

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE TEMSİLİ RESİM KULLANIMIYLA TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ*

Besime Arzu GÜNGÖR AKINCI**
Dursun DİLEK***

ÖZET

Yapılan bazı araştırmalar, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde görsel materyallere yeterli düzeyde yer verilmediğini göstermiştir. “Görselin görünmezliği”ne varan ifadeler ve “öğrencilerin metin ağırlıklı çalışmalarının imgesel düşüncelerini sınırladığına” dair görüşler oldukça dikkat çekicidir. Diğer taraftan, tarihsel düşünme becerileriyle ilgili araştırmalara olan ihtiyaç da bazı araştırmalarda vurgulanmaktadır. Bu noktada, temsili resimlerden, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde tarihsel düşünme becerilerini geliştirebilecek yönde yararlanmak büyük bir anlam taşımaktadır. Çalışmanın uygulama safhası; Zonguldak ili Karadeniz Ereğli İlçesi’nde yer alan bir devlet okulu olan Cumhuriyet İlköğretim Okulu 7. sınıfında okuyan 39 öğrenciyle, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Uygulama, 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanı, “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesiyle sınırlandırılmıştır. Araştırma problemini çözebilmek amacıyla; nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden “doküman incelemesi”, “gözlem” ve “görüşme”den yararlanılmıştır. Eylem araştırması olarak desenlenen bu nitel çalışmada, içerik analizi uygulanmıştır. Araştırma verileri, araştırma grubunda, temsili resmin kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini göstermiştir. Temsili resim kullanımının; öğrencilerin, üzerinde çalışma yapılan konuyu öğrenmelerinde, derse ilgi ve katılımlarının artmasında ve yaratıcı düşünme gibi becerileri geliştirmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu da tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Temsili resim, sanat ve eğitim, tarihsel düşünme becerileri, sosyal bilgiler öğretimi.

* Bu makale, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı’nda yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı doktora çalışmasından alınmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı

*** Prof. Dr., Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı

IMPROVING THE HISTORICAL THINKING SKILLS BY USING REPRESENTATIVE PICTURES DURING SOCIAL STUDIES TEACHING

SUMMARY

Some of the conducted researches show that visual materials are not sufficiently being used in social studies and history teaching. The expression of “invisibility of visuals” and the views regarding that “the text dominant studies limit the visual thoughts of the students” are quite obtrusive. On the other hand, the need for researches concerning the historical thinking skills of the students are being emphasized in some of the studies. At this point, taking advantage of the representative pictures to improve the historical thinking skills of the students during their social studies and history education makes perfect sense. Application phase of this study has been carried out during the first semester of the academic year of 2009-2010 with 39 students of the 7th grade of Cumhuriyet Elementary Schools which is a state school located in Karadeniz Ereğli district of Zonguldak province. The application is limited with the “Journey through Turkish History” unit on the “Culture and Heritage” learning area of the social studies lesson of the 7th grades. In the performed action research, with the intent of solving the research problem; “document review”, “observation” and “interview” methods of qualitative research data collection are carried out. Content analysis is used in this qualitative study which is figured as an action research. Research data revealed that the historical thinking skills can be improved in the research group by using representative pictures. It is determined that using representative pictures has a positive effect on the students for them to learn the current course subject, to increase their interest and attendance in the lesson and to improve their skills such as creative thinking.

Keywords: Representative pictures, art and education, historical thinking skills, social studies teaching.

Bütün insanların ortak anlayabildiği tek dil olarak anlam kazanan sanattan, eğitim-öğretim faaliyetlerinde yararlanılması, 21. yüzyılda yükselen bir değer olarak karşımıza çıkıyor. Bu noktada, sosyal bilgiler öğretiminde çeşitli sanat dallarından “nasıl” yararlanılabileceği konusu büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretiminde temsili resmin nasıl kullanılabileceğine yönelik stratejiler tanıtılmakta ve temsili resim kullanımıyla öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Türkiye’de, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde, öğrencilerin, tarihsel düşünme yerine ezbere yöneltilmesi ve tarih öğretiminde görsellerden yeterince yararlanılmayıp metin ağırlıklı çalışmalara ağırlık verilmesi dikkat çeken başlıca problemlerdir. Çağcıl tarih öğretim paradigmaları; farklılıkları dikkate alan, çok kültürlülük ve farklı tarihsel anlatılara/yorumlara yer veren çok perspektifli bir yaklaşıma eğilimlidir. Birincil ve ikincil tarihsel kaynaklarla çalışma, tarihsel kanıtı değerlendirme, tarihsel düşünme, eleştirel düşünme, tarihsel empati ve sorgulama becerilerini geliştirmek hedeflenir olmuştur (Dilek, 2010, s.142). Benzer şekilde Safran (2002) da, “Bugün artık çağdaş ülkelerde tarih öğretimi; problem çözme becerisinin geliştirilmesi, yaratıcı düşünme ve empati gibi kavramlar ile birlikte anılmaktadır. Buralarda tarih, ezberlenecek bir konu alanı olmaktan çok bir araştırma ve soruşturma tarzı olarak sunulur olmuştur” (s.938) ifadesiyle, tarih öğretiminde, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine olan ihtiyacı dile getirmektedir. Ata (2002) ise “Resimsel kanıt ile öğrencilerin görsel belleği geliştirilebilir. Hiç şüphesiz görsel materyal, tarihî olayları hayal etmeyi daha da kolaylaştırır ve unutmayı da zorlaştırır” (s.125) ifadesiyle görsel materyallerin etkili gücüne değinmektedir.

Dilek (2009), MEB tarafından, tarihin yeniden canlandırılması aşaması için, becerileri öne çıkaran yeni tarih akımının; yaratıcı yazma, tarihî mekân gezileri, yaratıcı drama, resim çalışmaları ve proje çalışmaları gibi etkinlikleri önerdiğini ifade etmektedir (s.3-4). Milli Eğitim Bakanlığı’nın, tarih öğretiminde becerilerin geliştirilmesine önem vermesi ve bu becerileri geliştirmede resim çalışmalarına yer vermesi önemli bir gelişmedir. Alakuş ve Mercin (2009) ise “Sanatta eğitim” veya “sanat yoluyla eğitim” 21. yüzyılda geçerliliğini artırarak sürdürecektir bir varlık olarak görünmektedir” şeklindeki ifadeleriyle (s.4), çağdaş eğitimde sanatın giderek daha çok önem kazandığını vurgulamaktadırlar.

Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde görsel malzemeleri kullanmak suretiyle, gerçeğin sınıfa getirilerek etkileşimin sağlanması, ilgiyi artırabilir. Bu görseller; resim, poster, herhangi bir nesne, Powerpoint sunusu veya akıllı tahta olabilir. Görseller, aktif öğrenmeye katkı sağlayan; dikkatin bir noktaya toplanması, hatırlamayı kolaylaştırma ve anlamlılık açısından önemli birer araçtır (Kırpık, 2009, s.71). Öğrenciler; yazılı kaynak, resimler, fotoğraflar, müzik, bilgisayar çıkışlı malzemeler gibi kaynakları kullanma fırsatına sahip olmalıdırlar. Soru sorarak, kendi kaynaklarını eleyip tasnif ederek, sonuçları sözlü, yazılı veya model yoluyla resimlerle, dramayla sunarak, kısacası kendi ilgilerinden hareketle, tarihle aktif biçimde haşır neşir olmalıdırlar (Cooper, 1996, s.76; Akt. Akbaba, 2005, s.187). Durualp (2006) de, “Ezbersiz eğitim adına sosyal bilgiler derslerinde;

karikatür, resim, fotoğraf gibi görsel materyaller, öğretmenler tarafından kullanılmalıdır” der (s.89).

