



TARİH DERSLERİNDE DEMOKRASİ EĞİTİMİ İÇİN KULLANILACAK BAZI ETKİNLİKLER* SOME ACTIVITIES USED FOR DEMOCRACY EDUCATION IN HISTORY COURSES

Osman OKUMUŞ*
Aydın GÜVEN*

Öz

Halkın iktidarını esas alan ve bir değerler sistemi olan demokrasinin, günümüzde toplumu oluşturan tüm bireyler tarafından içselleştirilmesi beklenmektedir. Genç bireylerin demokrasi bilinciyle yetişmeleri, hak ve sorumluluklarının farkında olmaları, tam anlamıyla demokrat bireyler şeklinde yaşamaları; demokratik ortamlar ve bu ortamlardaki öğrenmeleri sayesinde kolaylaşmaktadır. Bu anlamda; özellikle, aile ve okul ortamına önemli sorumluluk düşmektedir. Bireylerin toplumun bir parçası olduğu ilk kurum ailedir. Pek çok sosyal davranışın temelinde, bireylerin ailede öğrendiği bilgilerin ve yaşadığı tecrübelerin etkisi bulunmaktadır. Aileden sonra ise bireylerin en önemli öğrenme alanını okullar oluşturmaktadır. Genç bireyler; okullarda, hayatlarını sürdürmede gerekli pek çok bilgi ve tecrübenin yanında; farklılıklarla tanışma, kendi ayakları üzerinde durma, kendini ifade etme, kendi değer sistemini geliştirme, vatandaşlık bilincini pekiştirme gibi pek çok demokratik davranışı da yaşayarak öğrenmektedirler. Dolayısıyla okulların hem teorik hem de pratik anlamda; demokrasi eğitimine katkısı bulunmaktadır. Okullarda demokrasi eğitiminin, hemen her derste yapılması mümkün olmakla birlikte; tarih derslerinin doğası ve içeriği, demokrasi eğitimi bakımından önemli fırsatlar sunmaktadır. Tarih derslerinin içeriğinde yer alan pek çok konunun tartışmalı olması; öğrencilerin ister istemez bu tartışma ortamının içerisine girmesine olanak tanımaktadır. Bununla birlikte, tarih derslerindeki pek çok konunun da demokrasinin tarihi serüveni hakkında bilgi vermesi, olumlu ve olumsuz örnekleri göstermesi bakımından katkısı bulunmaktadır. Bu anlamda, tarih derslerinde yapılacak demokrasi eğitiminin gençlerin demokrasiyi içselleştirmelerinde önemli katkılar sağlayacaktır. Bu çalışmanın amacı; tarih derslerinde demokrasi eğitimi için bazı etkinlikleri (çalışma yaprakları, drama, Dursun Dilek tekniği, internet destekli öğrenme, kanıt temelli öğrenme, sanal müze gezileri, tarihsel filmler ve tartışma) açıklayıp, tarih derslerinde kullanımını hakkında bilgi vermektir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Eğitimi, Demokrasi, Demokrasi Eğitimi.

Abstract

Democracy that is based on the public's power and is a system of values is expected to be internalized by the all individuals that compose the society today. Democratic environments and learning in such environments help young individuals to be raised with democratic consciousness, become aware of their rights and responsibilities, and live completely like democratic individuals. In this sense, especially families and school settings take an important responsibility. Family is the first social institution which individuals are members of the society. At the bottom of many social behaviours lies the effects of the information the individuals learn and the experiences they have in the family. After family, schools become the most important learning settings of the individuals. In addition to a lot of information and experiences required to maintain their lives, young individuals learn many democratic experiences like meeting differences, standing on their own foot, expressing themselves, developing their own system of values, reinforcing the citizenship consciousness through experiences in schools. Thus, the school contributes to the democracy education both theoretically and practically. Democracy education is given almost in all courses in the schools, but the nature and the content of the history courses provide important opportunities for democracy education. Because many topics included in the content of history courses are controversial, it enables students to join such platforms. Moreover, many subjects in history courses make contributions as they give information about the history of democracy and present positive and negative examples. Thus, democracy education provided in history courses will make important contributions to individuals' internalization of democracy. The purpose of this study is to explain some activities (worksheets, drama, technique of Dursun Dilek, Internet- assisted learning, evidence-based learning, virtual museum trips, historical films and discussion) for democracy education and give information about their uses in history courses.

Keywords: History Education, Democracy, Democracy Education.

1. GİRİŞ

Eğitimin amacı; geçmişten günümüze değişim göstermekle birlikte, günümüzde eğitimden beklenen; bireylerin kişisel yeteneklerini, insan ilişkilerine özgü becerilerini, ekonomik yeterliliklerini geliştirmek, vatandaş olarak hak ve görevlerini bilip uygulayan (Ulusoy ve Dilmaç, 2015: 53), evrensel değerlerin farkında olan etkin bir vatandaşın yetiştirilmesine katkı sağlamaktır.

Dünya'da demokratikleşmeye yönelik artan küresel eğilimler; eğitime, demokratik siyasi kurumları daha fazla destekleyen değer ve davranışları ortaya çıkarmada önemli sorumluluklar yüklemiştir (Harber ve Trafford, 1999; Akt. Agyemang, 2013: 50). Bu anlamda; Türkiye'de de demokrasi bilinci ve demokrasi eğitimi

* Bu çalışma; Osman OKUMUŞ tarafından hazırlanan "Görselliğe Dayalı Etkinlikler Yoluyla Tarih Derslerinde Demokratik Değer Öğretimi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

* Dr., Aksaray Üniversitesi, osmanokumus@aksaray.edu.tr

* Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, aydinguven@atauni.edu.tr



önemsenmiş, hem Türk Milli Eğitiminin genel amaçları hem de tarih dersinin genel amaçları demokrasi eğitimi teşvik eden bir nitelikte olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008: 3-4). Özellikle; Türkiye’de, 2005 yılından itibaren yapılandırmacı eğitim anlayışının eğitim felsefesi olarak benimsenmesinden sonra hazırlanan yeni öğretim programlarında; öğrencilerin bazı alan yeterliliklerinin yanında, demokrasi ve değer gibi kavramların da ön plana çıktığı görülmektedir.

Birbirine sıkı bir ilişkiyle bağlı olan demokrasi ve eğitim, aynı vizyonun parçaları olarak görülmektedir (Levin, 1998: 63; Acemoğlu vd. 2005: 48). Bu anlamda hem demokrasinin eğitimi hem de eğitimin demokrasiyi destekler nitelikte olması gerekmektedir.

Demokrasi eğitimi; demokrasi kültürünün birey ve toplum tarafından bilinip davranış haline getirilmesi için yürütülen etkinlikler olup, temel amaç demokratik bir toplum oluşturmaktır. Demokrasi eğitimi için demokratik bir eğitim gereklidir. Demokratik eğitim, demokrasinin tüm değer ve özelliklerinin yaşadığı bir eğitim yapısını ifade etmektedir. Böyle bir eğitim, demokrasinin yaşadığı ve güçlenerek gelişmesine imkân tanıyan sistemli bir yapı bütünüdür (Yeşil, 2007: 306, 307, 308). İnsanların demokrasiyi içselleştirmesi ve demokrasiye sahip çıkması; demokrasinin gelişebilmesi ve işleyebilmesinin temel koşuludur. Bu da demokratik eğitimle mümkündür (Köktaş, 2007: 414). Toplumun demokratik bir yapıda olması, bireylerin demokratik bir anlayışla yetiştirilmesiyle (Ural ve Sağlam, 2011: 162), demokratik eğitim ortamlarının sunulmasıyla sağlanabilir. Bireylerin potansiyelini geliştirip, kendini daha iyi tanımasında demokratik ortamların (Sağlam, 2000: 67) ve demokratik eğitimin önemi büyüktür. Demokratik eğitimin; öğrencilerde, doğruluk, barış, hoşgörü, makul görüş ayrılıklarına karşılıklı saygı, eleştirel düşünme gibi pek çok değerın yaşanılarak öğrenilmesinde katkısı büyüktür (Gutmann, 1993: 8). Bununla birlikte, pek çok araştırmada; okullarda demokrasi eğitimin soyut ve anlaşılabilir bulunduğu; dolayısıyla da güncelle ilişki kuran, açık ve kalıcı öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir (Feu vd., 2017: 2).

