



T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE ve SOSYAL BİLGİLER ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ZAMAN VE KRONOLOJİYİ ALGILAMA
BECERİSİ ÜZERİNDE TARİHSEL EMPATİ TEKNİĞİ İLE YAPILAN
ETKİNLİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kenan SÖĞÜT

Malatya-2021

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLGİLER ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ZAMAN VE KRONOLOJİYİ
ALGILAMA BECERİSİ ÜZERİNDE TARİHSEL EMPATİ TEKNİĞİ İLE
YAPILAN ETKİNLİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Kenan SÖĞÜT

DANIŞMAN

Prof. Dr. Recep DÜNDAR

MALATYA

2021

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Recep DÜNDAR danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım Sosyal Bilgiler Öğretiminde Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi Üzerinde Tarihsel Empati Tekniği ile Yapılan Etkinliklerin Değerlendirilmesi, başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlaka ve etik geleneklere aykırı düşecek bir davranışa başvurmada tarafımca yazıldığını ve faydalandığım bütün kaynakların hem metin içinde hem de kaynakça yöntemine uygun olarak gösterilenlerden oluştuğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Kenan SÖĞÜT



ÖN SÖZ

Sosyal bilgiler dersi içeriğinde, tarih konularının ağırlıklı olarak yer aldığını ve içerikte soyut kavramların yoğun olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum kavramların ve içeriğin somutlaştırılarak öğretimini ve etkinliklerle dersin desteklenmesini zorunlu kılmaktadır. Tarih konularının öğretiminde zaman kavramına ait beceriler önem kazanmaktadır. Bu becerilerden zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin tarih öğretimi için ön koşul becerilerden olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışma 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerinde tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin etkisini ortaya koymak için yapılmıştır. Bu çalışma yoğun bir çabanın ürünüdür.

Öncelikle tezimin oluşum sürecinde beni yönlendiren, bilgi birikimini benimle paylaşan lisans ve yüksek lisans eğitimi boyunca beni destekleyen ve bana güvenen danışman hocam Prof. Dr. Recep DÜNDAR'a, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca her türlü desteğini gördüğüm hocam Prof. Dr. Mesut AYDIN'a, yüksek lisans eğitimimde bilgi birikimini paylaşan, tez hazırlama aşamasında araştırmanın nicel boyutunda yardımını esirgemeyen Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU'na, yüksek lisans eğitimi ve tez hazırlama aşamasında desteğini gördüğüm Dr. Öğrt. Üyesi Şule EGÜZ'e, Arş. Gör. Fatih KAYA'ya, Dr. Öğrt. Üyesi Emine Meliha KUTDAŞ'a ve son olarak tez hazırlama sürecinde yeterince vakit ayıramadığım manevi destekleri ile yanımda olan eşim İnanç SÖĞÜT ve kızım Rüveyda SÖĞÜT'e teşekkür ederim.

Kenan SÖĞÜT

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ZAMAN VE KRONOLOJİYİ ALGILAMA BECERİSİ ÜZERİNDE TARİHİ EMPATİ TEKNİĞİ İLE YAPILAN ETKİNLİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

SÖĞÜT, Kenan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Recep DÜNDAR

Şubat-2021, XI+110 sayfa

Sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretimi geniş yer tutmaktadır. İlköğretim ikinci kademedeki bulunan öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama becerileri bu konuların anlaşılmasında bir ön koşul olmaktadır. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin gelişmesi için derslerde yapılan etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır.

Bu araştırmada tarihi empati tekniği ile yapılan etkinliklerin zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma Malatya ili merkez Battalgazi ilçesi Orduzu Elif Şireli Ortaokulu ve Cevat Çobanlı Ortaokulu öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmış, araştırmanın nicel boyutu ön test-son test kontrol gruplu deneysel desene göre düzenlenmiştir. Akademik başarı testi sonuçları SPSS 25 veri analiz programı ile çözümlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlar ise içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, deney grubu ve kontrol grubuna uygulanan son test çalışmasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda etkinlikler sonucunda deney grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu sonuçları değerlendirildiğinde, öğrencilerin tarihi empati etkinlikleri beğendiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Zaman ve Kronoloji, Empati, Tarihi Empati

ABSTRACT

THE EFFECTS OF ACTIVITIES WITH HISTORICAL EMPATHY TECHNIQUE ON PERCEIVING TIME AND CHRONOLOGY IN SOCIAL STUDIES LESSON ON ACADEMIC SUCCESS

SÖĞÜT, Kenan

M.S. Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Social Studies Education

Advisor: Prof. Dr. Recep DÜNDAR

February-2021, XI+110 page

Teaching history subjects takes a large place in the Social studies lesson. The ability of students at level of upper primary education to perceive time and chronology is a prerequisite for understanding these issues. The activities in the lessons have an important place in order to develop the ability to perceive time and chronology.

In this research, the effects of activities performed with the historical empathy technique on the ability to perceive time and chronology were observed. The research was conducted with the students of Orduzu Elif Şireli Secondary School and Cevat Çobanlı Secondary School in Battalgazi district of Malatya province. The mixed research method was used in this study, and the quantitative dimension of the research was arranged according to the experimental design with pre-test and post-test control group. Academic achievement test results were analyzed with SPSS 25 data analysis program. The results obtained from the semi-structured interview form were evaluated by content analysis. In the quantitative dimension of the research, statistically meaningful differences in favor of the experimental group were found in the post-test study applied to the experimental group and the control group. In the qualitative dimension of the research, when the semi-structured interview form results applied to the experimental group as a result of the activities are evaluated, it is seen that the students liked the historical empathy activities.

Key Words : Social Science, Time And Chronology ,Empathy, Historical Empathy

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3 Alt Problemler	5
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6.Araştırmanın Varsayımları	8

II. BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	9
2.2.Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi	11
2.2.1.Tarihin Ne’ ligi Üzerine; Tarih Öğretimi, Amaç, Kapsam.....	11
2.2.2.Postmodern Tarih Anlayışı ve Sosyal Bilgiler	16
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikler	18
2.4. Tarihsel Empati	20
2.4.1. Tarihsel Empati Özellikleri.....	22

2.4.2.Tarihsel Empati Öğretimi Uygulama Basamakları.....	23
2.4.3. Tarihsel Empatinin Yararları	26
2.4.4. Tarihsel Empatinin Sınırlılıkları	27
2.5. Tarihsel Empati Öğretimi ve Sosyal Bilgiler	28
2.6. Alanda Yapılmış Çalışmalar	33
2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	33
2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	36
2.7.Sosyal Bilgiler Dersindeki Beceriler	37
2.8.Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi	38
2.8.1.Zaman Şeritleri	46
2.8.2.Zaman Kapsülleri.....	48
2.8.3.Tarihsel Hikayeler	49
2.8.4.Sözlü Tarih Çalışmaları	50
2.8.5.Müze ve Tarihi Mekânların Kullanımı	51
2.8.6.Yerel Tarih Etkinlikleri.....	52
2.8.7.Resim ve Fotoğraf Kullanımı	52
2.8.8.Biyografiler.....	53
2.8.9.Filmler	53
2.9. Alanda Yapılmış Çalışmalar	53
2.9.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	54
2.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	56

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Araştırmanın Evreni	58
3.3. Araştırmanın Örneklemi	58
3.4.Çalışma Grubu.....	60

3.4. Veri Toplama Araçları.....	60
3.4.1.Akademik Başarı Testi (ABT).....	60
3.4.2.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	62
3.5.Uygulama Süreci	62
3.6. Nicel Verilerin Analizi	63
3.7. Nitel Verilerin Analizi.....	63

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum	64
4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Analizi	64
4.1.2. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	64
4.1.3Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	65
4.1.4. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	65
4.2 Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular	66
4.2.1 Tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin beğenilme durumu.....	66
4.2.2.Tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin neden beğenildiği durumu..	68
4.2.3. Uygulanan etkinliklerin öğrenci öğrenmelerine olan katkısı durumu	69
4.2.4 Uygulama yapılan etkinliklerin beğenilmeme durumu	70
4.2.5. Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin durum.....	71

V. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç	73
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç	73

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç	74
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç	74
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç	75
5.6. Öneriler.....	76
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	87
EK-1; Akademik Başarı Testi.....	87
EK-2 ;Kişisel Bilgi Formu.....	95
EK-3: Günlük Ders Planları.....	96
EK-4; Öğrenci Çalışmalarından Örnekler	106

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.1:2017 Sosyal Bilgiler Programındaki Beceriler.....	3
Tablo 2. 1:Tarihsel Empati Boyutları.	20
Tablo 2. 2: Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiyle Aktarılabacak Kazanımlar	28
Tablo 2. 3: 2017 Sosyal Bilgiler Programındaki Beceriler	38
Tablo 3. 1:Kontrol Grubu Sosyoekonomik Durum	59
Tablo 3. 2: Deney Grubu Sosyoekonomik Durum	59
Tablo 3. 3: Akademik Başarı Testi Güvenirlik Analizi.....	61
Tablo 3. 4: Yapılan Analizler Ve Kullanılan Testler.....	63
Tablo 4. 1: Deney Grubu Ön Test ve Kontrol Grubu Ön Test Başarı Puanlarının T Testi İle Karşılaştırılması.....	64
Tablo 4. 2:Deney Grubu Son Test ve Kontrol Grubu Son Test Başarı Puanlarının t Testi İle Karşılaştırılması.....	64
Tablo 4. 3:Deney Grubu Ön Test ve Deney Grubu Son Test Başarı Puanlarının t Testi ile Karşılaştırılması.....	65
Tablo 4. 4:Kontrol Grubu Ön Test ve Kontrol Grubu Son test Başarı Puanlarının t Testi ile Karşılaştırılması.....	65
Tablo 4. 5:Etkinliklerin Beğenilme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	66
Tablo 4. 6:Etkinliklerin Beğenilme Gerekçesini Belirten Öğrenci Görüşleri	68
Tablo 4. 7:Etkinliklerin Öğretim Üzerindeki Etkisini Gösteren Öğrenci Görüşleri.....	69
Tablo 4. 8:Beğenilmeyen Etkinliklerin Neden Beğenilmediğini Gösteren Öğrenci Görüşleri	70
Tablo 4. 9:Öğrencilerin Etkinlikleri Geliştirme Konusundaki Önerileri	71

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

Akt. :Aktaran

Çev. :Çeviren

Ed. :Editör

f :Frekans (ifadelerin tekrarlanma sıklığı)

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

M. :Madde

N (n) :Öğrenci sayısı

NCSS :Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council For the Social Studies)

Ö :Öğrenci

p :Anlamlılık değeri

s. :Sayfa

Sd. :Serbestlik derecesi

SPSS :Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical package for the social sciences)

Ss. :Standart sapma

TTKB. :Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

Vb. :Ve benzeri

Vd. :Ve diğerleri

$\bar{X}$:Aritmetik ortalama

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1:Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgiler İlişkisi	10
Şekil 2. 2:Tarihsel Zaman Boyutları.....	42
Şekil 2. 3:Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisini Öğretme Etkinlikleri	46
Şekil 2. 4:Zaman Şeridi Örnekleri	48
Şekil 3. 1: Açıklayıcı Ardışık Desen	57



I.BÖLÜM

GİRİŞ

Sosyal Bilgilerin, sosyal ve beşeri bilimlerin, vatandaşların yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştırılan, bir çalışma alanı olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2011,s.24). Sosyal bilgilerin üzerinde en son anlaşılan tanımı ise 1992 yılında Amerika Birleşik Devletleri, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin yaptığı şu tanımdır:

Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden aldığı içerik üzerinde kaynaştırılmış bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır. (Öztürk, 2011,s.24).

Ülkemizde ise, ilk kez 1957’de insana dair bilimler olarak tanımlanan sosyal bilgilerin, zaman boyutu ile farklı disiplinlerin kaynaştırıldığı bilgi temelli, problem çözmeye dayalı bir çalışma alanı olduğu ifade edilmektedir (Doğanay,2002). Öztürk ise (2011: 24), değişen ülke koşullarında bilgiye dayalı karar alabilme, bilgi ve yöntemleri kaynaştırma zorunluluğu olarak ifade eder.

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan tanımında, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek için, birçok sosyal bilim ile vatandaşlık bilgisinin ünite veya tema altında birleştirilerek zaman bağlamında incelendiği bir ilköğretim dersi olduğu ifade edilmektedir (Tay, 2010: 7-8).

Sosyal Bilgilerin tanımlarına bakıldığında, bilgi temeli boyutunun öne çıkması ve birçok disiplinle ilişkili olması, bu disiplinlere ait kavramların ders içeriğine girmesine neden olduğu söylenebilir. Bu özelliğiyle sosyal bilgiler dersinde, bir bilgi ve kavram yoğunluğu yaşanmaktadır (Dündar, 2015, s. 318). Farklı disiplinlere ait kavram çokluğu ve kavram boyutunun soyut oluşu nedeniyle sosyal bilgiler dersinin işlenişini somutlaştırılma ve ders ortamının zenginleştirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Safran, 2009:13; Köstüklü, 2014:43-45). Bununla birlikte sosyal bilgiler programında sosyal bilgiler dersi öğretiminde sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarını göz önünde bulundurmaları gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Bu çerçevede öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır (MEB, 2018). Uygulamada ağırlıklı olarak sunum yönteminin kullanılması, konuların içeriğinde soyut kavramların olması, sınıfların kalabalık olması, fiziksel ortam, öğrenme-öğretme sürecinde düşünme aktivitelerine

yeterli zaman ayrılamaması, ders kitabı dışında farklı kaynakların kullanılmaması ders içeriğinin zenginleştirilmesini engelleyen faktörler olduğu ifade edilmektedir (Ata ve Keçe, 2014 :12-13).

1.1. Problem durumu

Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır (Doğanay, 2002). Bu tanımdan anlaşılabacağı üzere sosyal bilgilerin, yaşamla ilgili birçok beceriyi kazandırma rolüne sahip olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgilerin amacı, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirme olarak ifade edilmekte ve toplumsal var oluş insanın sosyal bir varlık olduğuna işaret etmekte ve bu süreçte insanın kazanması gereken bazı becerilerin ve değerlerin altı çizilmektedir (Doğanay, 2008, s. 82).

Bireylerin içinde bulundukları topluma çeşitli değerler ve beceriler ile uyum gösterdikleri ifade edilebilir. Bireylerin dünyayı algılama ve yorumlama biçimleri değerlerden beslenmekte, değerler bireylerin toplumla ve kurumlarla bağ kurmasında etkili olduğu ifade edilmektedir (Kurttaş, 2017). Beceri sözlük anlamı olarak, kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018).

Sosyal bilgiler programındaki beceriler 2017’de güncellenen programda şu şekilde ifade edilmektedir:

Tablo 1.1:2017 Sosyal Bilgiler Programındaki Beceriler

1. Araştırma	2. Çevre okuryazarlığı
3. Değişim ve sürekliliği algılama	4. Dijital okuryazarlık
5. Eleştirel düşünme	6. Empati
7. Finansal okuryazarlık	8. Girişimcilik
9. Gözlem	10. Harita okuryazarlığı
11. Hukuk okuryazarlığı	12. İletişim
13. İş birliği	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme
15. Kanıt kullanma	16. Karar verme
17. Konum analizi	18. Medya okuryazarlığı
19. Mekânı algılama	20. Öz denetim
21. Politik okuryazarlık	22. Problem çözme
23. Sosyal katılım	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	26. Yenilikçi düşünme
27. Zaman ve kronolojiyi algılama	

Bu becerilerden zaman kavramı ile ilgili olanlarının tarih disiplinine ait beceriler olduğu ifade edilmektedir (Şimşek, 2015). Bunlar:

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi;

1. Takvim bilgisi edinme
2. Zamanın boyutlarını (geçmiş, şimdi, gelecek)
3. Zaman ifadelerini doğru kullanma
4. Kronolojik sıralama yapma
5. Zaman şeridindeki veriyi yorumlama
6. Zaman şeridi oluşturmayı kapsamıştır.

Değişim ve sürekliliği algılama ise;

1. Benzerlik ve farklılığı bulma
2. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama
3. Geçmiş problemleri neden sonuç ilişkisi içinde tanıma
4. Bugünkü çağdaş medeniyetin uzun bir zaman diliminin birikimi ile oluştuğunun farkında olma şeklinde olduğu görülmektedir (Şimşek, 2015, s. 95).

Bunlardan, kronoloji bilgisini; çağ, yüzyıl gibi zaman terimleri ve takvim ifadeleri ile sıralama bilgisi oluşturmaktadır. Değişim ve süreklilik algısını; değişim ve sürekliliği örneklerle açıklayabilme ve geçmişten bugüne mantıksal bir sıralama yapma belirlemektedir. Kronoloji becerileri ise; yerleştirme, olayları oluş sırasına göre sıralama, tarihlerinden hareketle belirli dönem ya da zamana konumlandırma, bir olayın hangi yüzyıla ait olduğunu tespit etme (tarihlendirme), örnek olayların birbirine olan uzaklığını mesafelendirme ve olaylar arasından eşzamanlılığı belirleme şeklinde tanımlanmıştır (Safran ve Şimşek, 2006, s. 91).

Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretimindeki temel sorunlardan biri zaman kavramının öğrenciye aktarılma problemi ve zaman kavramının öğretiminin tarih konularının öğrenilmesinde ön koşul olduğu ifade edilmektedir (Şimşek, 2015, s. 97). Sosyal bilgiler dersi içeriğinde tarih içeriğinin fazla oluşu, derste farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Demircioğlu, 2005:25; Dilek, 2007:41-43; Ata ve Keçe, 2014:11; Turan ve Yıldırım, 2016). Alanda yapılan çalışmalar; öğrencilerin ders kitaplarını ve ders içeriğini sıkıcı bulduğu, öğretmenlerin tarihi düşünme becerileri hakkında fazla fikir sahibi olmadığı, öğrencilerin teknolojinin imkanlarını araştırma yöntemleri için pek fazla kullanmadığı, kullananların da araştırma ödevlerini çıktı olarak getirdiği, içeriğiyle ilgilenmediği, öğrencilerin tarihle ilgili belgesel ve programlara ilgi duymadığını ortaya koymaktadır (Akengin, Sağlam ve Dilek , 2002:11-12; Demircioğlu,2009:236; Ata ve Keçe, 2014:12-15).

Tarih öğretiminde; tarihi olayların anlatımında neden sonuç ilişkilerinin derinlemesine işlemek yerine dönemin kişilikleriyle açıklanması, kültür, medeniyet, sanata dair öğretimin sınırlı ele alınması, derslerin siyasi içeriğe boğulması, siyasi gelişmelerin basitleştirilerek belli olgularla açıklanması gibi sorunların da olduğu çalışmalarda ifade edilmektedir (Kafesoğlu, 1963: 8-13;Safran ve Köksal, 2020: 203-204). Tarih öğretiminin yapılandırmacı anlayışla, ABD ve İngiltere merkezli çalışmalarla yeniden ele alınması, tarih bilimine ait düşünme becerilerinin (kronoloji

bilgisi, problem çözme, kanıtları yorumlama, değişim ve sürekliliği anlama, analiz, tarihsel empati) ortaya çıkmasını sağladığı ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2001:65-66).

Bu becerilerin birçok zihinsel süreci içinde barındırması, dersin işlenişini ve öğretmen rollerini etkilediği ifade edilmekte, öğrencilerden, bir tarihçi gibi kanıtları değerlendirme, soru sorma, eleştiri gücünü kullanma, yeni bir anlatı oluşturma gibi beceriler beklenmektedir (Işık, 2008:390; Demircioğlu, 2009:22; Ata ve Keçe, 2014:3). Bu aşamada öğrencilerin kanıtlarla kurduğu ilişki bir tarihçinin yaptığı gibi o zamana gitmeyi ve boşlukları imgelem gücü ile doldurmayı gerektirmektedir (Ata, 2002:80; Dilek, 2007:79).

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada “Sosyal Bilgiler öğretiminde, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerinde tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin herhangi bir etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bu problem cümlesi dâhilinde aşağıdaki alt problemler oluşturulmuş ve bu alt problemlere cevap aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde ön test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney grubundaki öğrencilerin yapılan etkinliklerle alakalı görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Tarih; insanların geçmişte yaşadığı olayları yer ve zaman göstererek açıklayan bilim dalıdır (Köstüklü, 2014, s. 21). Tarihin bu tanımında mekan, zaman ve geçmiş kavramları önem kazanmaktadır. Tarihin geçmişle olan ilgisi düşünüldüğünde; geçmişte yaşanan her şey tarih olarak algılanabilir mi? Bu aşamada tarih, insanın geçmişle bağ kurduğu, sosyal olarak anlamlandırıldığı, şimdiki zamanın içinde ele aldığı kısacası insanın önem verdiği anlamlı zaman

parçası olarak tanımlanmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009, s.10). O halde tarih, Safran'ın ifadesiyle; burada şimdide, sokakta kütüphane raflarında sokakta durmaktadır (2011:17). Tarihin, insanın şimdi ile geleceği anlama çabasının ortasında durduğunu ifade edebiliriz. İnsanın belli bir bilinçle kendini tanıması, toplum içinde kendine yer bulabilmesi, toplumsal bağ kurabilmesi için bu anlamlandırmaya ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir (Dinç, 2001, s. 70). İnsanların geçmişi anlama çabasının yanında devletlerin, toplumları belli amaçlara yönlendirmek ve toplumda belirli bir bilinç inşa etmek için tarihe ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2011:67; Dilek, 2007:24; Safran, 2008:15; Kabapınar, 2008:316; Koç, 2015: 8). Bu nedenle tarih, modern öncesinde hükümdarlık eğitiminde kullanılırken, modern dönemde ulus devletlerin yükselişi ve pozitivizmin katkılarıyla tanrıların ve kralların sanatı olmaktan çıkıp insanların bilimi haline gelmiş ve tarihin yükselişi ile ulus devletlerin ortaya çıkışının eş zamanlı olduğu ifade edilmiştir (Tekeli, 1995, s. 36). Bu dönemde tarih doğa bilimleri gibi evrensel yasalarla incelenmiş ve genellemeler ile tarih bir üst anlatı özelliği kazanmıştır. Ulus devletlerin inşası sürecinde, tarih daha çok, vatandaş yetiştirmek, kültürel mirası aktarmak ve demokrasiyi yerleştirmek için bir araç olarak görülmekte ve bu dönmedeki hakim paradigma, ortak iyiye ulaşma ve milli birlik ve beraberlik ülküsünü gerçekleştirmek olarak karşımıza çıkmaktadır (Tekeli, 1995:41; Safran, 2008:16).

Tarihin yüklendiği bu misyon nedeniyle tarihin okullarda öğretimi daha çok öğrencilere bilgileri aktarma yoluyla gerçekleştiği vurgulanmaktadır (Sakaoğlu, 1995, s. 136). Bu durumun, tarihin ezberlenmesine, öğrenci için ders ortamının sıkıcı olmasına sebep olduğu savunulmaktadır (Safran, 1994, s. 3-4). İkinci dünya savaşından sonra başta İngiltere ve ABD olmak üzere tarih öğretiminin amacı, kapsamı, öğretim metotları eleştirilmiş ve yeni tarih anlayışı çerçevesinde tarih programları yeniden düzenlenmiştir. Bu anlayışla tarih öğretiminde siyasi olayların yerini sosyal olaylar almış, yöntem olarak da bilgi veren bir tarih anlayışı yerine tarihel becerileri öğrencilere kazandırmayı hedefleyen bir anlayışa geçilmiştir (Demircioğlu, 2001, s. 67).

Bu gelişmelerin yaşanmasında modernizmi eleştiren postmodern düşüncenin etkisi olduğunu ifade edebiliriz. Modernizmin, toplumu doğa bilimlerindeki gibi evrensel yasalarla açıklama yönü eleştirilmiş ve tarih ve diğer sosyal bilimlerde genelleme yapılamayacağı, olayların tek ve tekrar edilemez olduğu ortaya konmuştur (Yılmaz , 2013, s. 201). Postmodernizmin getirdiği bu eleştiriler ile tarih bilimi sıradan insanların da tarihini ele alan, tarihin alışlagelmiş belge ve kanıt dünyasının yanında aile kadın çocuk tarihi ve sözlü tarih alanlarını da önemseyen bir anlayış yükselmiştir (Tekeli, 1995, s. 40). Tarihin geçmişin bilimi olmaktan çıkıp geçmişi bugün anlayan bir bilim haline geldiği ve şimdinin bilimi olduğu ifade edilmektedir (Safran ve Köksal, 2020, s. 205). Bu açıdan postmodern anlayışın tarihin doğasına ilişkin düşüncenin değişimine neden olduğunu ifade

edebiliriz. Tarihin doğasına ilişkin tartışmalar beraberinde tarih öğretimini de etkilemiştir. Kanıtların sınıf ortamına getirilmesi, öğrencilerin bir tarihçi gibi tarihçinin kullandığı metotları kullanabilmesi bu dönemin tarih öğretimi için vurguladığı yöntemlerdendir (Ata, 2002, s. 81). Tarih, bilgilerin ezberlendiği tekrar edildiği bir ders olmaktan çıkmış, öğrencilerin tarih yapma tecrübesini tadacakları bir ders olmuştur. Bu durumun öğretmen yetrlliklerini etkilediği ve öğretmenlerin öğrenciler için kanıtları sınıf ortamına getiren, onların tarihsel becerisini detekleyen ortamlar yaratan klavuzlar olduğu ifade edilmektedir. (Karabağ, 2002, s. 63).

Tarih, tarihçilerin kanıtlarla kurduğu diyalog olduğu ve tarihçinin, yaşanmış ve bitmiş olan geçmişi kanıtlarla yeniden dirilttiği ifade edilmektedir (Carr, 1980, s. 37). Bu yönüyle tarih, tarihçinin öznel seçimlerinden etkilenmekte, tarihçinin tarih yaparken imgelem/hayalgücünü kullanmasının kaçınılmaz olduğu vurgulanmaktadır (Dilek, 2007, s. 78). Tarihçinin kanıtlarla kurduğu ilişki içinde oluşan boşlukları tarihçi imgelem gücü ile doldurduğu savunulmaktadır. İmgelem gücünün öğrencilere kazandırılması ile sınıf ortamında tarihsel empati sürecinin başlayacağı ifade edilmektedir (Dilek ve Alabaş, 2011, s.105).

Tarihsel empatinin bu aşamada öğrencilerin kanıt kullanarak geçmiş ile bağ kurmasında önemli bir beceri olduğu ve öğrencilerin geçmişte yaşanmış olayları o dönemin şartları içinde görmelerini sağlayarak, dönemi dönemin şartları içinde anlaşılmasını sağladığı ifade edilmektedir (Karabağ, 2003:58-59). Tarihsel empati tekniği ile öğrencilere geçmişte yaşamış toplumların durumlarını anlama imkanı verilebilir. Tarihi empatinin kullanımı ile öğrencilerde; zaman ve kronoloji becerisinin gelişmesi, farklı kültürlere saygılı olma, ön yargılardan ve kalıp yargılardan kurtulma, hoşgörü, değişim ve sürekliliği algılama gibi becerilerin artması beklenmektedir (Dökmen, 1988:157; Kabapınar, 2005:6).

Yapılan çalışmalar öğrencilerin küçük yaşlarda empati yapabildiğini ve bu becerinin eğitimle geliştirilebileceğini göstermektedir (Karabağ, 2003; Kabapınar, 2005; Akıncı ve Dilek, 2012; Aktın ve Dilek, 2016). Ülkemizde yapılandırmacı anlayışla hazırlanan programda empatinin, sosyal bilgiler öğretimi yapılan her kademedede kazanımlarla ilişkilendirildiği görülmekte ve sosyal bilgiler dersinde çocuğun yakın çevresinden başlayarak, aile tarihi çalışmaları, okuldışı etkinlikler (müze, ören yeri ziyaretleri, sözlü ve yerel tarih çalışmaları) görsel materyaller, edebi ürünler, fotoğraflar, belegeseller vb ile öğretim yapılması tavsiye edilmektedir (MEB, 2018, s. 10). Bu yolla öğrencilerin, yakınındaki tarihi anlaması, kendine bir yer bulmasını sağladığı ifade edilebilir. Bu durumda zaman, kronoloji, değişim ve sürekliliği anlama becerisi gibi soyut becerilerin, öğrencilerin içine girebildikleri, anlamdırabilecekleri becerilerden olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler dersinde tarihi empati ile yapılacak etkinliklerin, derslerin eğlenceli geçmesinin yanısıra,

öğrencinin aktif katılımını arttıracak, uzak geçmişin öğrencinin yakın çevresinden başlanarak öğretilbileceğini iddia edebiliriz.

Çalışmamız, tarihi empati etkinlikleriyle öğrencilerde zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerinde tarihsel empati tekniğinin kullanımı ile ilgili literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile ilköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler dersinde, zamana ait kavramların öğretilmesi, kronolojiye ait sıralama sınıflama becerilerinin gelişmesi beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz dönemi,
2. Malatya ili merkez Battalgazi ilçesi Orduzu Elif Şireli Ortaokulu ve Cevat Çobanlı Ortaokulu 5. Sınıf öğrencileri,
3. Çalışma grubuna verilecek başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu,
4. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına öğrencilerin verdiği cevaplar,
5. Bulguların ve ulaşılabilecek sonuçların gerçeği yansıtırma durumu, araştırmada izlenen yöntemin ve ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlikleriyle sınırlıdır

1.6. Araştırmanın Varsayımları

- 1- Hazırlanan etkinlikler, konu alanı kazanımlarını verme açısından yeterlidir.
- 2- Öğrenciler, veri toplama araçlarına doğru ve içten yanıt vermişlerdir.
- 3- Deney ve kontrol grubu öğrencileri, dış etkenlerden benzer şekilde etkilenmişlerdir.
- 4- Deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama süreci dışında etkileşimde bulunmamışlardır.

II. BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Köken olarak Antik Yunan'a kadar uzanan sosyal bilgiler dersinin XIX. Yüzyılda Amerika ve Batı Avrupa'da tek disiplinli, XX. yüzyılda ise disiplinler arası bir eğitim programı olarak ortaya çıkışı XX. yüzyıl ABD'sindeki sosyal, politik, kültürel gelişmelerle ortaya çıkan sorunları aşmak için bir eğitim reformu olarak vatandaşlık bilinci, problem çözme becerisi, bir arada yaşama formülünü gerçekleştirecek bir ders olarak planlandığı ifade edilmektedir (Öztürk,2011). Birinci dünya savaşına kadar olan süreçte program sosyal bilgiler olarak ifade edilmezken NCSS 1916'da resmen bu adı kullanmış, 1920'li 1930'lu ve 1940'lı yıllarda program üzerinde tartışmalar programın gelişmesinde rol oynamıştır. İkinci dünya savaşını izleyen yıllarda soğuk savaşın etkisiyle vatandaşlık, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, siyasal bilimler ders programı içinde ağırlık kazandığı; 1960'larda düşünce becerileri, karar verme gibi süreçlere önem verildiği, Bruner vb. bilişsel akım öncülerinin fikirlerinin bu reform hareketine yol gösterdiği ifade edilmektedir. 1970'li yıllarda bu reform hareketi zayıflamış 1980'lerde sosyal yapılandırmacılığın etkisiyle program disiplinler arası bütünleşmiş tematik bir karakter kazanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla sosyal bilgiler programına bilgi, beceri değer, problem çözme ve sosyal katılım gibi birçok boyut eklendiği ifade edilmektedir (Dilek, 2007:43; Safran, 2009:10; Akpınar ve Kaymakçı, 2012:607).