Fines ve Nichol (1997), öğrencilerin görsel okuma becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini şöyle vurgulamaktadırlar:

Çocuklar, resimlerle büyüyorlar. Gazete, dergi ve karikatür kitaplarındaki resimler, televizyonda hareketli resimler gibi. Çocuklarımızın görsel okuma yapabildiklerini düşünüyoruz. Çocukların, kitaplardaki resimlere bakmalarını istediğimizde ne yapabiliyorlarsa onu yaptıkları görülür. İmajlar üzerinde yeterince konsantre olarak analitik ve eleştirel bir bakış açısıyla bakamıyorlar. Çocuklarımızın görsel yeterliliklerini geliştirmeye çalışmalıyız. Resimleri özel bir yolla kullanmaya başlamalıyız (s.127).

Çocuklar, resimler üzerinde çalışarak konuyla ilgili bilgilerini ve görseli anlamlandırabilme becerilerini geliştirebilirler. Baskı çalışmaları, fotoğraflar, karikatürler ve resimler geçmişe açılan pencerelerdir. Paykoç’a (1991) göre de, tarih öğretiminde, öğrencilerin çeşitli çizelgeleri, grafikleri, çizimleri, haritaları, resimleri ve küreleri kullanarak bunlardan bilgileri nasıl elde edebilecekleri ve bunları nasıl yorumlayabileceklerinin öğretilmesi gereklidir (Akt. Işık, 2008, s.46). Öğrenciler, çok uzun süre ve ağırlıklı olarak “basılı-yazılı-sözsöz” bir öğrenim görmektedirler. Hamburglu resim öğretmeni Götze, 1901’deki Dresden Kongresi’nde, okulun, metin ağırlıklı çalışmalara yer verirken; imgelere sınırlı olarak yer vermesine şöyle değinmiştir:

Okul, verdiği öğrenimle, sanatsal yaratılar meydana getirecek ve sanattan zevk alacakları, kaçınılmaz bir yeti ve yetenek olan “imgesel düşünme”yi ya sınırlamakta ya da bastırmaktadır... Sanatsal ve yaratıcı tasarımlama yetisi çocuğun okula girmesiyle sekteye uğramaktadır. Okulun sanata düşman düşünceleri (disiplin), çocuğun imgeleme, tasarımlama yetilerini ketlemekte ve doğal bir gereksinim olan bu tasarımları dışavurma gereksinmesini boğmaktadır. Çocuk ve gençlerin enerjilerinin büyük bir bölümü basılı ve yazılı sözsöz öğrenim için harcanmaktadır (Akt. San, 2003, s.68-69).

İfade gücü ve yetisinin yitirilmesi demek; zihnin zayıflaması, zihinsel yeti ve güçlerin yitirilmesi demektir. İfade gücünü geliştirme noktasında, sanatsal faaliyetler önemli bir yer tutar ve bu doğrultuda öğrencilerin teorik ve pratik olarak sanatsal etkinliklerde bulunmaları, imgesel düşüncelerini geliştirebilir. Öğrencileri sadece metinler üzerinde çalışmaya yönlendirmek yerine, öğrencilerin ilgilerini çekecek görsel unsurlarla çalışmaya yönlendirebiliriz. Gagne’nin öğrenme süreçlerinde de “dikkat çekme” görsel materyallerle daha kolay sağlanmaktadır.

Alakuş ve Mercin (2009:4), resmin, sözcüklerden daha etkili olduğunu şöyle ifade ederler:

İnsan beyni, işitsel yapıdan beş kez daha fazla görsel algıya sahiptir. Öğrencilere sanat aracılığıyla öğrenme fırsatları verildiği zaman, onların olumlu cevaplar vermeyeceklerine dair hiç şüphe yoktur. Sözcüklerin tek

başlarına öğrencilere bilgiyi ulaştıramayacağı, çoğu insan tarafından bilinmemektedir. Ancak bir resim veya fotoğraf, binlerce sözcükten daha çok akılda kalıcıdır. Bu gerekçelerden dolayı sanat, birey ve toplum için vazgeçilmez alanlardan biridir.

Vella (1999) da, yağlıboya tablolar, haritalar, posterler, portreler ve fotoğrafların çok önemli görsel kaynaklar olduğunu ve bir görsel kaynağın, herhangi bir uzun açıklamadan daha çok bilgi verdiğini belirtmektedir. Nichol (1991) ise, tarihsel çalışmalarda, fotoğraflarla birlikte sanatsâl çalışmaların ve haritaların metni desteklemek ve açıklık getirmek üzere kullanılarak öğrencinin gözlem gücünü geliştirebileceğini savunur (s.32).

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanmış olan “Sosyal Bilgiler Öğretim Programı”; öğrencinin bilgiyi oluşturmasını, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamasını hedeflemektedir. Görsel materyallerin sosyal bilgiler derslerinde ele alınması; üzerinde durulan konuların somutlaştırılmasını ve daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Bu bağlamda, resim ve fotoğraf gibi görsel materyallerden nasıl yararlanabileceğimize yönelik bazı stratejiler üzerinde durmamız önemli bir konudur. Nichol (1995), bir resme yöneltilebilecek sorulardan bahsederken; Drake ve Nelson (2005) ise tartışma yoluyla resim analizi üzerinde durmaktadırlar.

Nichol (1995, s.34-35), imgelere yöneltilebilecek bazı soruları şöyle sıralamaktadır:

1. Resmin bütünü ya da bir bölümünün betimlenmesi.
2. Karakterleri tanıma ve onlar hakkında konuşma.
3. Daha önce neler oluyordu?
4. Daha sonra neler oluyor?
5. Resimde, bir bölümde, neler oluyor?
6. Resmin tam doğru bir temsil olup olmadığını belirtebilir misiniz, araştırın?
7. Resme bir başlık bulabilir misiniz?
8. Farklı bakış açılarıyla yeni başlıklar bulmayı deneme.
9. Bir konuyla ilgili bir ya da birkaç resim üzerinde tartışma.
10. Resim niçin yapılmış olabilir?
11. Resmi kim, kim için yapmıştır ya da yaptırmıştır?
12. Farklı zamanlarda yapılmış aynı görüntüyü resmeden iki resmi karşılaştırın ve kaynaklarına bakarak aralarındaki farklılıkların nedenlerini söyleyin?
13. Bir resimdeki hikâyeyi tespit edin. Örneğin kutsal kitaptan ve iyi bilinen bir sahne olabilir. Öyküyü söyleyin.
14. Bir resmi meydana getirirken, sanatçının aklından neler geçtiğini tahmin edin.
15. Resmin, üstüne temellenmiş olduğu kanıt ya da kanıtlar neler olabilir?
16. Bir resimden bir sahneyi kullanarak; bu alanın neye benzediğine dair bir plan çizin ve isim verin.
17. Nesnelere listesi verip; resimde hangi nesnelere tanıdıklarını sorun.