Demokratik eğitim; uygulaması zor bir süreç olmasına rağmen gerek bireysel gerek de toplumsal açıdan sağladığı katkılara bakıldığında; okul içinde bizatihi yaşatılması ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde de öğrencilerde; demokrasinin somutlaştırılıp, içselleştirilmesi sağlanmalıdır (Hess 2002; Rossi 1995; Akt. Hess, 2004: 260). Genç bireylerin demokrasiyi öğrenmelerinde ve yaşam felsefesi hale getirmelerinde; sırf bilgiye değil uygulamaya ve yaşantıya dayalı pedagojik eylemlerde bulunularak demokratik deneyimlerin teşvik edilmesinin önemi büyüktür (Myers, 2007, Akt. Williams, 2012: 6; Bradshaw, 2014: 3; Subba, 2014: 39). Bu anlamda; sınıf içerisinde, öğretmenle öğrencinin işbirliğine dayanan öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerinin uygulanması (Moswela, 2010: 62) ve öğretmenin, demokrasi eğitimine yönelik öğretim çabası (Bates, 2014: 5) demokrasinin öneminin anlaşılmasında ve demokrasi kültürünün oluşmasında önemli katkılar sağlayacaktır. Okullarda, hemen her derste genç bireylerin demokrasiye yönelik öğrenmeleri ve demokrasi deneyimlerini teşvik edici faaliyetlerde bulunmak mümkündür. Bununla birlikte, üst düzey fayda sağlamak için doğru zamanda doğru yöntemin kullanılması gerekmektedir.

Tarih dersleri, okullarda demokrasi eğitiminin verilebileceği derslerdendir. Ancak, tarih derslerinin demokrasi üzerine düşünen ve/veya ne istediğini bilen etkin vatandaş yetiştiren bir ders olmaktan ziyade, sınav için ezberlenmesi gereken isim, tarih, bilgi ve yerler olarak algılandığı görülmektedir (LaRoche, 2015: 25). Oysaki tarih derslerinin içeriği, doğrudan ve dolaylı olarak demokrasi eğitimi için uygun bir nitelik taşımaktadır (Güven ve Okumuş, 2017: 84). Neticede; demokrasinin tarihi serüveni, savaşlar, barışlar ve devletlerarası ilişkiler, toplumların kültürleri ve hayata bakışları gibi konular ortaöğretimde tarih dersleri aracılığı ile anlatılmaktadır. Bununla birlikte, tarih derslerinde yapılacak öğrenci merkezli etkileşimli yöntemler ve sınıf içi ortam da demokrasi eğitimi destekler özelliktedir.

Tarih dersleri; ulus devletlerin kuruluşundan itibaren, vatandaşlık bilinci oluşturmanın ve ortak geçmiş algısı yaratmak suretiyle toplumsal dayanışmayı sağlamanın bir aracı olarak görülmüştür. Dolayısıyla tarih derslerinden, vatandaşlık eğitimi çerçevesinde demokratik değer, tutum ve inançların geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bakımdan tarih dersleri, insan hakları ve demokrasi eğitimi açısından önemli bir potansiyele sahiptir. Doğrudan ve dolaylı yöntemlerle, demokrasiye yönelik tarihsel sürecin ve değer sisteminin tarih derslerinde somutlaştırılması (Turan, 2017: 282, 289, 295) ve bu vesileyle demokrasiye yönelik olumlu tutumların kazandırılması mümkündür.

İnsanlığı etkileyen önemli olaylar ve kültürlerarası bağlantıdan faydalanılması yoluyla tarih derslerinde demokrasi eğitimi yapma imkânı da vardır (Unesco, 1969: 22; Akt. Karaman-Kepeneci, 2000: 164). İnsanların; yaşadığı dünyanın sorunlarını tanıyıp çözüm üretmesinde, eleştirel düşünmesinde ve değişime ayak uydurmasında tarih öğretiminin önemi büyüktür. Bu anlamda; gerek konuların içeriği ve ders kitapları gerekse de öğretmen davranış düzeyi ve dersteki etkinlikler yoluyla bireylere tarih derslerinde demokrasi eğitimi verilmesi ve bazı demokratik davranışların kazandırılması mümkündür (Güven, 2015: 163, 164).



Türkiye’de; tarih derslerinde demokrasi eğitimi konusunda, konunun önemi ve güncelliğiyle orantılı yeterli sayıda çalışmanın olmadığı dikkati çekmektedir. Türkiye’de tarih eğitimi ve öğretimiyle ilgili sorunların üzerinde en çok duran kurumun Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı olduğu görülmektedir. Bu kurum tarafından yapılan yayınlarda (Frendo, 2003; Köymen, 2003; Wirth, 2003; Pingel, 2004; Özbaran, 2008; Özen ve Hatipoğlu, 2010; Tekeli, 2010; Tekeli, 2014) tarih eğitiminin ve öğretiminin çağcıl tarih anlayışına göre düzenlenmesi ve barış, demokrasi gibi evrensel değerlerin eğitim sisteminden müfredata, ders kitaplarından sınıf içi etkinliklere kadar tüm alanlarda göz önüne alınması önerilmektedir.

Demokrasi eğitimi konusunda, Dünya’daki küresel eğilimler ve Türkiye’deki yasal zemine rağmen 1980-2000 yılları arasında tarih dersi müfredat programlarında ve tarih ders kitaplarında demokrasi ve insan haklarıyla ilgili ifadelerin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir (Merey, 2005: 129). Özellikle, müfredatta ve müfredatın pratikte yansımaları olan ders kitaplarında, demokrasi ve insan haklarıyla ilgili ifadelerin yeterli düzeyde olmaması; hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından demokrasinin önemini tam olarak anlaşılamamasına ve derslerde üzerinde durulan/gerek görülen bir konu olarak görülmemesine neden olmuştur (Gürtan ve Tüzün, 2005: 43-47).

2005 yılından sonraki süreçte; gerek müfredat programlarında gerekse de müfredatın yansımaları olan ders kitaplarında önemli değişimler yaşanmıştır. Demokrasi eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ise 2005 öncesi demokrasi eğitimine yeterli önemin verilmemesi durumunun kısmen devam ettiği görülmüştür.

Demokrasinin her geçen gün önemini daha fazla arttırmasına rağmen, tarih öğretmenlerinin tarih dersleri ve vatandaşlık/demokrasi eğitimi arasında yeterli ilişki kuramadıkları ve tarih derslerinde üzerinde durulan ve öğretilmeye çalışılan bir konu olmadığı tespit edilmiştir (Demircioğlu, 2008: 57-59). Dolayısıyla da eğitim ortamlarında bu durumdan en çok etkilenen öğrenciler olmaktadır.