En son NCSS' in 1992' de yaptığı tanımında, değişen koşullarda karar verebilen, problem çözme yetisine sahip bireyler yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin bilgi ve yöntemlerinin karşılaştırılmasıyla elde edilen bir alan olduğu ifade edilmektedir (Öztürk,2006).

Sosyal bilgiler dersine yaklaşımlara bakıldığında 3 ana yaklaşım görülmektedir. Bunlar;

1.Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımında; mevcut temel kurumlar, gelenekler, inançlar ve değerlerin ve öğretilerin aktarıldığı; geçmişle gurur duyma sorumluluk alma uygun tutum ve davranışların sergilenmesi ve otoriteye bağlılık gibi hedeflerin olduğu yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Öztürk, 2006, s. 23). Bu yaklaşımda öğretmen bilgi veren konumunda aktarıcı bir role sahiptir (Doğanay, 2008, s. 80).

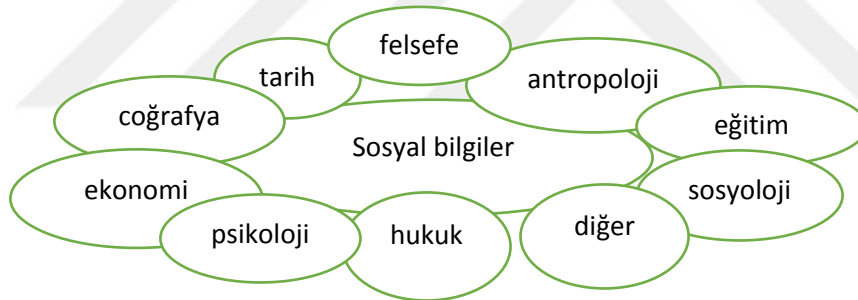
2. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımında; bulunduğu desen gereği sosyal bilgiler çeşitli bilimlerle iç içedir. Öğrenciler, sosyal bilimlerin yapısı, genellemeleri,

kuramları, temel kavramları öğrenmelidir. Sosyal bilimciler tarafından tanımlanan bulgular, bakış açıları ve sorunlar içeriği oluşturur (Öztürk , 2006, s. 23).

3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler yaklaşımında ise; öğrencilere problem çözme becerisi kazandırmak amaçlanmıştır. Öğrenciler önceden belirlenmiş bir içerikle hareket etmez, kendilerini ilgilendiren kaygı verici durumlardan hareket ederler (Öztürk, 2006, s. 23). Bu üç boyut incelendiğinde sosyal bilgiler dersinin problem çözme becerisine sahip çeşitli bilgi alanlarıyla yeterince donatılmış iyi vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflediği söylenebilir. Bu yönüyle farklı dönemlerde programa farklı amaçlar yüklense de bu üç yaklaşım ekseninde kalınmıştır diyebiliriz.

Sosyal bilgilerin ülkemizdeki tanımlarında, Öztürk (2006: 23), değişen koşullarda karar alabilen, problem çözme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin bilgi ve yöntemlerinin karıştırılmasıyla elde edilen bir alan olarak ifade etmektedir.

Sönmez (2010:456), sosyal bilgileri toplumsal gerçeklerle bağ kurma sürecinin sonucunda elde edilen bilgi olarak tanımlamaktadır.



Şekil 2. 1: Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgiler İlişkisi (Sönmez, 2010, s. 456).

Ülkemizde sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin II. Abdülhamit döneminde ilkököl programına girdiği ve bu dönemde tarih, coğrafya, vatandaşlık derslerinin ağırlığının fazla olduğu ifade edilmektedir. Cumhuriyetin ilanından 1968 ilkököl programının konulmasına kadar olan süreçte tek disiplinli program kullanılmış ve tarih coğrafya ve vatandaşlık 1926, 1936, 1948 yıllarında ayrı ayrı dersler olarak okutulmuştur (Sakaoğlu, 1995:137-139; Sönmez, 2010:459; Tay, 2010:18). Ülkemizde yeni sosyal bilgiler programının etkisiyle 1960'ta disiplinler arası vatandaşlık eğitiminin başladığı, tarih coğrafya ve vatandaşlık dersleri, 1962 de yayınlanan taslakta "Toplum ve Ülke İncelemeleri" başlığı altında görülmüş ve bu ders 1968'de sosyal bilgiler adını almıştır (Öztürk,2011, s.25). 1980'lerde başlayan milli tarih ve milli coğrafya anlayışı ile verilen sosyal bilgilerin, 1998 de 4 ve 7. Sınıfları kapsayan 8 yıllık eğitim süreci ile plânlandığı ifade edilmektedir. Ülkemizde de dünyadaki

gelişmelere paralel olarak 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşımın etkisiyle hazırlanan program 10 öğrenme alanı ve hedef yerine kazanım, beceri ve değer odaklı bir program olarak oluşturulmuştur. Bu değişime kadar sosyal bilgiler ülkemizde vatandaşlık eğitimi, kültürel mirasın aktarımı, resmi ideolojinin yerleşmesi, vatan sevgisi, sosyal yeterliliklerin kazandırması için mihver derslerden biri olmuştur (Öztürk , 2011,s.25).

2.2. Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi

Tek disiplinli ve çok disiplinli sosyal bilgiler yaklaşımlarında dahi tarih dersinin, sosyal bilgiler dersindeki konumunu koruduğu ifade edilmektedir (Ulusoy, 2014, s. 302). Sosyal bilgiler dersinde tarih öğretiminin, geçmişi sorgulayan, olayları kanıtlarıyla ortaya koyan, geleceği doğru yorumlayabilen nesiller inşa edeceği savunulmaktadır (Öztürk, 2006, s. 23).

MEB sosyal bilgiler programında; sosyal bilgiler dersinin bireyin çevresiyle kurduğu ilişkinin zaman boyutu, sosyal bilgiler öğretiminin özel amaçlarında ise vatandaşlık, milli bilinç, vatan sevgisi, çağdaşlaşma, demokrasi, kültürel miras gibi boyutlar vurgulanmaktadır (2018, s. 8). Programdaki amaçlar; dünyadaki sosyal bilgiler alanındaki yaklaşımlara göre değerlendirildiğinde geleneksel anlayışı ve günümüzde disiplinlere ait beceri ağırlıklı olan yaklaşımları birlikte ele aldığı görülmektedir (Öztürk, 2011) .

Tarih biliminden beklenen geleneksel ve günümüz becerilerinin ilköğretim düzeyinde verildiği ders sosyal bilgilerdir diyebiliriz. Programın amaçlar boyutunda; milli bilinç, değer, problem çözme becerisi, kültürel miras, değişim ve sürekliliği algılama gibi amaçlar taşıdığı ve bu amaçların tarih öğretimiyle yakından ilgili olduğu ifade edilmektedir (Turan ve Yıldırım, 2016:88-120).

2.2.1. Tarihin Ne' ligi Üzerine; Tarih Öğretimi, Amaç, Kapsam

Sosyal bilgiler öğretiminin geçmiş, bugün, gelecek bağlamında konuları ele alması Sönmez'in ifadesiyle zaman boyutunu öne çıkarmaktadır (2010, s. 455). Özellikle geçmiş bugün gelecek boyutunun tarihe ait kavramlar olduğu görülmektedir (Şimşek, 2006, s. 117). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihe ait içeriğin ve tarihe ait becerilerin çokça yer alması tarih disiplinin sosyal bilgiler öğretimini etkilediğini söyleyebiliriz. Bu aşamada çalışmamız açısından tarihin ne olduğu, tarih öğretimine ilişkin amaçların ne olduğunu ortaya koymak gerekmektedir.

Arapça ve İbranice dillerinin içinde olduğu Sami dil grubunda; *kamer*, *ay* veya *ayı*, *hilali görme* anlamına gelmekte, batı dillerinde ise Yunanca *İstoria*, Fransızca *Historie*, İngilizce *History*, İtalyanca *İstoria* ve Rusça *İstori* olarak ifade edilen tarih, bir olayın tespiti,

bu olayın meydana geldiği anı, zaman devresini, kronolojisini ifade etme, hikaye etme, nakletme anlamına gelmektedir (Öztürk, 1999:21; Demirel, 2009:1). Bu tanıma göre tarihin bir kayıt, hatırlama işlevine sahip olduğunu ifade edebiliriz. Tarihin ortaya çıkışı konusunda tartışmalar olmakla birlikte geçmişin merak ve insanın evrendeki konumunun ne olduğu, insanın serüveninin nereye gittiği, evrenin sonu gibi sorulara cevap aramakla başladığı ifade edilmektedir (Öztürk, 1999, s. 21). Başlangıçta bir *Mitos* olarak tarih tanrısal iken, Herodot ve Thukidydes sonrası tanrının ve kısmen de insanın tarihi olarak gelişmiş, pozitivizm ile birlikte insanın tarihi haline gelmiştir (Koç, 2015, s. 4). Özetle tarihin insanın geçmişini ve bu bağlamda geleceğini tahmin etme merakından ortaya çıktığını iddia edebiliriz.

Sorulması gereken Tarih geçmişin tamamı mıdır? Geçmişin bir parçası mıdır yoksa insanların anlamlı bir ilişki kurduğu bir mazi parçası mıdır? Dilek, tarihi “Tarihçilerin yaptığı şeydir” diye tanımlarken tüm geçmişin tarih olarak yorumlanamayacağını geçmişin insan için anlamlı parçasının sadece tarih olduğunu ifade eder (Dilek, 2007, s. 6). Safran, tarihin bir geçmiş bilgisi olduğunu; ancak bu geçmişin sadece zamanın gerisinde kalmış bir zaman dilimi değil de insanların, kurumların, olayların geçmişi olarak kabul edildiğini ifade etmektedir (2011:17). Safran (2011:17) tarihin insanın olduğu her yerde olduğunu vurgulayarak, tarihin bir bellek işlevi gördüğü ve bu bellek sayesinde insanın bugün ve gelecek arasında bir bağ kurmasını sağladığını ifade etmektedir. Tarih bellek özelliği vasıtasıyla insanların bağ kurmasını sağlamakta ve insanın toplumla olan bağını oluşturmaktadır. Bu durumda dışlanmış bireylerin bile bu araçla toplumsallaştığı ifade edilmektedir.

Tarihin, geçmiş şimdi ve gelecek arasında bir bağ olduğu ve bireylerin bir kimlik etrafında toplanması, kendini ifade etmesi ve bağ kurmasında tarih öğretiminin etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Carr; “Tarih geçmiş ile bugünün diyalogudur” der (1980: 37). İnsanların bugünü adlandırması için bir araçtır denilebilir.

Köstüklü (2014:19), insanın sosyal bir varlık olarak çevresiyle olan ilişkisinin zorunlu sonucu olarak düşünce yapısının oluşumunda bireyin önce kendisini tanımasının gerekliliğini ve burada da tarihe başvurulduğunu ifade etmektedir.

O halde bireyler için tarih sadece geçmişin bilgisi olmaktan fazlasıdır denilebilir. Tarih; bireylerin gelecek hakkındaki merakını gidermek için geçmişi yeniden yapılandırmalarına sebep olur, bu yapılandırma bir nesnellikten kopuş olarak değil de gelecekte beklenenimiz

doğrultusunda geçmişini yorumlamak olarak ifade edilebilir (Dinç, 2001, s. 70). Bu içe bakış durumunu Collinwood (2007: 46), tarihin insanın kendisini bilmesi olarak ifade etmektedir. Bu bakışla tarih, şimdiyi anlamlandırma çabası olarak ifade edilebilir.

Güngör (1995: 72-73), geçmişle olan bağlantımızın sadece bir tatmin veya bir hayal kırıklığının ürünü olmadığını, gelecek açısından da motive eden bir yönü olduğunu vurgulamaktadır.

Burada tarihin bir inşa süreci olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Tarihin farklı tanımları olsa da üzerinde uzlaşılan tanım tarihin sadece geçmiş olmadığını. Bu geçmişin, insanlara bugünü ve geleceği inşa edebilecekleri araçlar sunmaktadır denilebilir.

Şimşek ise (2006: 40) zaman ile alakalı çalışmasında, zaman kavramını boyutları ile açıklamakta, içinde bulunduğumuz zamanın fiziksel, psikolojik, toplumsal boyutlarda ortaya çıktığını ve tarihsel zamanın tam da burada insan ile tarihin anlamlı parçası arasında gerçekleşen bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır.

Köstüklü (2014:219), toplumların değişim ve milletleşme aşamalarında toplumsal buhranların yükseldiği durumlarda, bireylerin tarihle kurduğu bağların önem kazandığını ve bireylerin kendi geçmişlerini, geleceği anlamak için organize ettikleri gibi toplumların tarihi de bu amaçla kullandıklarını ifade etmektedir. İnsanların kendi geçmişleriyle ve toplumla bağ kurmalarının mensubiyet duygusunu ortaya çıkardığı savunulmaktadır (Güngör, 1995, s. 75). Ortak geçmişe sahip olma ve bu geçmiş algısıyla gelecek ülküsü içinde birlik olma toplumları aynı hedef etrafında toplama başarısını gösterdiği söylenebilir. İnsanlardaki ortak iyiye ulaşma hedefi için tarihin bir şuur yarattığı ifade edilmektedir (Güngör,1995, s. 76). Buradan hareketle bir toplumun parçası olan ve duygu durumlarının toplumla benzeşmesi hedefi için tarih şuuruna ihtiyaç olduğu söylenebilir. Tarih şuurunun aynı tarih bilgisine sahip olmaktan fazlası olduğu vurgulanmaktadır (Güngör, 1995, s. 75).

Sakaoğlu (1995:136) tarih öğretiminden, öğrenciye geçmiş hakkında bilgi vermek, geleneğe dair bilgiler vermek, çocuğa içinde yaşadığı toplumun bugünden ibaret olmadığını, uzun bir geçmişe sahip olduğunu ve gelecekte de devam edeceğini hissettirmek gibi üç amaçtan bahsetmektedir.

Tarih biliminde beklenen sonuçlara ya da tarihin öğretilmesi ile alakalı görüşlere bakıldığında, geleneksel amaçlarla tarih öğretimi ve sosyal amaçlar için tarih öğretimi olarak iki ana anlayışın ortaya çıktığı görülmektedir (Dilek,2007). Geleneksel yaklaşımda tarihin, kitleleri kontrol etmek, toplumsal bağları güçlendirmek, sosyal sorunları çözmek kültürel

mirasın aktarımı, toplumu belli bir ideoloji veya söylem etrafında toplamak, otoritenin devamını sağlamak ve vatandaşlık becerilerini geliştirmek gibi amaçlarının olduğu görülmektedir (Dilek, 2007:38; Safran, 2008:15). İkinci yaklaşımda ise tarihin bir disiplin oluşundan hareket edilmekte ve bu disiplinin gerektirdiği beceri ve yeterliliklerin öğretimine ağırlık verilmesi, öğrencilerin bir bilim adamı gibi kanıt kullanması ve çıkarımlar yapması, ifade edilmektedir (Demircioğlu , 2001, s. 67).

Tarih öğretimiyle alakalı tartışmaların ikinci dünya savaşından sonra ağırlık kazandığı İngiltere’de, tarih, 1970’lere kadar geleneksel amaçlarla öğretilirken, Okullar Konseyi’nin 8-13 Yaş ve 13-16 Yaş projeleri ile geleneksel yaklaşıma karşı çıkılarak tarih disiplinine ait olan becerilerin (değişim süreklilik, neden sonuç, zamanı algılama, benzerlik farklılık) kazandırılması ve içerik seçiminde bunların dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır. 13-16 yaş projesi kapsamında ise tarih dersinin disiplin içi amaçları; tarihin ne olduğu, yakın çevredeki tarihin farkına varma, derinliğine araştırma, uzun bir zaman diliminde değişim ve sürekliliği algılama, gelişim ve ilerlemeyi anlama, nedensellik ve gereklilik gibi becerileri kapsamaktadır (Dilek, 2007, s. 35).

Coltham ve Fines’in (1971’den akt. Demircioğlu,2009:229) ortaya koymuş olduğu ‘Tarih Öğretiminin Eğitimsel Amaçları’ isimli çalışma, tarih öğretimini ayrı bir disiplin olarak tanımlamış ve tarih öğretimiyle öğrencilere kazandırılacak bir dizi beceri ve yeteneği ortaya koymuştur. Bu beceri ve yeteneklerin bir kısmı şu şekildedir; sözcük edinme, referans becerileri, hafızaya yerleştirme, kavrama, çeviri, analiz, öteleme, sentez, yargı, değerlendirme ve iletişim becerileri olarak ifade edilmektedir. İngiltere’de tarih öğretimi ile ilgili çalışmalarda, tarih derslerinden beklenen hedefler şunlardır:

- Kronolojik anlama (chronological understanding)
- Geçmişteki değişim, insan ve olayları anlama ve bilme (knowledge and understanding of events, people and changes in the past)
- Tarihsel yorum (historical interpretations)
- Tarihsel soruşturma, araştırma (historical enquiry)
- Organizasyon ve iletişim (organisation and communication) (Demircioğlu, 2009, s. 230). Bu dönemde ABD’de yapılan çalışmalarda ise tarih öğretiminin öğrencilere kazandırması gereken beceriler şunlardır:
 - Kronolojik düşünme
 - Tarihsel anlama kavrama

- Tarihsel analiz ve yorum
- Tarihsel araştırma becerileri
- Tarihsel konular, analiz ve karar verme(Demircioğlu , 2005, s. 24).

Tarih öğretiminin disiplin içi amaçları ve geleneksel amaçları açısından bakış açılarını birlikte değerlendirdiğimizde bugüne kadar tarih öğretimi ile amaçlananlar şu şekildedir:

1. Tarihsel bilgi, toplumsal değer ve kültür aktarımı
2. Geçmiş ve bugünü anlamak için tarih öğretimi
3. Mevcut ideolojik yapının benimsetilmesi ve kimlik gelişimi için tarih öğretimi
4. Öğrencilere deneyim ve bilimsel düşünme becerilerini kazandırmak için tarih öğretimi
5. Tarihle ilgili temel kavramların öğretimi için tarih öğretimi
6. Dil becerilerini geliştirmek ve boş zamanları değerlendirmek için tarih öğretimi (Demircioğlu, 2001, s. 66).

Tarih öğretiminin, başlangıçta hükümdar adaylarına idarecilik sanatını öğretmek için bir disiplin iken, 19. Yüzyılda ulus devletin vatandaş yetitirmek için kullandığı bir araç haline geldiği ifade edilmektedir (Safran, 2009, s. 13). Ülkemizdeki tarih öğretimi de bu gelişmeler düşünüldüğünde tanzimat öncesi ümmetçi, tanzimat döneminde dönemin şartları nedeniyle hanedancı bir anlayış içinde olduğu görülmektedir (Demircioğlu, 2012, s. 117). Meşrutiyet döneminde yapılan çalışmalarda; tarihin bilgi verme, geçmişi hayal ettirme, iyi ve kötü gibi kavramlara genellemelere ulaştırma, insana medeni ve medeniyete ilişkin bilgileri kazandırma, vatani duyguların arttırılması, vatan sevgisi ve vatana hizmet isteğini arttırma işlevleri üzerinde durulmuştur (Safran, 2009, s. 13).

Cumhuriyet döneminde ise Türkçülük akımının etkisiyle ve yeni kurulan cumhuriyet paradigmasının sonucu olarak milliyetçi bir tarih öğretisinin ortaya çıktığı ve 1930’larda tarih öğretiminin yeni Türk devletinin Anadolu’daki varlığı bir meşruiyet tartışması haline getirildiğinden bir tür “Savunma tarihçiliği” amacıyla yapıldığı ifade edilmektedir (Safran, 2008, s. 16). Bu dönemde ulusçu bir yaklaşımla Türk Tarihinin islam öncesi dönemlere uzandığı görülmektedir. 1927-1928’de uygulanan programdaki hedeflerin, çocuklara Türk milletinin mazisi hakkında bilgi verip onlarda milli şuur uyandırmak, bugünkü medeniyetin uzun mazinin mahsülü olduğunu anlatmak, büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara örnek göstermek olduğu ifade edilmektedir (Safran, 2009,s.12). Öğrencilere şahısların hayatlarını örnek göstermek, anlatı yolunu tercih etmek, milli şuur uyandırmak gibi hedeflerin varlığı bu dönemde geleneksel tarih anlayışının baskın olduğunu göstermektedir.

Tarih disiplinindeki amaçlara paralel olarak ülkemizde vatandaş yetiştirme kimlik kazandırma, mirasın aktarımı gibi tarih ve vatandaşlık dersinden beklenen geleneksel sosyal amaçların ilköğretim kapsamında sosyal bilgiler dersi ile verildiği ifade edilmektedir (Dilek, 2007: 38; Ata ve Keçe, 2014:2). 2005 yılına gelene kadar 1924,1926, 1936, 1948 yıllarında sosyal bilgiler tek disiplinli bir yaklaşımla tarih coğrafya ve vatandaşlık derslerinin bir şubesi gibi algılanırken 1968’de birleştirme ve bağımsızlaşma girişimi içine girdiği 1998 de 8 yıllık kesintisiz eğitim ile sosyal bilgiler diğer disiplinlerin katılımıyla disiplinler arası bir yapıya kavuştuğu ve 4. ve 7. Sınıf sonuna kadar bağımsız bir ders olduğu vurgulanmaktadır (Ulusoy, 2014, s. 301). Bu gelişmeler tarih öğretimini etkilediği gibi onun ilköğretim düzeyinde verildiği sosyal bilgiler dersine bakışı da etkilemiştir (Köstüklü, 2014, s. 45). Yeni programla birlikte sosyal bilgilerdeki; farklı bakış açılarını açıklama, kalıp yargıları farketme, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, olaylara karşındaki bakış açısıyla bakma gibi bazı becerilerin, tarih ve onun ilköğretimde öğretildiği sosyal bilgiler programındaki değişimin açık göstergesidir (Kabapınar, 2008, s. 317).

MEB Programında bilim ve teknolojiadaki değişimin bireylerden beklenen rolleri de değiştirdiği vurgulanmakta ve bilgiyi üreten, problem çözen, eleştirel düşünceye sahip, empati ve iletişim becerilerine sahip bireyler yetiştirmenin gerekliliği ifade edilmektedir (2018:3).

2.2.2. Postmodern Tarih Anlayışı ve Sosyal Bilgiler

Tarihin doğasının süreç içinde tartışılması beraberinde tarih öğretimini, tarihsel bilginin niteliği ve onu öğrenecekleri de etkilediği ifade edilmektedir (Köksal, 2010:64 Dilek ve Alabaş, 2011:104-110; Güven, 2014:75-93). 19. Yüzyılda pozitivizmin etkisi ile sosyal bilimlerin de doğa bilimleri gibi belli kurallara dayandırılması doğa bilimleri gibi yasalarla açıklanması düşüncesi tarihçinin, objektif, müdahaleci olmayan, doğa bilimlerindeki gibi, uzaktan gözleme dayalı bir anlayışla tarihi olayları ele almasına neden olduğu ifade edilmektedir. (Koç, 2015:2-12; Köstüklü, 2019:309-324; Yazıcı, 2015:12-19; Şimşek ve Pamuk, 2011:21-27). Tarihin doğası felsefesi üzerine son dönemde yapılan çalışmalar tarihin doğa bilimleri gibi olmadığı, tarihçinin dışardan bir bilim adamı gibi süreci kontrol eden değil sürecin içinde olduğu görüşü tarih öğretimi ile ilgili paradigmaları da değiştirmiştir (Yılmaz , 2013:197-213; Tekeli, 1998).

20. yüzyılda tarihin tekerrür ettiği düşüncesinin, yerini yaşanan olayların tekliği düşüncesine bıraktığı ifade edilmektedir. (Yazıcı, 2015:12-19). Tek tek olayların doğa bilimleri gibi evrensel yasalara bağlanamayışı tarihin neliği ve metodu tartışmalarını arttırdığı vurgulanmaktadır (Yılmaz, 2013:197-213). Yaşanılan olayların tekliği belli yasalardan

olaylara bakmanın zorluğu, genelleme imkanını zorlaştıracaktır diyebiliriz. Buradaki çabayı, geçmiş toptan belli kurallarla ilerlemeci bir tarih anlayışıyla üst anlatının tarihi olmaktan çıkarıp, farklı dönemlerde dünyanın farklı yerlerinde yaşayan bireylerin tarihini ele almakta olan bir tarih felsefesinin yükselişi olarak ifade edebiliriz.

II. Dünya savaşını takip eden yıllarda dünyada meydana gelen değişimlere paralel olarak tarih öğretiminde de yeni yaklaşımlar ortaya çıkmış ve tarih öğretiminde barışçıl bir üst kimlik yaratılmaya çalışılmıştır (Tekeli, 1995, s. 25). Soğuk savaşın devam ettiği yıllarda başlayan uzay yarışı tarih ders kitaplarında bilimselliği özendirici içeriklerin oluşmasına neden olmuş ve bilimsel mantığı kullanma problem çözme bilimsel araştırma yönü ağır basmıştır (Safran, 2008, s.15). İngiltere ve ABD'deki gelişmelerin tarih öğretiminde disiplin içi amaçları ön plana çıkarması ile, 1970'li yıllarda ülkemizde tarih programına beceriler eklendiği, 1993 yılında tarihe ait bu becerilerin verilmesi açısından öğretimin yeterli görülmediği ifade edilmektedir (Safran, 2009, s. 13). Bu dönemde programın, kültür ve mirasa ait amaçlar, bilgiyi düzenlemeye kullanmaya ve üretmeye dönük amaçlar ve kazandırılması hedeflenen zihinsel becerileri (çevirme, dönüştürme, yorum, uygulama, değer biçme, değerlendirme, analiz, sentez) kazandırma yönünden yetersiz olduğu vurgulanmaktadır (Demircioğlu, 2005).

Postmodern dönemde tarih üst anlatı olması tartışılmış, modern tarih görüşünün tektipleştirici ve kendisinden olmayanı ötekileştirici paradigmasına karşı çıkan postmodern anlayış azınlıkların tarihini de ön plana çıkarmıştır. Modernizmin tek yönlü merkeziyeceğini ve ötekileştirmeye bağlı tarih anlayışının yerine postmodernist tarihçiler azınlık tarihi, kadın tarihi, sözlü tarih gibi mikro tarih anlayışını öne çıkaran anlayışı savunmuştur (Tekeli, 1998; Karabağ, 2002:61-67; Dilek, 2007:47; Kabapınar, 2008:317-330; Kabapınar ve Sağlamgöncü, 2017:1-21).

Bu gelişmelerin yansımaları, 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan sosyal bilgiler ve tarih programlarında kazanım beceri ve değerlerde görmek mümkündür. Ders içeriğinde; kadın hakları, çocuk hakları, farklı kültürleri tanıma, uluslararası ilişkiler, ortak miras konuları, popüler kültür gibi içerikler bulunması, beceri olarak; empati, eleştirel düşünme, kalıp yargıları ve önyargıları farketme, sosyal katılım.değer olarak; barış, farklı kültürlerle saygı hoşgörü gibi kazanımların olması bu yansımaların bir ürünü olduğunu ifade edebiliriz.

2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikler

Sosyal bilgiler ders içeriğinde tarih konularının ağırlıklı olması ve uzun bir tarihi geçmişe sahip olunması nedeniyle, içeriğin yoğun olması, öğretimin bilgi verme ağırlıklı olmasına neden olduğu ifade edilmektedir (Sakaoğlu, 1995:135-143; Safran,2008:13-21). 2005 yılına kadar olan dönemde davranışçı öğrenme modelinin hakim olduğu sosyal bilgiler dersinde ürün ağırlıklı ve öğrenci davranışına dönük olan bir öğrenme anlayışı hakimken yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan 2005 programı davranışçı yaklaşımdan farklı olarak öğrenmeyi gözlenebilen davranışların yanında zihinsel bir süreç olarak görmektedir ve öğrencinin yakın çevresi dil kültür sosyoekonomik çevresinin öğrenme üzerinde etkisi olduğunu vurgulanmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler içeriğindeki tarih konularının öğretiminde, soru sorma, eleştirel düşünme,kurgulama, anlama, yorum, analiz gibi süreçlerin yaşanabileceği öğrenme ortamı yaratılmalı, öğrencilerin bilgiyi keşfetmesi yorumlaması eleştirmesi sağlanmalıdır (Demircioğlu, 2009, s.59).

Köstüklü'ye göre, sosyal bilgilerde tarih öğretiminde davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşımın birlikte kullanılması, konuya ve öğrenci seviyesine göre seçilecek yöntem ve teknikler şunlardır:

- Düz anlatım
- Örnek olay çalışması
- Soru cevap
- Grup çalışmaları
- Alan gezileri
- Benzetişim(simülasyon) (2014:46-78).

Bunların yanında tarih öğretiminde kullanılan yöntem teknikleri şu şekilde sıralandığı görülmektedir:

- Öğretmen merkezli yöntemler(Düz Anlatım, Soru Cevap)
- Karşılıklı Öğretim Yöntemleri(Tartışma, Drama, Grup Çalışmaları)
- Öğrenci Merkezli Öğretim Yöntemleri(Buluş Yoluyla öğretim, Probleme Dayalı Öğretim, Kaynağa Dayalı Öğretim) (Turan, 2009: 27-48).

Alanda yapılan çalışmalarda öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemlerin düz anlatım ve soru cevap yöntemlerini kullandığı görülmektedir (Safran, 1994:3; Demircioğlu, 2009:237; Er ve

Bayındır, 2015:101). Buna ek olarak öğretmenlerin beceri ve değer öğretimi noktasında sınıf içi etkinliklerin ve ders işlenişinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Öztürk ve Mutlu, 2017,s.558).

Tarih öğretimine yeni yaklaşımlar ışığında, öğretmenlerin öğrencilerin kanıt kullanması, bir tarihçi gibi neden sonuç ilişkisini açığa çıkarma, yorum ve analiz yapabilme, sentez ve değerlendirme, kronolojik algılama gibi üst düzey becerilere ulaşabilmesi için etkinlikler öğrenirilmektedir. Bunlar:

- Sözlü tarih
- Müze etkinliği
- Yerel tarih etkinlikleri
- Film ve belgeselleri kullanma
- Resim ve fotoğraflarla öğretim
- Hikaye ve romanlarla öğretim
- Kanıtların sınıf ortamına getirilmesi
- Aile tarihi çalışmaları olarak sıralanmaktadır (Demircioğlu, 2005; Ulusoy, 2014:314; Ata, 2015:178).

Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumlarına bakıldığında; genel olarak dersin sevildiği ancak derslerde öğretmen merkezli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğrenciler tarafından ifade edilmektedir (Akengin, Sağlam, Dilek , 2002, s.9). Benzer çalışmalarda yine öğretmenlerin yaygın olarak öğretmen merkezli yöntemleri kullanması, öğrencilerin dersin amaçlarını kavrayamamasının nedeni olarak gösterilmektedir (Kuzgun ve İncili, 2016:172; Er ve Bayındır, 2015:100). Öğretimde, tarihin konularının yoğun olması, ezberlenecek bilgilerin fazlalığı, kronolojik olarak bağlantı kopukluğu, konuların içeriğinin kalıp yargılardan oluşması yöneltelen diğer eleştiriler olarak ifade edilmektedir (Keçe, 2013, s. 358). Bu nedenle yeni anlayışla öğrencilerin bir tarihçi gibi kanıtları kullanarak keşfetmesi tarihsel düşünme süreçlerini kullanması gerektiği söylenebilir.