18. Resimdeki insanların bakış açılarını yansıtan bir hikâyeyi temel alan bir resim kullanın.
19. Bir hikâye oluşturmak için bir grup resim kullanın.
20. Zamanla bazı şeylerin nasıl değiştiğini göstermek için resimleri karşılaştırın.
21. Resimler arasındaki benzerlik ve farklılıkları listeleğin.
22. Resimdeki bir kişi, resmin yapıldığı zaman içinde, bir gününü nasıl geçiriyor olabilir?
23. Resim bir bütün olarak nasıl bir etki bırakıyor?
24. Resimleri ardışık, birbirinin devamı olacak şekilde, sıraya koyun.
25. Benzer bir sahne çizin ve hikâye oluşturun.

Nichol'un, resme yaklaşımı; resmin betimlenmesi, tarihlendirilmesi, resimde anlatılanların tespit edilmesi ve yorumlanması, resimdeki kişilerle empati kurulması ve resmin gerçekliğinin sorgulanması gibi çok yönlü düşünmeyi gerektirmektedir. Nichol; kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki sorularla öğrencileri tarihsel düşünmeye yaklaştırmakta ve onların üst düzey düşüncelerini sağlamaktadır.

Drake ve Nelson, "Tartışma Yoluyla Resim Analizi" çalışmasıyla, hem resimlerle ilgili sorulabilecek sorulardan hem de öğrencilerle yapılabilecek çalışmalardan bahsetmektedirler. Resimleri, öğrencilerin; tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi ve zaman boyutunda düşünmelerini ve çıkarımlarda bulunmalarını sağlayacak şekilde ele almaktadırlar. Drake ve Nelson (2005, s.179), derslerde görsellerle ilgili çalışmalar yapılırken, öğrencilerin "düşün-ikili çalış-paylaş" yöntemiyle çalışmalarını önermektedirler. Öğrenciler önce kendi düşüncelerini oluşturur, sonrasında kendi düşüncelerini yanındaki arkadaşıyla sınyayıp bir güven duygusu kazanır ve en son olarak da sınıfla tartışmaya geçerler.

Amerikalı ressam John Singleton Copley, 1735-1818 yılları arasında yaşamış Amerikan Devriminin önde gelen vatanseverlerinden biri olan Paul Revere'nin portresini yapmıştır. 1770'li yıllarda yapılan bu çalışmada, gümüş işiyle uğraşan Revere'nin etrafında günlük hayatta kullandığı eşyaları vardır. Drake ve Nelson (2005, 180-181), resimle ilgili, öğrencilere, aşağıdaki soruları yönelterek; onları, resmi analiz etmeye yönlendirmektedirler:

1. Resimdeki kişi, Kuzey Carolina'daki Appalichian Dağları'nın doğusunda mı, batısında mı yaşıyor? (tarih-coğrafya). Coğrafi unsurlarla ilgilidir. Öğrenciler, resimdeki kişinin yaşadığı yeri saptamak için kıyafetten anlam çıkarabilirler.
2. Resimdeki kişinin yaşadığı ya da yaşayabileceği üç şehir tahmin edin? (tarih-coğrafya-sosyoloji-ekonomi). Zaman boyutuyla ilgilidir. Elbise, elbise stili, mobilya ve diğer insan eliyle yapılmış eserler ipucu olabilir.
3. Portre, İç Savaş öncesinde mi, İç Savaş sonrasında mı yapılmış olabilir tahminde bulunabilir misiniz? (tarih-zaman). Zaman boyutuyla ilgilidir.
4. Portre, 10 yıl önce mi yoksa 100 yıl önce mi yapılmış olabilir tahmin edin? (tarih-zaman). Zaman boyutuyla ilgilidir.

5. Resimdeki kişiyi tanıttığınız beş sıfat yazınız? (tarih-sosyoloji-ekonomi-coğrafya). Portredeki kişiyi hayat verilmektedir. Öğrenciler, tarihsel hayal gücünü kullanmalı; resimdeki kişiyi ve resimde insan eliyle yapılmış olan şeyleri tarif edebilmelidir. Temiz, kirli, resmi ve resmi olmayan unsurlara dikkat çekmek zorundadırlar.

6. Portrenin yaratıcısının dürtülerini tahmin edin? (tarih). Öğrenciler resmin bir amacı olduğunu düşünmeye sevk edilirler. Bir ressam ya da fotoğrafçı, bir hikâye ya da fikri görsel forma taşımaya çalışır; tıpkı tarihinin yazılı forma taşınması gibi.

7. Bu portreye verilebilecek en uygun başlık nedir? Yaratıcılıkla ilgilidir. Öğrencilerin, entelektüellik, kültürlülük yönünü ölçmek için iyi bir yoldur.

Öğrenciler, tarihî, coğrafi, sosyal, ekonomik ve politik yönde resmi tanımlayarak resmi anlamaya çalışırlar. Drake ve Nelson'un stratejisi, disiplinlerarası bir çalışma alanı olan sosyal bilgiler derslerine özgü bir strateji olarak anlam kazanmaktadır.

Araştırmamız, sosyal bilgiler ve tarih derslerinde önem kazanan eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gibi becerileri "sanat" aracılığıyla geliştirme çabası taşımaktadır. Bu bağlamda, temsili resimlerden, tarihsel düşünme becerilerini geliştirme yönünde nasıl yararlanabileceğimiz konusunu çalışmamız sınırlıdır. Bu noktada, Nichol tarafından hazırlanan "Resme Yöneltilen Sorular" ile Drake ve Nelson'un "Tartışma Yoluyla Resim Analizi" stratejilerinin yol göstericiliğiyle, "Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Sorular" uzman görüşü alınarak tarafımızdan hazırlanmıştır. Bu çalışmada, tarihsel düşünme becerilerinin beş alt boyutu resimle ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Hazırladığımız bu çalışma, temsili resimlerle, tarihsel düşünme becerilerini geliştirilmesi amacıyla hizmet etmektedir. Nitekim ilgili alan yazında, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde görsel materyallerden yararlanma ve öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik araştırmalara olan ihtiyaç ile görsel materyallerden yararlanmanın ve öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çabaların önemi kendini göstermektedir.

Araştırmamızın problem cümlesini, "ilköğretim sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerileri geliştirilebilir mi?" sorusu oluşturmaktadır. Araştırmamızın amaçları aşağıda sıralanmaktadır:

Amaç 1: Temsili resim kullanımıyla kronolojik düşünme becerileri geliştirilebilir mi?

Amaç 2: Temsili resim kullanımıyla tarihsel kavrama becerileri geliştirilebilir mi?

Amaç 3: Temsili resim kullanımıyla tarihsel analiz ve yorum becerileri geliştirilebilir mi?

Amaç 4: Temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme ve sorgulama becerileri geliştirilebilir mi?

YÖNTEM

Gerçekleştirilen eylem araştırmasında, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden “doküman incelemesi”, “gözlem” ve “görüşme”den yararlanılmıştır. Eylem araştırması olarak desenlenen bu nitel çalışmada, içerik analizi uygulanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008), eylem araştırmasının amacını “Bu yaklaşımda amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeveye içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektir. Buna göre sözü edilen kuramsal çerçeveye hakim bir araştırmacının rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir” (s.296) şeklinde ifade etmektedirler. Bu bağlamda araştırmamızda, temsili resimlerin sosyal bilgiler öğretiminde nasıl kullanılacağını ve bu çalışmaların tarihsel düşünme becerilerini geliştirmedeki rolünü tespit etmek gibi yeni bir yaklaşım uygulamaya konulmaktadır. Bu çalışmanın uygulamaları, araştırmacı tarafından yapılırken, uygulama sınıfının sosyal bilgiler öğretmeni, derse katılımcı olarak iştirak etmiştir. Uygulamaları yürüten araştırmacı, uygulama sınıfının sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrencileri araştırmamızın taraflarını oluşturmaktadır. İlgili tarafların görüşlerinin alınması ve araştırmacının bu bilgiler dâhilinde çalışmasını yürütmesi söz konusu olmuştur. Bu yönüyle araştırmamız, eylem araştırmalarının eleştirel ve bütüncül olma özelliklerini göstermektedir.