Tarih derslerinde; öğrencilerin, demokrasiyle ilgili bildikleri kavramları, ezber sonucu oluşturdukları ve bu kavramları yeterince ilişkilendiremedikleri görülmektedir. Bu durumun düzeltilmesinde de klasik öğretim yöntemlerinin yerine öğrencinin sürece aktif olarak katıldığı öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir (Karahana, 2009: 51). Tarih öğretmenlerinin, demokrasinin önemini farkında oldukları ve öğrenme ortamlarında öğretilmesine olumlu baktıkları; fakat, gerek müfredatın gerekse de ders kitaplarının tarih derslerinde demokrasi eğitimi için yeterli düzeyde olmadığını vurguladıkları anlaşılmaktadır (Mutluer, 2009: 118-119). Tarih dersleri; demokrasi eğitiminin verilebileceği en müsait alanlardan birini oluşturmaktayken müfredat ve ders kitabı açısından yeterli düzeyde demokrasi eğitiminin verilmediği görülmektedir (Merey, 2005: 129; Demircioğlu, 2009: 261; Okumuş, 2015: 708; Aslan, Okumuş ve Koçoğlu, 2015: 698; Güven ve Okumuş, 2017: 92).

Tarih derslerinin; insanların geçmişte yaşadığı tecrübeleri aktarmasından kaynaklı, demokrasi eğitiminde önemli bir yeri vardır. Tarih derslerinde, konuların işlenişi sırasında hoşgörü, adalet, insan hakları vb. temalara vurgu yapmanın, devletlerarası münasebetlerde barışçı bir dil kullanmanın ve evrensel değerleri açıklamanın öğrencilerde demokratik değer kazanımı açısından önemli katkılar sağlayacaktır. Bireylerin demokrasiyi öğrenmesi ve demokratik davranması için eğitim sisteminin; beklenen amaca göre organize edilmesi ve demokratik değerlerin yaparak-yaşayarak öğretilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan tartışma, örnek olay, yaratıcı drama gibi sınıf içi etkinliklere oldukça fazla yer verilmesi; demokratik bir okul ve sınıf ortamını için önemli olup, demokrasinin öğrencilere daha iyi öğretilmesine olanak tanıyacaktır (Güven, 2008: 343, 344, 346).

Demokrasi, insanla ilgili bir durum olduğu için öğrenmek/öğretmek bir gerekliliktir. Bu bakımdan tarih derslerinde; vatandaşlık eğitimi kapsamında, demokrasi konularının öğretilmesine önem verilmelidir (Güven vd., 2014: 163). Tarih derslerinde; konular işlenirken demokratik değerlerin işin içine koşulması yoluyla öğrencilerde demokrasiye yönelik bir farkındalık oluşturulmalıdır. Bu şekilde, öğrencilerin demokrasiyi içselleştirmesi ve demokratik davranış göstermesi kolaylaşacaktır (Güven, 2015: 162).

Demokratik toplumların meydana gelmesinde, demokrasinin değerlerini bilen ve yaşayarak uygulayan bir neslin yetişmesinde tarih eğitiminin/öğretiminin önemli rolü bulunmaktadır. Bununla birlikte; yapılan çalışmalarda tarih derslerinde demokrasi eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin önerilerin yetersiz kaldığı görülmektedir. Yine; pek çok araştırmada, anket ve mülakat tekniğiyle mevcut durum anlatılmaya çalışılmış; mevcut durumu iyileştirmeye yönelik deneysel çalışmalar, araştırmacılar tarafından tercih edilmemiştir (Güven, 2017: 80).

1.1. Amaç ve Önem

Demokrasi; sadece bir basit politik bir anlayış/düşünce olmayıp, ruhuna uygun kültür ve değerler sisteminden oluşan bir sistemli bir yapıyı ifade etmektedir. Bu yönüyle de öğrenilmesi/öğretilmesi ve



yaşanması/yaşatılması gereken bir durumdur. Demokrasinin öğrenilmesinde ve içselleştirilip davranış haline getirilmesinde okulların, okullarda da tarih derslerinin önemi büyüktür. Bu çalışmada temel amaç; tarih derslerinde demokrasi eğitimi yapılabilecek bazı etkinlikleri (çalışma yaprakları, drama, Dursun Dilek tekniği, internet destekli öğrenme, kanıt temelli öğrenme, sanal müze gezileri, tarihsel filmler ve tartışma) tanıtmaktır. Tarih derslerinde, bu yöntemlerin demokrasi eğitimine uygun bir biçimde kullanılmasının genç bireylerde demokrasi düşüncesinin oluşumuna katkısının olacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Tarih derslerinde demokrasi eğitiminde kullanılacak bazı etkinlikleri tanıtmaya yönelik yürütülen bu araştırma temel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Temel araştırmalar; araştırma kavramının en yalın biçimde temsil edildiği, verilen bilgilerin yalnızca "kuram" düzeyinde sınırlı olduğu araştırmalardır. Her düzeyde temel araştırmaların hedefi; toplum yararına sonuçların ortaya çıkmasıdır (Karasar, 2013: 24, 26). Temel araştırmaların uygulama amacı olmaksızın, akademik amaçlarla ele alınan, sosyal ve ekonomik ürünleri belki gelecekte toplanabilecek araştırmalardır (Carrol, ty, 108; Akt. Kaptan, 1995: 48). Bu araştırmalarda; varlığı hissedilen bir sorunun gerçekten ne olduğu, nelere bağlı olarak ortaya çıktığı açıklanmaya çalışılmaktadır (İslamoğlu, 2011: 39). Alanyazın incelendiğinde; tarih derslerinde müfredat ve ders kitaplarının demokrasi eğitimi bakımından yeterli düzeye ulaşamadığı, öğretmen ve öğrencilerde ise demokrasi ve demokrasiyle ilişkili kavramlarda ve konunun önemi bakımından yeterli bilinç oluşmadığı görülmüştür. Bu bakımdan; tarih derslerinde etkili demokrasi eğitimi için bazı etkinlikler tanıtılacaktır.

3. TARİH DERSLERİNDE DEMOKRASİ EĞİTİMİ İÇİN KULLANILACAK BAZI TEKNİKLER

Bu bölümde; çalışma yaprakları, drama, Dursun Dilek tekniği, internet destekli öğrenme, kanıt temelli öğrenme, sanal müze gezileri, tarihsel filmler ve tartışma etkinliklerinin genel anlamda neyi ifade ettiği ve tarih derslerinde kullanımını üzerinde durulacaktır.

3.1. Çalışma yaprakları

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin desteklenmesinde ve bilgilerin farklı biçimlerde sunulmasında, çalışma yapraklarından faydalanılması mümkündür (Göçer, 2012: 162). Kaymakçı (2014: 326) çalışma yapraklarını; "tüm eğitim-öğretim basamaklarında kullanılabilen, herhangi bir konuyla ilgili kazanımları gerçekleştirmeye yardımcı açıklamaları içeren, öğrencilerin üzerinde işlem yaparak bireysel ve aktif öğrenmeyi sağladıkları, ders içi ve ders dışı faaliyetlerde kullanılabilen öğretim materyalleri" olarak tanımlamaktadır. Bu bakımdan çalışma yaprakları; içinde konuya ilişkin bilgi ve bu bilgilerden faydalanarak yapılacak görevlerin bulunduğu, öğrencilerin; öğretmenin hazırladığı planı izlemeleri ve sınıftaki tüm öğrencilerin etkinliğe katılımının sağlanması için yararlanılabilecek bir araçtır (YÖK, 1998: 94).