Dilek (2007:73), tarihsel düşünmenin; tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorum yapmak ve geçmiş ile güncel arasında köprü kurmak için öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir yetenek olduğunu ve tarihsel düşünmenin; soru sorma, inceleme,kanıtı sorgulama, hipotez kurma, tartışma bir kavrayış anlayışı geliştirme gibi süreçleri barındığı vurgulamaktadır. Özetle tarihi düşünce kanıtların sorgulanması ve işlenmesi süreciyle ortaya çıkmaktadır (Dinç, 2000, s.1435).

2.4. Tarihsel Empati

Empati, bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve ona iletmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1988, s. 155). Rogers “Kişinin başkasının hayatına girmesi ve geçici olarak onunla yaşaması” olarak empatiyi tanımlamaktadır (1983, s. 106). Süreç içinde empati; sosyal duyarlılık, duyuşsal duyarlılık, özdeşim, kişilerarası algı, rol alma, perspektif alma, bakış açısı alma, insanları anlama kapasitesi, duygudaşlık, eş duyum, benmerkezcilik gibi ifadelerle tanımlanmaktadır (Aydın, 2016, s. 17). Hoffman (1979’dan akt. Demir, 2012, s.108) empati gelişim aşamalarını tespit ederek on yaşın üzerindeki bireylerin empati gelişiminin son aşamasında bulunduğu ve bu yaştan sonra yaşla birlikte empatinin gelişim göstermediği, empatinin gelişiminin eğitimle sağlandığını vurgulamaktadır. Empati yapmanın bireylerde; topluma uyum, hoşgörü, şiddete eğilimin azalması, hayvanlara ve çevreye duyarlılığın artması gibi beceri ve değerleri geliştirdiği ifade edilmektedir (Kabapınar, 2005, s. 121).

Tarih öğretiminde empati kullanma ya da öğrencilerin empati düzeylerine ulaşabilmesinin yeni öğretim programlarında sıkça tekrar edilen beceriler arasında olduğu ifade edilmektedir. Özellikle tarih alanına özel bir ifade olmadığı için tarih ve empati kavramlarının birleştirilmesi ile tarihi empati kavramının türetildiği ifade edilmektedir (Karabağ, 2003, s. 46). Tarih derslerinde empatinin işe koşulması öğrencilerin geçmişte yaşamış olayların o dönemin bakış açısıyla öğrencilere kazandırmak olarak ifade edilmekte ve bu yolla öğrencilerin tarihi olayları ve tarihe ait kavramları kolayca kazanmaları beklenmektedir (Aydın, 2016:19; Güven, 2014:77; Altıkulaç ve Gökkaya, 2014:23; Şeker, 2010:91-105). Tarihsel empati, geçmişte yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik bir faaliyet ise hem duyuşsal hem de bilişsel yönlerinin bulunduğu ifade edilmektedir (Dilek ve Alabaş, 2011, s.105). Burada tarihi empatinin bir duygudaşıktan fazlası olduğunu ifade edebiliriz.

Tarihsel empatinin duyuşsal ve bilişsel boyutlarını şu şekilde ifade edilmektedir:

Tablo 2. 1:Tarihsel Empati Boyutları (Altıkulaç ve Gökkaya, 2014, s. 24).

Bilişsel Boyut	Duyuşsal Boyut
Tarihi bağlamda bilgi oluşturulur	Hissedilenleri belirlemek için hayal gücü kullanılır
Geçmişin günümüzden farklı olduğunu fark edilir	Başka görüşler ve bakış açılarını dinlemek ve anlaşılır

Geçmişte olan olayları kanıta bağlamaya Diğer insanlara karşı daha toleranslı duyarlı
 olanak verir. ve koruyuculuk duyguları geliştirilebilir.

Lee (1984'ten akt. Dilek ve Alabaş,2011) “Tarihteki eylemleri anlamak empatiyi öngörür çünkü bir eylemi -tarihsel- öznenin amaçları, niyetleri ve içinde bulunduğu duruma dair kendi bakış açısından görmeyi gerektirir” der. “Empati -ve onun gerektirdiği imgelem- olmaksızın eyleme yönelik tarihsel düşünme ve anlamının varlığından söz etmek mümkün değildir” (2011:106). Benzer bir yaklaşımla Collingwood (2007:312), tarihin sadece geçmiş olaylar olmadığı ve tarihçinin işinin geçmişteki olayları ortaya çıkaran düşüncüyü bulmak olduğunu ifade eder. Buradan hareketle tarih geçmişin salt bilgisini bilmek değil geçmişin düşüncesini bilmek olarak görülebilir. O halde tarihsel her olay kendi geçmişi içinde anlam arzeder bu sebeple her olay ayrı koşullarda anlaşılmalıdır diyebiliriz. Collinwoda göre (2007: 325), geçmişte ne olduğunu ve niçin olduğunu anlamının yolu imgelem gücüne bağlıdır. Ona göre ancak zihinde canlandırarak ulaşabiliriz.

Croce (akt. Collingwood;2007, s.272), tarihin, geçmişi o anı yaşayanların gözünden görmek olduğu ve kendi sorunları içinde değerlendirmekten geçtiğini ifade etmektedir. Ditley ise (akt. Köksal, 2010: 92), tarihsel anlamayı; çağların ruhunu anlama ve onlarla birlikte duyma olarak ifade etmektedir. Tarihsel anlama olayların doğa kanunları ile değil de insanın bilinçli bir şekilde içine karıştığı olayların kavramlarıyla başladığı ifade edilmektedir (Carr, 1980, s. 31).

Safran (1993, s. 71), tarih öğretimi ile öğrenciden beklenen sezme gücünün imgelem yeteneği, yani düşgücü ile ilgili olduğunu, imgelem gücünün öğrencide sezmeye dönüştüğünü ve bu sezme gücünün diğer kültürlerin çeşitli olduğunu ve o kültürlerle saygı göstermeyi gerektirdiğinin anlaşılması olarak ifade eder. Öğrencilerin derslerde kanıt kullanarak, imgelem (düş gücü) ve empati kullanmaları ile bir tarihsel duyarlılığın ortaya çıkacağı ve öğrencilerin deneyimsel anlamalara ulaşacağı, sonuçta tarihsel empatiye ulaşılacağı ifade edilebilir.

Dilek'e (2011:105) göre tarihsel empati, düşgücü ile boşlukları doldurma, geçmişi zihinde kurma gibi imgelem becerilerinden oluşur ve empatik düzeye ulaşmak için imgelem gücünün kullanılmasını gerektirir. İmgelemen geçmişte yaşamış insanların rollerini oynama ve hayal etme gibi özelliklerinin olması geçmişi yaşayanların gözünden görme imkanı sağlamaktadır. Karabağ'ın (2003) tarihsel empatinin bilişsel olduğu ve öğretilebilir olduğunu ortaya koyduğu çalışmada imgelem becerisinin empati yerine geçmeyeceği ancak empati sürecinin başlaması ve geliştirilmesi için önkoşul olduğundan bahsetmektedir. Burada empati ve imgelem becerisi karıştırılmaması gerektiğini ifade edebiliriz. Empati duyuşsal ve bilişsel süreçlerin birlikte işlediği ve anlama

eyleminin ortaya çıktığı bir süreci ifade ettiği imgelem ise bir hayal etme süreci olarak ifade edilebilir. İmgelem gücü tarihçinin kanıt ile kurdğu ilişkide önemli olduğu görülebilir.

2.4.1. Tarihsel Empati Özellikleri

Foster'e göre (akt. Karabağ,2003:67-68)

- Tarihsel empatinin altı özelliğinden birincisi, geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamamıza ve açıklamamıza imkan tanıyan bir süreç olmasıdır.
- İkincisi, tarihsel olayların kronolojik açıdan değerlendirilmesini kapsamaktadır. Tarihsel empati yaparken öğrenciler, olayların, kişilerin ve döneme ait kültürel, ekonomik, siyasal, toplumsal, felsefi bilgilerin farkında olmalıdırlar.
- Üçüncü olarak, tarihsel empati, tarihsel kanıtların değerlendirilmesine ve analizine dayanmaktadır. Tarihsel kanıtlar tarih bilimi için temel bir işlev üstlenmektedir.
- Dördüncü özelliği, geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmayı içermesidir.
- Beşinci özelliği, geçmişin bugünden kesinlikle farklı olduğunun görülmesini sağlar.
- Altıncı özelliği ise tarihsel empati farklılıklara ve çeşitliliğe saygı duymayı gerektirmektedir.

Dilek'e göre ise empati şu süreçleri içerir:

- Başkalarının kişiliğini anlamaya çalışma,
- Diğer insanlarla ile özdeşleşme,
- İnsanları etkileyen durumları anlama, başkasının özelliklerini benimseme,
- Geçmişte yaşayan insanların içinde bulunduğu durumu dikkate alma
- Geçmişteki insanların tepkilerini değerlendirme,
- Geçmişteki insanların tepkilerini belirleme,
- Coğrafyanın insan duygu, düşünce ve davranışlarına etkisini keşfetme (2007, s.78).

Carins' e göre tarihi empatinin özellikleri (1989'dan akt.Karabağ;2003, s.67):

- Tarihçinin geçmişin olaylarını anlayabilmek ve yorumlayabilmek için, geçmişteki insanların zihinlerine girmesi anlamına gelir
- Kanıtların ve düşünme süreçlerinin kullanılması yoluyla tarihteki bir kişinin inançları, değerleri, duyguları ve amaçları bilgisine ulaşılmaya çalışılır.
- Bu inanç, duygu ve amaçlar, tarihi karakterin içinde bulunduğu durum ve davranışlarla ilişkilendirilir.

2.4.2. Tarihsel Empati Öğretimi Uygulama Basamakları

Yeager ve Foster (akt.Güven,2014, s.182) tarihi empati basamakları:

- Analiz gerektiren olayların öğretimi
- Tarihi koşullar ve kronolojinin açıklanması
- Kanıtların ve yorumların analizi
- Elde edilen verilerle bir anlatı taslağının oluşturulması.

Tarihi empati kullanımında üst düzey düşünme becerileri birlikte çalıştığı ifade edilmektedir (Dinç, 2009:1437; Ata ve Keçe, 2014:122). Eleştirel düşünce; bilginin türetilbilir, elde edilebilir denetlenebilir olduğu varsayımına dayanmaktadır (Güven, 2014:75 ;Köksal, 2002:87). Tarih yapmanın bu aşamada bir sorgulama süreci olduğu ve bu aşamaların basitleştirilmiş bir şekilde öğrencilere verimesi gerektiği ifade edilmektedir. Fines ve Nichol (akt. Dilek ve Alabaş, 2011, s.105) sınıf ortamında tarih yapma (doing history) aşamalarını şöyle sıralar:

- Incelediğimiz geçmişe ait konu hakkında sorular ortaya atılır.
- Sorularına cevap bulmayı sağlamada kanıtlar sunabilecek. ilişkili çok sayıdaki kaynak araştırılır.
- Kaynakların ne söylediğini anlamak için çaba gösterilir. Zira her kaynağın farklı bir dili vardır ve kaynakları kendi dönemleri içinde anlayabilmek önemlidir.
- Sorulara verdığımız cevaplar etraflıca düşünülür, argümanlar geliştirilir ve bunlar iyi seçilmiş kanıtlarla desteklenir.
- Süreci tamamlamak için, verdığımız cevaplar iletilir.

Tarihsel anlama; eleştirel düşünce, sorgulama gibi tarihsel düşünceyi geliştiren beceriler öğrencilerin kanıt kullanması ile mümkün olmaktadır. Tarih öğretiminde öğrencilere küçük tarihçiler olarak tarih yapma ve tarihe ait beceriler kazandırma anlayışı, öğrencilerin birincil kaynaklarla karşılaştırılmasını yaygın bir yöntem olarak savunmaktadır. Tarihin sadece akademisyenler tarafından kullanıldığı ve okul düzeyindeki tarih öğretmenlerinin bu verileri hikayeleştirdiği inancı günümüzde değişmiş ve kaynakların sınıf ortamına gelmesi önem kazanmıştır (Ata, 2002, s. 81). Kaynakların sınıf ortamına getirilmesi;

- Öğrencilerin önemli tarihsel kavramlarla karşılaşmasını sağlama,
- Geçmişte yaşamış insanların yaşamı ile doğrudan temas kurması,
- Öğrencilerin analiz becerilerini geliştirmesi ve değişik yaklaşımları görebilmeyi sağlaması,

açısından önemli görülmektedir (Aleksander ve diğerleri, akt. Ata, 2002, s.81). Birinci elden kaynak dökümanlara sorular sorma eyleminin, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini devreye soktuğu ifade edilmektedir (Işık, 2008). Dilthey (akt. Köksal, 2010, s. 88), tarihsel kaynakların ve tarihsel bilginin, bugün yaşayanlar için sadece geçmişteki etkinliklerin yeniden kurgulanmasını sağlayan birer araç olduğunu savunmaktadır. Buna göre tarihi empati becerisinin gelişimi için kanıt kullanımı önemli olduğunu ifade edebiliriz.

Öğrencilerin kaynaklarla olan etkileşimi onları deneyimsel anlamalara götürdüğü vurgulanmaktadır (Dilek ve Alabaş, 2011, s.105) Croce ise kanıtlar için; "Nesneler kanıtlar bulgular tarihçi için geçmişin şimdiye tutturulmuş bilgileridir." der (akt. Collingwood, 2007, s. 272). Carr (1980), tarihçinin bugüne, kanıtların ise geçmişe ait olduğunu vurgulayarak bu durumun geçmiş ile şimdinin diyalogu olduğunu vurgular. Tarihçinin, geçmişle olan ilişkisinde kanıtlaradan yola çıkarak diyalog kurduğu ve imgelem gücünü kullanarak boşlukları doldurmakta olduğu savunulabilir. Bu durumda tarihsel bilginin mutlak belgelere dayalı olması kadar varsayımsal ve tarihçi tarafından inşa edilebilir nitelikte olması bu bilginin öğrenciler tarafından eleştirilmesini aranan bir yetenek haline getirdiği ifade edilmektedir (Köksal, 2002, s. 84). Huasbands (akt. Dilek, 2007, s.72) tarihsel anlamının gerçekleşmesi için geçmişin çeşitli şekillerde ardında bıraktığı delil ve kanıtlar ile kurduğumuz etkin diyaloglar ile mümkün olduğunu vurgulamaktadır. Tarihçinin kanıtlarla olan ilişkisinin, tarihsel empatinin ortaya çıkması için kaynak kullanımını zorunlu hale getirdiğini ortaya koymaktadır (Amaral, 2008, s. 172). Tarihsel anlamının gerçekleşmesi için tarihi kanıt ve belgelerin sınıf içinde kullanımı düşgücü/imgelem ve tarihsel empati gelişimini sağlayan bir süreci ifade ederken, bazı araştırmacılar tarafından tarihsel imgelemin tarihsel empati yerine kullanıldığı görülmektedir (Dilek, 2007, s. 78).

Kanıtların ve belgelerin her zaman bi yönüyle eksiklikler barındırması tarihçinin bu boşlukları doldurmak için imgelem gücünü kullanması, sınıf ortamında tarihçiye ve disipline ait becerilerin kazandırılacağı öğrencilerin de imgelem gücünü kullanmalarını zorunlu kıldığı ifade edilmektedir (Dilek, 2007, s. 78). Öğrencilere tarih yaptırmak veya kanıtları eleştirmek olarak ifade edilen bu süreç, tarihsel yorumların inkar edilmesi veya yazılmış tarihin tahrif edilmesi olarak anlaşılmamalı, aksine öğrencilerin farklı kaynaklardaki çelişkileri görmesi ve tarihçilerin geçtiği aşamaları görmeleri kastedilmektedir. (Işık, 2008, s. 400).

Tarihçinin kanıtlarla kurduğu ilişkide, tarihin tarihçilerin seçimi olduğu ve kanıtlarla oluşturdukları öznel ilişkiden doğduğunu, Jenkins (akt. Karabağ, 2003, s.68) tarihle geçmişin farklı şeyler olduğunu, çünkü geçmişin geçmişte kaldığını tarihin ise tarihçiler yoluyla yeniden farklı şekillerde oluşturulduğunu böylece tarih diye okuduklarımızın tarihin yorumu olduğunu ifade eder.

Ya da Carr ın ifadesiyle “Tarihçi seçimcidir.” (Carr, 1980, s. 28). Geçmişin tarihçinin öznel seçimi olduğunu Stradling şöyle sıralar (2003’ten akt Dilek,2011, s.106) ” Kendi bakış açısıyla ilgili veri toplar. Bu olgular arasında ilişki kurar, tutarlı bir anlatı ile savını oluşturur, olgulara ilişkin boşuklar oluştuğunda ise buraları akla uygun olarak doldurur.” O halde bilgiler tek başına yeterli olmayacağı, düşünceye de girmek gerektiğini ve bunun da empatinin bilşsel boyutu olduğu ifade edilmektedir (Collingwood, 2007, s. 309).

Çağcıl tarih yaklaşımına göre tarih, tarihçinin kanıtlarla kurduğu ilişki içinde anlaşılmalıdır ve bu durumda tarihin yapıldığı dil ve ona ait olan kavram dünyasının etkili olduğu vurgulanmaktadır (Yılmaz, 2013,s.198). Köstüklü (2019:14) dilin tarihin taşıyıcısı olduğunu, tarihçinin o dönemin insanı olması gerektiğini ifade eder. Bu sadece dönemin dilini çözümlemek değil, anlam ve ruh olarak da dönemin içinde olmanın öneminden bahsederken tarihsel empatinin sınırlarını da çizmektedir. Empatinin dil, kavram, sorgulama, kurgulama gibi zihinsel süreçlerle birlikte işletildiğini vurgulanır (Carr, 1980, s. 28).

Sınıfta tarihsel empati yapılırken, tarihsel empatinin aşamalarının gözden kaçırılmaması ve öğrencilerin kanıtlarla kurduğu ilişkinin öğretmen tarafından yönlendirilmesi, öğrencilerin, sorgulama ve eleştirel düşünme becerisini kullanırken dönemi, yaşanan olayları, yargılamaması, yani empati sürecinin disipline edilmesinin yolunun, kanıt kullanmaktan geçtiği ifade edilmektedir (Dilek ve Alabaş, 2011, s.109). Carr’ ın ifade ettiği gibi “ Tarihçinin görevi geçmişi sevmek ya da kendisini geçmişten kurtarmak değil, bugünü anlamanın anahtarı olarak onun üstünde çalışmak ve onu anlamaktır.” (1980:31).

Tarihsel bilginin öğrenilmesinde, tarihsel algının oluşumunda, tarihsel kurgulama ilk basamak olarak görülmektedir (Köksal, 2010, s. 94). Tarihsel empati çalışmalarının başarılı olması için olayların zihinde canlandırılması ve öğrencilere hissettirilmesi gerekmektedir ve bu durum ise sınıfta veya sınıf dışında yapılacak etkinlikleri önemli hale getirmektedir. Bu etkinlikler şöyle sıralanabilir:

- Biyografiler ve tarihsel romanlar
- Drama ve rol oynama
- Hayal kurdurma alıştırmaları
- Tarihsel mekanlarda canlandırma
- Imgeleyerek yeniden oluşturma
- Oyun ve benzetişim

- Karar verme alıştırmaları
- Kültür ve ekonomi ile bağlantı kurma alıştırmaları
- Deneysel yeniden yaşama
- Onaylamama alıştırmaları
- Empati ikilemi/çelişkisi
- Geçmişle bugün arasında yapılandırılmış farklar alıştırmaları (Güven, 2014:188; Karabağ, 2003:145-163; Demircioğlu, 2005).

2.4.3. Tarihsel Empatinin Yararları

Öğretimde tarihsel empati kullanımı ile ilgili çalışmalardan yola çıkılarak empati kullanımının yararları derlenmiştir. Bunlardan bazıları şöyle sıralanmaktadır:

- Empati bireyde benmerkezciliğin azalmasına yol açarak, başkalarının acısını, sıkıntısını, mutluluğunu fark etmeyi sağlar.
- Günümüz sosyal ilişkileri içinde, topluluk ve kültürlerin davranış, değer yargısı, duygularının altında yatan nedenlerin duyarlılık düzeyinde anlaşılmasını sağlar.
- Doğanın korunması ve diğer canlılara karşı duyarlılık oluşması çevre ile ilgili duyarlılığın oluşumunu sağlar.
- Farklılıklara saygı ve bir arada yaşama kültürünün gereği olarak hoşgörü kültürünün gelişimini sağlamaktadır (Kabapınar, 2005, s. 119).
- Günümüz tarih anlayışı ile üst anlatı olmaktan çıkan tarih sıradan insanların tarihini de işlemektedir. Bu nedenle kadın tarihi yerel tarih ve sözlü tarih gibi çalışmalar ötekileştirilmiş olan başkalarının tarihini anlamamızı ve bir tür toplumsal barışın oluşacağına işaret etmektedir (Tekeli, 1995, s. 25).
- Öğrencilerin imgelem yapması başka bir deyişle hayal gücünü kullanması duygu ve düşüncelerin anlaşılması sezme gücüne dönüşmekte ve kişi;
 - ✓ Kendi kültüründe onaylanmayanı yorumlarken hoşgörülüdür.
 - ✓ Değişik inanç, fikir, kültürleri göz önünde bulundurur.
 - ✓ Fikirleri tarafsız olarak inceler.
 - ✓ Değişimi insanlık tarihinin normal bir parçası olarak görür (Safran,1999).

- Empatinin yalnızlığı çözdüğünü kişinin insan ırkına ait olduğunun farkına varmayı sağladığı ifade edilmektedir. O halde kişide aitlik hissini geliştirir diyebiliriz bu durum tarihin sosyal amaçları içinde geçerlidir (Rogers, 1983, s. 108).
- Tarihsel empatinin psikolojik empatiden farkının, tarihi empatide empatisi yapılanın bugünde olmayışından dolayı üst bir bilişsel beceri oluşu ifade edilmektedir (Carins 1989'dan akt. Çalışkan, 2008,s.478).
- Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamamıza ve açıklamamıza imkan tanıyan bir süreç olmasıdır (Yeager ve Foster 2001'den akt Güven;2014, s.183).
- Kavramların ve dilin kendi döneminde anlaşılması tarihin yeniden doğru inşasını sağlar (Köstüklü, 2019, s. 19).
- Tarihçilerin, geçmişte yaşamış insanların kendi dünyalarını nasıl gördüklerini, bu insanların yaptıkları seçimlerin nedenini anlamasını sağlar (Asby ve Lee 1989'dan akt. Karabağ, 2003, s.47).
- Diğer tarihi düşünme süreçleri ile birlikte çalışan çok boyutlu işlevsel bir süreçtir. Böylece hem tek başına hem de diğer becerilerle birlikte kullanılabilir (Portal,1986'dan akt. Karabağ,2003, s.112).
- Dünyaya çeşitli açılardan bakabilen ve başkalarının bakış açısından bakan bireylerin; adalet, ahlak gibi değerleri önemsemesini sağlamakla birlikte önyargıların yok olmasını ve bireysel farklılıklara saygıyı artırır (Karabağ, 2003, s. 113).
- Tarihsel empati öğrencilerin birincil kaynaklarla çalışmasına, geçmişte yaşananları kendi bakış açısı ile yeniden oluşturmaya imkan vermesi açısından tarihe ait becerilerin kazandırılmasını sağlamaktadır.
- Empati yapmakta başarılı olan öğrenciler; insanlığın ortak değerlerini anlar ve geçmişi farklı açılardan görebilen bireyler çatışma ve sorunları çözebilme yeteneği kazanmaktadır (Güven, 2014, s. 185).

2.4.4. Tarihsel Empatinin Sınırlılıkları

- Tarihi empati kaynaklarla kanıtlarla sunulmalıdır bu nedenle sınıf ortamına kanıtların getirilmesi çaba ve maliyet ister.
- Tarihi empatide öğrencilerin imgelem yeteneği başıboş bırakılmamalıdır disipline edilmelidir öğretmen kontrolünde sorularla yürütülmelidir.
- Öğrencilerin kanıtlarla karşılaştırılması sınıf seviyesine göre olmalıdır. Kanıtlar doğru seçilmelidir.

- Tarihi gerçekler kanıtlar ışığında sorgulanmalıdır aksi takdirde tarihi bugünün penceresinden sorgulamak ahlaki istenmeyen sonuçlara götürülebilir.
- Üst düzey bir beceri olduğu için öğretmenlerin bu becerilere sahip olması gerekir.
- Okul dışı öğrenmeler müze, sözlü tarih yerel tarih gibi çalışmalarla desteklendiğinde planlamanın iyi yapılması gerekmektedir aksi takdirde amacından sapabilir.
- Öğretmenlerin duyuşsal ve bilişsel çıktıları değerlendirmesi zor olmaktadır (Karabağ, 2003:115; Kabapınar, 2005:123; Güven, 2014:186).

2.5. Tarihsel Empati Öğretimi ve Sosyal Bilgiler

Tarih disiplini ile ilgili olarak yoğun bir içeriğe sahip olan sosyal bilgiler dersinde empati ve tarihi empati kullanımı 4. Sınıf programından 7. Sınıf sosyal bilgiler programına kadar tüm düzeylerde kazanımlarla ilişkilendirilmiştir (MEB, 2018). Yapılandırmacı yaklaşım ile hazırlanan yeni sosyal bilgiler programında ve programın genel amaçlarında empati yapabilen bireylerin yetiştirilmesinin demokrasi ve vatandaşlık ile ilişkisinin altı çizilmektedir.

Bu kazanımları tablo halinde şöyle sıralayabiliriz.

Tablo 2. 2: Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiyle Aktarılabacak Kazanımlar

Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Empatiyle Aktarılabacak Kazanım Örnekleri	
4. sınıf	1.Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar. 2.Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir. 3.Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır 4.Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar.

	5.Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırır
5. sınıf	1.Somut kalıntılardan yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder. 2.Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır 3.Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler 4.Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir. 5.Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.
6. sınıf	1.Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur 2. İslamiyet’in ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar

	3.Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder 4.Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder. 5.Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar 6.Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
7. sınıf	1.Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar. 2.Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder. 3.Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar 4.Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur. 5.Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir 6.Örnek incelemeler yoluyla geçmişten günümüze, yerleşmeyi

	etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur 7.Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler 8.Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır. 9.XV-XX. yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder 10.Özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısını değerlendirir. 11.Üretimde ve yönetimde toprağın önemini geçmişten ve günümüzden örneklerle açıklar 12.Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir 13.Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır. 14.Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar. 15.Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.
--	---

Sosyal bilgiler MEB (2018) programında kazanımlarla ilgili olarak yapılacak etkinliklere bakıldığında; okul dışı öğrenimlere yer verilmesi, tarihi alan ve mekan gezileri yapılması, sözlü ve yerel tarih çalışmaları, edebi ürünlerden faydalanılması vurgulanmaktadır. Bu etkinliklerin tarihsel empati tekniğini desteklediği iddia edilebilir.

Tarihe ait düşünme becerilerinin soyut olarak görülmesi ve içeriğin bilgi ağırlıklı olması, tarihe ait becerilerin en geç olgunlaşan becerilerden olduğu vurgulanmaktadır (Ata, 1999, s. 7). Piaget'in duyuşal motor ,işlem öncesi, somut işlemler dönemi, soyut işlemler dönemi olarak öğrenmeyi yaşa bağıladığı modelde somut işlemler dönemindeki öğrencilerin tarihe ait becerileri bir üst basamağa geçmeden öğrenememesi, çocukların yaşa bağılı olarak muhakeme yeteneklerinin zayıf olmasına bağlanmaktadır. Öğrencilerin soyut işlemler dönemine geçmemiş olması bu yaş altındaki çocuklarda görülen benmerkezci anlayış, onların tarihi empati yapmalarını da engellediği ifade edilmektedir (Ata, 1999, s. 3). Özellikle işlenen tarihin uzak geçmiş olması çocukların ilgisini çekmeyeceği idda edilmiş ve uzun süre Piaget'in yaşa bağılı gelişim modeli eğitim alanında hakim görüş olmuş ve son dönemde yapılan çalışmalarla sadece yaş faktörünün değil çocuğun içinde bulunduğu sosyal yapı, yakın çevresi, dil gelişimi ve bulunduğu eğitim öğretim ortamındaki yaşantıların öğrenmede etkileri olduğu ortaya konduğu ifade edilmiştir (Dilek, 2007, s. 56). Bu durumda öğrencinin somut ve soyut durumları birlikte yaşaması soyut beceriler olarak görülen tarihe ait becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırdığı çalışmalarla ortaya konmuştur (Aktın ve Dilek, 2014, s.39). 4. Sınıf düzeyinde empati öğretimi için çocuğun yakın çevresinde hareket edilmesi gerektiği ve aile çalışmaları, yerel tarih çalışmaları gibi etkinliklerle çocuklarda bir geçmiş algısı yaratılacağı ve aile bireylerinin geçmişi ile alakalı empati yapmayı öğrenecekleri savunulmaktadır (Akıncı ve Dilek, 2012:20-21). Çağcıl tarih anlayışı ve yeni yapılandırmacı programlar ışığında erken yaşlarda tarihe ait becerilerin gelişebileceğini ortaya koyan çalışmalar olduğu ifade edilmektedir. Bunlardan Eagen'ın tarihsel anlamayı, 4 aşamada incelediği, dört evreye (mitsel (4-9 yaş), romantik (9-15 yaş), felsefi (15-20 yaş) ve ironik (20 yaş ve üstü). böldüğü ifade edilmekte ve tarihe ait becerilerin ilk evre olan mitsel evrede gerçekleitiği belirtilmektedir (Akıncı ve Dilek, 2012:8-10). Bu durumda yaşa bağılı olmaksızın bazı öğrenciler somut işlemler dönemine ait beceriler sergilerken bazı öğrenciler soyut işlemler döneminde olabildiği, çocukların erken yaşlarda gerekli etkinliklerle desteklenmesi bu becerilerin yaş faktörü olmadan gerçekleşebileceğini ortaya koyduğu ifade edilmektedir (Akıncı ve Dilek, 2012:20-21).

İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin empati becerisi yapabilme veya imgelem güçleri ile alakalı çalışmalarda bu yaş grubu çocuklarda empati becerilerinin 10 yaşına kadar yerleştiği ve bu yaştan sonra da öğretimle geliştiği ifade edilmektedir (Demir, 2012, s. 115). Tarihsel empati

becerileri ile ilgili çalışmalara bakıldığında birbirinde farklı beş düzey tespit edilmiştir (Asby ve Lee'den akt. Karabağ, 2003:131-133) bu düzeyler:

1. Aptal Geçmiş; Bu düzeyde öğrenciler, geçmişteki insanları, şimdi kendilerinin düşündüğü ve davrandığı gibi düşünmedikleri ve davranmadıkları için aptal olarak değerlendirmektedirler. Tarihte geriye gidildikçe insan zekasının da geriye gittiğini varsayarlar.

2. Klişe Genellemeler; Öğrenciler bu düzeyde, insanların davranışların, duygularının, düşüncelerinin ve olayların sebeplerini, genel olarak bildikleri basmakalıp bilgilere dayanarak açıklamaya çalışırlar. 2. düzey öğrencisinin vereceği cevaplar tarihsel bilgi olarak geçerlidir ancak olaya içeriden değil dışarıdan bakar, tarihsel empati kuramaz

3. Günlük Empati; Bu düzeyde öğrenciler, olayları genellemelerle açıklamazlar. Karakterin dilinden açıklarlar. Ancak, kendisinin düşünce tarzı ile tarihsel karakterin düşünce tarzını ayırt edemez. Başka bir deyişle, olayı o kişinin agzından, ancak kendi düşünce ve duygularıyla yansıtırlar. Olaya günümüz değerleri ve bakış açısıyla bakarlar. Bugünü geçmişe taşırlar.

