasi kültürünün eksik oluşudur. Tartışma kültürünün olmayışı, öğrencilerin birbirlerine saygı göstermemeleri, birbirlerini dinlememeleri, hoşgörü ve tahammülün az olması, herkesin kendi görüşünü kabul ettirmek istemesi, ön yargılı olma, tarafgirlik, farklılıklara kapalı olma, agresif davranışlar, ideolojik ve siyasi önyargılar gibi hususlar bu başlık altında değerlendirilmiştir. Anket formundaki ilgili soruya verilen cevaplarda yer alan

140 ifade demokrasi kültürünün eksik oluşu ile ilgiliyken görüşülen öğretmenlerin 14'ü (%46,7) bu soruna vurgu yapmıştır.

Tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin kullanılmasında karşılaştıkları sorunların bir kısmı da tarih öğretim programı ve ders saatleri ile ilgilidir. Anket formunda yer alan soruya verilen cevaplardan 106 ifade bu kapsamda değerlendirilirken görüşülen öğretmenlerden 6'sı (%20) da buna vurgu yapmıştır. Ders saatlerinin az olması, müfredatın yoğunluğu ve sürenin yetiştirilememesi, bazı konuların tartışmaya uygun olmayışı ve ders kitaplarının tartışma yöntemine uygun hazırlanmaması gibi ifadeler bu kategori altında ele alınmıştır. Dersleri gözlemlenen dört öğretmenden ikisinin sınıfında tartışma yapılmamıştır. Tartışma yapılan sınıflarda ise yapılan tartışmalar sınırlı ve kısa süreli olmuştur. Bu durum öğretim programının yoğunluğu ve ders saatlerinin sınırlılığını destekleyici bir durum olarak değerlendirilebilir.

Tarih derslerinde tartışma yöntemi ile ilgili karşılan sorunlarla ilgili olarak verilen cevaplardan oluşturulan bir diğer kategori ise sınıf yönetimi ve ortamla ilgilidir. Ankete katılan öğretmenlerden 101'inin cevabında bu soruna ilişkin ifadeler mevcut iken görüşülen öğretmenlerden 12'si (%40) sınıf yönetimi ve ortama ilişkin sorunlara yönelik ifadeler kullanmıştır. Sınıfların kalabalık oluşu, fiziksel ortamın yetersizliği, konu dışına çıkılması, baskın ve pasif öğrencilerin olması, sınıf hakimiyetinin zorlaşması gibi hususlar bu bağlamda ele alınmıştır.

Tartışma yönteminin kullanılmasında karşılaşılan bir diğer sorun ise öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Ankete katılan ve ilgili soruya cevap veren 224 öğretmenden sadece üçü tarih derslerinde yapılan tartışmalarda öğretmenden kaynaklanan sorunlara ilişkin ifadeler kullanmıştır. Görüşülen öğretmenlerden ise yalnız bir öğretmen (% 3,3) kendisinin tartışma yöntemi ve tekniklerini yeterince bilmemesi ve rehberlik eksikliğini sorun olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin tartışılan konuyu ayrıntılı olarak bilmemesi ve öğretmenlerin tartışma yönetimi/liderliği hususunda eksik olmaları tartışma yönteminin uygulanmasında öğretmenden kaynaklanan sorunlar arasında yer almaktadır.

Gözlemlenen derslerde öğretmenlerin daha çok bilgiyi nasıl aktarabilirim kaygısıyla hareket ettikleri, soruları bilginin aktarılması bağlamında sordukları görülmüştür. Ders kitabında yer alan farklı kaynakların incelenmesi, resimlerin sorgulanması, sebep sonuç ilişkilerinin irdelenmesi, farklı görüşlere vurgu yapılarak olay ve olguların yorumlanması gibi tartışmaları pekiştirebilecek potansiyele sahip fırsatlar öğretmenler tarafından çoğunlukla kullanılamamıştır.

4. SONUÇ

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermekte; tarih öğretmenlerinin tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanılması gereken bir öğretim yöntemi olduğu

görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır. Tarih öğretmenleri tartışmanın anlamı, kapsam ve içeriği, güçlü yönleri ve sınırlılıkları ile ilgili yeterli denilebilecek düzeyde bilgi sahibidir. Çalışmaya katılan tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, tartışma yönteminin uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşmalarına rağmen tartışmanın tarih derslerinde kullanılması gerektiği görüşündedirler.

Tarih derslerinde nitelikli tartışmaların planlama ve uygulanmasında öğretmenler açısından sınırlılıklar vardır. Ancak çalışmaya katılan tarih öğretmenleri tartışma yönteminin kullanımına ilişkin sınırlılıklarda öğretmenlerden kaynaklanan sınırlılıklara çok az değinmişler, tartışma yönteminin sınırlılıkları ve karşılaşılan sorunlar bağlamında daha çok öğrencilerden kaynaklanan sınırlılıklar ve sorunlara yer vermişlerdir.