Çalışma yapraklarının, ön bilgileri tespit etme, etkinlik, deney/etkinlik raporu ve değerlendirme gibi çeşitli amaçlarla kullanımı mümkündür (Ormancı ve Şaşmaz-Ören, 2012: 250). Çalışma yapraklarının bir öğretim materyali olarak, hemen hemen her alanda kullanılma imkânı vardır. Yapılan çalışmalarda çalışma yapraklarının eğlenceli bir uygulama imkânı sağladığı, konuların daha iyi anlaşılmasında, kavramların öğretilmesinde ve kavram yanlışlarının giderilmesinde önemli bir rol oynadığı ve öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı belirlenmiştir (Hand ve Treagust, 1991; Johnson, Wardlow ve Franklin, 1997; Yiğit, Akdeniz ve Kurt, 2001; Başbüyük ve Çıkkılı, 2002; Saka, Akdeniz ve Enginar, 2002; Coştu, Karataş ve Ayas, 2003; Saka ve Yılmaz, 2005; Atasoy ve Akdeniz, 2006; Atasoy, Akdeniz ve Bakkan, 2007; Bayrak, 2008; Krombaş ve Harms, 2008; Çelikler, 2010; Ormancı ve Şaşmaz-Ören, 2010; Kaymakçı, 2010; Demircioğlu ve Kaymakçı, 2011; Geçit, Şeyihoğlu ve Kartal, 2011; Yeşilyurt ve Gül, 2011; Elvan, 2012; Ulaş, Sevim ve Tan, 2012; Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2014; Işık ve Özdemir, 2014; Çelikler ve Aksan, 2015).

Çalışma yapraklarının öğrenci açısından; öğrenilen bilgilerin tekrarını/pekiştirilmesini sağlama, konunun anlaşılmasını sağlama, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlama, öğrenme eksiklerini tamamlama, derse güdüleme/motivasyon sağlama ve kavram yanlışlarını/yanlış öğrenmeleri düzeltme gibi faydaları vardır (Kaymakçı, 2010: 206-211; Ormancı ve Şaşmaz-Ören, 2010: 329). Bireysel sorumluluğu arttırmasının (Atasoy, Akdeniz ve Bakkan, 2007: 14, 16) yanında; tüm öğrencilerin derse katılımını sağlama ve farklı bir uygulama olduğu için dersin işleyişindeki monotonluğu kaldırmada ve sürecin sonunda öğrenme durumlarının tespitinde önemli katkıları da vardır (Göçer, 2012: 158, 159). Aynı zamanda öğrencilere bireysel çalışma, tartışabilme ve öğrenilen bilgileri de günlük hayata transfer edebilme imkânı sağlayan bir materyaldir (Kaymakçı, 2010: 199, 209-211; Göçer, 2012: 158, 159; Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2014: 250).

Çalışma yapraklarının pek çok faydasının yanında bir takım sınırlılıkları da vardır. Çalışma yaprağı uygulamaları; öğrencilerin yapacağı görevleri açık bir biçimde belirtmesi ve çok az bir öğretmen yardımı gerektirmektedir (Sands vd. 1997: 43). Bununla birlikte; çalışma yaprakları, öğrencilerin anlamadığı



noktalara cevap vermede yetersizdirler. Yine, çalışma yapraklarında yapılan çalışmaların dönüt ve düzeltme işlemlerinde öğretmen yardımını gerektirmektedir. Aynı zamanda yapılacak işler ve sorular önceden belirlendiği için öğrencilere tam anlamıyla düşünce özgürlüğü fırsatı da vermemektedir (Proctor vd. 1997; Akt. Kurt, 2002: 21). Bununla birlikte; çalışma yapraklarının kolayca hazırlanabilecek bir etkinlik olmaması, tek başına sınırlı öğrenme sağlaması, zaman alıcı bir etkinlik olması gibi sınırlılıkları da mevcuttur (Kaymakçı, 2006: 117).

Öğretmenin görevi sadece öğrenciye herhangi bir materyali verip problemle karşı karşıya bırakıp cevap almak değildir. Öğrencilere uygulanacak materyaller dikkatlice hazırlanmalıdır ve bu materyallerin uygulanmasında öğretmen rehber konumunda olmalıdır (Demircioğlu ve Atasoy, 2006: 72). Geleneksel yöntemle işlenen derslerde başarı gösteremeyen ve derslere yeterli düzeyde ilgi gösteremeyen öğrencilerin çalışma yapraklarıyla derse katılımı mümkündür (Çelikler ve Aksan, 2015: 62). Bu kapsamda, çalışma yaprağındaki yönergeler dikkatlice hazırlanmalıdır ve öğretmen tarafından öğrenciye çalışma yaprağına nasıl kullanılması gerektiği hususunda olabildiğince açık bir biçimde bilgi vermelidir (Elvan, 2012: 48). Yapılandırmacı anlayışa uygun olarak hazırlanan, içeriği günlük yaşamla ilişkili etkinlikler, düşündürücü sorular, grafik, çizim, resim gibi unsurlarla zenginleştirilmiş çalışma yaprakları; öğrencilerin daha kalıcı öğrenmelerini sağlamaktadır (Ormancı ve Şaşmaz-Ören, 2010: 326).

Çalışma yaprakları, soyut durumların ele alındığı olgu, kavram ve genellemelerin ve bilgi yokluğunun fazlaca olduğu tarih derslerinde etkin bir biçimde kullanılacak materyallerdir. Ayrıca hazırlama, maliyet ve uygulama açısından tarih derslerinde kullanılması mümkündür (Demircioğlu ve Kaymakçı, 2011: 171). Tarih öğretiminde çalışma yaprakları, okul içi ve okul dışı olmak üzere iki türlü katkı sağlamaktadır. Okul içi uygulamalarda; tarihte iki dönem arasındaki benzerlik ve farklılıkların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını ölçmek ve ders sonunda geri bildirim almak, dersin içeriğinin daha iyi anlaşılmasında destek aracı olarak kullanmak, pek çok öğretim strateji yöntem ve tekniklerle birlikte kullanmak ve ders kitaplarına destek olmak amacıyla kullanılabilir. Okul dışı uygulamalarda; dersin sonunda ödev olarak vererek, yerel ve sözlü tarih çalışmalarında, müze ve alan gezileri sırasında tarih öğretimine katkı sağlayabilir (Kaymakçı, 2012: 191-193).

Tarih derslerinde, demokrasi eğitimi bakımından çalışma yaprakları; önemli demokratik gelişmeleri ve savaş ortamının olumsuz sonuçlarını fotoğraf, resim, grafik vs. ile gösterme imkânı sunmakta, çalışma yapraklarında sorulan soruların sınıf içerisinde tartışılması yoluyla da gerek tartışma kültürünün edinilmesinde gerekse de farklı düşünceleri görme imkânı vermesinde önemli avantaj sağlamaktadır. Mesela; Türk tarihinde Toy-Kurultay, Divan, Divan-ı hümayun, Meclis-i Umumi, Türkiye Büyük Millet Meclisi gibi demokrasi düşüncesine örnek teşkil edecek meclislerin özellikleri ve katkıları çalışma yaprakları aracılığıyla öğrencilere sunulması ve faydaları hakkında sınıfta tartışma ortamının oluşturulması mümkündür.

3.2. Drama

Günümüzde, eğitime yüklenen anlamlar ve hedefler değişmiş; bilgiyle birlikte beceriler ve tutumlar da önem kazanmıştır. Bu kapsamda; öğrenme sürecinde, öğrenciyi işin içine katacak yöntemler kullanılmaya başlanmıştır (Şengül, 2010: 241). Öğrencileri, derslerde aktif kılan ve etkili öğrenmeye olanak tanıyan bu yöntemlerden biri dramadır.