Araştırma Grubu

Çalışmanın araştırma grubu, Zonguldak ili Kdz. Ereğli İlçesi’nde yer alan bir devlet okulu olan Cumhuriyet İlköğretim Okulu’nda, 2009-2010 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde, 7. sınıfta okuyan 39 öğrencidir. Araştırma grubu, seçkisiz (olasılığa dayalı) örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem alma yoluyla belirlenmiştir. Karadeniz Ereğli ilçe merkezinde bulunan okulların isimleri listelenmiş ve kurayla Cumhuriyet İlköğretim Okulu seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden “doküman incelemesi”, “gözlem” ve “görüşme”den yararlanılmıştır. Öğrencilerin; Stanislas Chelebowski’nin “Varna Savaşı”, Fausto Zonaro’nun “Fatih Sultan Mehmed Ordularını Yönlendirirken (Fatih Sultan Mehmed’in Atını Denize Sürmesi)” ve “Fatih Sultan Mehmed’in İstanbul’a Girişi”, “Fatih Sultan Mehmed’in İstanbul’a Girişi”, S. Varvaglis’in “Fatih Sultan Mehmed’in Bosnalı Din Adamına Ahidname Verişi”, Eugene Napoleon Flandin’in “İstanbul Sultanahmed’de Dikilitaş”, Sinan Bey’in “Fatih Portresi”, Gentile Bellini’nin “Fatih Portresi” ve François Dubois’in “Paris’te Katoliklerin Protestanları Katli” resimleriyle ilgili tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sorulara yazılı ve sözlü olarak verdikleri cevaplar ve sosyal bilgiler öğretiminde resim gibi görsel materyallerin kullanımına yönelik görüşleri veri setini oluşturmaktadır. Öğrencilere temsili resimler sunulurken araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sorular yöneltmiştir. Aşağıdaki tabloda belirtildiği üzere

bu sorular, tarihsel düşünme becerilerinin, “kronolojik düşünme”, “tarihsel kavrama”, “tarihsel analiz ve yorum” ve “tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma” becerileriyle ilgilidir.

Tablo 1. Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Sorular

1. Kronolojik Düşünme Becerisi	
Beceri	Resme Yöneltilebilecek Soru
Geçmiş, bugün ve gelecek zamanı birbirinden ayırt etme.	Resimdeki tarihsel dönem ile bugünü karşılaştırdığınız zaman ne gibi farklar görüyorsunuz? (Kıyafet, savaş teknikleri, mimari vb.)
Bir tarihsel hikâye ya da efsanenin “zamana ait yapısı”nı tanımlama.	Resmin anlattığı dönem ne zaman olabilir?
Kendi tarihsel anlatılarını yapılandırma zamana ait bir sıra, kronolojik bir düzen, oluşturma/Belirli bir zaman akışına göre tarihsel bir metin oluşturma.	Resimleri kronolojik olarak sıralayabilir misiniz? Resimleri kronolojik olarak sıralayıp aralarındaki ilişkiyi açıklayabilir misiniz? Resimde anlatılan tarihî konu X’in (örneğin I. Dünya Savaşı) öncesine mi, sonrasına mı ait olabilir?
Tarihsel süreklilik ve değişimi açıklama.	Resimleri kronolojik olarak sıralayıp aralarındaki benzerlik (süreklilik) ve farklılıkları (değişim) açıklayabilir misiniz?
Tarihî dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırma ve farklı yaklaşımlar önerme.	Resimlerden hareketle zamansal dönemlendirmeler yapmak istesek nasıl bir dönemlendirme oluşturabiliriz? Resimleri belirli dönemlere göre nasıl sınıflayabiliriz?
2. Tarihsel Kavrama Becerisi	
Beceri	Resme Yöneltilebilecek Soru
Yazarın, tarihî belgenin ya da metnin kaynağını tanımlamak ve güvenilirliğini değerlendirmek.	Resimde verilen bilginin güvenilirliğini sorgulayabilir misiniz?
Bir tarihsel metni aşına uygun bir şekilde yeniden oluşturma/kendi cümleleriyle ifade etme.	Resimde ne oluyor, neler anlatılıyor? Resmin teması nedir?
Tarihî metinleri hayal gücünü kullanarak okuma.	Resimlerin anlattıklarından hareketle nasıl bir hikâye kurgulanabilir?
Tarihî bakış açılarını göz önünde bulundurma ve takdir etme.	Resimler bize anlatılan olayla ilgili nasıl bir bakış açısı sunmaktadır?
Görsel, matematiksel ve sayısal verileri kullanma.	Resimde kimleri ve neleri görüyorsunuz? Resimdeki herhangi bir şeyin adı? Olayın geçtiği yer neresi olabilir?
3. Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi	
Beceri	Resme Yöneltilebilecek Soru
Fikirler arasındaki farkı belirleme ve kıyaslama.	Resimdeki kişiyi tanıttak beş sıfat yazınız? (Kişi, olay ve olguları niteleme). İki resim arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
Farklı bakış açılarını dikkate alma.	Onun yerinde sen olsaydın ne yapardın? Resmin dürtülerini tahmin edin, resmi yapma amacı ne olabilir? (Milliyetçilik, etkilendiği ideoloji, ön yargı vb.)
Neden-sonuç arasındaki ilişkiyi, kişisel önem ve kişiyi etkileyen fikirleri de göz önünde bulunduracak şekilde çok yönlü analiz etme.	Olayın sebep ve sonucunu değerlendiriniz? Resim X’e ilişkin (örneğin hoşgörü anlayışına dair) ne içeriyor?

Tarihsel kanıtı dayalı hipotezler ile destekten yoksun görüşler arasında ayırım yapma.	Resimsel kanıt, tarihi gerçekliğe uygun mu?
Birbiriyle ihtilafli tarihsel metinleri karşılaştırma.	Benzer ya da aynı olayları ele alan iki farklı resimdeki farklılıklar nelerdir?

Tarihsel iddiaların tartışılması ve tartışmadan kaçınmama. Benzer ya da aynı olayları ele alan iki farklı resimdeki farklılıklar neden kaynaklanmaktadır?

4. Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma Becerisi

Beceri	Resme Yöneltebilecek Soru
Çeşitli kaynaklardan tarihsel veriler elde etme.	Resimden edindiğiniz çıkarımlar nelerdir?
Tarihsel verileri sorgulama.	Resimden edindiğiniz çıkarımları sorgulayın; elde ettiğiniz bilgiler doğru mu ya da ressam tarihi olayları doğru yansıtmış mı?
Eldeki kayıtlardaki boşlukları belirleyerek; zaman ve mekâna ait bilgi ve bakış açılarını düzenleyerek yorum yapma.	Daha sonra ne olduğunu düşünüyorsunuz?
Tarihsel kanıtlara dayalı yorumlar yapma.	Bu resme verilebilecek en uygun başlık nedir?

<http://nchs.ucla.edu/standards/thinking5-12.html> adresinden "Tarihsel Düşünme Becerileri Standartı"na ulaşılmıştır.