4. Sınırlı Tarihsel Empati; Bu düzeyde, sınırlı da olsa tarihsel empati becerisine ulaşılır. Geçmişteki insanları, geçmişin bakış açısıyla değerlendirirler. Ancak, sadece verilen çerçeve dahilinde olayı ya da kişiyi anlar, anladıklarını daha geniş çerçeveye yerleştiremez ve ortaya konulabilecek diğer ihtimalleri öne süremez; ancak gerçek tarihsel empati kurulmaya başlanır. Tarihsel kanıt, tarihsel empati ve hayal gücünün dengeli bir şekilde kullanıldığı gözlemlenebilir. Ancak geniş bir perspektif sunulamaz.

5. Bağlama Uygun Tarihsel Empati; Olayların ve kişilerin geniş kapsamlı olarak, verilen çerçevenin dışında düşünüldüğü ve anlaşılmaya çalışıldığı düzeydir. Bir tarihçi gibi düşünmeye başlarlar. Kanıtları kullanarak, olaylar ve kişilerle ilgili hipotezler ortaya atar, alternatif açıklamalar ileri sürerler. Kendi dünyası ve kişiliğinden çıkarak, dönemin anlayışı çerçevesinde o kişinin düşünce ve duygularını yansıtabilirler.

2.6. Alanda Yapılmış Çalışmalar

Bu başlık altında tarihi empatinin derslerde kullanımı ile ilgili alanda yapılan çalışmalara ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Dilek ve Akıncı (2012); resim ve fotoğrafların düşünce üzerindeki etkisini ortaya çıkardıkları çalışmada görsellerin öğrencilerin empati kurmasını ve imgelem gücünü arttırdığı vurgulanmaktadır. Resime sorulacak uygun sorularla; resmin betimlenmesi, tarihlendirilmesi,

resimde anlatılanların tespit edilmesi, yorumlanması, resimdeki kişilerle empati kurulması, öğrencileri üst düzey düşüncelere ulaşabileceğini ortaya koymuştur.

Yine bu alanda Dilek ve Yapıcı'nın (2005) öykülerle tarih öğretimi yaklaşımı adlı çalışmada; öğrencilerin görmediği ama hikayede betimlenen nesneleri gerçeğine yakın olarak çizdikleri görülmektedir. Yine öğrencilere öyküde eksik verilen betimsel kısımların öğrencilerin düşgücü ile başarılı bir şekilde tamamladıkları görülmektedir. Öğrencilere yazma etkinliği ile Eagen'in bahsettiği felsefi evreye daha erken girdikleri gözlenmiştir.

Karabağ (2003) yaptığı doktora çalışmasında empatinin öğretilebilir bir bilişsel süreç olgunu ifade etmektedir. Tarihi empati uygulamasının yapıldığı sınıflar ile geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan sınıfların empati düzeylerini karşılaştırmıştır.

Altıkulaç ve Gökkaya (2014) hatıraların kullanımının tarihi empati becerisi üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında; 8. sınıf öğrencilerinin tarihsel empati düzeylerini gerçekleştirdikleri ve aynı yaş grubunda farklı empati düzeylerinde olduğu ortaya koymuşlardır.

Kabapınar (2004); 4. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin çevre ünitesinde çeşitli empati süreçlerini kullandıklarını ve resim çizerek empati yapabildiklerini, resim çizme sonrasında yapılan görüşme ile öğrencilerin görüşme sırasında empati yapmaya devam ettiklerini ifade etmektedir.

Üztemur, Dinç ve Acun (2018)'un 7. Sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmada müze gezisinin öğrencilerde empati becerisinin gelişimine etkisini ortaya konmaktadır. Çalışmada tarihi mekanlarda ve müzelerde canlandırma ve rol oynama gibi etkinliklerle öğrencilerin süreçte tarihsel empatiyle ilgili cevapları sınıflandırılmıştır.

Aktın (2017), "Okul Öncesi Dönemde Müze Eğitimi ile Çocukların Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi" adlı çalışmada 4-5 yaş çocukların müze gezisi ile empati yapabildikleri ölüm gibi soyut kavramları anladıkları geçmiş dönem ile tarihi empati yapabildiklerini ortaya koymaktadır.

Gökkaya ve Yeşilbursa'nın (2009) yaptıkları çalışmada 6. Sınıf öğrencilerinin, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile ilgili yapılan tarihi mekanlarda canlandırma etkinlikleri sonucunda, deney grubunun akademik başarılarının kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu ifade edilmektedir.

Dönmez ve Yeşilbursa'nın (2014) ortaokul öğrencilerinin tarih algıları ile ilgili yaptıkları çalışmada; öğrencilerin tarihi geçmiş ve zaman olarak algıladığı bununla birlikte binalar, tarihi eserler ve kültürel öğeler, göç, icat ve keşif gibi kavramlar ve olgularla açıklayabildiği

görülmektedir. Bu durum ortaokul öğrencilerinin tarihin sadece siyasi olaylardan ibaret olmadığını öğretildiklerini göstermektedir. 1968’den 2005 yılına gelindiğinde sosyal bilgiler programı içinde tarih disiplini Türk büyükleri anlatısından, tarihe ait becerileri öğretmeye dayalı bir yapıya kavuştuğu ifade edilmektedir (Akpınar ve Kaymakçı, 2012). Bu nedenle programın yapısı yeni anlayışlar için uygun olduğu ifade edilebilir.

Keskin (2007), doktora çalışmasında, sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı etkinliklerle; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, ahlâkî ve sosyal becerilerini incelenmiştir. Empatik öğrenme süreçleriyle, bu süreç içerisinde öğrenci gelişimleri değerlendirilmiştir.

Yılmaz (2013), Sosyal Bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin; sosyal beceri düzeylerine, empatik beceri düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi olup olmadığını incelediği doktora çalışmasında deney grubu lehine anlamlı farklar bulmuştur.

Çorapçı (2019), tez çalışmasında, 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihi empati teknikleri ile yapılan öğretimin akademik başarı, derse karşı öğrenci tutumlarını değerlendirmiş ve yapılan etkinlikler sonucunda araştırmanın nicel kısmında deney grubu lehine anlamlı istatistiksel sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğrencilerin etkinlikleri beğendiği ve tarihi empati teknikleriyle yapılan öğretimin öğrenciler tarafından istendiğini kanıtlamıştır.

Aysal (2012), tez çalışmasında tarihi empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisini değerlendirmiştir. Rol oynama yönteminin kullanıldığı gruplarda akademik başarının arttığını istatistiksel olarak ortaya koymuştur.

Gürsoylar (2019), araştırmasında, 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Kültür ve Miras” öğrenme alanının içerisinde seçilen dört tarihi konu üzerinde tarihi empati ile yapılan etkinliklerin sonuçlarını değerlendirmiştir. Öğrencilerin akademik başarısının aynı olmasına rağmen ilgilerindeki değişikliklerin üzerinde durulmuştur. Yapılan nitel çalışma ile öğrencilerin tarihi empati düzeyleri değerlendirilmiştir.

Şeker (2010), sosyal bilgiler ve tarih derslerinde empatinin uygulanabilirliğine ilişkin bir ünite ve ders planı hazırlayarak sosyal bilgiler ve tarih derslerinde empati kullanımı öğrencilerin bu dersleri ilgi çekici ve sevimli bulmalarında önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Çalışkan (2008), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde tarihi empati uygulamasına yönelik örnek bir uygulama olarak sefer günlüklerinin kullanımının etkisini değerlendirmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilerin sefere katılan askerlerle empati yapabildiklerini göstermiştir.

Güneş (2019), tez çalışmasında sosyal bilgiler dersi kapsamında 7.sınıf öğrencileri ile "Türk İslam Devletlerinde Yetişen Bilginler" adlı konuyu yaratıcı drama yöntemi ile etkinliklerle işlenmiş ve öğrencilerin tarihsel empati becerisi kazanma durumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, 7.sınıf öğrencilerinin tarihsel empati becerisinin geliştiği görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin, yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati etkinliklerden keyif aldıkları, tarihe olan ilgilerinin ve öğrenme isteklerinin arttığı gözlenmiştir.

Kaygısız (2019)), ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler hazırlayarak bu etkinlikleri uygulamak ve etkinliklerin etkililiğini öğrenci görüşleriyle birlikte incelemiştir.. "Ekonomik ve Sosyal Hayat" ünitesinde beş kazanım on etkinliküzerinden gerçekleşen araştırma sonucunda öğrencilerin tarihsel empati düzeylerinin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü aşamasına ulaştıkları; ancak beşinci ve altıncı düzeylere ulaşma durumlarının düşük olduğu sonucunavarılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tarihsel empati etkinliklerine karşı olumlu düşünceler sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Foster, Yeager (1998) “Tarihsel Anlamanın Gelişiminde Empatinin Rolü” adlı çalışmalarında tarihi anlamada empatinin güçlü bir araç olduğu, tarihsel empatinin kuramlarını ve anlamlarını tartışarak tarihsel empatinin, öğrencileri tarihsel araştırma ve yorumlamaya teşvik ettiğini onları geçmiş hakkında eleştirel düşünmeye teşvik ettiğini ifade etmektedir.

Brooks (2009), “Sosyal Bigiler Sınıfında Tarihsel Empati: Literatürün Gözden Geçirilmesi” adlı çalışmasında tarihi empatiye tarihçilerin ilgi gösterdiği; ancak terim anlamı konusunda fikir birliğinin az olduğunu vurgular. Alanda yapılan çalışmalara bakarak empatinin geliştirilmesi için neler yapılabileceği üzerinde durmaktadır.

Endacott (2014)” Tarihsel Empati Sürecini Müzakere Etmek” adlı çalışmasında, daha önceki çalışmaları öğretmen pedogojisi ve öğrenci sonuçlarına dayanmasını eleştirmiş ve bu çalışmada öğrencilere odaklandığını vurgulamaktadır. Araştırmada tarihi empatinin duygusal boyutlarından çıkarımlar mevcuttur.

Yeager ve diğerleri (1998)” Geçmişte İnsanlar Neden Böyle Davrandılar: Tarihsel Empati Üzerine Keşifsel Bir Çalışma” adlı çalışmada, öğrencilerin ikinci dünya savaşı ile ilgili birincil ve ikincil kaynakları okuduktan sonra tarihsel düşünmenin tarihsel empati üzerindeki etkisi değerlendirilmektedir.

Jensen (2008)” Tartışma Yoluyla Tarihsel Empatinin geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması Çalışması” adlı çalışmada 5. Sınıf öğrencilerinde tartışma yöntemi kullanılarak tarihsel empatinin

geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin tarihe bakış açısını geliştirdiği fakat geçmişin günümüzden farklı olduğu konusunda yetersiz olduğunu göstermiştir.

Rantala (2011)” Simülasyon Yoluyla Tarihsel Empatinin değerlendirilmesi: Finlandiyalı Öğretmenler ve Öğrenciler Bağlamsal ve Tarihsel Empatiye Nasıl Ulaşır?” adlı çalışmada sınıf öğretmenliği bölüm öğrencilerinin tarihsel empati anlayışlarını tartışmaktadır. Küba füze krizini simüle eden bir oyun üzerinden gerçekleştirilen araştırmada öğrenciler süper güç liderlerini canlandırmakta ve kararlar almaktadırlar. Yapılan çalışma ile empati düzeylerine ulaşıldığının gözlemlendiği ifade edilmektedir.

Metzger (2012)”Tarihsel Empatinin Sınırları: Öğrenciler Holokostla Film Yoluyla Karşılaşıyor” adlı çalışmada dramatik filmlerin duygusal açıdan zor konuların öğretimi araştırılmaktadır. The Pianist filminin kullanıldığı dünya tarihi dersinde öğrencilerin empati düzeyleri ortaya konmaktadır.

Bartelds ve diğerleri (2020)” Ortaokul Tarih Eğitiminde Tarihsel Empatiye İlişkin Öğrenci ve Öğretmen İnançları” adlı çalışmada ortaokulda çalışan 10 tarih öğretmeni ve 17 öğrenciyle empati hedef ve inançları konusunda görüşmeler yapılmıştır. Sonuçta tarihsel empatiyi öğrenilebilir beceri olarak gördükleri, sınıfa görgü tanığı davet etmek veya tarihi mekan ziyaretlerinin etkili tarihi empati etkinliklerinden olduğu ortaya çıkmaktadır.

Davidson (2012)”Tarihsel Empatiyi ve 1915 Gelibolu Seferini Öğretmek” adlı çalışmada Anzaklar için tarihi önemi olan Gelibolu Seferi’nin öğretiminde tarihi empati tekniğinin kullanımı değerlendiriliyor.

Lydon (2019)” Derin geçmişi Hissetmek: Arkeolojik Anoloji ve Tarihsel Empati” adlı çalışmada arkeolojide anoloji ve tarihte tarihsel empatiyi incelemektedir. Günümüz insan merkezli anlatıların geçmişi yansıtmaya şekli üzerine durulmuştur.

2.7. Sosyal Bilgiler Dersindeki Beceriler

Beceri; elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet ya da kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020). MEB’e göre beceriler bireylere kazandırılması gereken kabiliyetlerdir (2018). Sosyal bilgiler programındaki beceriler çalışma becerileri, düşünme becerileri, kişilerarası ve grup becerileri ve değerlere ilişkin beceriler olarak sınıflandırılmaktadır (Öztürk, 2006:29-31). 2005 programında 2017’de yapılan değişiklikle sosyal bilgiler dersine yeni beceriler eklenmiştir. Programa bakıldığında 27 adet beceri olduğu görülecektir. Bunlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 3: 2017 Sosyal Bilgiler Programındaki Beceriler (MEB, 2018).

1. Araştırma	2. Çevre okuryazarlığı
3. Değişim ve sürekliliği algılama	4. Dijital okuryazarlık
5. Eleştirel düşünme	6. Empati
7. Finansal okuryazarlık	8. Girişimcilik
9. Gözlem	10. Harita okuryazarlığı
11. Hukuk okuryazarlığı	12. İletişim
13. İş birliği	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme
15. Kanıt kullanma	16. Karar verme
17. Konum analizi	18. Medya okuryazarlığı
19. Mekânı algılama	20. Öz denetim
21. Politik okuryazarlık	22. Problem çözme
23. Sosyal katılım	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	26. Yenilikçi düşünme
27. Zaman ve kronolojiyi algılama	

Bu becerilerden; mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, harita okuryazarlığı, empati doğrudan sosyal bilgilerin kapsamındaki becerilerdir (Turan ve Yıldırım, 2016). Sosyal bilgiler programı ile alakalı bu beceriler 2017 sosyal bilgiler programı incelendiğinde varlığını korumuştur. Koçoğlu ve Aydın'ın (2017), 2005 yılında yayınlanan program ile 2017 yılında güncellenen programın karşılaştırıldığı, alan uzmanlarının görüşlerinin analiz edildiği araştırmada; programın öne çıkan boyutunu yoklayan soruya verilen cevaplar değer ve beceri boyutunu öne çıkarmaktadır. Bu becerilerden zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama becerileri, özellikle sosyal bilgiler dersinde tarih öğretimi ile alakalı becerilerden olduğu ifade edilmektedir.

2.8. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

Zamanın ne olduğu sorusuna ilkçağdan günümüze felsefi, psikolojik, sosyolojik olarak açıklamalar getirildiği ifade edilmektedir (Altun ve Kaymakçı , 2016). Zaman kavramı tanrısal mutlak olarak açıklandığı gibi zamanın insandan bağımsız bir form olduğu veya insanın anlam verdiği süreçler olarak da tanımlanmış, süre, hareket, kültür, devinen tekrar eden olaylarla açıklama yoluna gidilmiştir (Safran ve Şimşek, 2009, s.24). Yani zaman; birbiri ardına gerçekleşen olaylar,

dinsel ifadeler ve olayların birbirleri ile olan bağlantılarından hareketle tanımlanmıştır denilebilir. Kısacası zaman, hareketi, oluşu, belli olayların ard arda gelmesiyle oluşan durumu açıklamada kullanılan bir bilinci işaret etmekte ve zamanın kesin üzerinde anlaşılan tanımı hala olmadığı ifade edilmektedir (Elias, 2000, s. 37).

İlkçağdan günümüze zamana atfedilen tanımlamalarda; insanın dışında, tanrısal olduğu doğada meydana gelen devinişsel hareketlerle (doğada meydana gelen ard arda dizili döngü içinde) görülebileceği düşüncesi karşımıza çıkmaktadır. Hristiyan ve Musevi teolojisinde; zaman sonu ödül veya cezaya doğru ilerleyen bir süreç olarak görülmüş, sonunda ödül veya ceza olan süreç yine tanrısal-devinişsel olaylarla açıklansa da çizgisel yani bir doğru üzerinde ilerleyen bir forma kavuştuğu söylenmektedir. Bu anlayış, döngüsel yani tekerrürden ibaret görülen zaman anlayışının, çizgisel yani tekrar edilemez olan zaman anlayışına geçişi olarak kabul edilmektedir (Safran ve Şimşek, 2009, s.20).

İslam dünyasında zamanın harekete bağlı olduğu fikri yer bulmuş, ayın ve dünyanın hareketleri ile zaman devinişsel bir döngü içinde tanımlanmıştır (Alkan, 2015, s.27). Zamanın harekete bağlı bir formda açıklanmasına Mısır örneğinde Nil nehrinin yıllık olarak gerçekleştirdiği taşma olayına göre takvim yapılması, Sümerlerde ay ve güneş esas alınarak yapılan takvimler örnek verilebilir. Bu başlangıçta açıkladığımız, zamanı tanımlamak için beraberindeki olaylarla anlamlandırma geleneğinin bir parçası olduğu söylenebilir.

Musevilik ve daha sonra Hristiyan düşüncesinin ortaya attığı zamanın belli bir sona doğru ilerlediği fikri modern dönemde evrensel zaman fikrinin ortaya çıkmasına ve zamanın çizgisel olarak ilerlediği görüşünün, Aydınlanma Çağında evrensel bir boyut kazanmasına neden olduğu ifade edilmektedir. Bu düşünce zamanın mutlak bir iyiye doğru gittiğini söyleyen toplumları buna göre inşa zorlayan söylem haline geldiği vurgulanmıştır (Carr, 1980, s.131; Alkan, 2015, s.28). Bu anlayış modernizmin zamanı ve ilerlemeyi, diğer toplumlar için bir hedef olarak göstermesine neden olduğu söylenebilir. Evrensel bir zaman anlayışının batı temelli bir tarih yazımını ortaya çıkardığı savunulmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009).

Zamanın soyut olması, onun açıklanmasında doğa olaylarına başvurulması, devinişsel olarak meydana gelen olaylar ve insanların meydana getirdiği kültürel değerlere bağımlı bir tanımlamaya neden olmaktadır (Dilek, 2007, s. 27). İnsanların gündelik ilişkileri veya süreç içinde bağlı oldukları durumu toplumsallaşmayı, insanın kendisini bilmesi şekillendirmesi ve uyum sağlaması toplum olarak diğer insanlarla hareket etmesi zamanın toplumsal boyutunu işaret etmektedir (Elias, 2000, s. 36-37). Bir toplumun kendini nasıl ifade ettiği zamanla kurduğu ilişki ile

anlaşılabilmektedir. Buradan hareketle zamanın insandan insana ve kültürlere göre değiştiği ifade edilebilir.

Zamanın döngüsel ve ya çizgisel kabullerinin yanında yıl içinde devinişsel olarak gerçekleşen olayların belli zaman eşikleri ortaya çıkarması kronoloji ve takvim bilgisini ortaya çıkarmıştır. Hristiyan dünyasında belirli zaman dilimlerinde çan çalınması İslam dininde günde beş vakit ezan okunması zamanın metrik olarak ölçülebilen bir özelliği olduğunun göstergesi olduğu vurgulanmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009, s. 17). Zamanın metrik ölçümünün saat kavramını ortaya çıkardığı ve fabrikalaşma, çalışma saatleri vs. gibi nedenlerle saat kullanımının öneminin arttığı vurgulanmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009, s. 17). Hatta günümüzde saatin baskı işlevi günlük hayatta gözlenmekte, modern ideolojinin zamanın her şeyi daha iyiye götüreceği algısı insanın günlük yaşamı üzerinde daha çok baskı oluşturmaktadır (Elias, 2000).

İnsanların zamanı veya bilinen anlaşılan toplumsal olan zaman tarihsel zaman olarak adlandırılmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009). Aydınlanma çağında zamanın Newton’cu bir anlayışla evrenselleşmesi, Einstein’ın izafiyet teorisi ile eleştirilmiş, zamanın izafi olduğu ve mekana bağıllığı zamanın yere, kültüre, insana göre değişebilirliği ve birden çok boyuta sahip oluşu zamanın tek bir formda anlaşılamayacağını ve farklı algılayışlara sahip olduğu görüşünü desteklediği ifade edilmektedir (Tekeli, 1998). O halde çeşitli kültür bölgeleri olabildiği gibi zaman bölgeleri de olabilir. Bugün dünya kendine has kapalı toplumlar oluşturan ilkel kabilelerin zaman algıları modern toplumdan farklı olabilmektedir (Dilek, 2007, s. 16).

İnsanların zamanı, geçmişi, tarihi ve kendisini anlamlandırmada tarihsel zaman kavramı ortaya çıkmaktadır. (Dilek, 2007, s. 17). O halde tarihsel zaman kavramı insanla birlikte var olmuştur denilebilir. Burada insanın tarihle ve geçmişle olan ilişkisi önem kazanmaktadır. Tarih, geçmişten günümüze yaşanan benzer ve farklı olayları ele alırken insandan bağımsız değerlendirilemeyeceği savunulabilir. İnsan zamandan bağımsız düşünülmediğine göre, insanların bu olaylara verdiği tepkiler önemli olmaktadır (Safran ve Şimşek, 2009). O halde geçmiş her olayın tarih olmadığı; tarihsel olanın belli seçilmiş olan bir zaman parçası olduğu savunulabilir. Şimşek’e göre ”Tarihsel zaman, toplumu derinden etkileyerek iz bırakmış olan, tarihsel olayların tanımlanmasında kullanılan, geçmiş zamanın bir ögesidir.” (2010). Tarihsel zamanın, bu yönüyle sadece tarihçilerin ilgilendiği bir zaman parçası olmadığı, bugünü anlamlandırmak için bireylerin algısına bağlı bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Şimşek ve Bal, 2010).

Öztürk (1999:21) ise zamanı içinde yaşanan an olarak tanımlamakta şimdi yaşananın geçmişe dair olduğu ve zamanın geçmiş ve gelecek olarak iki hal olduğunu ifade etmektedir. O

halde şimdinin geçmişe ait bir zaman olduğu ve tarihsel zamanda geçmiş ve şimdinin iç içe olduğu ifade edilebilir.

Tarihi düşünürken zaman boyutunun çağların, birbiri ardına gelen olayların akıllara gelmesi bu bağlamda kronolojinin tarih öğrenmedeki önemini ortaya koyduğu söylenebilir. Zamanın metrik ve çizgisel olarak algılanması (tartışmalı da olsa genel kabul bu yönde) birbiri ardına gelen ardışık kimi zaman döngüsel bir sınıflandırma ve anlamlandırma ihtiyacı ortaya koyduğu savunulabilir. Tarihsel düşüncenin kazandırılması ve olayların zihinde sıraya sokulabilmesi olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerinin kavranabilmesi için kronoloji becerisinin anlaşılması bir önkoşul beceri olarak ifade edilmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2011, s.188; Safran ve Şimşek, 2006, s.91). Husbands (1996'dan akt. Dilek;2007, s.13)" Tarihin lisanı dört grupta incelenmektedir. Bunlardan ilki tarihsel zamanın dilidir. Çağ, yüzyıl dönem, orta zaman, modern zaman gibi kavramlar bu gruba girer. İkinci grup tarihsel sürecin dilidir. Sebep, kronoloji, benzerlik farklılık vb. kavramları içerir." der.

Sosyal bilgiler öğretiminin zaman bağlamında değerlendirilmesi (Doğanay, 2002) ile zaman ve kronoloji becerileri değişim ve süreklilik algısı program için önemli beceriler arasında görülmektedir. İngiltere ve ABD örneklerinde olduğu gibi tarih derslerinin amaçlarında zaman ve kronolojiye ait beceriler önem kazanmaktadır (Demircioğlu, 2001:65-66).

Sosyal bilgiler öğretiminde, tarih disiplininin öğretilmesinin bir gereği olarak bu beceriler program içinde yer almıştır. 2005 sosyal bilgiler programında zaman süreklilik ve değişim konu alanı olarak görülürken 2017'deki değişiklikle zaman ve kronoloji, değişim ve sürekliliği algılama becerisi konu alanlarına dağıtılmıştır.

Buna göre zaman ve kronolojiyi algılama:

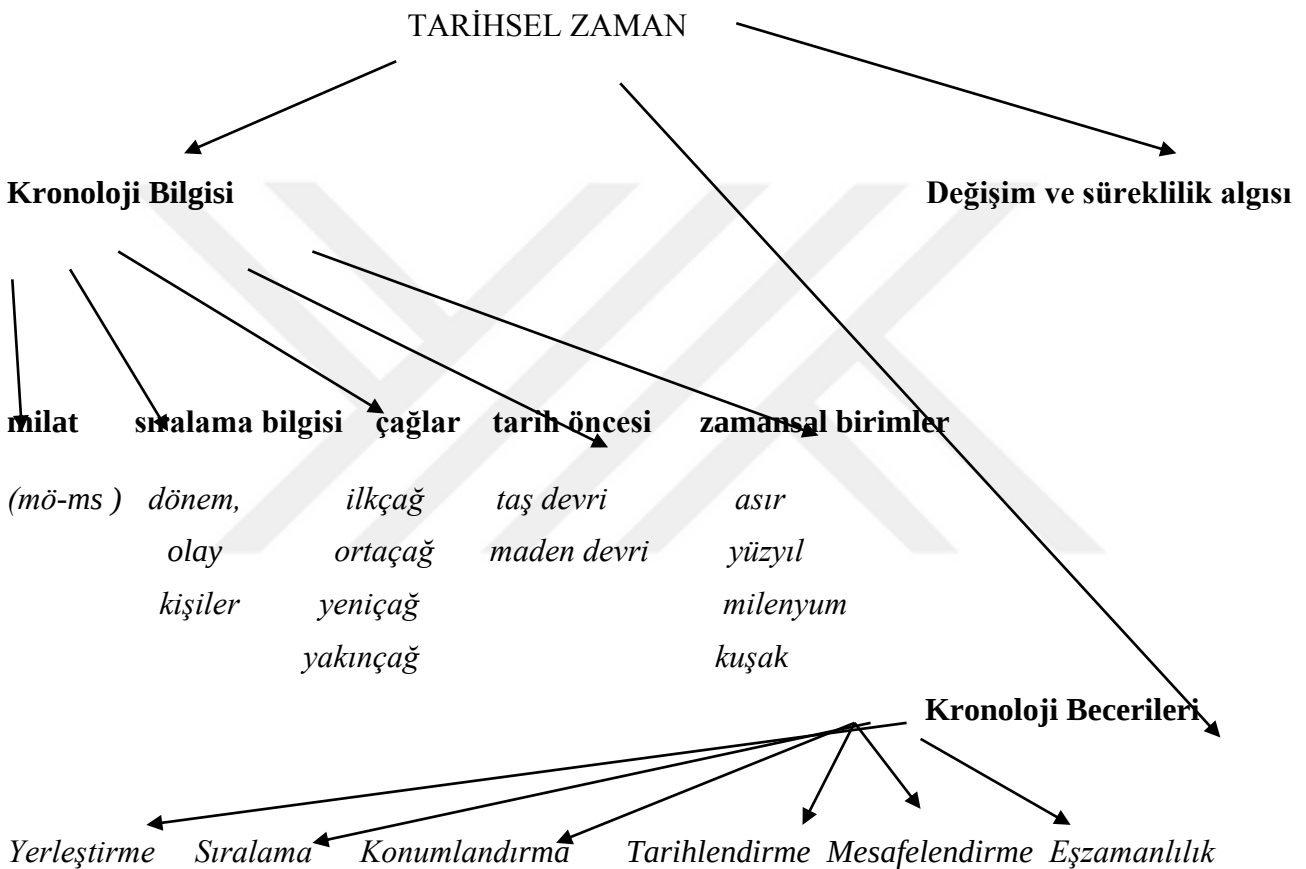
1. Takvim bilgisi edinme
2. Zamanın boyutlarını (geçmiş, şimdi, gelecek)
3. Zaman ifadelerini doğru kullanma
4. Kronolojik sıralama yapma
5. Zaman şeridindeki veriyi yorumlama
6. Zaman şeridi oluşturmayı kapsamıştır.

Değişim ve sürekliliği algılama ise:

1. Benzerlik ve farklılığı bulma
2. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama
3. Geçmiş problemleri neden sonuç ilişkisi içinde tanıma

4. Bugünkü çağdaş medeniyetin uzun bir zaman diliminin birikimi ile oluştuğunun farkında olma şeklinde olduğu görülmektedir (Şimşek, 2015, s. 103).

Sosyal bilgiler öğretiminde tarih konularının öğretilebilmesi için öğrencilerin zaman ve kronoloji anlayışlarını kazanmış olması gerektiği ifade edilmektedir (Demircioğlu & Akengin, 2011). Öğretimsel açıdan önem taşıyan, Tarihsel zaman olarak ifade edilen zaman boyutu, Şimşek tarafından şu şekilde şematize edilmiştir:



Şekil 2. 2: Tarihsel Zaman Boyutları (Şimşek, 2006).

Şekil 2’de görüldüğü gibi, tarihi oluşturan unsurlardan biri de “tarihsel zaman” olarak ortaya çıkmaktadır. Bunlardan, kronoloji bilgisini; çağ, yüzyıl gibi zaman terimleri ve takvim ifadeleri ile sıralama bilgisi oluşturmaktadır. Değişim ve süreklilik algısını; değişim ve sürekliliği örneklerle açıklayabilme ve geçmişten bugüne mantıksal bir sıralama yapma belirlemektedir. Kronoloji becerileri ise; yerleştirme, olayları oluş sırasına göre sıralama, tarihlerinden hareketle belirli dönem ya da zamana konumlandırma, bir olayın hangi yüzyıla ait olduğunu tespit etme (tarihlendirme), örnek olayların birbirine olan uzaklığını mesafelendirme ve olaylar arasından eşzamanlılığı belirleme şeklinde tanımlanmıştır (Safran ve Şimşek, 2006, s. 91). Buna göre tarihsel zamanın;

kronoloji bilgisi, kronoloji becerileri ve değişim ve süreklilik algısı olmak üzere üç ayağının olduğunu söylenebilir.

Bireylerin sağlıklı bir gelişime sahip olması ve toplumla uyum sağlayabilmeleri için zaman becerilerine sahip olması gerekmektedir; çünkü zaman algısı beraberinde toplumsal bir düzeni ve ilişkilerin devamlılığını sağladığı ifade edilmektedir (Elias, 2000). Tarihsel zaman algısının sağlıklı gerçekleşmesi için kronoloji ve zaman ile ilgili alt becerilere sahip olunması gerektiği vurgulanmaktadır (Altun ve Kaymakçı , 2016, s.162).