Adıgüzel'e göre drama (2002; Akt. Şengül, 2010: 242); *özel olarak düzenlenen grup yaşantıları sırasında, somut bir biçimde hissetme yoluyla sosyal, evrensel ve soyut kavramların tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, anlayarak öğrenmenin gerçekleştiği eğitim tekniğidir.* Yine, başka bir tanıma göre drama; herhangi bir olayı, oyunu, yaşantıyı tiyatro tekniklerinden faydalanarak canlandırma etkinliğidir (<http://www.autism-tr.org/drama.htm>; Akt. Demircioğlu, 2010: 196). Heatcote ve Herbert'e göre ise sahneye çıkmadan ve bir oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmektir (1985; Akt. Üstündağ, 1997: 15). Tanımlardan anlaşılacağı üzere drama; yaşanmış veya yaşanmakta olan herhangi bir olayı ya da durumu, tiyatro tekniklerinden faydalanarak eğitsel canlandırma faaliyetidir.

Drama bünyesinde yapılan etkinliklerin eğitsel bir amacı vardır. Bu bakımdan drama; tiyatro gibi olmayıp, eğlenmek, vakit harcamak, beğeni ya da estetik kaygılar temel amaç değildir (Şengül, 2010: 241). Drama; öğrenme konusunun oyunlaştırılabilir bir nitelik taşıması durumunda, dersi ilgi çekici hale getirebilecek yöntemlerden biridir (Üstündağ, 1988: 58).

Drama; canlandırılan olay veya olgunun, öğrenmede bilişsel süreçlerin etkin kullanımına ve bunun sonucunda da öğrencilerde gerçek duyguların yaşanmasına katkı sağlamaktadır (San, 1990: 579). Dolayısıyla, bilginin uygulama yoluyla benimsenmesi ve öğrenilmesinde, öğrencilerin gerçek yaşam deneyimleri kazanmasında drama etkili bir yöntem olup (Güven, 2005: 455), öğretim programlarında belirlenen kazanımların gerçekleşmesinde de önemli bir yere sahiptir.



Öğrenmeyi ve bilgiyi, işlevsel kılması ve aktif hale getirmesiyle drama etkili bir öğrenme alanını oluşturmaktadır (Adıgüzel, 2002; Akt. Şengül, 2010: 242). Drama; bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve devinışsel becerileri kazandırmada önemli bir etkiye sahiptir (Demirel, 2015: 99). Öğrenci, kendi yaptığıyla öğrenirken, tüm duyu organlarını da harekete geçirerek etkin bir öğrenme gerçekleştirmektedir (Sözer-Tonga, 2014: 22). Aynı zamanda, öğrencilerin kendini tanıyıp yeteneklerini keşfetmesinde (Şengül, 2010: 243), iletişim ve empati becerilerinin gelişmesinde ve sosyalleşmelerinde önemli bir öğretim yöntemidir (Tan, 2006: 126). Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri öznellesitirmesi; hem öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini hem de yeniden yapılandırılmasını sağlamaktadır. Drama; duyguları, düşleri, imgesel düşünmeyi harekete geçirerek; öğrencinin etkileşim içerisinde, derse etkin katılımını sağlamakta ve böylece bilişsel öğrenmelerin yanında, duyuşsal öğrenmelere de imkân tanımaktadır (San, 1990: 582, 574).

Dramanın hoşgörü, duyu ve düşüncelere saygı (Erdem-Zengin, 2014: 87) gibi değer eğitime; katılımcı olma, bağımsız karar verebilme, yetkinleşme gibi (San, 1990: 580) öğrencilerde, belli bir demokrasi kültürünün oluşturulmasında ve vatandaşlığa ilişkin sorumluluklar kazandırılmasında (Ulubey, 2015: 110-112), öğrencilerin sözlü ve sözsüz iletişim ve dinleme becerilerini kazanmasında (Akoğuz, 2002: 93) önemi büyüktür. Drama; öğretmenlerle öğrencilerin, öğrencilerle öğrencilerin birlikte yaşama durumlarına olanak tanıyan, birbirlerinden ve birlikte öğrenmeyi hedefleyen demokratik bir öğretim yöntemi olarak dikkat çekmektedir (Doğan ve Çulha-Özbaş, 2016: 671).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde, araç-gereç kullanımı açısından drama önemli bir yere sahiptir. Drama etkinliklerinde; görsel ve işitsel pek çok araç-gereç, etkili ve verimli bir biçimde kullanılması mümkün olup, zengin öğrenme ortamlarının sunulmasına olanak tanımaktadır (Akhan, 2014: 379). Bunlara ek olarak, eğitimde drama yönteminin kullanımının öğrencinin kendini geliştirmesinde;

- Bireylere kendi problemlerini yeni bir bakış açısıyla inceleme olanağı vermesi,
- Bireylere, kazandıkları, değiştirdikleri ya da düzelttikleri davranışları hakkında bilgi vererek bireylerin gelişmelerini göstermesi,
- Bireylere kendi yaşantılarını yansıtmak ve diğer insanlarla ortak özelliklerinin neler olduğunu görmelerini sağlaması,
- Öğretim programıyla belirlenen çerçevenin ötesine geçmeyi sağlaması,
- Grupla çalışmanın getirdiği sorumluluk duygusunu kazandırması,
- Hoşlanılmayan şeylerle nasıl başa çıkıldığını göstermesi,
- Söz dağarcığını, konuşma ve iletişim becerilerini geliştirmesi,
- Oyun yoluyla yeni yaşantılar kazanması gibi konularda katkıları da bulunmaktadır (Üstündağ, 2002: 204).

Drama yöntemi üzerine yapılan pek çok çalışmada da drama yönteminin derslere yönelik olumlu tutum kazandırdığı, etkili ve kalıcı öğrenmeler sağladığı, öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Üstündağ, 1997; Koç, 1999; Morris, 2001; Şimşek-Aylıkçı, 2001; Şimşek, 2001; Atar, 2003; Fleming, Merrell ve Tymms, 2004; Gürel, 2004; Özer, 2004; Yalçın, 2004; Demirel-Erdil, 2007; Veach ve Gladding, 2007; Altıkulaç, 2008; Aykaç, 2008; Evin, 2009; İşleyen, 2009; Gülden-Göncüoğlu, 2010; Aslanel, 2011; Malbeği, 2011; Nayci, 2011; Akkaya, 2012; Ütkür, 2012; Yılmaz, 2013; Karaosmanoğlu, 2015; Saraç, 2015; Ulubey, 2015; Ulubey ve Toraman, 2015).

Dramanın, tüm katkılarına rağmen bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Etkinliğin hep aynı öğrenciler – özellikle aktif öğrenciler- etrafında gelişme ihtimali, yetenekli olmayan öğrencilerin etkinliğe katılma zorlukları, etkinliğe uygun pekiştirme ve ölçme işlemlerindeki zorluklar, pek çok kişinin katılımından kaynaklı sınıf otoritesini sağlamadaki zorluklar temel sınırlılıklardır (Önder, 2001: 113, 155; Akt. Gülden-Göncüoğlu, 2010: 113-114). İyi bir planlama yapılmadığı takdirde, öğrencilerin zaman geçirilecek boş bir etkinlik olarak görmelerine sebep olma; öğretmen desteğinin yeterli düzeyde verilmediği durumlarda sadece ders kitaplarındaki basit ifadelerle bağlı kalma; sınırlar net biçimde çizilmediği sürece, öğrencilerin rollerini yeterince yapıp yapmadığı konusunda belirsizlikler oluşma ve bazı roller dolayısıyla öğrencilerin birbirine lakap takma veya kızdırma gibi sınırlılıkları da mevcuttur (Kabapınar, 2014: 241). Yine, öğrencilerin asla canlandırdıkları kişi olamayacağı (analoji sorunu), bazı tarihi konuların gözden kaçırılması veya önemli görülmemesi ve belli bir grupla duygusal özdeşleşme sağlaması tarihi canlandırma türünden etkinliklerin önemli sınırlılıklarıdır (Cook, 2004: 489-490; Akt. Akça-Berk, 2013: 43).