Öğrencilere temsili resimler sunulduğunda, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmış olan tablodaki sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin temsili resimleri incelerken kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yazılı cevaplarından oluşan dokümanlar, sınıf içi diyaloglar, gözlem ve görüşme verileri toplanarak; temsili resim kullanımının, tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesindeki rolü tespit edilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın alt amaçlarında betimsel analizin yanında, güvenilirliği artırmak, yanlılığı azaltmak, tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapmak amacıyla nitel veriler nicelleştirilmiştir. Nitel verilerin nicelleştirilmesinde, yüzde hesapları kullanılmıştır. Araştırmanın amacına bağlı olarak değişik analiz birimleri söz konusudur: kelime, tema, karakter, cümle veya paragraf, madde ve içerik. Çalışmanın amacı doğrultusunda analiz birimi olarak "cümle" seçilmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinlerdeki cümleler ve ders içi diyaloglar, yanlılığı azaltmak amacıyla üç alan uzmanıyla birlikte incelenmiş ve ortak görüş birliğine varılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR

Sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulama çalışmasında, ilköğretim 7. sınıf öğrencileriyle (12-14 yaş) sosyal bilgiler dersi “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde yer alan konuların öğretiminde temsili resimlerden yararlanılmıştır. Öğrencilere konularla ilgili temsili resimler sunularak, öğrencilerin yazılı ve sözlü cevapları kaydedilmiştir. Öğrencilerin, “yazılı” olarak verdikleri cevaplar doküman verilerini oluştururken; sınıf içi diyaloglarla “sözlü” olarak verdikleri cevaplar da araştırmacı gözlemi ve kamera kayıtlarıyla oluşturulmuştur.

Yıldırım ve Şimşek (2008), dokümanlardan elde edilen verinin mutlaka sayısallaştırılması veya nicelleştirilmesi gerektiğini, analizden sonra bulunan sonuçların düzyazı biçiminde ya da araştırmacının seçimi doğrultusunda sayısallaştırılarak verilmesinin mümkün olduğunu ifade ederler. Bu sayısallaştırmanın da, eğer, ilgili kategori dokümanda varsa “1” değeri, yoksa “0” değeri verilerek yapılabileceğini belirtmişlerdir (s.200). Nitekim nitel araştırmalar, araştırma sorusunun belirlenmesinden analiz aşamalarına kadar tüm aşamalarda esneklik taşıyan bir yapıya sahiptir. Araştırmamızda, öğrencilerin resimlerle ilgili sorulara verdikleri cevapları, “zayıf” (yok), “orta düzey” (var) ve “ileri düzey” (var) şeklinde sınıflandırmaya çalıştık. Veri setinin analizinde üç uzman görüşünün birlikte çalışmasıyla değerlendirmeler yapılmıştır.

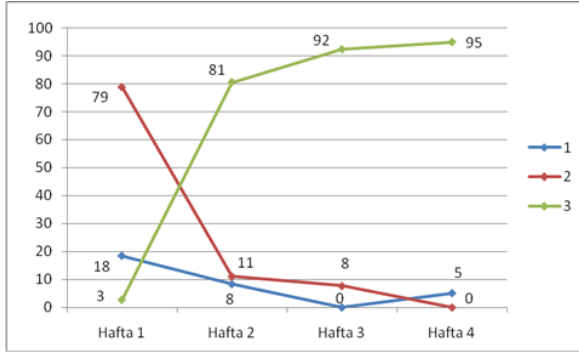
Öğrencilere “Türk Tarihindeki Yolculuk” ünitesindeki konuların öğretiminde sunulan Stanislas Chelebowski'nin “Varna Savaşı” (1. Hafta), Fausto Zonaro'nun “Fatih Sultan Mehmed Ordularını Yönlendirirken” (2. Hafta), S. Varvaglis imzalı “Fatih Sultan Mehmed'in Bosnalı Din Adamına Ahidnâme Verişi” (3. Hafta) ve Eugene Napoleon Flandin tarafından yapılan “İstanbul Sultanahmed'de Dikilitaş” (4. Hafta) resimleriyle ilgili olarak öğrencilere yöneltilen tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik soruları sıftaki bütün öğrenciler “bireysel ve yazılı” olarak cevaplamışlardır. Örneğin, öğrencilere, “İstanbul Sultanahmed'de Dikilitaş” resmi sunulduğunda, öğrencilere şu sorular yöneltilmiştir:

1. Resimde neler görüyorsunuz? (Kavrama Becerisi)
2. Resimdeki tarihsel dönem ile bugünü karşılaştırdığınız zaman ne gibi farklar görüyorsunuz? (Kronolojik Düşünme Becerisi)
3. Resimsel kanıt, tarihi gerçekliğe uygun mu, gerçekte olan bir durumu yansıtıyor mu, neden? (Analiz ve Yorum Becerisi)
4. Resimden edindiğiniz çıkarımlar nelerdir? (Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi).

Bu şekilde, resimler ile tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik sorular ilişkilendirilmiş ve öğrencilerin cevapları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları yüzdelerle değerlendirilmeye dönüştürülmüş ve bu sonuçları içeren dört haftalık grafikler hazırlanmıştır.

Amaç 1: Temsili resim kullanımıyla kronolojik düşünme becerileri geliştirilebilir mi?

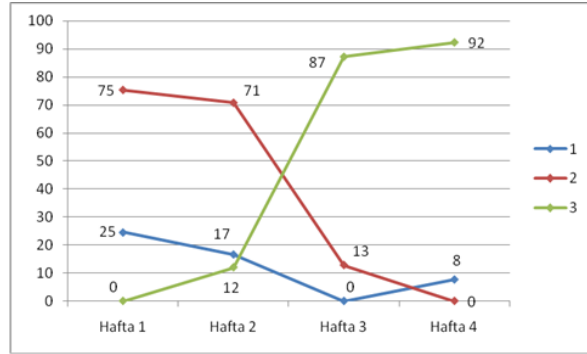
Tablo 2. Kronolojik Düşünme Becerisi Grafiği



Kronolojik düşünme becerisi grafiğinde, öğrencilerin zayıf dereceli cevapları, dört haftalık çalışma süresinin sonunda 1. haftadaki % 18 değerinden, 3. haftada % 0'a düşmüştür. Son haftada ise bu değer % 5 olarak tespit edilmiştir. Orta dereceli cevaplar 1. hafta % 79 değerini gösterirken, 4. haftada % 0 değerine düşüş göstermekte; iyi dereceli cevaplar ise % 0 değerinden, % 95'e yükseliş göstermektedir. Bu hızlı yükseliş, öğrencilerin 1. haftadaki cevaplarının daha çok orta dereceli olmasından ve 2. hafta itibarıyla iyi dereceli cevapların artmasından kaynaklanmaktadır. Orta dereceli cevaplar, dört hafta süresince düşüş gösterirken; iyi dereceli cevaplar yükseliş göstermektedir.

Demircioğlu ve Akengin (2009), tarih öğretiminde, öğrencilere öğretilmesi gereken temel kavramların başında gelen kronoloji ve kronolojik düşünmenin, tarihsel olayların öğrenilmesi ve ilişkilendirilmesinde önemli bir yeri olduğunu vurgulamaktadırlar (s.192). Şimşek (2010) de, "kronoloji", hatırlatıcı bir zihinsel çerçeve işlevi görerek; tarihin daha kolay anlaşılmasını sağlar" ifadesiyle, tarih öğretiminde kronolojik düşünme becerisinin önemine dikkat çekmekte ve bazı araştırmaların, 11 yaşın altındaki çocukların kronoloji algısı kazanabileceğini ortaya koyduğunu ifade etmektedir (s. 77). Bu bağlamda, öğrencilerle yürütülen çalışmalar, öğrencilerin, tarihî olayları "zaman" ve "değişim ve süreklilik" boyutunda değerlendirebilme becerilerini geliştirebilmek adına anlam kazanmaktadır.