Çocuklardaki zaman ve kronoloji becerilerinin gelişimi ile alakalı görüşlere bakıldığında; bilişsel öğrenme düşünürlerinden Piaget'e göre çeşitli zihinsel süreçler çeşitli yaş dönemlerinde ortaya çıkmakta ve öğrenme yaşa bağlı bir sıra izlemektedir. Çocuklar somut öncesi bir dönemden başlayarak soyut işlemler dönemine doğru ilerler ve tarih öğretimi içindeki zaman kavramı soyut olduğundan çocuklar bu konuları erken yaşta anlayamamaktadır (Demircioğlu ve Akengin, 2011). Piaget'in yaklaşımı uzun yıllar öğretim kademelerinde ve programlarda yer almış, süreç içinde yapılan çalışmalarda Piaget'in ortaya attığı görüşler eleştirilmiş ve aynı yaş dönemindeki çocukların farklı zaman boyutlarına sahip olduğu ifade eden çalışmalar olduğu ifade edilmiştir (Dilek, 2007). Zaman öğreniminin kavram ve dil becerisinin gelişimine bağlayan Wgotsky ise zaman öğretiminde çocukların yakın çevreleriyle kurdukları bağa işaret etmektedir (Aktın ve Dilek, 2016). Yapılan araştırmalar; aynı yaş dönemindeki çocukların bazıları önceki öğrenme düzeyinde bazılarının da ilerisinde olduğunun gözlemlendiği ifade edilmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2009). Bu öğrenme durumu çocuktaki fiziksel toplumsal ve kültürel gelişmeye bağlı olarak da kronoloji becerinin gelişmesini etkilediği savunulmaktadır (Dilek, 2007; Sarı, 2014; Şimşek, 2015).

Safran ve Şimşek'in (2006), ilköğretim öğrencileri ile yaptığı "İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi" çalışmada; cinsiyet, sosyoekonomik durum, aile gibi etkenlerin aynı eğitim seviyesindeki öğrencilerde farklılık gösterdiği gözlenmiştir. 6. Sınıf bazı öğrencilerin 5. Sınıf öğrencilerinden düşük puanlar alması Piaget'in ortaya attığı yaşa bağlı gelişim teorisi açısından düşündürücü olduğu ifade edilmektedir.

Çocuklarda zaman gelişimine dair bazı bulgular şöyle sıralanabilir:

- Çocukların önce saat bilisi ile zamanı somut bir nesne ile algıladıkları daha sonra gün ve takvim bilgisinin geliştiği.
- Çocuklar zamana ilişkin sistemin bütünü anlamadan önce zamana ilişkin basmakalıp kavramlar hakkında bireysel önerilere sahip olabilmekte. Örneğin; birinin doğum gününü söyleme, saat sistemini anlamadan önce etkinliğin zamanını bilme gibi.

- Çocukların zihinsel gelişimlerinin yanında yaşadıkları sosyal çevre de çocukların zaman gelişimi üzerinde etkisinin olduğu.
- Çocukların olayları sıralama yeteneği olayların oluş sırasını bulanık da olsa bir geçmiş hikâyesine dönüştürme yeteneklerine sahip olduğu.
- 3-5 yaş arası çocuklar; öğrenciler bu düzeyde günlük olayları ve aile büyüklerini yaşlarına göre sıralayabilirler. 6-8 yaş arası çocuklar tarihsel rakamları kullanma etkinlikleri görülür. 9-11 yaş arası çocuklar ise tarihsel rakamlarla ve dönemlerle kişileri eşleştirebildiği, 12-14 çocuklar; bu düzeyde zaman sınıflamalarını kolaylıkla yapabilirler.
- İlkokulun ilk yıllarından itibaren çocukların bir hikâyedeki olayları art arda sıralayarak kronolojik bir anlatım sergileyebildiği.
- Resimleri tarihlendirme etkinlikleriyle 9-11 yaşlarında yüzyıl ve milat kavramlarına sahip olduğu.
- Aynı yaş aralığındaki çocukların zaman algıları farklı olduğu gibi alt işlem döneminde olması gereken öğrencilerin üst biliş becerilere sahip olduğu.
- Çocuklarda dil ve kavram gelişi ile sosyal ve kültürel çevrenin etkili olduğu şeklinde ifade edilmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2011; Şimşek, 2015; Dilek, 2007; Sarı, 2014).

Bu bulguların yanında değerlendirilmesi gereken bir durum ise zaman ve kronoloji öğretiminde karşılaşılan zorluklardır, bunlar:

- Çocukların yaşam içerisinde bulundukları ana yönelik kavramları rahatça kullandıkları, geçmiş ve geleceğe dair kavramları ise kullanmakta zorlandıkları,
- Kronoloji ve zamana ait kavramların soyut olması,
- Öğrencilerin zihinsel gelişimleri ve sosyokültürel ortamlarının farklı olması,
- Ders araç gereçleri olarak genellikle ders kitaplarının kullanımı,
- Öğretmenlerin tarihsel zaman ve kronoloji ile ilgili kavramlara yeterince hakim olmamaları,
- Anlatım yöntemi olarak sunum tekniğinin kullanımı,
- Okul dışı etkinlikler için zaman ve kurumsal sorunların yaşanması,
- Sınıf ortamını zenginleştirecek uygun materyallerin kullanılmaması gibi örnekler farklı çalışmalarda ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2010; Aktın ve Dilek, 2016; Safran, 1994; Er ve Bayındır; Şimşek ve Bal, 2010; Sağlam, Tınmaz , Hayal, 2015).

Çocuklarda tarihsel zaman becerilerini geliştirmeye yönelik öğretmenlere düşen görevler bulunmaktadır. Bunlar:

- Kronolojik anlamayı sağlayacak kelimelerin öğretilmesi (önce, sonra, asır, yüzyıl, binyıl gibi tanımlayıcı kelimeler, İsa'dan önce ve sonra rakamsal yüzyıl ifadeleri ve değişim süreklilik, kronoloji, çağ, dönem gibi kavramsal ifadeler).
- Belirli bir devir- dönem- zaman hissi geliştirme (şemalar, tablolar, görsel malzemeler ile birlikte zaman hissi uyandıran sorular).
- Geçmişe ait olaylara ait çatıları anlama ve bilme (bugün ve geçmiş ile ilgili karşılaştırmalar yapma).
- Kültürel ve kronolojik anlamda geniş bir perspektiften bakma (özel olayları önemli tarihi dönüm noktaları ile birlikte verme).
- Sıralama ve tematik hikâyeler (önemli kavramların sıralanması ve tematik hikâyelerle ilişkilendirilmesi).
- Kronolojik anlamayı kolaylaştırmak için resimler kullanılması (farklı dönemlere ait resimlerin karşılaştırılması).
- Zaman çizelgeleri kullanma (öğrenciler bizzat zaman çizelgesi oluşturup bunları renklendirebilirler, zaman çizelgeleri öğrencilerin kendi hayatlarından başlayarak yapılabilir).
- Zaman ve kronoloji ile ilgili kavramlar insanlarla ilişkilendirilebilir (Demircioğlu ve Akengin, 2011, s.188).

Öğretmenlere zaman ve kronolojiyi algılama becerisi için öğretmenlere verilecek tavsiyeler ve etkinlikler başlığı altında Şimşek ise şu maddeleri sıralamaktadır:

- İlköğretim öğretmenlerinin çocukların zaman algılarının gelişimlerinin farkında olması. Sene başında eğitim öğretim sürecinin başında öğrencilerin içinde bulunduğu zaman ve kronoloji algıları belirlenmeli.
- planlama yaparken öğrenci beklentilerini ve hazırbulunuşluk durumlarını göz önünde tutmalı.
- Öğretime başlarken sadece yaş üzerinde durmak yerine, öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal ortam algı düzeyleri ve hangi kültürel farklılıklara sahip olduğunun dikkate alınması gerektiği.
- Bazı çocukların zaman yeterliliklerine sahipken bazılarının farklı düzeyde olduğunu hesaba katılması gerekliliği.

- Kronolojinin sistematik öğretilmesinin öğrencileri olumsuz etkileyebileceği bunun dikkate alınarak kronolojinin anlaşılması için terimlerin kavramların öğrenci tartışmalarında kullanılmasına izin verilmesi gerekliliği.
- Çocukların zaman hakkındaki yanlış tutum ve bilgilerine karşı meydan okunması.
- Tarih dönemlerinin öğretilmesi sıradan çok geniş bir perspektife oturtulmalı.
- Zamanın görsel sunumlarının basitten karmaşığa verilmeli.
- Görsel kanıtların sunulması ve bu görsel kanıtların dönemlerle ilişkilendirilmesi.
- Bu çalışmalar öğretmenlerin öğrencileri becerileri algıları deneyimleri hazırbulunuşluk seviyelerini bilmeleri ve onlara uygun sınıf ortamını sağlamakla olacağını ifade etmektedir (2015:100).

Bunun yanı sıra yapılan çalışmalarla zaman ve kronolojiyi anlama becerisi üzerinde etkili olabilecek çalışmalar yer aldığı görülmektedir. Bunlar zaman şeritleri, zaman kapsülleri, tarihi hikayeler ve tarihi değeri olan görsel kanıtlar, sözlü tarih çalışmaları, resimlerle tarih öğretim çalışmaları, müze gezileri, tarihsel değeri olan üç boyutlu materyal çalışmaları şeklinde ifade edilebilir (Demircioğlu, 2005; Şimşek, 2006; Dilek ve Yapıcı, 2005; Şimşek , 2006).



Şekil 2. 3:Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisini Öğretme Etkinlikleri (Şimşek, 2006).

2.8.1. Zaman Şeritleri

Zamanın birimi olan kronolojinin öğretilmesi, tarihsel zaman algısının gelişimi, olayların zihinde sıralanması, düzene sokulması, anlamlandırılması ve olaylarla ilişkilendirilmesi açısından zaruri görülmektedir (Köstüklü, 2014, s. 23). Her ne kadar zamanın çizgisel ilerlediği tartışması olsa da genel kabul bu yönde görülmekte ve kronolojinin tarih öğretiminde ön koşul bir öğrenme olarak, tarihsel zaman algısının öğretiminde, zaman şeritleri önemli bir işlev

üstlenmektedir (Şimşek, 2015; Altun ve Kaymakçı , 2016; Demircioğlu ve Akengin, 2011). Tanım olarak zaman şeritlerinin, olayların sıralanması, birbiriyle ilişkilendirilmesi, değişim ve sürekliliği somutlaştırmaya yarayan zamanın belli başlıklara bölündüğü çizelgeler olduğu ifade edilmektedir (Sarı, 2014, s. 136). Zaman şeritlerinin faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Tarihsel olayların hafızada karışmasını önlerler.
- Öğrenciler birden fazla tarihsel döneme adapte edilebilirler.
- Farklı ülkelerin tarihlerini öğrenebilirler.
- Özet olarak biçimlendirildiği için kolaylıkla hatırlanabilirler.
- Bir olayın gerçekleştiği tarih binmese de hangi dönemde gerçekleştiği bilinebilir.
- Çocukların zaman dönemlerini hayalinde canlandırması sağlanabilir.
- Bir olayla diğeri arasında ilişki kurulabilir.
- Bir bakışta uzun çağları ya da tam tersine kısa bir nesli görmelerine yardım eder (Şimşek, 2015, s. 101).

Zaman şeritlerinin hazırlanılmasında ve kullanılmasında dikkat edilecek hususlara gelince, zaman şeritleri:

- Yapılacak zaman şeritlerinin amaçları belirlenmeli, çocukların içinde bulunduğu sosyokültürel ortam, hazırbulunuşluk seviyeleri ve ön öğrenmeleri bilinmeli.
- Zaman şeridi yapmaya çocukların kendi hayatlarından başlanmalı yani çocuklar zaman şeridi yapılıcaksa kendi hayatlarından başlayabilirler.
- Zaman şeritleri hazırlanırken sınıf seviyesine göre yüzyıllar belli aralıklarla boyanabilir.
- Geçmiş öğretim yılları önemli gün ve haftalar kullanılarak basit zaman şeritleri yapılabilir.
- Ülkenin ulusal tarihindeki dönüm noktaları temel alınarak şeritler hazırlanabilir.
- Zaman şeritleri siyasal, siyasal ekonomik, bilimsel teknolojik olmak üzere üç farklı boyutta yapılabilir.
- Zaman şeritleri, hikâyelerle veya çeşitli olaylarla zenginleştirilebilir.
- Şeritlere görseller eklenerek somutlaştırma sağlanabilir ve değişim de gösterilebilir.
- Zaman şeritlerinin kısa dönemli olması şerit üzerindeki olayların daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

Zaman şeritlerinin türlerine bakıldığında; öğretmen adaylarının oluşturduğu zaman şeritlerini üç temel zaman kategorisi (çizgisel-doğrusal metrik zaman, döngüsel zaman ve inişli-çıkışlı hat

zaman) çerçevesinde incelenmiş ve öğrenci ürünlerinde bu üç kategorinin alt kategorileri de ortaya çıkmıştır (Şimşek ve Bal, 2010).

Bunlar:

- Lineer (Çizgisel): Düz bir çizgi boyunca olayların sıralandığı şeritlerdir.
- Metrik: Olayların verildiği sürecin, zamanın eşit birimlere ayrıldığı şeritlerdir.
- Hat: Düz bir çizgi olmaksızın olayların başlangıçtan sona doğru bir hat üzerinde anlatıldığı şeritlerdir.
- Senkronik (Döngüsel): Farklı yerlerde eşzamanlı olarak gerçekleşen olayların gösterildiği şeritlerdir.

Bu sınıflamanın dışında Altun ve Kaymakçı (2016:170), kullanılan materyal form ve içeriklere göre sınıflandırdıkları zaman şeritleri şu şekildedir:



Şekil 2. 4:Zaman Şeridi Örnekleri.

2.8.2. Zaman Kapsülleri

Zaman kapsülleri, belli bir döneme ait nesnelerin konulduğu belli bir açılış ve kapanış tarihlerine göre oluşturulmuş kutular olarak ifade edilebilir. Zaman kapsülleri öğrencilerde değişim ve süreklilik algısının oluşumu ve zaman kronolojiye ait beceri ve bilgilerin kazanılmasında kullanılmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Zaman kapsülleri; kişisel değişim, aile, ünlü kişiler, kültür zaman kapsülü, sanat zaman kapsülü şeklinde sınıflandırılmaktadır (Şimşek, 2015, s. 105). Bunlar öğrencilerin kendi ve ya aile hayatlarına dair nesnelerin fotoğrafların vs bulunduğu

kapsüllerdir. Bu yolla öğrencinin kendi yaşamından yola çıkarak tarihsel zamana ait becerilerin kazanılması kolaylaşmaktadır. Öğretmenler tarafından da hazırlanmış zaman kapsülleri sınıf ortamına getirilebilir. Kültür zaman kapsülleri, daha önce kullanılmış olan bir kültüre ait kullanılan gündelik yaşama ait ürünler olabilir. Bu yolla değişim ve süreklilik algısının gelişmesi beklenmektedir. Bunun yanında ünlü kişilerin yaşamlarına ait kesimlerin olduğu bir kapsül hazırlanabilir ve bu yolla değişim ve süreklilik görülebilir. Zaman kapsülleri öğrencilerin kendi deneyimlerine dayandığı için verimlidir. Zaman kapsüllerinin açılması ile birlikte çeşitli sorular sorularak öğrencilerin becerileri yoklanabildiği ifade edilmektedir (Şimşek, 2015).

2.8.3. Tarihsel Hikayeler

Piaget'in zaman ve zamana ait becerilerini yaşa bağlı olarak açıklaması ve çeşitli işlemsel dönemlere bağlaması tarih öğretiminde soyut kavramların öğretilmesini sınırlandırdığını ifade edebiliriz. Literatürde değinilen tartışmalar yaşa bağlı olmaksızın soyut kavramların öğretilebileceği ifade edilmektedir (Dilek ve Yapıcı, 2005). Tarih kanıtlara dayalı bir bilim olsa da kanıtlarla olaylar arasındaki boşluğun tarihçiler tarafından doldurulması tarihin yeniden yaratma sürecinde edebiyatın bir alanı olarak görüldüğü ifade edilmektedir (Dilek, 2007). Tarihsel zaman becerilerinin öğretiminde bu boyutuyla tarih edebi eserlerden destek aldığı ifade edilmektedir (Şimşek, 2006). Tarihsel hikâyelerin kurgulanması anlatılması sunum tekniği ile benzer yönler gibi görülse de dinleyicinin aktif katılımı sorularla yönlendirilmesi, hikâye sürecini yeniden yapılandırmasını sağladığı için üst düzey becerilerinin kazandırılması açısından değerli görünmektedir (Dilek ve Yapıcı, 2005; Demircioğlu, 2005). Hikayelerin yeniden anlatımı, hikayelerde geçen zaman ve mekana ait bilgiler kahramanların özellikleri, dinleyicinin olayları zihninde yeniden sıralaması ve tekrar anlatımı ile sıraya konulması zihinsel süreçler gerektirmekte ve öğrencilerdeki sıralama kronoloji içine yerleştirme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Şimşek, 2015). Hikaye kullanımının faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin kendi deneyimlerinden farklı olarak farklı mekân ve zamanlar sunar. Bu yönüyle öğrencilerin empati becerisine hitap etmektedir.
- Öğrenci ve öğretmenler arasında tarihsel deneyimlerin paylaşılmasını sağlar.
- Öğrencilerin ilgi ve meraklarını uyandırır.
- Diğer materyaller ile desteklenerek ilginç ve ilgi çekici hale getirilebilir.
- Öğrencilerde üst düzey becerilerin gelişimine katkısı olur.

- Hikâye anlatma etkinliğiyle öğrencilerin zihninde olayları yeniden yapılandırmaları sözel yeteneklerin gelişmesini sağlayacaktır.
- Ahlaki kültürel toplumsal değerlerin aktarılmasını sağlar.
- Geçmiş şimdi bağlamında geçmiş günümüze getirilir
- Öğrencilerin sebep sonuç ilişkilerini görebilme, değişim ve sürekliliği algılama becerileri gelişir (Demircioğlu, 2005, Şimşek , 2006).

Bunun yansıra hikâyelerin kullanımında; amaç ve kazanım ile ilgili olma, kazandırılacak becerinin kapsamı dışına çıkılmaması, gerçeklikle ilişkili olması tarihsel gerçekliklerden uzaklaşmaması dikkat edilmesi gereken yönler olarak görülmektedir (Demircioğlu, 2005).

2.8.4. Sözlü Tarih Çalışmaları

Sözlü tarih çalışmaları II. Dünya Savaşı'ndan sonraki süreçte özellikle teknolojiye gelişimler; ses kayıt cihazlarının yaygınlaşması ve bireylerin yaşadıklarının tarihsel değeri olduğunun anlaşılması ile önem kazanmış bir teknik olduğu ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2005; Kaya, 2009; Sarı, 2011; Doğan, 2015). Sözlü tarih yaşayan insanların hafızasıdır, tarihe tanıklık etmiş insanların tecrübelerini bugüne aktarması ile gerçekleştiği için geçmiş şimdi gelecek bağlamında değerlendirildiğinde öğrencilerin empati yoluyla tarihsel zaman becerilerine katkı sunmaktadır (Kaplan ve Dilek, 2008). Sözlü tarih çalışmaları yaşanan olaylara farklı bir açıdan bakma imkanı sunmakta, olayın belgeler üzerinden görünen kısmı ile yaşanan kısmı arasındaki boşlukları doldurması açısından son dönemlerde değerli bulunan bir çalışma alanı olduğu ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2005). Sözlü tarih etkinliklerinin faydaları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Konu sınırlaması olmadığı için, her olay her hayat hikayesi tarihin konusu olabilir. Bu yönüyle öğrencilerin konu seçimleri kolaylaşmaktadır.
- Öğrencilerin tarihsel empati yapma imkanı artar. Aile büyükleri ile yapılan sözlü tarih çalışmalarında öğrencilerinin kendi aile tarihlerini yakından tanıma şansı oluşur.
- Tarih bugün geçmiş gelecek arasında bağları güçlendirerek, tarihsel zaman becerilerini geliştirir.
- Mülakat sonucu ortaya çıkan bulguların sorgulanması öğrencilerin sosru sorma problem çözme kanıtları değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirir.
- Karşılıklı konuşma dinleme gibi sosyal becerileri geliştirir.
- Öğrencilerin proje işbirliği yapma gibi yeteneklerini destekler.
- Öğrencilerin kişilerin hayatlarında anlattıklarını sıraya koymasını onların kronoloji becerilerini geliştirir.

- Tarih öğretiminde önemli bir yeri olan süreklilik ve değişim algılarını geliştirir.
- Meşhur olmayan insanların yanında tanınmamış kişilerin de hayatları tarih için önemli olmaktadır (Demircioğlu, 2005; Kaplan ve Dilek, 2008; Sarı, 2011). Sözlü tarih uygulamasında konu seçimi ve tarihi geçmişi seçilecek kişiler kazanımlara göre planlanmalıdır. Konunun amacın dışına çıkması gibi riskler taşımaktadır. Bunun yanısıra kaynak kişiler gerekirse belgelerle desteklenmelidir.

2.8.5. Müze ve Tarihi Mekânların Kullanımı

Müzeler; toplum ve gelişiminin hizmetinde eğitim, eğlence ve zevk amacıyla insanlığa ait maddi kanıtları toplayan, sergileyen, üzerinde araştırma yapan ve kar amacı gütmeyen halka açık sürekli kurumlardır (ICOM'dan aktaran. Ata, 2015). Ülkemizde müze; "Tarihi eserleri tespit eden, bilimsel yöntemlere açığa çıkaran, inceleyen, değerlendiren, koruyan, tanıtan, sergileyen, eğitim programları aracılığıyla tarihi eserler konusunda halkı bilinçlendirerek toplumun kültür düzeyini yükseltmeyi amaçlayan eğitim, bilim ve sanat kurumlarıdır." şeklinde ifade edilmektedir (TC Kültür Bakanlığı, 2020). Tanımdan da anlaşılacağı üzere müzeler; kültür ve mirasın korunduğu ve aktarıldığı yerler olduğu ifade edilebilir. Çevre bilinci gelişmiş, tarihi koruyan ve etkin yaratıcı nesillerin yetiştirilmesinde bu mekânlar önemli görülmektedir. Bu mekânlar; tarihe ait birçok obje barındırdıkları gibi barındırdığı materyaller açısından; Bilim ve Teknoloji Müzeleri, Sanat Müzeleri, Tarih ve Doğa Müzeleri olmak üzere dört bölümde sınıflandırıldığı ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2005). Tarihi mekanlar ise; tarihi dokusu bozulmamış, günlük hayat mekanlarıyla (ev, çeşme, medrese, kabristan, cami gibi) oluşan bir çevredir. Bunun yanı sıra bir milletin kaderine yön vermiş bir olayın geçtiği yer ya da tarihi şahsiyetin ömrünü geçirdiği yerdir. Camiler, mezarlar, medreseler, kütüphaneler, imaretler, şifahaneler, kervansaraylar, hanlar, hamamlar, bender, su kemerleri, çeşmeler, surlar, kaleler, saraylar, kitabeler, müzelik eşyalar, köprüler, kapalı çarşılar tarih eğitimi için değerli mekanlar olduğu ifade edilmektedir (Kale , 2011; Demircioğlu, 2005). Müzelerin ve tarihsel mekanların kullanımının faydaları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Empatik bir bakış açısı geliştirme.
- Kendi kültürüne ait unsurları tanıyabilme.
- Sergilenen objeler veya kültür miras öğelerinin geçirdiği değişim ve sürekliliğin anlaşılması.
- Tarih ve çevrenin korunması konusunda bilinç kazanma.
- Geçmiş şimdi gelecek bağlamında tarihsel zaman kavrayışı geliştirme.
- Geçmişte yaşamış toplumların bilgi mirasını görüp geçmişi kendi dinamikleri içinde görme.

- Tarihi mekanların veya objelerin gelişim aşamalarını görerek bunları tarihsel zaman içinde sıralayarak kronoloji becerisinin gelişimi.
- Öğrencilerin geçmiş ile oluşan önyargılarının aşılması.
- Öğrencilerin sosyal bilimlerin diğer bilim dalları ile(sosyoloji,antropoloji,coğrafya, ekonomi vs) etkileşim kurması sağlanmaktadır (Ata, 2015;Kale, 2011; Demircioğlu, 2005;Meydan ve Akkuş, 2014).

2.8.6. Yerel Tarih Etkinlikleri

Yerel Tarih, öğrencilerin yakın çevresini ilgilendiren üç boyutlu her türlü yapı, malzeme, eser, müze malzemesi, mimari ürün gibi o yerleşim yerinin geçmişiyle ve oradaki insanların tarihsel süreçte ürettiği her şeyi kapsamaktadır (Pinto, 2008;Işık, 2011). Bunlar; kitaplar veya diğer yazılı kaynaklar, haritalar, jeolojik coğrafik unsurlar, isimler, arkeolojik kalıntılar, arşivler, resim ve diğer görseller,insanlar, yollar, kanallar, sanayi kuruluşları, televizyon ve radyo programları bunlara örnek verilmektedir (Köstüklü, 2014;Sönmez, 2010; Demircioğlu , 2005). Yerel tarihin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının dersin kazanımları açısından şu faydaları sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin bir tarihçi gibi araştırma yapması ve öğrenmesi sağlanabilir.
- Öğrencilerin kendi yerel tarihlerini araştırması ile kendi çevrelerinde yaşayan değerlerin değişim ve süreliliği daha kolay anlayabileceği düşünülebilir.
- Çocukların sahip olduğu yer isileri ile haritada gördükleri arasındaki mekansal boşluklar kapanır.
- Çalışmalar yerel terihin bir parçası olarak kendi aileleri de katılacağından aile içi iletişim ve değer algılarında gelişme olabilir.
- Gerçek kişilerle tanıştıkları için onların meslekleri çalışma alanları ile ilgili somut yaşantılar elde edebilirler.
- Yakın çevre ile aktif iletişime geçebilir.
- Tarih bilimi ile diğer disiplinler arasında bağ kurabilir.
- Yerel bina ve kalıntılar ile öğrencilerdeki zaman algısı gelişebilir.
- Dün, bugün, gelecek ilişkisi kurabilirler (Demircioğlu, 2005; Ata, 2009 Işık, 2011; Yeşilbursa, 2015; Aydın , Dünder ve Kaya , 2016).

2.8.7. Resim ve Fotoğraf Kullanımı

Sosyal bilgiler dersi içindeki tarih ve tarihsel zamana bağlı kazanımların soyut oluşu dersin ezberlenmesine ve derse karşı olumsuz tutumların oluşmasına sebep olduğu için

anlatımın görsel materyallerle zenginleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2005). Resim veya fotoğrafların üzerinde tartışılması, tarihlendirilme yapılması, resmin veya fotoğrafın yorumlanması öğrencilerin hayal güçlerini geliştirebileceği gibi tarihsel zaman becerilerini de geliştireceği ifade edilmektedir (Dilek ve Akıncı, 2012). Resim ve fotoğraf kullanımı ile alakalı olarak öğretmenlerin bu materyaller ile ilgili soru hazırlamaları ve kazanımlara uygun fotoğraflar ve resimler seçmesi önemli görülmektedir. Resimler ve fotoğraflar ilgi çekici ve öğrencilerin somutlaştırma yapmalarını destekleyici karakterde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Dilek ve Akıncı, 2012). Resim ve fotoğraf kullanımı; öğrencilerin hayal güçlerini kullanmasını, betimleme becerilerinin gelişmesini, mantıklı hipotezler kurmasını, öğrencilerin geçmişteki birçok bilgiyi bugüne çağırmasını, verilenleri somutlaştırmalarını ve zaman içinde meydana gelen değişimi göstermesini sağladığı ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2005; Kabapınar, 2005).

2.8.8. Biyografiler

Biyografi; tarihe mal olmuş kişilerin veya tarihin akışını değiştiren insanların hayat hikeyeleri olarak tanımlanmakta ve tarihin bu boyutuyla kişilerin tarihi olma özelliği gösterdiği ifade edilmektedir (Oruç, 2011, s. 321). Bu kişilerin yaşamlarının ele alınması öğrencilerde özdeşleşme, hayranlık ve merak duyma, saygı gösterme gibi özelliklerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Biyografisi anlatılan kişinin hayat hikayesinin yanında dönemin özelliklerinin o kişilik üzerinden verilmesi, dönemin şartlarının daha iyi anlaşılmasını ve üzerinde tartışılmasını sağladığı ifade edilmektedir (Akbaba, 2011, s. 315). Öğrencilerin ilgili dönemin şartlarını olaylarını anlatımdan yola çıkarak sıraya koymalarının kronoloji becerilerini geliştirebileceğini ve aynı zamanda değişimi anlamalarını sağladığını iddia edebiliriz.

2.8.9. Filmler

Derslerde film kullanımı fikri yeni sayılmayan bir fikir olmakla birlikte film ve belgesellerin kullanımı dönemin özelliklerini gösterebileceği gibi, belgesellerde öğrencilerin gerçek kişilerle yüzleşmesini de sağlamaktadır (Öztaş, 2011, s. 298). Sınıf ortamına getirilecek tarihi değeri olan bir film veya belgesel öğrencinin yaşamına uzak olan tarihin günümüze gelmesini sağladığını ifade edebiliriz. Sınıf ortamına getirilen bir savaş belgeselinin o döneme ait yaşananlarını gerçekliği konusunda öğrencilerin ikna olmalarını kolaylaştırabileceği iddia edilebilir.

2.9. Alanda Yapılmış Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.9.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Varlıkgörücü (2020), Yedinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, sosyal bilgiler çalışmada öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama becerilerinin geliştirilmesinde, sınıfta yapılan etkinliklerin sonuçlarını incelemiş ve uygulamaları tanımlamıştır. Çalışmada zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin kazandırılmasında; zaman şeritlerinin ve rol oynamanın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Marancı (2017), çalışmasında, ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin, fotoğraflar kullanılarak, değişim ve süreklilik eşliğinde, tarihsel zaman algısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri yorumlandığında, öğrencilerin yüzyıl, çağ gibi zaman kavramları bilgisi açısından zayıf olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin farklı zamanlarda çekilmiş fotoğrafları değerlendirirken değişim algısına sahipken süreklilik algısına sahip olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Oranlar değerlendirildiğinde; bazı alanlarda anlamlı bir farklılık bulunamazken bazı alanlarda üst gruba temsil eden öğrencilerin alt gruba temsil eden öğrencilere göre, daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Şimşek (2006), doktora tezinde, ilköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramını ve zaman becerilerini ele almıştır. Çalışmanın sonucunda: çocukların tarihsel zaman kavramını kazanmalarında, zihinsel gelişimin yanında, cinsiyet, okudukları okul ait olduğu sosyo-ekonomik çevre, konuyla ilgili öğretim programları, ders kitapları, kullanılan öğretim stratejisi, yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerinin de etkili olduğu vurgulanmıştır.

Durak (2019), ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin, müzedeki eserleri inceleyerek bu eserler yoluyla değişim, süreklilik eşliğinde kronolojik zaman algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilere resimler çizdirilerek bu resimler incelenmiştir. Araştırmanın verileri yorumlandığında günümüze yakın eserlerin sıralamasının daha doğru yapıldığı, çok eski dönemlere ait eserlerin sıralanmasında bazı eksikliklerin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bazı dönemlerin 2. Sınıflanmasını bilmedikleri ve hata yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin müze gezisinde ilgilerini çeken eserlerde daha dikkatli ve başarılı oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler yüzyıl ve çağ kavramlarını bilmekle birlikte kronolojik sıralamada hata yaptıkları vurgulanmaktadır.