Drama; geçmişteki herhangi bir olayın, durumun vs. sınıf ortamında temsiliyle, geleneksel öğretim etkinlikleriyle kazandırılması güç olan pek çok deneyim, beceri ve tarihsel nitelik kazandırılmasını olanaklı hale getirmektedir (Demircioğlu, 2010: 197). Bu yöntemle tarih derslerinde geçen kavramları açıklamak,



tarihi bir olayı veya durumu ortaya koyup derinlemesine incelemek, geçmişteki insanların düşünce sistemlerini incelemek, bir fikrin nasıl ortaya çıkıp yayıldığını anlamak mümkündür (Turan, 2016: 204).

Tarihi olay ve olguların içselleştirilmesi, tarihsel empati kurma ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilme olanağı vermesi, tarih konularına yeni ve yaratıcı bir bakış açısıyla bakması, daha önce düşünülmemiş açılardan sosyal konuları izleme ve araştırma imkânı sağlaması açısından drama yönteminin, tarih dersi açısından önemli avantajları vardır (Şengül, 2010: 243).

Demircioğlu (2010: 197) da dramanın tarih öğretimine dört temel katkısının olduğunu ifade etmektedir:

- Teorik olarak anlaşılması güç olan konuların yaparak ve yaşayarak öğrenilmesini sağlama,
- Öğrencileri geçmişteki olay, insan ve değerlerden haberdar ederek kimlik ve kimlik gelişimine katkıda bulunma (Zevin, 1992'den aktarma),
- Sosyal bilimler ve tarihin yapısının öğrenciler tarafından anlaşılmasına yardım etme,
- Öğrencilerde, davranış değişikliklerinin hangi düzeyde meydana geldiğini görme imkânı sunmadır.

Pek çok tarihi olayın drama ile canlandırılması mümkündür. Burada esas olan en çok fayda sağlayacak konuda ve zamanda bu etkinlikten faydalanmaktır. Tarih derslerinde, herhangi bir konuda drama tekniğinden faydalanmanın; öğrencilerde, grup faaliyeti içerisinde yaşadığı deneyimler sonucu belli bir demokrasi kültürünün oluşmasında katkısı olacaktır. Bununla birlikte; devletlerarası anlaşma görüşmeleri, meclis tartışmaları, savaşlardaki olumsuz durumlar, insanlara verilen haklar demokrasi düşüncesi çerçevesinde tarih derslerinde işlenmesi mümkündür. Mesela; tarih derslerinde; Balkan Savaşları sırasında halkın ve askerlerin durumu ve savaş neticesinde yapılan anlaşmalar, I. Meşrutiyet döneminde meclisin durumu demokrasi eğitimi kapsamında drama tekniğiyle gösterilmesi mümkündür.

3.3. Dursun Dilek tekniği

Eğitimde; son yıllarda yaşanan gelişmelerle birlikte, eğitim kavramı daha evrensel değerlere dayanmış; öğretme yerine, öğrenme kavramı eğitimin odak noktası haline gelmiştir. Dünyada yaşanan gelişmelere uyum sağlayacak ve çağımızda artan bilgi trafiğinden yararlanabilecek bireyler yetiştirme ihtiyacı; öğrenme sürecinde, bireysel farklılıkları dikkate alan ve bireysel özelliklere uygun bir planlamayı ve uygulamaları gerekli kılmıştır (Şimşek, 2008: 3). Bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğrenme-öğretme süreçlerinde; farklı yollarla öğrenen bireylerin kabulü, farklı yollarla öğretim anlayışını da beraberinde getirmiştir (Bümen, 2005; Akt. Baş, 2011: 17).

Eğitimde; hazır bilgilerin ezberletilmesi veya tekrar edilmesinin modern dönemde sorgulanmaya başlanmasıyla birlikte; öğrenmeyi öğrenme ve öğrenenlerin bilgilerini kendilerinin oluşturması, eğitim anlayışının merkezine yerleşmeye başlamıştır. Eğitimde temel hedefler; öğrencilerin düşünmesi, problem çözmesi, eleştirmesi, karşılaştığı durumları yorumlayabilmesi ve diğer eğitim faaliyetlerini öğrenmeleri olmuştur (Brooks ve Brooks, 1999: 5; Akt. Kaya, 2008: 17). Özellikle; günümüz eğitiminde kabul gören yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin aktif biçimde bilgiyi oluşturması, yorumlaması ve ön bilgilerine göre yeniden organize etmesi üzerine temellenmiş (Yanpar-Yelken, 2010: 50) ve derslerde bu yönde bir eğitim yapılması benimsenmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin konuların öğrenilmesi sürecinde yetenekli olduğu alanlarda çalışması; bu süreci kolaylaştıracak ve öğrencilere etkin öğrenme ortamı sağlayacaktır. Bu anlamda; yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun ve öğrencilerin derse daha verimli katılmasını sağlayacak tekniklerden biri Dursun Dilek tekniğidir.

Dursun Dilek Tekniği, diğer derslerin içeriğine bağlı kalınmadan özellikle, Sosyal Bilgiler ya da Tarih derslerinde; her konuya uygulanabilecek konu, yetenek ve ilgi merkezli; işbirlikçi öğrenmeye dayalı bir tekniktir. Bu teknikteki amaç, her grubun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendi gruplarında aynı konu çerçevesinde ürünler ortaya çıkarmaktır. Bu sayede, öğretilmeye çalışılacak konularda en az uygulama düzeyinde bir öğrenme gerçekleşmesi beklenmektedir (Dilek, 2005: 154). Yapılan araştırmalarda, farklı öğretim yöntemlerinin öğrencilerin güçlü yönleri ve ihtiyaçlarıyla eşleştirildiğinde başarıyı anlamlı ölçüde arttırdığı tespit edilmiştir (Cronbach ve Snow, 1981; Mayer, 2002; Tomlinson, 2010; Tomlinson ve McTighe, 2006; Akt. Borich, 2014: 39).

Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda; farklı ilgi ve yetenekteki öğrencilerin, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir gruba dâhil edilmesiyle her öğrencinin derse katılması mümkün olmaktadır. Öğretmenin, bir konu çerçevesinde öğrencinin yeteneklerini göz önüne alarak; drama, maket-materyal, müzik, senaryo, metin-araştırma, şiir, resim, bulmaca, fıkra-mizah, karikatür, tv tarih kanalı, gazete gibi işbirliğine dayalı gruplar oluşturması öğrencilerin derse olan ilgisini de arttıracaktır (Dilek, 2005: 155).

Etkinlik kapsamında; ürünlerin ortaya çıkmasında gruptaki tüm üyelerin katkısının yanında, etkinliklerin sınıf içinde sunulması da sınıftaki tüm öğrencilerin faydalanmasını sağlamaktadır (Yılmaz,



2008: 245-246). Bu şekilde yapılacak bir öğretimin, öğrencilerin tutum ve değer yargıları oluşturmada, olumlu sosyal davranış modelleri ve alternatif bakış açılarını görmelerinde, tutarlı ve bütüncül bir kimlik oluşturmalarında, eleştirel düşünme, akıl yürütme ve problem çözme gibi becerileri kazanmasında katkısı vardır. Bu faaliyetlerin sonucunda da öğrencilerde işbirliği becerilerinin, öz saygının ve başarının da artması beklenmektedir (Borich, 2014: 356).