Anket ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar tarih derslerinde nitelikli tartışmaların yapıldığını ortaya koysa da yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular alt boyutta tartışmaların yapıldığını öğretmenlerin soru cevap tarzındaki iletişimi tartışma olarak değerlendirdiklerini, ders kitabında yer alan etkinlikler başta olmak üzere konuşmalar sırasında ortaya çıkan fırsatları tartışmayı başlatmak ve geliştirmek bakımından pek fazla kullanmadıklarını ortaya koymuştur.

Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde tarih derslerinde tartışma yönteminin uygulandığı, ancak yapılan tartışmaların daha çok öğretmen merkezli ve tek yönlü iletişimin bulunduğu monolog tartışmalar olduğu görülmektedir. Yani tartışmanın alt boyutları olan 'Ezberden Söyleme' ve 'Amaçsız Konuşmalar' boyutlarında öğretmenin yönlendirdiği güdümlü tartışmalar yapılmaktadır. Yapılan tartışmalar daha çok öğretmenin soru sorması ve bu sorulara öğrencilerin cevap vermesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin birbirlerine soru sorması, birbirlerinden açıklama istemeleri, birbirlerinin görüşlerine itiraz etmeleri, ileri sürülen görüşlere yönelik kanıt istemeleri gibi üst düzey tartışmalarda olması gereken hususlar gözlemlenmemiştir. Öğretmenler tartışma sürecinde daha çok uzman öğretici ve danışman rolünü benimsemektedir. Çoklu etkileşimi arttıracak tartışmacı ve kışkırtıcı öğretmen rollerini ise daha az benimsemektedirler. Öğretmenler öğrencileri tartışmaya teşvik etmekten çok bilgilerini arttırmaya yönelik çabalamakta tartışmanın başlatılması ve geliştirilmesi bakımından karşılarına çıkan fırsatları yeterince değerlendirememektedir. Bu durum tartışmaların daha çok öğretmenin kontrolünde iletişimin tek yönlü olduğu tartışmalar olmasına yani tartışmaların nitelik olarak alt boyutlarda kalmasına sebep olmaktadır. Tartışma yöntemine ilişkin uygulamalar öğretmenin tartışma yöntemine ilişkin bilgi ve becerilerinin yanında öğrencilerin seviyesine yani okulun durumuna göre değişmektedir.

5. KAYNAKLAR

Açıköz, K. Ü. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yay. İzmir.

Alexander, r. (2004). *Towards Dialogic Teaching Rethinking Classroom Talk, (Second Ed.)*, University of Cambridge/ Dialogos, UK.

- Bender, T. (2003). *Discussion Based Online Teaching to Enhance Learning, Theory, Practice and Assessment*, Stylus Publishing, Virginia, USA.
- Bligh, D. (1986). *Teach Thinking by Discussion*, The Society for Research into Higher Education, Published by SRHE and NFER-NELSON, Surrey, 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.
- Brierton, S. B (2011). *Higher Order Thinking Skills as Demonstrated in Synchronous and Asynchronous Online College Discussion Post*, Unpublished PhD Dissertation Thesis, North California State University, Raleigh, North Carolina
- Brookfield, S.D. ve Preskill S. (1999). *Discussion as a Way of Teaching Tools and Techniques for University Teachers*, Open University Press. Buckingham UK.
- Coffin, C. (2009). ‘Contemporary Educational Argumentation: A Multimodal Perspective’, *Argumentation*, Issue. 23, pp 513-530.
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Üçyol Kültür Merkezi, Trabzon.
- Dillon, J. T. (1995). *Using Discussions in Classrooms*, Open University Press. Buckingham, UK.
- Drake, F. D ve Nelson L. R. (2005). *Engagement in Teaching History Theory and Practises for Middle and Secondary Teachers*. Ohio, USA: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Feteris, E. T. (2010). *Hukuki Argümantasyonun Temelleri (Çev: Ertuğrul Uzun)*, Paradigma Yayınları: İstanbul
- Fordham, M. (2007). “Slaying Dragons and Sorcerers in Year 12: In Search of Historical Argument”, *Teaching History*, (December 2007), Iss. 129.
- Haynes, J. (2002). *Children as Philosophers Learning Through Enquiry and Dialog in the Primary Classroom*, Routledge, London, UK.
- Hess, D. (2004). “Discussion in Social Studies: Is It Worth the Rouble?”, *Social Education*, (vol: 68).
- Hill, WM. F. (1977). *Learning Thru Discussion Guide for Leaders and Members of Discussion Groups*, Sage Publications, London, UK.
- Hyman R.T. ve Whitford, E.W. (1990). Strategic Discussion For Content Area Teaching. In Wilen W. William (Ed.) *Teaching and Learning Through Discussion The Theory, Research and Practise of the Discussion Method* (pp: 127-147). Illinois, USA: Charles C. Thomas Publisher.
- Kuş, E. (2007). Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri, Anı Yay., Ankara.
- Kuzgun, Y. (2000). “Eğitimde Kendini Gerçekleştirme” *Sınıfta Demokrasi (Ed: Ali Şimşek)*,s.1-25, Eğitim Sen Yay. Ankara.
- 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).
- Mercer, N. (2000). *Word an Minds How We Use Language to Think Together*, Rutledge, London, UK
- Oğuzkan, T. (1970). *Grup Münakaşası El Kitabı*. Ankara: Ülku Yayınları.
- Reznitskaya, A. Ve diğerleri (2009). ‘Colleborative Reasoning: A Dialogic Approach to Group Discussions’, *Canbridge Journal of Education*, Vol. 39, no. 1, pp 29-48.
- Roth, W. M. (2009). ‘Realizing Vygotsky’s Program Concerning Language and Thought: Tracking Knowing (Ideas, Conceptions, Beliefs) in real Time’, *Language and Education*, Vol. 23, No. 4, July 2009, pp 295-311