Kekeç (2018), çalışmasında modelleme tekniğinin, zaman ve kronoloji becerisinin kazandırılmasında etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Modelleme tekniğine sosyal bilgiler dersinde daha çok yer verilmesini önermektedir.

Aktın ve Dilek (2016), okul öncesi dönemde tarihsel düşünme becerilerinin gelişimini ortaya koymak için yaptıkları çalışmada, öğrencilerin ortalamanın üzerinde bir başarı gösterdiklerine ulaşmışlardır. Öğrencilerin uzak zamana ait verileri renk ve özelliklerini kullanarak, yakın döneme ait verileri ise deneyimlerden yola çıkarak sınıflandırdıkları ve sıraladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Akbaba, Keçe ve Erdem (2012)'in yaptığı çalışmada çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ile değişim-sürekliliği algılama becerilerini kazanmalarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda zengin ortam öğrencilerde zaman ve kronoloji ile değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin gelişimine olumlu etkide bulunduğu ortaya konmuştur.

Safran ve Şimşek (2006), çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramı ve bu boyutla ilgili becerilerin gelişimi üzerinde, sosyo-ekonomik çevre, cinsiyet, sınıf düzeyi, matematik ve dil başarısı değişkenlerinin etkili olduğu söylenebilir. Tarihsel zaman kavramı başarı testi sonuçlarına göre sınıf bazında 4, 5 ve 6. sınıflarla, 7. ve 8. Sınıflara göre daha anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2019), ilköğretim 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin zaman ve kronoloji ilgili kavramları anlama düzeyini ölçmek amacıyla yaptığı çalışmada zaman kavramının soyut olması, gerekli donanım, program, yöntem ve tekniklerin, ders araç gereçlerinin yetersizliği gibi etkenlerin bu becerinin gelişmesine engel olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şimşek ve Bal (2010), öğretmen adaylarının tarihsel zaman algılarını, tarih şeritleri ile incelemiştir. Araştırmaya göre, öğrencilerin farklı zaman şeritleri kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının tarih şeridi hazırlarken temel formlar yanında farklı yöntemlerle hazırlanmış zaman şeritleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Altun ve Kaymakçı (2016), tarih öğretiminde zaman şeritlerini tanıttıkları çalışmada, zaman ve kronoloji kavramlarının yeri ve önemi vurgulanmıştır. Çalışmada, zaman şeritleri türlerine ayrılarak tanıtılmış ve öğretmenlere tavsiyelerde bulunulmuştur.

Sağlam Tınmaz ve Hayal (2015), sınıf öğretmenlerinin “zaman ve kronolojiyi algılama” becerisinin öğretiminde yararlandıkları etkinliklere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin zaman ve kronolojiyi algılama becerisini öğrenci merkezli stratejiler ve yöntemler kullandığı; ancak bu kavramları birbirine karıştırdığı, zaman şeritleri, gözlem ve gezilerden faydalandıkları ortaya konmuştur.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Hoodless (2002)" Çocukların Hikayede Zaman ve Kronoloji Bilincini Geliştirmesine Yönelik Bir Araştırma" adlı çalışmada, çocukların İngilizce hikayelerdeki kronolojik sıralamalarına müdahale edilmesine rağmen çocukların erken yaşlarda olayları sıralayabildiklerini ortaya koymaktadır.

Arnsdorf (1961)"Altıncı Sınıfta Kronoloji Öğretiminin İncelenmesi" adlı çalışmada 6. Sınıf öğrencileri iki gruba ayrılmış ve deney grubu lehine anlamlı buğular ortaya çıktığı ifade edilmektedir.

Foreman ve diğerleri (2008)" Sanal Ortamlar Tarihsel Kronolojinin Öğrenilmesini Geliştirebilir Mi?" adlı çalışmada öğrencilere sıralı anlamlı bilgiler sunularak eğitim durumlarına göre cevaplar alınır. Bu çalışmada dikkat çeken sanal ortam kullanılan sınıfların daha başarılı olduğudur.

Misco ve Patterson (2009)" Büyük Bir Umut Vaadeden Eski Bir Heves: Sosyal Bilgiler Derslerinde Ters Kronoloji Tarih Öğretimi" adlı çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan ilgisizliğini azaltmak amacıyla içeriğe önem vererek geleneksel kronoloji ile bağlantılar kurmaktadır.

Masterman ve Rogers (2002) "Küçük Çocukların Tarihsel Kronoloji Anlayışını Güçlendirmek İçin Etkileşimli Multimedya Tasarımı İçin Bir Çerçeve" adlı çalışmada, çocukların kronolojik kavramlar hakkında daha etkili bir şekilde akıl yürütmelerine yardımcı olmak için, etkileşimli multimedya'nın sınıfta öğretmen liderliğindeki etkinliklerinde oynayabileceği rolü araştırmıştır. Somut ve soyut kavramlar arasındaki kavramsal boşluğu doldurmak için, bilgisayar ara yüzünde etkili dinamik, etkileşimli temsiller ve faaliyetler geliştirmeye yönelik kavramsal tasarımlar yer almaktadır.

Korallo (2010) "Tarihsel Kronoloji Öğrenimini İyileştirmek İçin Sanal Gerçeklik Ortamlarının Kullanılması" adlı çalışmada, sanal ortam kullanımının kronoloji becerisine etkisi üç farklı öğrenim grubunda araştırılmaktadır. Araştırmada kontrol grubu öğrencilerinin PowerPoint sunumları ve kağıt metinlerle öğrenim görürken deney grubu öğrencilerinde sanal ortamlar kullanımı nedeniyle olayların sırasını hatırlamada kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

III. BÖLÜM

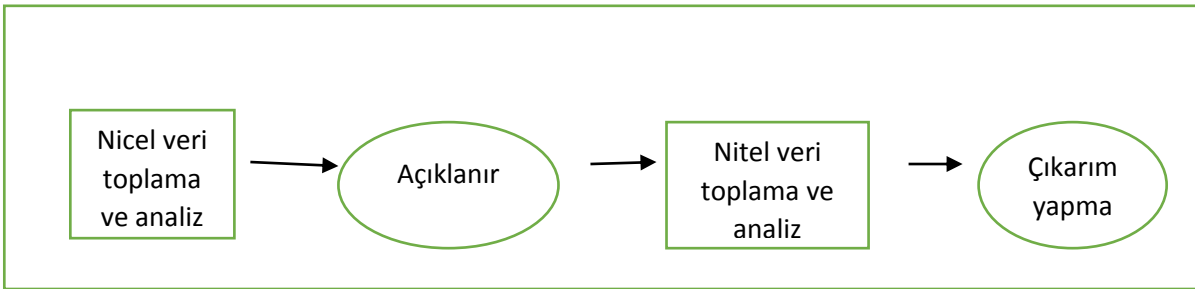
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel işlem ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere ilişkin açıklamalar yer almaktadır

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati teknikleriyle yapılan etkinliklerin zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerindeki etkisi akademik başarı olarak incelenmiştir. Araştırma, hem nitel hem de nicel araştırma modellerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Bu modelde iki yaklaşımın aynı anda kullanımı tek yaklaşıma nazaran araştırma problemlerinin daha doğru anlaşılmasını sağladığı ifade edilmektedir (Creswell, 2017, s.4, Baki ve Gökçek, 2012, s.3). Karma yöntemin araştırmacıya seçme şansı sağladığı ve araştırmacıya çoklu seçenekler sunduğu ortaya konmaktadır. Araştırmacının bir yöntemle açıklayamadığını başka bir yönüyle ortaya koyabilir ve durum araştırmacının eksik yönlerini tamalamasını sağlayabilmektedir (Baki ve Gökçek, 2012, Fırat, Yurdakul, ve Ersoy, 2014). Creswell (2017:4) araştırmacının araştırma problemini anlamak için hem nicel hem de nitel veriler topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Bu durumda karma araştırmalar, sadece nitel ve nicel verilerin sadece ayrı ayrı birleştirildiği araştırmalar değildir. Bu araştırma da bu yönüyle karma deseni destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın deseni ise açıklayıcı ardışık desendir. Bu desende önce nicel veriler yorumlanır ve nicel yorumları açıklamak için nitel veriler yorumlanır (Creswell, 2017).



Şekil 3. 1: Açıklayıcı Ardışık Desen (Creswell, 2017).

Araştırmanın nicel boyutunda yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desenler; araştırma gruplarının tesadüfi seçilmediği durumlarda kullanılır Bağımsız değişkenlere müdahale ederek bağımlı değişken üzerindeki etkilerini ortaya koymak için sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanıldığı ifade edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Araştırmacı bu amaçtan yola çıkarak deney ve kontrol gruplarına ön test uyguladıktan sonra gruplardan birini seçerek üzerinde uygulamalar yapar ve kontrol ve deney gruplarına son test uygulanarak aralarında meydana gelen anlamlı farklar yorumlanır Araştırmacı, bağımlı değişkenler (Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarı Testi) üzerindeki bağımsız değişkenleri (öğretim sürecinde kullanılan tarihsel empatiye dayalı öğretim etkinlikler) kontrol etmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014).

Araştırmanın nitel boyutunda, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine yer verilmiştir. Bu teknik araştırmacıya çalışma alanı konusunda farklı görüşler geliştirmesini sağlamaktadır. Araştırmacı konu ile alakalı kısmen yapılandırılmış sorular ile bilgi toplamaktadır. Nitel araştırma yöntemleri nicel araştırmalara göre duygu yönü ağır basan yönleri yoklamaktadır. Nitel boyut araştırmanın nicel boyutuyla sorulamayan ölçülemeyen yönlerini ortaya koymaktadır. Nitel araştırmaların; araştırmacının ortama dahil olması, araştırma konusunu bütüncül olarak görme, esnekliği, tümevarımcı olması gibi üstün olan özellikleri ifade edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın nicel boyutundaki verileri elde etmek amacıyla evren olarak Malatya İli merkezinde Battalgazi ilçesindeki 5. Sınıf öğrencileri seçilmiştir.

3.3. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın nicel nicel boyutunda örneklem , Battalgazi ilçesindeki Orduzu Elif Şireli Ortaokulu ve Cevat Çobanlı Ortaokullarındaki 38 5. Sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Tablo 3. 1: Kontrol Grubu Sosyoekonomik Durum

Değer		f	Yüzde
cinsiyet	kadın	6	31,6
	erkek	13	68,4
Anne eğitim	ilköğretim	13	68,4
	ortaöğretim	6	31,6
Baba eğitim	ilköğretim	9	47,4
	ortaöğretim	10	52,6
Baba meslek	esnaf	7	36,8
	Belediye	4	21,1
	çalışanı		
	serbest	8	42,1
Gelir durumu	1000-2000	2	10,5
	2000-3000	13	68,4
	3000 ve üzeri	4	21,1

Tablo 3. 2: Deney Grubu Sosyoekonomik Durum

Değer		f	%
Cinsiyet	kız	11	57,9
	erkek	8	42,1
Anne eğitim	ilköğretim	16	84,2
	ortaöğretim	3	15,8
Baba eğitim	ilköğretim	11	57,9
	ortaöğretim	7	36,8
	yükseköğretim	1	5,3
Baba meslek	esnaf	5	26
	Belediye	7	36
	çalışanı		
	serbest	6	31,6
	öğretmen	1	5,3
Gelir durumu	1000-2000	2	10,5
	2000-3000	14	73,7
	3000 ve üzeri	3	15,8

3.4. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubun nicel boyutta denek olarak kullanılan 19 deney grubu öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrenciler sosyoekonomik olarak birbirlerine yakın öğrencilerdir. Bu öğrencilerden 6 ‘sı kız 13’ü erkektir.

Bu doğrultuda araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı Malatya ili Merkez Battalgazi ilçesi Orduzu Elif Şireli ortaokulu ve yine Malatya ili Merkez Cevat Çobanlı Ortaokulu 5. Sınıf öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla okuldaki sosyal bilgiler öğretmeni ile ortak çalışılmıştır. Çalışmanın deney grubu Öğrencileri Orduzu Elif Şireli ortaokulu öğrencileri iken kontrol grubu Cevat Çobanlı ortaokulu 5. Sınıf öğrencileri olmaktadır. Araştırmadaki akademik başarı testi Malatya ili çeşitli okullarda bulunan 6. Sınıf (308) öğrencileri ile yürütülmüştür. Deney grubunda 19, kontrol grubunda 19 olmak üzere toplam 38 öğrenci ile çalışılmıştır. Gruplar sosyoekonomik, akademik olarak birbirine denk gruplar olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının benzerliği, deneysel çalışmaların sonucunda ortaya çıkan farklılıkların, demografik etkenlerden kaynaklanma durumunu ortadan kaldırmaktadır (Büyüköztürk, 2007).

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bunların kullanımı şu şekildedir:

1. Akademik Başarı Testi ön test ve son test olarak deney ve kontrol grupları için kullanılmıştır
2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu etkinlikler sonrasında öğrencilerin yapılan etkinlikler ile ilgili görüşleri alınmıştır.

3.4.1. Akademik Başarı Testi (ABT)

Öncelikle “Kültür ve Miras” öğrenme alanının kapsamı ve beş kazanımı göz önünde bulundurularak çoktan seçmeli 40 sorudan oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra 5. sınıf deneyimi olan 5 sosyal bilgiler öğretmeni ve 3’ü sosyal bilgiler eğitimi 1’i tarih eğitimi ve 1’i Türkçe eğitimi alan uzmanı olmak üzere 5 uzmanın görüşleri doğrultusunda 30 sorudan oluşan ön deneme formu hazırlanmıştır. Ön deneme formuna yönelik pilot uygulama, Malatya ili merkez ilçesinde bulunan 7 ortaokulda öğrenim gören toplam 308 öğrenciye yapılmıştır. Çalışma grubunun hazırlanan maddelere verdikleri cevaplar puanlandırılmıştır. Puanlama sürecinde cevaplanan maddelere doğru cevaplar için “1”, yanlış veya boş cevaplar için “0” puan verilmiştir. Puanlarının toplamı alınan kâğıtlar, yüksekten başlayıp düşük puana doğru sıraya konulmuştur. Ortaya konulan bu Sıralamada en yüksek puanlanan kâğıtların %27’si üst grup olarak, en düşük puanlı %27’lik grup ise alt grup şeklinde belirlenmiştir. Yapılan madde analizleri neticesinde her bir maddenin

ayırt edicilik ve güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Madde analizinde madde güçlük indeksleri, madde ayırt edicilik indeksleri; testin genel analizinde ise test güvenilirliği hesaplanmıştır. Güvenirlik analizinde, içsel tutarlılığı ölçmede Cronbach's Alpha katsayısı dikkate alınmıştır. Cronbach's Alpha katsayısına bağlı olarak testin güvenilirliği şu şekilde yorumlanmaktadır (Tekindal, 2014).

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise oldukça güvenilir ve
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Testin güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,64 olarak bulunmuştur. Bu değer literatürde öngörülen 0,60 alt limitini sağlamaktadır. Dolayısıyla elde edilen sonuç testin iç tutarlılığına sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. 3: Akademik Başarı Testi Güvenirlik Analizi

Güvenirlik istatistiği	
Cronbach's Alpha	N of Items
,642	30

Bir testteki soruların madde güçlüklerine bakıldığında; 0.40 ve üzerinde olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olarak değerlendirilen maddelerdir. 0.20-0.39 arasındaki maddeler orta derecede iyi ayırt etme gücüne sahip, testte kullanılabilir olarak değerlendirilir, ayırt edicilik indeksi 0.19 ve daha küçük maddeler ise düşük ayırt etme gücüne sahiptir. Bu maddeler testte kullanılmamalıdır (Tekindal, 2014). Analiz sonuçlarına göre bu başarı testinden iki sorunun testten çıkarılmasına karar verilmiş ve 28 soru üzerinden başarı testi uygulanmıştır.

3.4.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışma kapsamında, 3 alan uzmanı ve 7 sosyal bilgiler öğretmenin katılımıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu için 5 adet soru hazırlanmıştır. Görüşme formunun kullanım amacı yapılan etkinliklerin deney grubu tarafından karşılanma düzeyini ortaya koymaktır. Deney grubunu oluşturan 19 öğrenci ile yazılı olarak çalışılmış, öğrenci cevapları kodlanarak kategorilere ayrılmış ve değerlendirilmesi yapılmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

Araştırma 5. Sınıf MEB yıllık ders planında gösterildiği gibi 5 hafta olarak uygulanmıştır. Deney grubuna Kültür ve Miras konu alanı kazanımlarına göre hazırlanan etkinlikler 5 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Dersler deney ve kontrol grubunda farklı öğretmenler tarafından işlenmiştir. Çalışma için:

Araştırma konusu ile ilgili literatür çalışması yapılmış, yapılacak etkinlikler ve uygulamalar bu çerçevede planlanmıştır. Araştırma konu alanı yıllık plan doğrultusunda ekim ve kasım ayları olarak yürütülmüştür. Kontrol grubu için benzer çevreden araştırma yapılmış ve okul sosyal bilgiler öğretmeni ile bağlantı kurulmuş ve çalışma anlatılmıştır. Akademik başarı testi ön test uygulaması yapılmış ve deney ve kontrol gruplarının birbirine denk gruplar olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Deney grubunun yapacağı etkinlikler için materyal hazırlanmış derste yapılacak etkinlikler planlanmıştır. Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına ders saati içinde son test uygulaması yapılmış ve veriler analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu etkinlikler bittikten sonra uygulanmış ve yazılı olarak cevaplar alınmıştır. Bu cevaplar sınıflandırılmış öğrenci cevapları frekanslar halinde tablolanmıştır. Nitel veri analizleri ifade edilirken öğrenci cevaplarından örnekler verilmiştir.

3.6. Nicel Verilerin Analizi

Akademik başarı testi sorularının ve tutum ölçeğinde yer alan maddelerin istatistiksel analizi SPSS 25 paket programı aracılığıyla yapılmıştır.

Tablo 3. 4: Yapılan Analizler Ve Kullanılan Testler

Yapılan Analiz	Kullanılan test
Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin ön test akademik başarı puanlarının analizi	Bağımsız gruplar t-testi
Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin son test akademik başarı puanlarının analizi	Bağımsız gruplar t-testi

3.7. Nitel Verilerin Analizi

Deney grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin görüşme formuna verdiği yazılı cevaplar kategorilere ayrılmış ve kodlanmıştır. İçerik analizi, elde edilen verilerin düzenlenip yorumlanarak sunulmasına imkân sağlamaktan öte; veriler ve kavramlar arasında derin ilişki kurulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada çalışma grubunun verdiği cevaplar kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Frekans tablolarına dönüştürülmüştür. Çözümlemelerin ardından ise veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Analizi

Tablo 4. 1: Deney Grubu Ön Test ve Kontrol Grubu Ön Test Başarı Puanlarının T Testi İle

Karşılaştırılması

Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Deney grubu ön test	19	11,2632	2,80559	1,030	36	,891
Kontrol grubu ön test	19	10,3684	2,54319			

Araştırmanın deney ($\bar{x}=11.26$) ve kontrol ($\bar{x}=10.36$) grupları arasında yapılan ön test karşılaştırmalarında gruplar arasında anlamlı farklılığın meydana gelmediği ($p>.05$) görülmektedir. Dolayısıyla ön test gruplarının başarı düzeylerinin, uygulama öncesinde birbirine denk olduğu söylenebilir.

4.1.2. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4. 2:Deney Grubu Son Test ve Kontrol Grubu Son Test Başarı Puanlarının t Testi İle Karşılaştırılması

Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Deney Son test	19	17,78	5,170	2,396	36	.22

Kontrol Son test	19	14,15	4,267
-------------------------	----	-------	-------

Araştırmada deneysel uygulama sonucunda, Deney ve kontrol gruplarına ilişkin son test puanlarının karşılaştırması sonucunda, gruplar arasında anlamlı farklılığın meydana gelmediği ($p>.05$) görülmektedir. Dolayısıyla aritmetik ortalama puanları incelendiğinde deney grubu ortalama puanlarının ($\bar{x}=17.78$) kontrol grubu puanlarına ($\bar{x}=14.10$) göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde, normal öğretim programındaki süreçlere göre başarılarını daha fazla artırdığı söylenebilir.

4.1.3 Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4. 3:Deney Grubu Ön Test ve Deney Grubu Son Test Başarı Puanlarının t Testi ile Karşılaştırılması

Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Deney Ön test	19	11.21	2.878	-5.438	36	.00
Deney Son test	19	17.78	5.170			

Araştırmada deneysel uygulama sonucunda, deney grubuna ilişkin ön test ($\bar{x}=11.21$) ve son test ($\bar{x}=17.78$) puanlarının karşılaştırması sonucunda, grupların puanları arasında son test puanları lehine anlamlı farklılığın meydana geldiği ($p\leq.05$) görülmektedir. Bu anlamlı farkın yapılan etkinliklerin öğrencilerde karşılık bulduğu ortaya çıkmaktadır.

4.1.4. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4. 4:Kontrol Grubu Ön Test ve Kontrol Grubu Son test Başarı Puanlarının t Testi ile Karşılaştırılması

Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Kontrol Ön test	19	10,31	2,56152	-3.332	36	.00
Kontrol Son test	19	14,15	4,32388			

Araştırmanın kontrol grupları arasında yapılan ön test ($\bar{x}=10.31$) ve son test ($\bar{x}=14.15$) puanları karşılaştırmasında gruplar arasında kontrol son test puanları lehine anlamlı farklılığın meydana geldiği ($p \leq .05$) görülmektedir. Dolayısıyla uygulama yapılmayan öğrencilerin de akademik başarı puanlarında artış meydana geldiği söylenebilir. Bu durum okullarda uygulanan diğer öğretim yöntem ve tekniklerinin başarı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

4.2 Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular

4.2.1 Tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin beğenilme durumu

Tablo 4. 5:Etkinliklerin Beğenilme Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Beğenilen etkinlik	Etkinlik	f	Tekrarlayan öğrenci
	Kil tablet	10	ö18,ö15,ö13,ö8,ö7,ö5,ö4,ö3,ö2,ö1
	Müze etkinliği	7	ö1,ö3,ö4,ö7,ö10,ö14,ö19
	Ören yeri gezi	7	ö14,ö12,ö11,ö9,ö8,ö6,ö5
	Bilgi kartları	5	ö2,ö9,ö10,ö12,ö16
	Tarihi karakter canlandırma	5	ö9,ö11,ö13,ö1,ö16
	Anal yazma	4	ö18,ö17,ö6,ö19

Öğrencilere sorduğumuz etkinliklerden hangisini beğendiniz sorusuna verdikleri cevaplar frekanslara ve kodlara göre sınıflandırılmıştır. beğenilen etkinlikler kategorisinde en çok frekansa sahip etkinlik kil tablet yapımı etkinliği olmuştur. Beğenilme sırasına göre müze etkinliği, ören yeri gezisi, bilgi kartları, tarihi karakter canlandırma, anal yazma etkinlikleri gelmektedir. Etkinliklere ilişkin öğrenci görüşleri;

Ö18” *en beğendiğim etkinlik kil tablet etkinliğiydi, anal yazma etkinliği de güzeldi”*

Ö12” *en çok bilgi kartları etkinliğini beğendim bi de Aslantepe’ye ilk defa gittim çok sevdim”*

Ö1” en çok beğendiğim etkinlik, kil tablet etkinliği idi bi de müzeye gitmeyi çok istiyordum. Öğretmenimiz gideceğimiz günü söyleyince sevindim”

Ö14” Aslantepe höyüğü mahallemizde olmasına rağmen gitmemiştim giderken bakkaldan meyve suyu ve kek aldık yakın olduğu için yürüdük”

Ö13”ben Hamurabi oldum, sınıftakilere bazı kanunları okudum”

Ö16” soru kartları oyununda çok eğlendim arkadaşımın Hamurabi olduğu etkinlik de güzeldi.”



Etkinlik örnekleri(deneysel yeniden yaşama/ kil tablet)

4.2.2. Tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin neden beğenildiği durumu

Tablo 4. 6:Etkinliklerin Beğenilme Gerekçesini Belirten Öğrenci Görüşleri

Beğenilen etkinlik	Kodlar	f	Tekrarlayan öğrenci
	Eğlenceli	9	ö8,ö17,ö11,ö5,ö3,ö1,ö2,ö9,ö14
	Heyecan verici	6	Ö9,ö4,ö11,ö8,ö1,ö4
	Öğretmenle birlikte çalışma	4	Ö6,ö11,ö1,ö3
	Zaman geçirme	4	ö2,ö7,ö9,ö5
	Şaşırtıcı	4	ö14,ö11,ö10,ö3

Öğrencilere sorduğumuz “yapılan etkinlikleri neden beğendiniz? açıklayınız “şeklindeki 2. Soruya verilen cevaplara göre ”*eğlenceli oluşu, heyecan verici olması, öğretmenle birlikte çalışma, zamanın çabuk geçmesi, şaşırtıcı olma*” kodları oluşturulmuştur. Örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir;

Ö8” *kil tablet etkinliğinde çok eğlendim. Öğretmenimiz sırayla kil tabletlerimizi bize hazırladı sıra gelene kadar çok heyecanlandım*”

Ö1” *müzeye giderken öğretmenimizle birlikte yolculuk yapmak keyifliydi.*”

Ö11” *Aslantepe’ye giderken hocamızla yürüdük. Çok eğlenceliydi bizim evin önünden geçtik*”

Ö2” *kil tablet yaptığımız ders çok hızlı geçti hiç sıkılmadım*”

Ö14” *müze gezisinde şaşırdım. Kral mezarı ve eşyaları ilginçti. Biraz korktum ama*”

Ö4” *kil tablet yaptığımda adımları kil üzerine yazarken heyecanlandım kurumasını bekledim hemen*”



Etkinlik örnekleri(Müze gezisi, ören yeri ziyareti, bilgi kartları etkinlikleri)

4.2.3. Uygulanan etkinliklerin öğrenci öğrenmelerine olan katkısı durumu

Tablo 4. 7:Etkinliklerin Öğretim Üzerindeki Etkisini Gösteren Öğrenci Görüşleri

Beğenilen etkinlik	Kod	f	Tekrarlayan öğrenci
	Kalıcılık	10	ö1,ö2,ö3,ö7,ö10,ö14,ö15,ö8,ö19,ö12,
	Deneyim yaşama	7	ö15,ö17,ö1,ö11,ö9,ö5,ö15
	Derse karşı ilgi	5	ö18,ö15,ö9,ö13,ö4,
	Özdeşleşme	4	Ö9,ö7,ö6,ö5

Öğrencilere uygulamalar sonrasında sorduğumuz “yapılan etkinliklerin sizce derse bir katkısı oldu mu? Nedenini açıklayınız.” Şeklinde sorulan 3. Sorunun cevapları kodlanmış ve en çok oy alan görüşler listelenmiştir. Bunlar ”*kalıcılık, deneyim yaşama, derse karşı ilgi, özdeşleşme*” olarak tespit edilmiştir. Örnek öğrenci cevapları şu şekildedir;

Ö9”*kral Hamurabi oldum bi an kendimi onun gibi hissettim cezalar verdim arkadaşlarıma.*”

Ö15”*kil tablet yaptım. Çivi yazısının nasıl olduğunu anladım daha zor sanıyordum. Keşke diğer derslerde de böyle şeyler yapsak*”

Ö10”*müzeye gittiğimiz için hala oradaki eşyalar aklımda*”

Ö3”*eski medeniyetler deyince aklıma kil tabletleri nasıl yaptıkları geliyor aklıma*”

Ö1”*müzede gördüklerimden en çok aklımda kalan bakırdan yapılan eşyalardı*”

4.2.4 Uygulama yapılan etkinliklerin beğenilmeme durumu

Tablo 4. 8:Beğenilmeyen Etkinliklerin Neden Beğenilmediğini Gösteren Öğrenci Görüşleri

Beğenilmeyen etkinlik	Kodlar	f	Tekrarlayan öğrenci	Kodlar	f	Tekrarlayan öğrenci
	Belgesel	5	ö8,ö10,ö13,ö16,ö1	Sıkıcı olma	3	ö1,ö18,
	Müze etkinliği	1	ö18	Dikkat dağıtması	2	ö1,ö16
	Ören yeri gezi	2	Ö10,ö7	Yeterince katılama	3	Ö18,ö8,ö16
	Tarihi karakter canlandırma	1	ö8	Sınıf içi etkenler	2	ö10,ö13

Öğrencilere sorduğumuz” beğenmediğiniz etkinlikler nelerdir? Nedenini açıklayınız.” Şeklindeki 4. Sorunun cevapları kodlanmış “bilgi kartları, ören yeri gezisi, müze etkinliği ve tarihi karakter canlandırma” etkinlikleri olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin beğenmeme durumuna ilişkin verdikleri cevaplar ; ”*dikkat dağılması, sıkıcı olma, yeterince katılama, sınıf içi etkenler* “ şeklinde kodlanmıştır.

Ö1”belgesel izlerken çok sıkıldım, dikkatimi veremedim”

Ö16”belgesel güzel değildi bazı bölümleri izleyemedim, arkadaşlarıma baktım öğretmenim beni uyardı.”