Dursun Dilek tekniği, hem öğrenciyi hem de öğretmeni öğrenme etkinliğinin merkezine almaktadır. Teknik, derslerde işbirlikçi ve aktif öğrenmeyi desteklemekle birlikte, öğrencilerin düş gücünü (imgelem), eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarmaktadır. Diğer derslerde ve okul dışında öğrenilen bilgi ve becerilerin de işe koşulmasını gerektirdiğinden tam öğrenmeyi de sağlamaktadır. Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yeteneklerin geliştirilmesinde katkısı vardır. Teknikle birlikte öğrencilerin ders başarısı ve derse olan ilgisiyle öğrenilen konuların kalıcılığı da artmaktadır (Dilek, 2005: 154-159). Bunlarla birlikte, öğrencilerin derste materyal kullanma durumlarını, sınıf içi disiplini, öğrenci-öğretmen ilişkisini, dili etkili kullanma becerisini de olumlu etkilediği söylenebilir (Canbaz, 2006: 158-172). Bu teknikte, karşılaşılabilecek en önemli sınırlılık ise süre sorunudur. Dolayısıyla dikkatli bir planlama ve derslerde sürenin verimli kullanılmasını gerektirir.

Dursun Dilek tekniği, tarih derslerinde hemen her konuda etkili bir öğretim tekniğidir. Bu tekniğin kullanılmasında; ürün hazırlanırken öğrencilerin grup üyelerinin düşüncelerini alarak uzlaşılması, herkesin düşüncesini ifade etmeyle sosyalleşme olanağı vermesi, grubunu ve süreci yönetme imkânı tanınması demokrasi kültürünün gelişmesine katkı sağlamaktadır. Teknik uygulanmadan önce, yönergenin demokrasi eğitimine olanak sağlayacak şekilde hazırlanması ve öğrencilerin doğru bir biçimde yönlendirilmesi, öğrencilerde demokratik davranışların gelişmesine katkı sağlayacaktır. Mesela; İstanbul'un fethi konusu anlatılırken sınıfın ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gruplara ayrılması, bununla birlikte Fatih Sultan Mehmed'in komutanlara danışması ve istişare etmesiyle, fetihten sonra gayr-ı müslimleri ibadette serbest bırakması konularının öğrenciler tarafından özellikle vurgulanması ve etkinliklerin sunumu esnasında da tartışma ortamlarının sağlanması demokratik eğitime katkı sağlayacaktır.

3.4. İnternet destekli öğretim

Küreselleşen dünyada; bilgiye hızlı ulaşma ihtiyacı, geleneksel öğretim yöntemlerini destekleyecek alternatif yöntemlere yönelmeyi gerekli kılmıştır (Torkul, Sezer ve Över, 2005: 127). Bu durum da geleneksel eğitimin sınırlılıklarını ortadan kaldıran ve 21. yüzyılın yeni eğitim anlayışına uygun olan bilgisayar ve internet destekli öğrenmeyi ön plana çıkarmıştır (Demirli, 2002: 1). Zaman ve mekândan bağımsız erişim olanağı sağlayan internet, kısa sürede günlük yaşamın bir parçası olmuş ve geniş kitleler tarafından kullanılmaya başlanmıştır (Korkmaz, 2011: 16).

Teknoloji ve eğitim birbirlerini doğrudan etkilemekle (Tomakin ve Yeşilyurt, 2013: 250) birlikte; pek çok teknolojik gelişme, öğrencilerde daha gerçekçi ve anlamlı öğrenme ortamları yaratmayı amaçlamaktadır (Çalışkan ve Şimşek, 2000: 16). Bu bakımdan, teknolojiye meydana gelen hızlı gelişim sayesinde, eğitim-öğretim süreçlerinde pek çok araç-gereç ve yöntem geliştirilmektedir (Kutluca ve Birgin, 2007: 83). Özellikle son yıllarda, internet ve web teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ve internetin kendine özgü bazı avantajlarının olması, internetin eğitimde bir öğrenme aracı olarak kullanımı gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Şendağ ve Gündüz, 2007: 138). Yeni eğitim anlayışına uygun olarak da bütün dünyaya dağılmış bilgiye ve insanlara ulaşmayı sağlayan ortamlar olarak karşımıza çıkmıştır (Ergün, 1998).

İnternetin eğitimde iki şekilde kullanılması mümkündür: İnternet tabanlı eğitim ve internet destekli eğitim. İnternet tabanlı eğitim, öğrenme etkinliklerinin tamamının internet üzerinden gerçekleştiği eğitim şeklidir. İnternet destekli eğitim ise yüz yüze uygulamalara ek olarak internetin kullanımını (Horzum ve Çakır-Balta, 2008: 141). İnternet destekli öğretim; bilgi ağlarından olan internetin ve internet üzerinden erişilebilen kaynakların, herhangi bir dersin öğretiminde öğretmen veya öğrenci tarafından bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasıdır.

İnternet; öğrencilere, en temelde iki önemli fırsat sunmaktadır: İlk olarak öğrenciyi; iletişim, araştırma yapma, bilgiye ulaşma ve paylaşma becerileri kazandırmasıdır, ikinci olarak ise öğrenciyi, sınıf ortamının sınırlılıklarından kurtarmasıdır (Wilson ve Marsh II, 1995; Akt. Yapıcı ve Akbayın, 2013: 102).

Günümüzde, eğitim kurumlarının aktif ve üretken bir yapıda olmalarıyla bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanma düzeyleri arasında yakın bir ilişki vardır (Akin, 2007: 50-51). İnternet ortamları, öğrenciyi problem çözme ve yazma, iletişim, eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştiren ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarını teşvik eden bir yapıya da sahiptir (Ergün, 1998).

İnternetin; kavram öğretimi, farklı öğrenme biçimlerine olanak verme, birinci elden kaynaklara ulaşma, üst düzey düşünme biçimleri geliştirme, farklı bakış açılarını göstererek tartışma ve iletişim olanağı



sağlama, bilimsel araştırma becerilerini geliştirme gibi sınıf atmosferine yönelik temel kullanım alanları mevcuttur (Knowledge Network Explorer 2003; Clarke ve Slotta 2000; Akt. Demircioğlu, 2011: 204). Öğrencilerin sınıfta öğrendiği bilgileri tekrar etme, bu işlem sırasında da yeni bilgiler elde etme ve öğrencinin kendi bilgisini oluşturmaya fayda sağlamaktadır (Şendağ ve Gündüz, 2007: 147).

İnternette öğrenme; bireyin doğrudan veya dolaylı olarak iletişim kurabilmesinde, öğretmen ve öğrenci sayısının süreç içerisinde arttırılabilmesinde, eş zamanlı veya eş zamansız öğrenmeye imkân tanınmasında, sosyal statülerin kalktığı, görsel ve işitsel pek çok avantajı beraberinde getirmektedir (Engin, Tösten ve Kaya, 2010: 75). Öğretmenler açısından internet, gerek ders içinde gerekse de ders dışında pek çok ders planına, kitaba, dergiye, veri depolarına, görüntü ve ses bilgilerine, yazılımlara vs. ulaşma imkânı sunmaktadır (Ergün, 1998).

İnternet destekli öğretimin düz anlatıma dayalı geleneksel yöntemlere göre akademik başarıyı arttırdığı ve öğrenmeyi keyifli hale getirdiği çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir (Dijkstra, Collis ve Eseryel, 1999; Lemone, 2001; Sanders ve Morrison-Shetlar, 2001; Kıyıcı, 2003; Chou ve Liu, 2005; Jang, 2006; Tüysüz ve Aydın, 2007; Karagöz, 2010; Yaylak, 2010; Demircioğlu, 2011; Taş ve Çepni, 2011; Oral ve Kenanoğlu, 2012; Turan, 2012; Öğreten ve Sağır, 2013; İnam, 2014; Kuzu ve Balaman, 2014; Tepecik ve Zor, 2014; Ercan, Ural ve Özates, 2016).