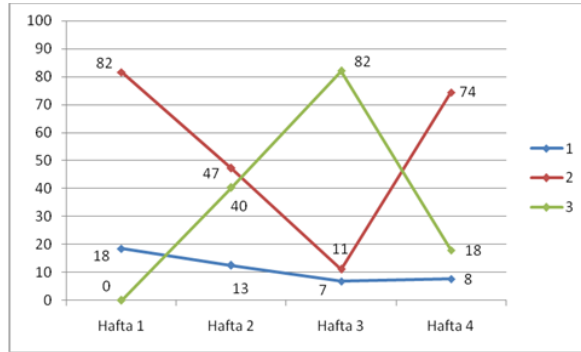
Tablo 3. Kavrama Becerisi Grafiği



Öğrencilerin dört haftalık kavrama becerisi gelişimlerini gösteren kavrama becerisi grafiği, öğrencilerin kavrama becerisinde gelişmeler olduğunu göstermektedir. Zayıf dereceli cevaplar, 1. hafta % 25 iken, 3. hafta % 0, 4. hafta ise % 8 oranında seyir göstermektedir. Zayıf dereceli cevapların, 3. hafta % 0 iken 4. hafta % 8 olması, 4. haftada sunulan “Sultanahmed’de Dikilitaş” resminin, 3. haftada sunulan “Fatih Sultan Mehmed’in Din Adamına Ahidnâme Verişi” resmine göre daha zor yorumlanması ile açıklanabilir. Orta dereceli cevaplar 1. hafta % 75’i gösterirken, 4. hafta % 0 değerini göstermekte; iyi dereceli cevaplar ise % 0 değerinden, % 92’ye yükseliş göstermektedir. Bu hızlı yükseliş, öğrencilerin 1. haftadaki cevaplarının daha çok orta dereceli olmasından ve 2. hafta itibarıyla iyi dereceli cevapların artmasından kaynaklanmaktadır. Orta dereceli cevaplar, dört hafta süresince düşüş gösterirken; iyi dereceli cevaplar yükseliş göstermektedir.

Öğrencilerin kavrama becerilerini geliştirmeye yönelik bu çalışmalarla, öğrencilerin, geçmiş dönemlere ait kaynakları betimleyerek ayrıntılı bir şekilde görmeleri ve anlamlandırmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenciler, geçmiş dönemlere ait kaynakları bugünün bakış açısıyla değil; ait olduğu dönemin koşullarıyla anlamlandırmaya çalışmışlardır.

Tablo 4. Analiz ve Yorum Becerisi Grafiği

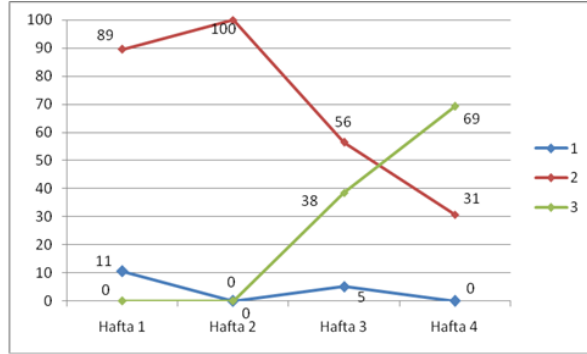


Analiz ve yorum becerisi grafiğinde, dört haftalık çalışma sonunda zayıf dereceli cevaplar, 1. haftadaki % 18 değerinden, son haftada % 8 değerine düşüş göstermektedir. Orta dereceli cevaplar, 1. haftadaki % 82 değerinden, üçüncü haftada % 11 değerine büyük bir düşüş gösterirken; iyi dereceli cevaplar ise 1. haftadaki % 0 değerinden, üçüncü haftada % 82 değerine büyük bir yükseliş göstermektedir. Bu hızlı yükseliş, öğrencilerin 1. haftadaki cevaplarının daha çok orta dereceli olmasından ve 2. hafta itibarıyla iyi dereceli cevapların artmasından kaynaklanmaktadır. İyi dereceli cevapların, üçüncü haftada % 82 iken; dördüncü haftada % 18 değerine düşmesi ise, resimlerin analizinin zorluğu ve kolaylığı ile açıklanabilir. Üçüncü haftada öğrencilere sunulan “Fatih Sultan Mehmed’in Bosnalı Din Adamına Ahidnâme Verişi” resmi, öğrencilerin analiz ve yorum becerilerini geliştirmelerinde diğer haftalarda öğrencilere sunulan resimlerden daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Karabağ (2010), tarih bilincinin geliştirilebilmesi için geçmişteki insanları anlamak gerektiğini ve bu çalışmaların, tarihinin becerilerine sahip olmak için önemli olduğunu vurgular (s.116). Öğrenciler, kendilerini Fatih Sultan Mehmed ve Bosnalı din adamının yerine koyarak, geçmişteki insanları anlamaya çalışmışlardır. Öğrenciler, resimlerle yapılan çalışmalarla, geçmiş dönemlere farklı bakış açılarıyla bakarak, empati kurarak ve eldeki verilere dayanarak tarihî yorumlarda bulunmuşlardır.

Amaç 4: Temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme ve sorgulama becerileri geliştirilebilir mi?

Tablo 5. Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma Becerisi Grafiği



Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi grafiğinde, zayıf dereceli cevaplar, % 11 değerinden, son haftada % 0 değerine düşüş gösterirken; orta dereceli cevaplar da % 89 değerinden, % 31'e düşüş göstermektedir. İyi dereceli cevaplar ise 1. haftadaki % 0 değerinden, dördüncü haftadaki % 69 değerine büyük bir artış göstermektedir. Bu hızlı yükseliş, öğrencilerin 1. haftadaki cevaplarının daha çok orta dereceli olmasından ve 2. hafta itibarıyla iyi dereceli cevapların artmasından kaynaklanmaktadır.

Tarihsel sorgulamada öğrenciler, yazılı tarihin bir insan yapımı olduğunu, dolayısıyla geçmiş hakkındaki birçok yargının geçici ve tartışılabilir olduğunu daha iyi anlarlar. Sorgulamaya dayalı tarihsel araştırmaya etkin olarak katılan öğrenciler, kendi kendilerine, tarihçilerin neden geçmişî sürekli yeniden yorumladıklarını anlarlar. Sorgulamaya dayalı araştırmanın, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine de büyük katkısı vardır (MEB, 2009).

TARTIŞMA

Araştırma verileri, araştırma grubunda, temsili resmin kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini göstermiştir. Araştırma grubundaki öğrencilerin çoğu; sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımının; anlama ve öğrenmeyi kolaylaştırma, kalıcı öğrenmeyi sağlama, derse katılımı ve ilgiyi artırma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve empati kurma becerilerini geliştirmede etkili bulmaktadırlar.

Amaç 1: Öğrencilerin, temsili resim kullanımıyla kronolojik düşünme becerilerini geliştirebildikleri tespit edilmiştir.