Ö18” müzede yaptığımız etkinlikte sıra bana çok az geldi kalabalık olunca kendimi veremedim”

Ö13” belgesel izlerken akıllı tahta parlıyordu, tam göremedim”

4.2.5. Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin durum

Tablo 4. 9:Öğrencilerin Etkinlikleri Geliştirme Konusundaki Önerileri

	Kod	f	Tekrarlayan öğrenci
Önerisi olan	Eğitsel oyunlar fazla olmalı	5	ö1,ö5,ö8,ö12,ö16,
	Daha çok sınıf dışı etkinlik	4	ö7,ö11,ö14,ö18
	Ders süresi daha fazla olsun	2	ö6,ö17
	Kostümler daha gerçekçi olsun	1	ö3
Önerisi olmayan	Aynı kalmalı	7	ö2,ö4,ö9,ö13,ö15,ö10,ö19

Öğrencilere sorduğumuz “uygulama sırasında yapılan etkinliklere neler eklenebilirdi? Tavsiyelerinizi yazınız.” Şeklindeki 5. Soruya göre cevaplar “eğitsel oyunlar fazla olmalı, daha çok sınıf dışı etkinlik olmalı, ders süresi fazla olsun, kostümler daha gerçekçi olsun, aynı kalmalı” olarak kodlanmıştır. Öğrenci görüşleri şu şekildedir;

Ö1”oyunadığımız oyunlar çok eğlenceliydi keşke daha çok olsa”

Ö5”oyunlar bittiğinde üzıldüm. Sosyal bilgiler dersi olduğunda yine oyun mu oynayacağız diye düşünüyorum”

Ö3” kral Hamurabinin kıyafeti tam olmamıştı”

Ö17” keşke sosyal dersi daha fazla olsa hep eğlenirdik”

Ö2” bence her şey güzeldi bi tavsiyem yok”

Ö11”dersleri işlemek için bazen dışarı çıktık bence dışarda daha çok ders işlemeliyiz”



V. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde yapılan bağımsız gruplar t test sonuçlarına bakıldığında iki grubun akademik başarı ön test ortalamalarının birbirine denk olduğu görülmektedir. İki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgular ve yorum bölümünde açıkça ifade edilmiştir. Gruplara yapılan demografi ve sosyoekonomik durum belirten forma verilen cevaplara göre oluşturulan Tablo 3. 1. ve Tablo 3. 2. ye bakıldığında araştırma sonuçlarını etkileyen anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu veriler deney ve kontrol gruplarının sosyoekonomik ve demografik olarak da birbirlerine denk gruplar olduğunu ortaya koymaktadır. Tarihsel empati ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında yapılan ön test sonuçları üzerinde seçilen grupların demografik özellikleri denk olması durumunda sonuca etki edecek anlamlı farklılıklar olmadığı ortaya konmaktadır. O halde şu sonuca varılabilir deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları üzerinde akademik başarılarını etkileyecek başka değişkenlerin izine rastlanmamıştır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sonrasında son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabının arandığı ikinci alt probleme ilişkin bulgulara bakıldığında; deney grubundaki öğrencilere beş hafta süresince üçer saatlik ders programının izin verdiği ölçüde tarihsel empati teknikleriyle öğretim yapılmış ve uygulama sonucunda her iki gruba akademik başarı testi uygulanmıştır. Akademik başarı testine verilen cevaplar bağımsız t testi ile yorumlanmış ve deney grubu lehine araştırma açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kontrol grubuna yapılan son test sonuçlarında da öğrenci ortalamalarında bir artış sözkonusudur; ancak bu artış araştırma aleyhinde anlamlı bir açıklama getirmemiştir. Kontrol grubunda öğretmen merkezli yapılan dersin sonucunda oluşan öğretim çıktıları şeklinde yorumlanabilir. Yenilenen sosyal bilgiler müfredatı ışığında bakıldığında yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğretmenlerin rehber yönlendirici konumuna geldiği görülmektedir (MEB, 2018). Öğrenciler keşfetme imkanı sunulmalı ve bilgiye ulaşması hedeflenmektedir. Öğretmenler bu yolda sınıf ortamını düzenlemek ve etkinliklerin yapılması için uygun ortam hazırlamalıdır. Tarihsel empati tekniği ile hazırlanan bu çalışmada öğretmenin sınırları bu tanımlama ile çizilmiştir. Deney grubu öğrencileri ile yapılan etkinliklerde bu çizgi korunmaya çalışılmıştır. Deney grubu

öğrencilerine uygulanan akademik başarı testi sorularına bakıldığında zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik sorular olduğu gözlenmektedir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonunda oluşan akademik başarılarına bakıldığında son testleri itibariyle anlamlı farklar olduğu yani zaman ve kronoloji becerisi ölçeği sorulara doğru cevap verme oranlarının arttığı gözlenmektedir. Sosyal bilgiler dersinde tarih konularını anlatmadaki ve somutlaştırmadaki zorluklar derslerin sunuş yönteminden çıkarılıp öğrencilerin bilgiyi tecrübe ettikleri yaşantı yoluyla öğrendikleri ortamlara dönüştürülmesi gerektiği ifade edilmektedir (Safran, 1994). Bu açıdan bakıldığında deney grubu öğrencileri ile yapılan etkinlikler boyunca sınıf ortamı materyallerle desteklenmiş, okul dışında yapılan etkinlikler planlanmıştır. Uygulama sonucunda yapılan akademik başarı testinden elde edilen sonuçlarda da bu etkinliklerin başarısı açıkça görülmektedir. Araştırmanın nitel boyutu ile akademik başarı testi desteklenmiştir ve öğrencilerin uygulama sonucunda oluşan görüşleri araştırmanın nicel boyutunda ortaya çıkan başarıyı anlamlı hale getirmektedir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Şeklindeki alt probleme bakıldığında deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılık bulgular kısmında tablo halinde verilmiştir. Uygulamalar öncesinde yapılan ön test sonuçları deney grubu ortalaması 11.21 şeklinde oluşurken uygulamalar sonucunda oluşan ortalamaları 17.78 şeklinde görülmüştür. Bu durum anlamlı bir fark olarak yorumlanabilir. Araştırma açısından deney grubu lehine oluşan bu başarı farkı öğretmenlerin dersleri etkinliklerle işlemesi lehine anlam ifade etmektedir. Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empati tekniği ile yapılan derslerin akademik başarıya olan etkisi açıkça göze çarpmaktadır. 2007 sosyal bilgiler programında yer alan zaman ve kronoloji algılama becerisine yönelik sorulara verilen cevapların oranındaki artış derslerin daha çok somutlaştırılması eğlenceli hale getirilmesi sonucuna bizleri ulaştırmaktadır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Sosyoekonomik ve demografik açıdan deney grubuna denk olan kontrol grubunun son test verileri bulgular kısmında ifade edilmiştir. Deney grubu tarihsel empati teknikleri ile öğretim yaparken kontrol grubu düz anlatım, sunuş, soru cevap teknikleri ile öğretim yapmıştır. Derslere farklı sosyal bilgiler öğretmenleri girmektedir. Uygulama sonunda kontrol grubundaki öğrencilere

son test yapılmış ve sonuçları yorumlanmıştır. Kontrol gruplarına herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Son test sonuçlarına bakıldığında kontrol grubunun akademik başarı testi ortalamasının arttığı gözlenmiştir; ancak bu sonuç araştırma aleyhinde anlamlılık ifade etmemektedir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Deney grubundaki öğrencilerin yapılan etkinliklerle alakalı görüşleri nelerdir? Alt probleme bakıldığında deney grubu öğrencilerine uygulama süreci sonunda 5 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Karma desen kullanılan araştırmalarda nicel boyutu desteklemek amaçlı nitel boyuta başvurulmaktadır (Baki ve Gökçek, 2012). Bu durum araştırmanın nicel kısmında elde edilen sayısal anlam ifade eden rakamların ve bulguların anlamlandırılması için bir destek niteliğindedir. Nicel olarak gözlenemeyen boyutları ortaya çıkarmaktadır. Alanla ilgili çalışmalar bakıldığında karma desenin yaygın olarak kullanıldığı ve nitel boyuttaki verilerin nicel boyuttaki verileri anlamlandırmak için kullanıldığı açıkça görülecektir.

Deney grubu öğrencilerine ilk olarak sorduğumuz hangi etkinliklerin beğenildiği sorusunun frekansları bulgular bölümünde sunulmuştur. Buradan hareketle beğenilen etkinlikler öğrencilerin konuları somutlaştırdığı kil tablet, müze gezisi, ören yeri gezisi, bilgi kartları, tarihsel kişiliğe bürünme, anal günlükleri yazma gibi bilgiyi yapılandırdıkları keşfettikleri eğlendikleri etkinlikler olduğu görülecektir.

Hangi etkinliğin niye beğenildiği ile alakalı sorduğumuz ikinci soruya verilen cevaplar incelendiğinde en çok verilen cevaplar eğlenceli olması öğretmenle birlikte olması kalıcı olması sınıf ortamını zenginleştirmesi ve zamanın çabuk geçmesi olarak görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin en çok tercih ettiği boyut öğrenirken eğlenmek üzerine yoğunlaşmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde tarih konularını anlatmanın zorluğu dersi sıkıcılığa ve ezbere teşvik etmektedir, bu sebeple tarihsel empati tekniği ile yapılan öğretimin eğlenceli ve akılda kalıcı olması tesadüf olamaz.

Araştırmanın nitel boyutunda sorulan etkinliklerin öğrenme üzerindeki etkisi ile ilgili 3. Soruya verilen cevaplar ise kalıcılık, deneyim yaşama, derse ilgi, özdeşleşme şeklinde kodlanmıştır. Zaman ve kronoloji algılama becerisi üzerinde ve tarihsel empati düzeyi açısından önemli olan bu bulgular öğrencilerin etkinlerin yapılma amacına cevap verdiğini ortaya koymaktadır. Etkinliklerle yapılan öğretimin sonucunda öğrenciler tarihsel empati tekniği ile işlenen dersten beklentileri ortaya koymuştur. Öğrencileri zaman algıları ve o dönemle ilgili empati becerilerinin arttığı

gözlenmektedir. Kral Hamurabi etkinliği için öğrenciler özdeşleşme ifadesini kullanmışlar ve anal günlükleri yazarken Hitit kralları gibi objektif olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Tarihsel empati tekniği ile yapılan derslerin öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırdığı gözlemlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin görüşme formuna verdikleri cevaplarda ders süresinin artmasını ve dersin diğer derslere göre daha çok istendiğini ortaya koymuşlardır.

Görüşme formunda beğenilmeyen etkinlik ve nedeni sorusuna gelindiğinde öğrencilerin çok aktif olamadığı belgesel etkinliği ve etkin katılamadıkları tarihsel kişiliğe bürünme etkinliklerini yazdıkları görülmektedir. Bu cevaplar açısından etkinlikler yorumlandığında öğrencilerin daha çok katılma ve sürecin içinde olma daha çok etkileşim içinde olmak istedikleri düşüncesi ağır basmaktadır. Bu durum bizlere öğrencileri sürece katma konusunda sorumluluklar yüklemektedir.

Araştırmanın nitel boyutu için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun beşinci sorusu sosyal bilgiler dersi ve yapılan etkinlikleri yoklama şeklindedir. Bu soruya verilen cevaplara bakıldığında, deney grubu öğrencileri genelde yeterli olduğunu söylemekle beraber ders süresinin artmasını tavsiye etmekte, daha eğlenceli olması, daha çok katılma şeklinde tavsiyeler vermektedirler. Buna ek olarak sınıf dışı daha çok etkinlik, daha çok ders materyali şeklinde tavsiyeler sıralanabilir.

5.6. Öneriler

- Sosyal bilgiler öğretimi içeriğinde tarih konularının ağırlıklı olması nedeniyle zaman kavramına ait becerilerin fazla olduğu görülmektedir. Bu nedenle, derslerde zaman kavramının somutlaştırılması için etkinliklere yer verilmeli ve ders ortamına somut kanıtlar getirilmelidir.
- Bu araştırmada elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda, zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin geliştirilmesi için sınıf ortamında ve sınıf dışı etkinliklerde tarihsel empati etkinliklerine yer vermek önem arz etmektedir.
- Bu araştırma ilköğretim 5. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu araştırma bulguları sonucunda tarihsel empati etkinlikleri diğer sınıf düzeylerinde de uygulanması tavsiye edilebilir.
- Tarihsel empati etkinlikleri uygulanırken öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin uygulama sürecinde öğrencilerle birlikte etkinliklere katılımı tavsiye edilir. Zaman iyi planlanmalı ve sınıf dışı etkinliklerde gidilecek yerler önceden ayarlanmalıdır.
- Öğretmenlerin tarihsel empati düzeyleri ve etkinliklerine hakim olması gerekmektedir. Bu tekniğin aşamalarına ve içeriğine hakim olunmadığı takdirde teknik hedeflenen başarıyı gösterme konusunda yetersiz kalabilir.

- Öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve zeka alanları farklı olduğu için yapılan etkinliklerden verim alınması değişkenlik gösterebilir. Öğrencilerin beğendiği etkinlikler farklılıklar gösterebilir. Bu nedenle farklı zeka türlerine göre etkinlikler planlanmalı ve öğrencilerin etkinliklere yeterince katılımı sağlanmalıdır.



KAYNAKÇA

- Akbaba, B. (2011). İnkılap Tarihi Öğretiminde Biyografiler. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 315-320). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Akengin, H., Sağlam, D., ve Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(16), 1-12.
- Akıncı, B. G., ve Dilek, D. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(36), 5-23.
- Akpınar, M., ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretimine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Aktın, K., ve Dilek, D. (2014). Tarih/Sosyal bilgiler Öğretim Programlarında Okul Öncesi Dönemde Tarih Öğretimi; ABD Örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 36-56.
- Aktın, K., ve Dilek, D. (2016, Aralık). Okul Öncesi Dönemde Kronolojik Düşünme: Bir Durum. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 116-131.
- Aktın, K. (2017). Okul Öncesi Dönemde Müze Eğitimi ile Çocukların Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 465-486.
- Alkan, N. (2015). Geçmişten Günümüze Tarih Yazıvılığı. A. Şimşek içinde, *Tarih İçin Metodoloji* (s. 22-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Altıkulaç, A., ve Gökkaya, A. K. (2014). Tarih Öğretiminde Hatıraların Kullanımının Tarihsel Empati Becerisine Etkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(1), 21-35.
- Altun, A., ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman Ve Kronolojinin Öğretiminde Bir Materyal; Zaman Şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192.
- Amaral, C. (2008). Tarih derslerinde Farklı Perspektifler; Portekizli Öğrencilerle Bir Çalışma. M. Safran, & D. Dilek içinde, *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Öğretimi* (s. 163-173). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Arnsdorf, V. E. (1961). An Investigation Of The Teaching Of Chronology In The Sixth Grade. *The Journal Of Experimental Education*, 29(3), 307-313.
- Ata, B. (1999). İngiltere'de Piaget ve Bruner'in Görüşlerinin İlköğretimde Tarih Öğretimine Yansımaları Üzerine Bir Çalışma. *PAÜ Eğitim fakültesi Dergisi*(6), 1-9.
- Ata, B. (2002). Tarih Derslerinde Dökümanlarla öğretim Yaklaşımı. *Türk Yurdu*, 22(175), 80-87.
- Ata, B. (2009). Tarih Derslerinde Yerel Tarih, Müze Ve Ören Yerlerinin Kullanımı. M. Demirel, ve İ. Turan içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 113-128). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Ata, B. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müzeler. K. Şimşek içinde, *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 171-186). Ankara: Pegem Akademi.
- Ata, B., ve Keçe, M. (2014). Öğrencilerin Tarih Okuryazarlığı Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma. *Türk tarih Eğitimi Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Aydın, M., Dünder, R., ve Kaya, F. (2016). Yerel tarih Etkinlikleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. R. Sever, M. Aydın, & E. Koçoğlu içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 523-535). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2016). Tarihsel Empatiyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. M. A. Ramazan Sever içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15-27). Ankara: Pegem Akademi.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Baki, A., ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(42).
- Bartelds, H., Sawaniye, G. M., ve Boxtel, C. V. (2020). Students 'and Teacher' Beliefs About Historical Empathy İn Secondary History Education. *Theory & Research İn Social Education*(1), 1-23.
- Brooks, S. (2009). Historical Empaty İn the Social Studies Clasroom: A Rewiew Of The Literature. *Jounal Of Social Studies Reserarch*, 33(2), 213.
- Büyükoztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, E. (1980). *Tarih Nedir*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Collingwood, R. G. (2007). *Tarih Tasarımı*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: pegem a yayıncılık.
- Çalışkan, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empati Kullanılmasına Yönelik Bir Uygulama; Sefer Günlükleri. *Proocedings Of İnternational Conference on Educational Sciense ICES 08*, 478-482.
- Çorapçı, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Empati Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarı,Kalıcılık ve Derse Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi*. (yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Rize.
- Davidson, M. (2012). Teaching Historical Empaty And The 1915 Gallipolli Campaingn. *Historial Matters: Teaching and Learning History in New Zelland Schools in The 21st Century*, 11-13.
- Demir, M. K. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Empati Becerilerinin İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(33), 107-121.
- Demircioğlu, İ. H. (2012). Osmanlı Devletinde Tarih Yazımının Tarih Öğretimi Üzerine Etkileri. *Milli Eğitim*(193), 115-125.

- Demircioğlu, İ. (2001). Tarih Öğretiminin Amaçları. M. Safran içinde, *Niçin Tarih Öğretiyoruz* (s. 65-66). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Tarih öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayın.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Lise Öğrencilerinin Tarih Derslerinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 153-164.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih Öğretimi ve Öğrenme Teorileri. M. Demirel, ve İ. Turan içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 52-67). Ankara : Nobel Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşleri. *Milli Eğitim*, 39(184), 228-239.
- Demircioğlu, İ. H., ve Akengin, H. (2011). Zaman Ve Mekana İlişkin Becerilerin Öğretimi. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 188). Ankara: Pegem Yayınları.
- Dilek , D., ve Yapıcı, S. G. (2005). Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı. *Dokuz Eylül Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(18), 115-130.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dilek, D., ve Akıncı, G. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(36), 5-23.
- Dilek, D., ve Alabaş, R. (2011). Tarihsel İmgelem. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 104-110). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Dinç, E. (2001). Tarih Bilinci Açısından Tarih Öğretiminin Amaçları. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 70). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Dinç, E. (2009). Etkili Tarih Öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1427-1451.
- Doğan, Y. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih. A. Şimşek, ve S. Kaymakçı içinde, *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 113-141). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler öğretimi. C. Öztürk içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı ışığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.
- Durak, S. E. (2019). *Kars Müzesindeki Eserler Yoluyla 7. Sınıf Öğrencilerinin Zaman ve Kronoloji Algılarını Ölçme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi.
- Dündar, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi. B. Tay, ve A. Öcal içinde, *Özel Öğretim Yöntemleri ile Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 310-338). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Elias, N. (2000). *Zaman Üzerine*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Endacott, J. L. (2014). Negotiating the Process of Historical Empathy. *Theory& Research İn Social Education*, 42(1), 4-34.
- Er, A. R., ve Bayındır, N. (2015). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Tarih Konularının Öğretimine İlişkin Öğretmen Unsuru İle Fiziki Koşullar Ve Materyal Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 88-103.
- Ersözlü, Z., ve Kazu, H. (2008). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 141-159.
- Fırat, M., Yurdakul, ı. K., ve Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD*, 2(1).
- Foreman, N., Davis, S. B., Moar, M., Korallo, L., ve Chappell, E. (2008). Can Virtual Environments Enhance The Learning Of Historical Chronology. *Instructional Science* , 36(2), 155-173.
- Foster, S. J., ve Yeager, E. A. (1998). The role of empathy in the development of historical understanding. *International Journal of Social Education*, 13(1), 1-7.
- Gökkaya, K. A., ve Yeşilbursa, C. C. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*(7), 483-506.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemiyle Tarihsel Empati Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlik Temelli Bir Eylem Araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi.
- Güngör, E. (1995). *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*. Ankara: Ötüken.
- Gürbüz, s., ve Şahin, F. (2014). *sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara.
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kültür ve Miras Öğrenme Alanının Öğretiminde Tarihsel Empatinin Kullanılması: Bir Eylem Araştırması* . (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Güven, İ. (2014). Tarih Dersinde Geliştirilecek Beceriler. İ. Güven , F. Bıkmaz , C. D. İşcan, & S. Keleşoğlu içinde, *Tarih Öğretimi Kuram Ve Uygulama* (s. 75-93). Ankara: Pegem Akademi.
- Hoodless, P. A. (2002). An Investigation Into Children's Developing Awareness of Time and Chronology in Story. *Journal Of Curriculum Studies*, 34(2), 173-200.
- Işık, H. (2008). Tarih Öğretiminde Döküman Kullanımının Öğrenci Başarısına Olan Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16, 389-402.
- Işık, H. (2011). Yerel Tarih Nedir. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 209-220). Ankara: Yeni İnsan Yayınları.
- Jensen, J. (2008). Developing Historical Empathy Throungh Debate: An Action Research Study. *Social Studies Research And Praticce*, 3(1), 55-67.

- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi*(3), 119-142.
- Kabapınar, Y. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilimlerin/ Tarih'in Metodolojisi ve dersin Öğretim Amaçlarına İlişkin Görüşleri:"Ötekiler" Üzerinden "Biz'i Değerlendirmek. M. Safran, & D. Dilek içinde, *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Öğretimi* (s. 317-330). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Kabapınar, Y., ve Sağlamgöncü, A. (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Eşya Tarihini Araştırmak: Eşyanın da Tarihi mi Olurmuş. *Erciyes Journal of Education*, 1(1), 1-21.
- Kafesoğlu, İ. (1963). Tarih İlmi Ve Bizdeki Tarihçilik. *Tarih Dergisi*, 13(17).
- Kale , Y. (2011). Tarih Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekanlar. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 195-204). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Kaplan, E., ve Dilek, D. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Sözlü Tarih Çalışmalarının Tarihsel Düşünme Becerisi Üzerindeki Etkisi. M. Safran, & D. Dilek içinde, *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s. 273-285). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Karabağ, Ş. G. (2002). Postmodernizm ve Tarih Öğretimi. *Türk Yurdu Dergisi*, 22(175), 61-67.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Kaya, R. (2009). Tarih Öğretiminde Sözlü Tarih Kullanımı. M. Demirel, ve İ. Turan içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 158-164). Ankara: Nobel Yayın .
- Kaygısız, N. (2019). *Tarihsel Empati Etkinlikleriyle İşlenen Sosyal Bilgiler Derslerinin Öğrenci Ürün ve Görüşlerine Göre İncelenmesi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Keçe, M. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Tarih Konuları; Öğretmen Görüşlerine Dayanan Nitel Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(4), 343-361.
- Kekeç, M. (2018). *Zaman ve Kronoloji Becerisinin Kazandırılmasında Modelleme Tekniğinin Kullanılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Keskin, S. C. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Koç, Y. (2015). Tarih Niçin Yazılır. A. Şimşek içinde, *Tarih İçin Metodoloji* (s. 2-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Koçoğlu , E., ve Aydın, M. (2017). Alan Uzmanlarına Göre 2017 Sosyal Bilgiler Programının 2005 Programı Çerçevesinde . *IJSSR*.
- Korallo, L. (2010). Use of Virtual Reality Environments to Improve the Learning of Historical Chronology. *PhD thesis*.
- Köksal, H. (2002). Tarih Öğretimi Ve Eleştirel Düşünce Becerilerinin Gelişimi. *Türk Yurdu*, 22(175), 80-86.

- Köksal, H. (2010). Tarih Öğretiminde Tarihsel Algının Üç Boyutu ve Düşünsel Kaynakları. *Folklor/Edebiyat*, 16(64).
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler Ve Tarih Öğretimi*. Konya: Çizgi Yayınları.
- Köstüklü, N. (2019). Tarih Öğretiminde Kavramların Yeri ve Önemi; Problemler ve Öneriler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 35(100), 309-324.
- Kurtdaş, M. (2017). *Üniversite eğitiminin Değer Değişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü üniversitesi.
- Kuzgun, M., ve İncili, Ö. F. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Derslerinin İşlenişine Yönelik Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 158-175.
- Lydon, J. (2019). Feeling For The Deep Past: Archeological and Historical Empathy. *Avvustralian Archeology*, 85(1), 2-14.
- Marancı, Ş. (2017). *Fotoğraflarla 7.sınıf öğrencilerinin tarihsel zaman algısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi.
- Masterman, E., ve Rogers, Y. (2002). A Framework For Designing Interactive Multimedia to Scaffold Young Children's Understanding of Historical Chronology. *İnstuructial Sciense*, 30, 221-241.
- TC Milli Eğitim Bakanlığı< <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>> (28.05.2018).
- Metzger, S. A. (2012). The Borders Of Historical Empathy: Students Encounter The Holocaust Through Film. *Journal of Social Studies Research*, 36(4), 387-410.
- Meydan, A., ve Akkuş, A. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Müzelerin Tarihi ve Kültürel Değerleri Kazandırmasındaki Önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*(29), 402-422.
- Milli Eğitim Bakanlığı <<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>> (16.08.2018).
- Misco, T., ve Patterson, N. C. (2009). An Old Fad Of Great Promise: Reverse Chronology History Teaching İn Social Studies Classes. *Journal Of Social Studies Research*, 33(1), 71-90.
- Oruç, Ş. (2011). Tarih Öğretiminde Biyografiler. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 320-327). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Öztaş, S. (2011). Tarih Derslerinde Filmlerin Kullanımı. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 297-300). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler; Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk içinde, *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 23). Ankara: Pegem A .
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 2-30). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, M. (1999). *Tarih Felsefesi*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Öztürk, M., ve Mutlu, N. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz? *Sakarya University Journal of Education*,(7), 552-563.

- Pinto, H. (2008). Kimlik Sorunu; çocukların Tarih Mirası ile İlgili Görüşleri. M. Safran, & D. Dilek içinde, *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Öğretimi* (s. 118-130). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Rantala, J. (2011). Assessing Historical Empathy Through Simulation: How Do Finnish Teacher Students Achieve Contextual Historical Empathy? *Nordidactica; Journal of Humanities and Social Science Education*, 1, 58-76.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Safran, M. (2011). Tarih Nerededir. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 16-17). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Safran, M., & Şimşek, A. (2006, mart perşembe). İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi. *Elementary Education Online*, 5(2), 87-109. <http://ilkogretim-online.org.tr>. adresinden alındı
- Safran, M. (1993). Tarih Öğretiminin Eğitsel Amaçları. *Belleten*, LVII(220).
- Safran, M. (1994). Tarih Öğretimi ve Çağdaş Müfredat Teorileri. *XII. Türk Tarih Kongresi. III*, s. 1-5. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Safran, M. (2008). Türkiye'de Tarih Eğitimi Ve Öğretimi. M. Safran, ve D. Dilek içinde, *21. Yüzyılda Kimlik Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s. 13-21). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Safran, M. (2009). Türkiye'de Tarih Öğretimi ve Meseleleri. M. Demirel, & İ. Turan içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 13). Ankara: Nobel yayınları.
- Safran, M., ve Köksal, H. (2020). Küreselleşme Olgusu Karşısında Türk Tarihçiliğinin Zihinsel Sorunları. *Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 201-208.
- Safran, M., ve Şimşek, A. (2006). İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman Kavramının Gelişimi. *İlköğretim Online*, 87-109.
- Safran, M., ve Şimşek, A. (2009). Tarih Yazımında Bir Sorun: Tarih ve Zaman İlişkisi. *Uluslararası Tarih Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*(1), 9-26.
- Sağlam, H. İ., Tınmaz, E., ve Hayal, M. A. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin "Zaman ve Kronolojiyi Algılama" Becerisini Öğretme Deneyimlerine Fenomolojik Bir Bakış. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 49-66.
- Sakaoğlu, N. (1995). İlkokul Tarih Programları Ve Ders kitapları. S. Özbaran içinde, *Tarih Öğretimi Ve Ders Kitapları/ 1994 Buca Sempozyumu* (s. 135-143). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Sarı, İ. (2011). tarih Öğretimi ve Sözlü Tarih. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 204-209). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Sarı, İ. (2014). Sosyal Bilgiler Derslerinde Zaman Becerileri. R. Turan, A. M. Sünbül, ve H. Akdağ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (s. 130-145). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Anı.

- Şeker, K. (2010). Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati. *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 91-105.
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(4), 187-202.
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel zaman Kavramının Gelişimi ve öğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Şimşek, A. (2015). İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman ve Kronoloji Becerileri. M. Safran içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 93-115). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, A. (2015). İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Zaman ve Kronoloji Becerileri. M. Safran içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 93-115). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, A., ve Bal, M. S. (2010). Tarih Şeridi Aracılığıyla Öğretmen Adaylarının Tarihsel Zaman Algılarının İncelenmesi*. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 124-151.
- Şimşek, A., ve Pamuk, A. (2011). Tarih Yazıyalığırun Dünü, Bugünü ve Yanni Üzerine Kısa Bir Bakış. M. Safran içinde, *Tarih Nasıl Öğretilir* (s. 21-27). İstanbul: Yeni İnsan Yayınları.
- Tay, B. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü Ve Yarını. R. Turan , ve K. Ulusoy içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 5-20). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- TC Kültür Bakanlığı <<https://pdb.ktb.gov.tr/>: <https://pdb.ktb.gov.tr/TR-137113/muze-nedir>> (24.04.2020)
- Türk Dil Kurumu
<http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5b009e6add3b45.14828199> (06.05.2018)
- Tekeli, İ. (1995). Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretiminin Amaçları Ne Olabilir? S. Özbaran içinde, *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Buca Sempozyumu* (s. 25). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. (1998). *Tarihyazımı Üzeine Düşünmek*. Ankara: Dost Kitapevi.
- Tekindal, S. (2014). *okullarda Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı <<https://ttkb.meb.gov.tr>> (05.05.2018)
- Turan, İ. (2009). Tarih Derslerinde Temel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı. M. Demirel, ve İ. Turan içinde, *Tarih Öğretim Yöntemleri* (s. 27-48). Ankara: Nobel Yayınları.
- Turan, R., ve Yıldırım, T. (2016). Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Tarih. R. Turan , ve T. Yıldırım içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 88-120). Ankara: Anı Yayın.
- Türk Dil Kurumu < Türk Dil Kurumu Sözlük: <https://sozluk.gov.tr>> (11.04.2020)
- Ulusoy, K. (2014). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programında Tarih Öğretimi. R. Turan , A. M. Sünbül, ve H. Akdağ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 1* (s. 300-320). Ankara: Pegem Akademi.

- Üztemur, S., Dinç, E., ve Acun, İ. (2018). Müeler ve Tarihi Mekanlarda Uygulanan Etkinlikler Aracılığıyla Öğrencilerin Sosyal Bilgilere Ait Becerilerinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(46), 294-324.
- Varlıkgörücü, N. (2020). *Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisini Nasıl Geliştirebiliriz?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Yazıcı, F. (2015). Tarihte Nesnellik ve Nedensellik. A. Şimşek içinde, *Tarih İçin Metodoloji* (s. 12-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeager, E. A., Foster, S. J., Maley, S. D., Anderson, T., ve Morris, J. W. (1998). Why People in the Past Acted as They Did: An Exploratory Study in Historical Empathy. *International Journal of Social Education*, 13(1), 8-24.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yerel Tarih. A. Şimşek, ve S. Kaymakçı içinde, *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 143-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. (2013). Postmodernist Tarih Yaklaşımı: Postmodernizmin Tarih Eğitimi İçin Doğurguları . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 197-213.
- Yılmaz, K. (2013). Postmodernist Tarih Yaklaşımı: Postmodernizmin Tarih Eğitimi İçin Doğurguları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(34), 197-209.

EKLER

EK-1; Akademik Başarı Testi

KÜLTÜR VE MİRAS ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

Değerli Öğrenciler, Bu test, “Kültür ve Miras ” öğrenme alanı hakkında var olan bilgilerinizi tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Test ile elde edilecek sonuçlar, Sosyal Bilgiler Eğitiminin kalitesini arttırmak amacıyla kullanılacaktır. Araştırmada sağlıklı bir sonuca ulaşmak ancak sizin özveriniz ve sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplarla mümkündür. Bu yüzden lütfen, sorulara; not kaygısı gütmenden, içten, samimi cevaplar veriniz.

Not: Cevaplarınız hiç kimseyle paylaşılmayacaktır. Lütfen, size göre en uygun seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürler.

Kenan SÖĞÜT

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü

Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları cevaplayınız.

1.Aşağıda verilen olaylardan hangisi günümüze en uzaktır?