- TDK, (2012). Türk Dil Kurumu, "Tartışma". http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.50f6de0f475a15.42874008 Erişim Tarihi: 16.01.2012.
- Tekeli, İ. (1998). *Tarih Bilinci ve Gençlik Karşılaştırmalı Avrupa ve Türkiye Araştırması*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Tokdemir, M. A. (2013). *Ortaöğretim Tarih Dersinin Öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları: Ankara İli Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, İ. (2009). Tarih Derslerinde Temel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı. M Demirel ve İ Turan (Editörler). *Tarih Öğretim Yöntemler*. (30-49). Ankara: Nobel Yayınları.
- Wilén, W. W. (1990). Forms and Phases of Discussion. In Wilén W. William (Ed.) *Teaching and Learning Through Discussion The Theory, Research and Practise of the Discussion Method* (pp.3-25). Illinois, USA: Charles C. Thomas Publisher.
- Williams, A. J. F, (2007). Asynchronous and Synchronous Communication in Online Education, *Introduction to Digital Environments for Learning Assignment* http://www.education.ed.ac.uk/e-learning/gallery/loyd_williams_communication.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim tarihi: 12.08.2012.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2006). Anlamalı Öğrenme İçin Etkili Öğretim Stratejileri, Cemil Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (111-146). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- 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. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yay., Ankara.
- Yücesoy, S. (2006). *Sokratik Konuşma Tarih- Kuram- Uygulama*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. İstanbul.

EXTENDED ABSTRACT

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, interpreted 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 history teachers' views and practices on the use of discussion method in secondary history courses. 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. If they use the discussion method, how they use it, and what kind of problems they are experience. Because of the research aims to put forward the views of teachers as well as their applications and it put forward the differences' between views and practices; the work has a strong originality for educational researches. It is also important for focusing on conversation which is the most commonly used communication way in all levels of life and every stage of teaching and learning activities.

The research is a descriptive study. Qualitative and quantitative data collection techniques were used for the research. Therefore the research has a mixed method. Questionnaire, interview and observation were used as data collection tools. 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, 30 teachers who participated in interview and four teachers whose classes were observed.

The questionnaire which is used in the context of the research revealed an overview of history teachers' beliefs and practices about discussion method. The interviews which are conducted in research paved the way for the acquisition of more detailed information on the purpose of the study. Depth information about history teachers' opinions as well as for the implementation of the discussion method was obtained from interviews. Differences between theory and practice have been revealed in the process of observation. So it is identified although the discussion method used or not by history teachers, what extend do discussions was made and what kinds of problems have been encountered.

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. The qualitative data were analyzed descriptively or they subject to content analysis and they evaluated and interpreted by researcher. The expression enhanced by using direct quotations when it is necessary.

As a result of research teachers have positive opinions about using discussion method in history lessons and they use the method in their classes. But like monologues the discussions are mostly teacher centered and the communication is in one way. They emerge as teachers questions and students answers for the questions. The research has shown that history teachers have shortcomings about the application of discussion method and its techniques. Teachers are not adequate about development and management of discussion. They mostly adopt their roles as instructor or advisor but they do not prefer positions as participant or devils' advocate. Teachers involved and gave more importance to improve students' historical knowledge rather than encourage students to discussions and improve their communication skills. So the findings show that discussion method is emerges in extend of "recitation" and "pointless conversations/blather" in history classes.