Wood (1995), “kronoloji, hatırlatıcı bir zihinsel çerçeve işlevi görerek tarihin daha kolay anlaşılmasını sağlar” ifadesiyle, kronolojinin tarihsel olaylar arasındaki ilişkilerin çözümlenmesine yardım ettiğini vurgular (Akt. Şimşek, 2010, s.77). Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde kronolojik düşünme becerisinin geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Nitekim, öğrencilerin, resmin zamanını belirleyerek konuyu daha iyi anladıklarını söyleyebiliriz. Kronolojik düşünme becerisi grafiğinde, dört haftalık çalışma sonunda zayıf ve orta dereceli cevapların düşüş, iyi dereceli cevapların ise yükseliş eğilimi göstermelerine bağlı olarak; tarih konularının öğretiminde temsili resimlerden yararlanılmasının, öğrencilerin kronolojik düşünme becerisini geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Amaç 2: Öğrencilerin, temsili resim kullanımıyla kavrama becerilerini geliştirebildikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler, resimlerle ilgili yaptıkları yorumlarla, tarihsel yaklaşım edinme ve geçmişteki olayları dönemin şartlarıyla inceleyebilme tecrübesi kazanmışlardır. Bu bağlamda; öğrencilerin, sosyal bilgiler öğretiminde temsili resim kullanımıyla, tarihsel kavrama becerilerini kullanabildikleri ve bu çalışmaların sürdürülmesinin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olabildiği tespit edilmektedir. Kavrama becerisi grafiğinde, dört haftalık çalışma sonunda zayıf ve orta dereceli cevapların düşüş, iyi dereceli cevapların ise yükseliş eğilimi göstermelerine bağlı olarak; tarih konularının öğretiminde temsili resimlerden yararlanılmasının, öğrencilerin kavrama becerisini geliştirmede etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Amaç 3: Öğrencilerin, temsili resim kullanımıyla tarihsel analiz ve yorum becerilerini geliştirebildikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler, Fatih Sultan Mehmed’in “hoşgörü anlayışı”nı, ahidnâme metninden ve “Fatih Sultan Mehmed’in Bosnalı Din Adamına Ahidnâme Verişi” resminden başarıyla tespit etmişlerdir. Öğrenciler, Fatih Sultan Mehmed’in düşüncelerinin etkisinde kalmış görünmektedirler. Öğrencilerin, Fatih Sultan Mehmed’e karşı duydukları ilgiyi, Egan’ın (1983) tarihsel öğrenme ve anlama evrelerinden 9-15 yaş romantik/duygusal evrede olmalarıyla açıklayabiliriz. Bu evrede öğrencilerin, geçmişle kurdukları bağlar güçlenmektedir ve romantik özdeşimler kurmaktadırlar. Foster (2001) da, tarihsel empatinin, geçmişteki insanların davranışlarını ve nedenlerini anlamamızda etkili olduğunu

vurgulamıştır (Akt. Karabağ, 2010, s.117). Bu bağlamda, öğrencilerin Fatih Sultan Mehmed ile kurdukları empati, öğrencilerin hem ilgi gösterdikleri tarihî bir şahsiyete yaklaşımlarına hem de o döneme anlamlarına yönelik bir köprü kurmak adına etkili olmaktadır.

Analiz ve yorum becerisi grafiğinde, dört haftalık çalışma sonunda zayıf ve orta dereceli cevapların düşüş, iyi dereceli cevapların ise yükseliş eğilimi göstermelerine bağlı olarak; tarih konularının öğretiminde temsili resimlerden yararlanılmasının, öğrencilerin analiz ve yorum becerisini geliştirmede etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Amaç 4: Öğrencilerin, temsili resim kullanımıyla tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerini geliştirebildikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler, resimlerden çıkarımlarda bulunarak, tarihî bilgilerin gerçekliğini sorgulayarak, resme yeni bir isim bularak tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerini geliştirmektedirler. Tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi grafiğinde, dört haftalık çalışma sonunda zayıf ve orta dereceli cevapların düşüş, iyi dereceli cevapların ise yükseliş eğilimi göstermelerine bağlı olarak; tarih konularının öğretiminde temsili resimlerden yararlanılmasının, öğrencilerin tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisini geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Bu çalışmanın devamında, sosyal bilgiler ya da tarih öğretiminde temsili resmin kullanımının öğrencilerin başarı düzeylerine etkisine yönelik bir çalışma yapılabilir. Araştırmamızda ve bazı araştırmaların bulgularında tespit edilen, görsel materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığına ve kalıcı öğrenmeyi sağladığına yönelik tespitler göz önünde bulundurulduğunda, resim gibi görsel materyallerin, sosyal bilgiler ya da tarih öğretiminde kullanımının başarıya etkisi araştırılabilir. Ayrıca, sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde, temsili resmin yanı sıra; tarihî konulu gravürler, mozaikler, minyatürler ve fotoğraflar ile tarihsel düşünme becerileri geliştirilmeye çalışılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, B. (2005). Tarih öğretiminde fotoğraf kullanımı. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 185-197.
- Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ata, B. (2002). Müzelerle ve tarihî mekânlarla tarih öğretimi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircioğlu, İ.H. ve Akengin, H. (2009). Zaman ve mekâna ilişkin becerilerin öğretimi. *Sosyal bilgiler öğretimi*, ed. C. Öztürk, 187-224. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilek, D. (2009). Geçmiş imgelerle yeniden kurmak. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 633-689.
- Dilek, G. (2010). Çağdaş tarih öğretimi programlarında temel yaklaşımlar. *Tarih nasıl öğretilir*, ed. M. Safran, 141-148. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Drake, F. ve Nelson, L. (2005). *Engagement in teaching history*. New Jersey: Pearson Education.
- Durualp, E. (2006). *İlköğretimde sosyal bilgiler öğretiminde karikatür kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Egan, K. (1983). Accumulating history. *History and Theory*, 22, 66-80.
- Fines, N. ve Nichol, J. (1997). *Teaching primary history*. London: Heinemann Educational Publishers.
- Işık, H. (2008). *Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabağ, G. (2010). Tarihsel empati becerisi. *Tarih nasıl öğretilir*, ed. M. Safran, 116-122. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Kırpık, C. (2009). Tarih ve sosyal bilgilerde aktif öğrenme. *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi*, ed. S. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk ve D. Smart, 65-80. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Tarih Dersi Öğretim Programı Geliştirme ve Özel İhtisas Komisyonu (2009). *Ortaöğretim 11. sınıf tarih dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr> web adresinden 1 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Nichol, J. (1991). *Tarih öğretimi*. Çev. Mustafa Safran. Ankara: Çağrı Matbaacılık.
- Nichol, J. (1995). *Teaching history at key stage 3*. Cambridge: Chris Kington Publishing.
- Safran, M. (2002). Türk tarihi öğretimi ve meseleleri. *Türkler Ansiklopedisi*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Şimşek, A. (2010). Kronoloji ve zaman algısı. *Tarih nasıl öğretilir*, ed. M. Safran, 77-82. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- UCLA (University of California, Los Angeles). *Historical thinking*. <http://nchs.ucla.edu/standards/thinking5-12.html>. web adresinden 14 Ocak 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Vella, Y. (1999). Using historical sources with primary school children. *Education 2000*, 6 (5), 3-5.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EĞİTİMDE 4+4+4 SİSTEMİNİN (MODELİNİN) KARŞIT PROGRAM BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ*