- a) Yazının bulunması
- b) Kadeş Anlaşması
- c) İstanbul’un fethi
- d) Kavimler Göçü

2. Aşağıda verilen medeniyetlerden hangisi diğerlerinden daha önce kurulmuştur?

- a) Sümerler
- b) Urartular
- c) Asurlular
- d) Lidyalılar

3. Aşağıdakilerden hangisi tarihi değer taşımaz?

a) Efes Antik Kenti



b) Van Kalesi



c) Manavgat Şelalesi



d)Sulatan Ahmet Camii



4. Aşağıda verilen yerleşim yerlerinden hangisi farklı bir tarih öncesi döneme aittir?

a) Antalya, Karain mağarası

b) Konya, Çatalhöyük

c) Diyarbakır, Çayönü

d) Burdur, Hacılar

5. Aşağıdakilerden hangisi tarihi, çağlara ayırmada kullanılmaz?

a) İstanbul'un fethi

b) Kavimler Göçü

c) Fransız İhtilali

d) Kurtuluş Savaşı

6. Aşağıda verilen olaylardan hangisi günümüze daha yakındır?

a) Kurtuluş savaşı

b) Meşrutiyetin ilanı

c) Fransız ihtilali

d) Kavimler göçü

7. Aşağıdaki medeniyetlerden hangisi Anadolu'da yaşamamıştır?

- a) Hititler
- b) Sümerler
- c) Lidyalılar
- d) Frigler

8. Bugün kullanılan yazılı kanunların ilk örneklerini ortaya koyan medeniyet aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Asurlar
- b) Sümerler
- c) Fenikeliler
- d) İyonlar

9. Aşağıda verilen olaylardan hangisi günümüze en uzaktır?

- a) İnsanların yerleşik yaşama geçmesi
- b) Avcılık ve toplayıcılık yapımları
- c) Şehirlerin ortaya çıkması
- d) Demirden savaş aletleri yapımları

10 Aşağıdaki icatlardan hangisi daha önce icat edilmiş olabilir?

a) Uçak



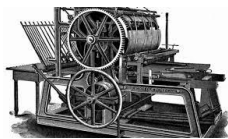
b) Otomobil



c) Telefon



d) Matbaa



11. Aşağıdakilerden hangisi bir topluluğun daha ileri bir medeniyet kurduğunun göstergesidir?

- a) Ateşi kullanmaları
- b) Taştan av aletleri yapmaları
- c) Yazıyı kullanmaları
- d) Hayvanları evcilleştirmeleri

12. Aşağıdakilerden hangisi tarih öncesi Anadolu'da görülen yerleşmelerden değildir?

- a) Çatalhöyük
- b) Ninova
- c) Aslantepe Höyük
- d) Alacahöyük

13. Aşağıdakilerden hangisi tarihi eser niteliği taşımaz?

- a) Paralar
- b) Savaş aletleri



- c) Şelaleler
- d) Taş baltalar



14. Aşağıda verilen madenlerden hangisi daha önce kullanılmıştır?

a) Demir kılıçlar

b) Bakır aletler



c) Çakmak taşı

d) Altın para



15. Aşağıdaki tarihi öğelerden hangisi yazının bulunuşundan sonrasına aittir?

a) Çömlekler

b) Bakır kaplar

c) Kil tabletler

d) Taş baltalar

16. Tarihin ilk dönemlerinden günümüze insanların ekonomik faaliyetleri farklılaşmıştır. Aşağıda verilen ekonomik faaliyetlerden hangisi diğerlerinden daha sonradır?

a) Tarım

b) Hayvancılık

c) Madencilik

d) Sanayi

17. Aşağıda, bazı toplumların adları ve dünya medeniyetinde önem taşıyan ilk buluşlar verilmiştir. Verilen eşleştirmelerden hangisi doğru değildir?

a) Mısırlılar – İlk güneş esaslı takvim

b) Sümerler – İlk yazılı kanunlar

c) Asurlular – İlk çivi yazısı

d) Lidyalılar – ilk para

18. Aşağıda verilen başkentlerden hangisi Anadolu'nun geçmişi hakkında bilgi vermez?

- a) Ninova b) Hattuşaş
- c) Tuşpa d) Gordion

19. Hititler öldükten sonra yaşama inandıkları için yaşadıkları olayları yazma gereği duymuşlardır. Hesap verme düşüncelerinden dolayı başarıları kadar yenilgileri de yazmışlardır. Bu durum aşağıdakilerden hangisine neden olmuştur?

- a) Kültürel çatışmalar yaşanmıştır
- b) Bilimsel gelişmeler hızlanmıştır.
- c) Objektif tarih yazımı ortaya çıkmıştır.
- d) Yazılı tarih anlayışını benimsemişlerdir.

20. Aşağıdakilerden hangisi miladi takvimin başlangıcı olarak kabul edilir?

- a) İstanbul'un Fethi
- b) Hz. İsa'nın doğumu
- c) Kavimler Göçü
- d) Coğrafi keşifler

21. Aşağıda verilen tarihlerden hangisi günümüze daha uzaktır?

- a) MÖ 2000
- b) MÖ 3500
- c) MS 250
- d) MS 1680

22. 1683 yılının yüzyıl olarak ifadesi aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a) 18. Yüzyıl
- b) 19. Yüzyıl
- c) 16. Yüzyıl
- d) 17. Yüzyıl

23. Sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilerden tarih şeridi oluşturmalarını istemiştir. Buna göre hangi öğrenci veya öğrencilerin olay-çağ eşleştirmesi doğru değildir?

Banu: İlkçağ – Yazının bulunuşu

Ahmet: Yeniçağ- İstanbul’un Fethi

Anıl: Ortaçağ- Fransız İhtilali

Hilal: Yakınçağ- Kavimler Göçü

- a) Banu
- b) Banu, Ahmet
- c) Anıl, Hilal
- d) Hilal

24. Hititler başkentleri Hattuşaş’ı güçlü surlarla çevirmişler. Saraylar ,tapınaklar yapmışlardır

Yukarıdaki bilgilere aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- a) Tarımla uğraşmışlar
- b) Mimari eserler vermişler
- c) Hayvancılıkla uğraşmışlar
- d) Kültürel çalıma yapmışlar

25. Aşağıdaki tarihi eser veya mekanların hangisinde Anadolu tarihi ile ilgili bilgilere ulaşılmaz?

- a) Fibula
- b) Zigurat
- c) Anal
- d) Hattuşaş

26.

I. Önemli olaylar arasındaki zaman dilimidir.

II. takvimin başlangıcı olarak kabul edilir.

III. olayların oluş sırasına göre sıralanmasıdır

Yukarıda verilen öncüller ile aşağıdaki tanımlar karşılaştırıldığında hangisinin tanımı yoktur?

- a) Çağ
- b) Yüzyıl
- c) Kronoloji
- d) Milat

27. Aşağıda verilen eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- a) Frigler - Fibula
- b) Hititler – Pankuş
- c) İyonlar – Celcius Kütüphanesi
- d) Lidyalılar – Hattuşuş

28. aşağıdakilerden hangisi kültürel unsurlardan biri değildir?

- a) Halk oyunları
- b) Yemekler
- c) Kütüphaneler
- d) Bayramlar



EK-2 ;Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyeti:

1. Anne ve babanızın öğrenim durumu nedir?

Anne	Baba
a. Okuma-yazma bilmiyor	() ()
b. Herhangi bir okul mezunu değil	() ()
c. İlkokul mezunu	() ()
d. Ortaokul mezunu	() ()
e. Lise mezunu	() ()
f. Yüksekokul ya da fakülte mezunu	() ()

2. Anne ve babanızın mesleği nedir?

Anne..... Baba.....

3.Ailenizin ortalama aylık geliri nedir?

- () 500 TL ve daha az
 () 500- 1000 TL arası
 () 1000-1500 TL arası
 () 1500 TL ve yukarısı

EK-3: Günlük Ders Planları

SOSYAL BİLGİLER 5. SINIF GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	5. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	UYGARLIKLARI ÖĞRENİYORUM
SÜRE	40'+40'+ +40'=120 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	5.2.1. Somut kalıntılarından yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder.
Değerler ve beceriler	Estetik, kültürel mirasa duyarlılık
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Yapılacak etkinlik	Rol oynama
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu
Derse Geçiş	1. Aşama Derse başlarken Hamurabi kanunları bir öğrenciye okutulur. Diğer öğrencilere şu sorular yöneltilir; 1. Kanun nedir. 2. Kanunların toplum düzeni açısından önemi nedir? 3. Hamurabi kanunlarının sizce öne çıkan özelliği nedir? 4. Hamurabi kanunları, toplumsal düzeni sizce sağlamış mıdır? 5. Siz olsaydınız kanunları nasıl yazardınız? 2. Aşama Öğrencilerin soruları cevaplaması beklenir ve kendi imkanlarımız ile hazırladığımız kral tacı isteyen öğrencilere takması için verilir. Tacı takan öğrenciden tahtaya toplum düzeni ile ilgili bazı kurallar yazması istenir. Kral Hamurabi olarak neden sert kanunlar yaptığını sınıfa açıklaması istenir. İsteyen öğrencilere taç elden ele dolaştırılarak rol yapmaları istenir. 3. Aşama Bu aşamda Friglerin ve Sümerlerin yaptığı kanunlardan bahsedilir. Kanun yapmanın geçmiş medeniyetler içinde ve bugündeki önemi sorgulanır. Öğrencilere “Eğer kanunlar olmasaydı ne olurdu” soru başlığı ile beyin fırtınası tekniği uygulanır. Öğrencilerin verdiği cevaplar tahtaya herkesin göreceği şekilde yazılır. Öğrencilerin verdiği cevaplar oylanarak, en önemli olanlar işaretlenir.

3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme Etkinlikler ve kazanım testlerinden yararlanılacaktır.	1. Mezopotamya ve Anadolu'da yaşamış medeniyetleri sıralayınız. 2. Medeniyetlerin insanlık tarihine katkıları nelerdir? 3. Mezopotamya'nın yerini haritada gösteriniz. 4. Yazı insanlığı nasıl etkilemiştir 5. Kısasa kısas kanunlarını kimler kullanmıştır? 6. müzelerde karşılaşılabileceğimiz nesneler neler olabilir?
4.BÖLÜM	
Açıklamalar	

SOSYAL BİLGİLER 5. SINIF GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	5. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	ÇEVREMİZDEKİ GÜZELLİKLER
SÜRE	40'+40'+40'=120 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	5.2.1. Somut kalıntılarından yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder.
Değerler ve beceriler	Estetik, kültürel mirasa duyarlılık
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Tarihi empati etkinliği	Müze gezisi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu
Derse Geçiş	1. Aşama Öğrenciler müze içinde öncelikle tarih öncesi eserleri görmesi sağlanacak şekilde gruplar halinde rehber eşliğinde gezdirilir. Daha sonra yazılı eserler paralar, kil tabletlerin olduğu bölüm gezdirilir. Öğrenciler yazılı ve yazısız döneme ilişkin eserleri birbirinden ayırabilmesi için hazırlanmış sorular öğrencilere yöneltilir. 2. Aşama Öğrencilerden gönüllü olanlar bazı eserlerin yanında bekletilir. Eserlerin yanında bekleyen öğrencilere soru kısmı öğretmenin elinde olan cevap kartları verilir. Bu öğrenciler karışık olarak seçilecektir. Geriye kalan öğrenciler müze giriş salonunda iki gruba ayrılır. Öğretmen elindeki soru kartlarındaki soruları grup halinde bekleyen öğrencilere sorar. Soru1; tarih öncesi döneme ait olan insanların kullandığı ilk materyaller nelerdir? Soru2; yazının bulunması ile ilk yazı örnekleri hangi materyaller üzerine yazılmıştır? Soru 3; yaşadığımız şehirde bulunan tarih öncesine ait eşyalar nelerdir? Soru 4;Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış olan uygarlıklar öldükten sonra yaşama inanmaktadırlar. Bu durum bu medeniyetlerin mezar anlayışına nasıl etki etmiştir? Soru5; Anadolu ve Mezopotamya medeniyetleri tarihi dönemleri yaşamış mıdır? Bu dönemleri yaşadıklarına dair müze içindeki kanıtları bulunuz. 3. Aşama Öğrencilerin verdiği cevaplara göre doğru cevabı veren öğrencinin müze içinde eserlerin yanında bekleyen öğrencilerin yanına gitmesi ve arkadaşının elindeki cevabı kontrol etmesi ve orada beklemesi istenir. Sorular bitince öğretmen verilen cevapların doğruluğunu kontrol eder ve yanlış yerde duran öğrencilerin yerlerini değiştirir. Etkinlik sonunda öğrencilere; 1. Tarihi nesne ve doğal nesne arasındaki farkları bulmaları söylenir. 2. Bu nesnelerden tarihi döneme ve tarih sonrası döneme ayırt edilmesinin nedenleri sorulur 3. Ülkemizdeki tarihi ve doğal nesneleri ve mekanların birbirinden nasıl edildiğini

	açıklamaları ve tarihi ve doğal mekan ve nesnelere örnekler vermeleri istenir. 4. Aşama Öğrencilerin tarihi empati yapabilmeleri için şu sorular yöneltilir. 1. Tarihte yaşamış insanların kullandığı nesneler içinde bugün hala sizin kullandığınıza benzeyenler var mı? 2. Siz olsaydınız başka ne gibi eşyalar kullanabilirdiniz? 3. Hangi nesne dikkatinizi çekti? Neden?
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme Etkinlikler ve Kazanım Testleri	1- Doğal varlık ile tarihî mekân, nesne ve eser kavramlarını tanımlayarak örnek veriniz. 2- Doğal varlık, tarihî mekân, nesne ve eserlerin turizme katkısı var mıdır? 3- Doğal varlık ile tarihî mekân, nesne ve eserler nasıl korunabilir? 4- Han, medrese, antik kent, kervansaray, kale, türbe nedir? 5- Restore etmek ya da restorasyon ne demektir? 6- Açık hava müzesi ne demektir? 7- Ülkemizde en çok turist çeken tarihi mekanlara örnek veriniz?
4.BÖLÜM	
Açıklamalar:	

SOSYAL BİLGİLER 5. SINIF GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	5. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	ÇEVREMİZDEKİ GÜZELLİKLER
SÜRE	40'+40'+40'=120 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	5.2.2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır.
Değerler ve beceriler	Estetik, kültürel mirasa duyarlılık
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Tarihi empati etkinliği	Ören yeri gezisi(Aslantepe höyük)
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu
Derse Geçiş	4. Aşama Önceki derslerde okulumuzun bulunduğu yakın çevredeki Aslantepe Höyük bölgesine gidileceği haber verilir. Öğrencilerden veli izin belgeleri toplanarak orada yapılacak etkinlikler hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Öğrenciler yaklaşık 15 dak. Bir yürüyüşün ardından ören yerine varır. Höyük rehberi eşliğinde bölgenin tarihi dönemlere göre oluşturduğu yapılar sırasıyla gezdirilir. Ören yerindeki kazılar ve tarihsel çağlara göre sıralanması anlatılır. Ören yerinden çıkarılan eşyaların tarih öncesi mi yoksa tarihi döneme mi ait olduğu vurgulanır ve ziyaret müze gezisindeki kazanımlarla ilişkilendirilir 2. Aşama Alandaki gezi bitirilir ve höyük alanında dönemin meclis toplantısının yapıldığı alanda öğrenciler toplanır. Bu alanın; 1. Günümüzde toplantı yapmak devlet meselelerini görüşüldüğü benzer bir yer var mı sorusu yöneltilir. 2. Toplanılan alanda kralın kraliçenin nerde oturduğu nelerin konuşulmuş olabileceği öğrencilere sorulur hayal kurmaları istenir. 3. Yapı içindeki Pazar yerine öğrenciler götürülerek o dönemde bir satıcı alış veriş yapan bir insanı canlandırmaları istenir. 4. Alandaki yapı malzemesi ile çevrelerindeki yapı malzemesini karşılaştırmaları istenir. Benzerlik farklılık ve değişimi yorumlamaları istenir 5. Müze gezisindeki nesnelerin ören yerinin hangi kısımlarından çıkarılmış olabileceğinin tahmin edilmesi istenir. 3. Aşama Verilen cevaplara göre tekrar alan içinde öğrenciler gezdirilir ve öğretmen tarafından yanlış cevaplar düzeltilir. Gezi sonunda öğrencilere şu sorular yöneltilir, 4. Alanda en çok ne dikkatizi çekti? 5. Şehir meydanı ile bugünkü şehir meydanları arasında benzerlik ve farklılıklar neydi?

	6. O dönemde yaşamış olan insan nüfusu hakkında ne söyleyebilirsiniz? 7. Bu alanda yaşamış insanların yaptığı günlük yaşamı zihninizde canlandırıp, o dönem ilişkin günlük yaşamla ilgili neler ifade edebilirsiniz?
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme Kazanım testleri kullanılacaktır.	1- Doğal varlık ile tarihî mekân, nesne ve eser nedir birer örnek veriniz? 2- Doğal varlık, tarihî mekân, nesne ve eserlerin turizme katkısı var mıdır? 3- Doğal varlık ile tarihî mekân, nesne ve eserlere sahip çıkmak için neler yapılmalı? 4- Han, medrese, antik kent, kervansaray, kale, türbe nedir? 5- Restore etmek ya da restorasyon ne demektir? 6- Açık hava müzesi ne demektir? 7- Ülkemizde en çok turist çeken tarihi mekanlara örnek veriniz?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

SOSYAL BİLGİLER 5. SINIF GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	5. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	KÜLTÜREL ZENGİNLİĞİMİZ
SÜRE	40'+40'+40''=120 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	5.2.3. Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.
Değerler ve beceriler	Estetik, kültürel mirasa duyarlılık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma araştırma gibi beceriler kazanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Empati etkinliği	Farklı kültürlerle ilişkin belgesel sunumu, ülkemizdeki bölgelere göre türkü örnekleri.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu
Derse Geçiş	1. Aşama Derse giriş kısmında öğrencilere şu sorular yöneltilir 1.Kültür, gelenek ve görenek, örf ve adet nedir, örnek veriniz. 2.Milli, dini ve mevsimlik bayram deyince ne anlıyorsunuz? 3.Kutlama ve törenlerin toplum için önemi nedir? 4. Oynamayı bildiğiniz halk oyunu var mı? 5.Türkü dinleyeniniz var mı? 1-Öğrencilerden gelen cevaplara göre konuya geçiş yapılacaktır. 2-Ders kitabındaki konu metni okutulacaktır. Metnin giriş kısmındaki ve sonundaki sorular öğrencilere sorulacaktır. 3-Öğrencilere bilgi verilecek; 2. Aşama Ülkemizdeki halkoyunları ve farklı birkaç yerel halk danslarının olduğu video öğrencilere izletilir. Ve öğrencilere izledikleri belgesele göre şu sorular yöneltilir. 1. İzlediğiniz belgeselde sizin çevrenizde gördüğünüz bir etkinlik dans halkoyunu var mı? 2. Dünyanın başka yerlerindeki insanların da kendilerine özgü dans ve halkoyunu olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz? 3. İzlediğiniz belgeselde size en ilginç gelen halkoyunu hangisi idi? 4. Türküler sizce toplumlar için neyi ifade etmektedir? 5. Bizim de kutladığımız milli ve dini bayramlara örnek verebilir misiniz? 6. Belgeselde izlediğiniz halklar ne tür evlerde yaşamaktadırlar? Onların bu tür evler inşa etmelerindeki sebepler sizce nelerdir? 3.Aşama Her yöremizde rastlayabileceğimiz tarihi evler bizlere atalarımızın günlük yaşamları konusunda önemli bilgiler verir. Tarihi evler yöreden yöreye farklı özellikler taşısa da benzer yönleri de bulunmaktadır. Evlerin avlu denilen küçük bahçesi yüksek duvarlara sahiptir. Avluda kuyu, havuz,

	çiçekler ve ağaçlar bulunur. Evin zemin katı genellikle taştan yapılmıştır. Üst katlarda ise ahşap, kerpiç, taş ya da tuğla kullanılmıştır. Kiler, depo, samanlık, mutfak gibi bölümler genellikle zemin katında yer alır. Üst katta ailenin oturmak ve yatmak için kullandığı odalar bulunur. Hayat; ailenin oturduğu, misafirlerini ağırladığı bölümdür. Odalarda yüklük denilen ahşap dolaplar bulunur. Bu duruma göre; siz farklı bir kültürde yaşasaydınız 1. Ne tür ekonomik faaliyetlerle uğraşırdınız? 2. Belgeselde izlediğimiz yerli kabile içinde büyümüş olsaydınız, günlük yaşamınız nasıl olurdu? Bir günlük yaşam öykünüzü yazınız. 3. Farklı kültürler dünyada çatışma nedeni midir yoksa zenginlik midir? açıklayınız
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme Kazanım testleri kullanılacaktır.	1- Ülkemizde milli ve dini bayramları sıralayınız. 2- halkoyunlarını oynandıkları bölgelere göre yerleştiriniz. 3- Halk ozanı ve Aşık ne demektir? 4- Eski evlerin bölümleri hakkında bilgi veriniz. 5- Nevruz bayramı nedir? 6- Dini bayramların manevi değerini ifade ediniz.
4.BÖLÜM	
Açıklamalar:	

SOSYAL BİLGİLER 5. SINIF GÜNLÜK DERS PLANI

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	5. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	KÜLTÜRÜMÜZÜ TANIYALIM
SÜRE	40'+40'=80 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.
Değerler ve beceriler	Estetik, kültürel mirasa duyarlılık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma araştırma gibi beceriler kazanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Tarihi empati etkinliği	Aile tarihinden örnekler
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu http://www.sosyalsayimce.com
Derse Geçiş	1. Aşama Akıllı tahta ve EBA yardımıyla ilgili videolar öğrencilere izletilir. Kültür konusunda sorularla önceki derste yapılan belgesel etkinliği hatırlatılır. Öğrenciler şu sorular yöneltilir. 1.günümüzde yer sofrasında yemek yiyeniniz var mı? 2.Türk mutfağının dünya mutfağına katkısı var mı sizce 3.Misafirperverlik nedir? 2. Aşama Geçmişten Günümüze ünitesi ile ilgili anlatım yapılarak, aşağıdaki bilgiler sıralanır; Çokça tükettiğimiz, yoğurt ayran, Türkler'le anılan lezzetlerdir. Misafirlere gülsuyu, lokumu ve çay ikram etmek misafirperverliğin sonucudur. Çay anavatanı ülkemiz olmamasına rağmen ülkemizde yetiştirilmeye başlanmış ve damak tadımız olarak önemli bir yere sahip olmuştur. Kültürümüzde kumaş mendil kullanımı ilk Türk devletlerinden beri kullanılmaktadır. Zaman içinde kağıt mendiller yaygınlaşmış ve kumaş mendillerin kullanımı azalmıştır. Kaşgarlı Mahmut Divân-ü Lügat-it-Türk adlı eserde, bu mendillere “ulatu” ve “savluk” denildiğini ifade etmektedir. Halk oyunları, bakırcılık, halı dokuma gibi el sanatlarında kullanılan figürler ve desenler yörelere göre farklılık gösterir, türküler, fıkralar, düğünler ve eğlenceler duyguları, beğenileri kültürel unsurlardır. Kültürel öğeler zaman içinde değişime uğrar. Kültürel öğeler milli birlik ve beraberliğimiz için ön koşuldur. 3. Aşama 1. Öğrencilerin evde yer sofrası veya üzerinde yemek yemekte kullandıkları tepsi yer sofrası, kaşık vb eşyaları taşınabilir olanları sınıf ortamına getirmeleri, taşınamayacak olanların fotoğraflarının getirilmesi. 2. Evlerinde kullandıkları yeni ve eski eşyaların geçmişte ve günümüzde kullanımına dair aile büyüklerinden hatıra varsa yazılması o eşyanın tarihi ile bilgi verilmesi istenir. 3. Evde bulunan eski ve yeni eşyalara dair fotoğrafları çekilerek karşılaştırma yapılması eşyaların geçirdiği değişimi sıralaması istenir.

3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme Kazanım testlerinden yararlanılacaktır.	1- Misafirlere neler ikram ederiz? 2- Dîvânü Lugati't-Türk kimin eseridir ve hangi amaçla yazılmıştır? 3- Kaybolan, yok olan el sanatlarımız nelerdir? 4- Kültürel öğeler zamanla niçin değişikliğe uğrar? 5- Kültürel öğeleri korumak neden önemlidir?
4.BÖLÜM	
Açıklamalar:	

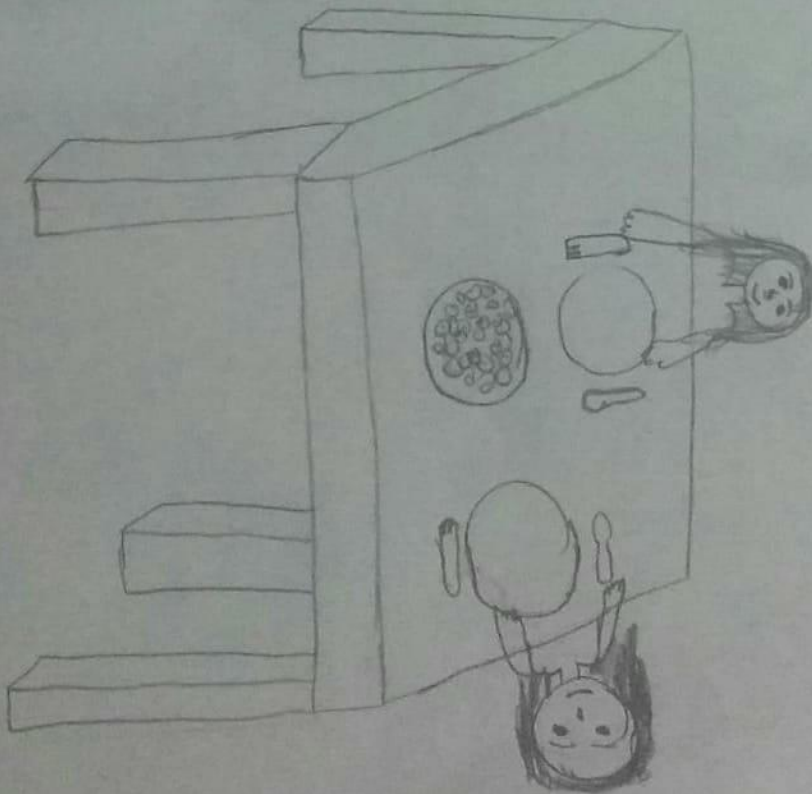
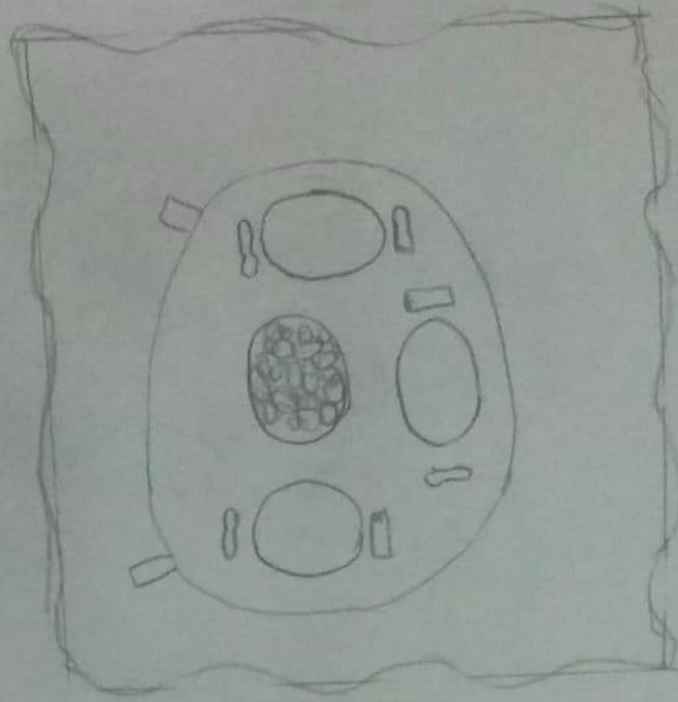


EK-4; Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

Merdaneli Gamaşır Makinesi

Bundan yaklaşık 30 yıl önce var-
olan merdaneli gamaşır makinesinin
kullanımını annem şöyle anlattı: "Öncelikle sıcak
su koyuyoruz ardından deterjanı ekleyip kirli
gamaşıkları koyuyoruz. Makinemizi çalıştırmak için önceki
metal kolu kaldırıyoruz ve içindeki pervane döne-
rek gamaşıklar yıkanmaya başlar. Gamaşıkların yeteri
kadar temizlendiğini düşündüğümüzde makinemizi dur-
durup içindeki suyu hortumu yardımıyla boşal-
tırıyoruz. Durulamak için temiz suyu makinemize koyuyo-
ruz ve tekrar çalıştırıyoruz. Durulandıktan sonra
sıkma işlemi için merdanenin yanındaki metal kolu
yukarı kaldırıp sıkma işlemini başlatıyoruz. Merdanenin
arasında gamaşıklarımız sıkılmış oluyor ve sonra
kuruması için asıyoruz."

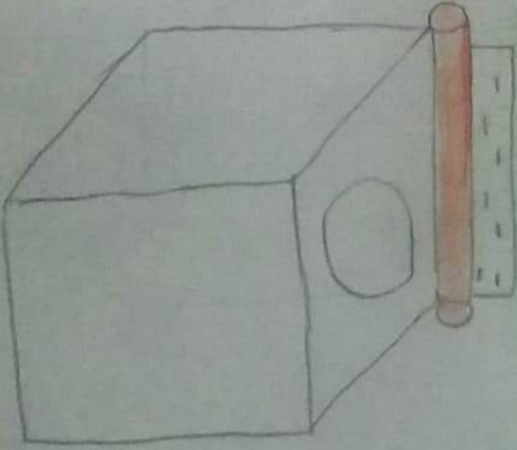
Eskiden makineler çok farklıymış. Bence günümüz-
de kullanılan makineler eskiden kullanılan makinelere
göre daha pratik ve kullanışlı.



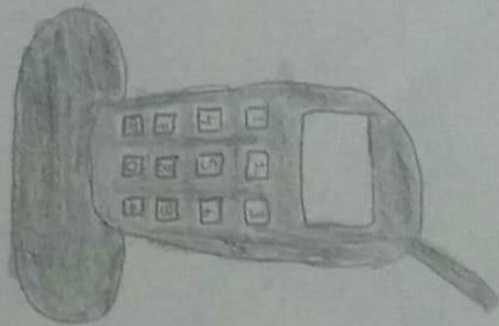
Eski ev Telefonu



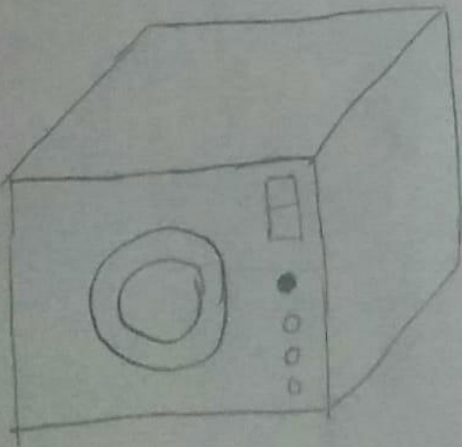
Eski Camosir Makinesi



Yeni ev Telefonu



Yeni Camosir Makinesi



Hamurabi Kuralları

Hamurabi: Ben halkıma çok ağır kurallar koyuyorum. Olabilirim. Mesela su işleyenlere sert şekilde cezalandırıyorum. Çünkü; Aralarından bazıları çok kötü suçlar işleyebiliyor. Ve ben bu suçları bir daha işlemesinler diye çok ağır cezalar veriyorum. Ama ben aslında halkımın iyliğini düşünüyorum.

Hamurabi Kanunları

Babil Kralı Hamurabi kendi kanunlarını koymuştur. Bu kanunlar sert ve kısas - kısas kanunlarıdır.

Babil Kralı Hamurabi bu kanunları:

İnsanlar daha az su işlesin,

Su oranı düşsün,

Göz dağı vermek,

Sert cezalar koyarak insanları kötülöklere uzak tutmak,

Suçları bağımsızlık haline getirmemeleri için bu kadar sert kanunlar koymuştur.