Burhan AKPINAR**

Ayşenur DÖNDER***

Bilal YILDIRIM****

Osman KARAHAN*****

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 4+4+4 eğitim sistemini, karşıt program bağlamında ve eğitim programlarının uzak hedefi, felsefi ve sosyal temeli ile eğitim kademeleri itibarıyla değerlendirmektir. Nitel karakter arz eden çalışmanın verileri, konuyla ilgili resmi dokümanlar ile medyadan elde edilmiştir. Verilerin analizinden ulaşılan sonuçlar şöyledir: Yazılı bir eğitim felsefesi olmayan Türk eğitim sisteminin, temel referanslarını Anayasa, ilgili yasalar ve şura kararlarından aldığı kabul edildiğinde, 4+4+4 eğitim sistemi, eğitim programlarının felsefi temeli boyutu itibarıyla karşıt program olarak nitelenebilir. Türk eğitim sisteminin uzak hedefi, “çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak” olarak kabul edildiğinde, 4+4+4 eğitim sistemi, uzak hedefi itibarıyla karşıt değil; mevcut sistemin ıslahı olarak nitelenebilir. Ancak 4+4+4 eğitim sistemi, bünyesindeki eğitim programlarının dayandığı epistemolojik taban itibarıyla, önceki programların karşıtı kabul edilebilir. 4+4+4 eğitim sistemi, programlara eklenen seçimlik dersler ile esnek eğitim anlayışıyla programların sosyal temelini ikmal etmiştir denilebilir. Son olarak geçiş dönemindeki olası aksaklıklar bir yana, 4+4+4 eğitim sistemi, sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasının, çocukların gelişim özelliklerine yönelik yol açtığı iddia edilen sakıncaları azaltma, mesleki eğitimin önünü açma ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlama yolunda atılmış bir adım olarak değerlendirilebilir.

Anahtar sözcükler: 4+4+4 eğitim sistemi, 4+4+4 eğitim modeli, karşıt program, eğitim reformu, 12 yıllık kesintili eğitim, temel eğitim

* Bu çalışma, 12-14 Eylül 2012 tarihleri arasında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından düzenlenen 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

*** Araş. Gör., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

**** Araş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

***** Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

THE EVALUATION OF 4+4+4 SYSTEM (MODEL) IN EDUCATION IN THE CONTEXT OF OPPOSITE CURRICULUM

SUMMARY

The purpose of this study is to evaluate 4+4+4 education system in the context of opposite curriculum and with respect to its different dimensions. These dimensions are the remote objective, philosophical and social bases of the curriculum and educational levels. The data of the study which is a qualitative one, have been obtained from the official documents and media sources related with the study. The results attained through the analyses of the data are: when the basic references of the Turkish educational system, which lacks a written educational philosophy, are taken as the constitution, the related legislations and decisions of the educational council, 4+4+4 education system can't be described as an opposite curriculum in terms of its philosophical basis dimension. The 4+4+4 education system can be regarded as the reform of the existing system rather than an opposite curriculum in terms of its remote objective when its remote objective is regarded as "reaching the level of contemporary civilization". However, 4+4+4 education system can be regarded as the opposite curriculum of the preceding curricula in terms of epistemological bases on which the curricula it includes are based on. 4+4+4 education system can be said to have completed the social basis of the curricula with its flexible educational approach supported by elective courses. Finally, 4+4+4 education system can be seen as a step towards reducing the alleged troubles concerning the developmental features of children caused by eight-year non-stop primary education, facilitating the vocational education and ensuring the equal opportunity in education except that possible problems during changeover process.

Keywords: 4+4+4 education system, 4+4+4 education model, opposite curriculum, education reform, 12 years intermittent education, basic education

Gerileme sürecinde birçok kültürel değeri gibi özgün eğitim sistem ve modellerini değiştiren Osmanlı Devleti ve sonrasında Türkiye Cumhuriyeti, yaklaşık iki asırdır eğitimde sistem arayışını sürdürmektedir. Bu arayış, genel hatlarıyla Osmanlı döneminde Avrupa'dan ve Cumhuriyet döneminde ise, Avrupa ve ABD'den eğitim modeli ithal etmek şeklinde cereyan etmiştir. Bu noktadan hareketle, Türk eğitim sistemi (TES)'nin, özellikle de eğitim programları bakımından yaklaşık iki asırdır Batı etkisinde olduğu söylenebilir (Akyüz, 1996).

Eğitimdeki sistem arayışının bir sonucu olarak TES'nde eğitim programları bağlamında, Cumhuriyet dönemi boyunca, reform, düzenleme ve yeniden yapılanma gibi çeşitli isimler altında birçok düzenleme yapılmıştır. Ancak özü itibarıyla Türkiye'nin tarihi, kültürü ve sosyo-ekonomik yapısına uygun olmadığı için bunların çoğu başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Nitekim Saiyidain'ın (2003: 40), “başkalarının gözlükleriyle dünyaya bakma” olarak nitelediği bilim (fikir, felsefe) ithalinin, bize ufuk açıp vizyon sağlamadığı ortadadır (Tozlu, 2005). Topçu (1998: 27–28) “cinayet” olarak nitelediği bu durumu, “yüzyıldan fazla zamandır sıra ile Fransız, Alman, İngiliz kültür ve maarifine teslim olduktan sonra bugün ABD için bile korkunç yıkım kaynağı olan Amerikan maarifine sığınma” biçiminde ifade etmiştir.

TES'nde eğitim programları bağlamında gerçekleştirilen reformların sonuncusu 2004 yılı reformudur. Bu reformun devamı veya tamamlayıcı olarak nitelenebilecek olan 12 yıllık kesintili ve zorunlu eğitim sistemi ise 6287, 222, 3308, 4306 ve 2547 sayılı kanunlar ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (METK) değişiklikler yapılmakta ve eğitim süresi 8 yıldan kesintili olacak şekilde 12 yıla çıkarılmaktadır (İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 2012: madde 2, 3, 8-10, 13). İlgili Bakan tarafından “paradigma değişimi” (Gençdal, 2012) olarak nitelenen 4+4+4 eğitim sistemi, birçok ciddi değişimi beraberinde getirmiştir. Aslında birçok boyutu olmasına rağmen, bu sistem, kamuoyunda en çok okula başlama yaşı, eğitim kademeleri ve imam hatip ortaokulu boyutlarıyla tartışılmıştır. Tartışmaların dozunu artıran diğer bir nokta da, 4+4+4 eğitim sistemiyle 1998 yılında uygulamaya konulan “8 yıllık kesintisiz ve zorunlu ilköğretim” uygulamasının yerini, 4 yılı ilkokul, 4 yılı ortaokul ve 4 yılı lise olmak üzere kesintili ve zorunlu sisteme terk etmesidir. Eğitimde insan yetiştirme planı veya projesi olarak nitelenen eğitim programlarının felsefi, bireysel, sosyal ve ekonomik olmak üzere çeşitli dayanakları olduğu halde, ilgili tartışmaların sistemin politik boyutuna odaklanması (takılması), sözü geçen diğer boyutları gölgede bırakmıştır. Dolayısıyla da bütünsel olarak sistemi ve dayandığı temel paradigmayı anlamak güçleşmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından, 2004 yılı ve sonrasında da 2012 yılında gerçekleştirilen reformlar ile ilgili kamuoyunda desteğin ve tenkitin bir arada bulunduğu görülmektedir. Bu düzenlemeleri destekleyen birincisi kesim, “çağdaş” olarak adlandırdıkları sözü geçen reformları, çağın gereği olarak nitelendirmektedir. 4+4+4 eğitim