İnternet destekli öğretim, öğrencilerin derse daha aktif katılımına ve farklı tartışma ortamlarına katılmalarına olanak sağlamaktadır (Çetin vd., 2004: 147). İnternet destekli öğretim, dersin işlenişini kolaylaştırmakta ve verilen eğitimin kalitesini arttırmaktadır (Hall, 1997; Akt. Tepecik ve Zor, 2014: 54). Öğrenme ortamını zenginleştirmesinin yanında, derse daha görsel hale getirerek öğrencileri güdülemektedir (Gülbahar, 2005: 76). İnternetin güçlü bir etkileşim aracı olması da öğrencilerin demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları, çevre gibi konularda yeterliliklerini arttırmaktadır (Baloğlu-Uğurlu, 2015: 246).

İnternetin; çoklu ortam elemanlarıyla öğrenme ortamlarını zenginleştirilmesi, öğrenci kontrollü bir sistem olması, öğrencilerin kendi hızlarına uygun öğrenme imkânı sunması ve içeriğine erişimin kolay olması önemli avantajlarıdır (Ünlükahraman, 2011: 37). İnternet üzerinden yapılan eğitim, görselliğe dayalı olmakla birlikte geleneksel eğitimde sunulan kaynaklardan çok daha büyük ve geniş kaynaklara ulaşma imkânı sunar. Bu yönüyle de geleneksel eğitimden %40-60 arası daha ekonomiktir (Gürbüz vd., 2001; Akt. İnam, 2014: 17). Aslında öğretmenin sınıfa getirmesi gereken pek çok materyal internet destekli öğretim sayesinde daha kullanışlı ve pratik bir hal almaktadır.

İnternetin eğitimde kullanımının bazı sınırlılıkları da vardır. Ağ sistemindeki yetersizlikler, mevcut teknolojinin sürekli yenilenme gerekliliği, internet kullanımının ücretli oluşundan kaynaklı mali yük ve alt yapı gerekliliği internetin eğitimde kullanılmasının sınırlılıklarıdır (Olçay, 2011: 39). Yine, internet her tür öğrenme etkinliği için uygun değildir. Özellikle psiko-motor ve duyuşsal becerilerin öğretilmesinde sınırlı bir etkiye sahiptir (Yaylak, 2010: 19).

Tüm faydalarına rağmen internet ortamından elde edilen bilgilerin doğruluğu konusunda dikkat edilmelidir. Yine internet üzerinden yürütülecek derslerin daha faydalı olması açısından öğrencilerin en azından temel düzeyde bilgisayar ve internet okuryazarlığını bilmesi gerekmektedir (Oral ve Kenanoğlu, 2012: 69, 83). Çünkü; öğrencilerin ulaşmak istedikleri bilgi hakkında internet ortamında binlerce web sitesi ve bilgi-belge mevcuttur (Öztürk, Ünal ve Gürel, 2009: 6).

İnternetin derslerde kullanımından önce, dersin öğretmeni tarafından çok iyi plan yapılmalıdır ve ders, öğrenciye fayda sağlayacak şekilde organize etmelidir. Dersten hemen önce plan dâhilindeki gezinti linklerinin çalışıp çalışmadığı tekrar kontrol edilmelidir.

Öğrencilerin tarihi olayları anlamalarında, dönemin ürünü olan belgelerden faydalanmak bir ihtiyaçtır. Bilgi çağında bu ihtiyacın karşılanmasında sınıf tek başına yeterli olmamaktadır. Günümüzde hemen her konuda olduğu gibi tarih eğitiminde de internette faydalanmak gereklidir (Güvenbaş, 2013: 17). Tarih öğretimi için potansiyel yarar taşıyan bir yığın malzeme internet sayesinde ulaşılabilir duruma gelmiştir (Stradling, 2003: 247).

Tarih bilimi insanın ortaya çıkışından günümüze kadar olayları çok yönlü olarak işleyen bir bilimdir. Bu yönüyle dersle ilgili kaynaklara ulaşma, her zaman mümkün olmamaktadır. İnternet teknolojisi ise tarih derslerinin işleniş sırasında uzak mekânlara sanal gezi imkânı, bazı tarihi olaylarla ilgili güncel ve çeşitli belgelere erişim imkânı, bir konu hakkında pek çok görüşü görme imkânı gibi önemli faydalar sağlayabilmektedir (Öztürk, Ünal ve Gürel, 2009: 4).

Tarih eğitimi açısından internetin dört temel işlevi vardır: Bilgi ve öğretim materyali kaynağı olması, iletişim ve etkileşim alanı olması, üretme ve sergileme alanı olması, öğretim alanı olması (Öztürk, 2012, s. 15). İnternet; geleneksel öğretimde öğrencilerin sınıf içinde sordukları sorulara bibliyografya prospektüsü



vermek zorunda olan öğretmeni, tur rehberi konumuna getirmiş ve çevrimiçi pek çok bilgiye yönlendirme ve elde edilen veriler üzerinden düşünme ve tartışma imkânı sağlamıştır (İpicioğlu, 2001: 70).

Yapılandırmacı sistemin öngördüğü şekilde ve öğrencilerin tarihsel ve eleştirel düşüncenin geliştirilmesi, öğrencilerin tarih derslerinde birincil kaynaklarla yüzleştirilmesiyle mümkündür. Son dönemlerde pek çok kütüphane ve arşivin bünyesinde bulundurduğu çeşitli belgeleri internet ortamında erişime açması, sınıf içinde etkinliklerde kullanılmasını kolaylaştırmıştır. İnternetin bilgiye erişim aracı olarak tarih eğitiminde kullanılması, öğrencilerin ve öğretmenlerin tarihin çeşitli kaynaklarına kolay ve ucuz bir biçimde erişim imkânı sağlayacaktır (Turan, 2012: 212).

Tarih derslerinin farklı yerlerdeki insanların geçmişteki deneyimlerini sunması, eğitimde önemli kolaylıklar sağlayan internetin kullanımını zorunlu hale getirmiştir. Sınıfa getirme olanağı olmayan pek çok kaynak bu sayede etkili bir biçimde kullanım olanağına kavuşmuştur. Tarih derslerinde internetin kullanılmasıyla, doğru ve yanlış bilginin farkına varma, savaşlardaki olumsuz durumları daha açık görme, demokratik gelişmeleri (olaylar-kurumlar) görüp değerlendirme avantajlarından faydalanılarak, demokrasi eğitimi yapılması mümkündür. Mesela; Milli Mücadele sırasında savaşlar devam ederken meclisin açık olması, zor şartlar altında bile çalışmaya devam etmesi, her düşüncenin ifade imkânı bulmasıyla birlik-beraberliğin ve demokrasinin önemi internet destekli olarak işlenmesi (meclis tutanakları, meclisin görünümü, milletvekillerinin hatıra fotoğrafları vs.) mümkündür.

3.5. Kanıt temelli öğrenme

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrenme; deneyim, keşfetme ve problem çözme yoluyla gerçekleşmekte; bu da öğretmenlerin öğrencilerini “küçük” tarihçiler olarak kabul etmelerini gerektirmektedir. Bu yaklaşımla tarihsel anlamının gerçekleşmesi için tarihi delil ve belgelerin, sınıf içinde sistematik şekilde kullanılmasıyla mümkün olmaktadır (Dilek, 2007: 71). Bu durum aslında, tarihçilerin ortaya çıkardığı bilgilerin öğrencilere aktarılmasının amaçlandığı “geleneksel tarih anlayışı”nın yerine, tarihin yalnızca “olan şey” olmadığı; çocuk merkezilik, tarih yapma, tarihçi becerilerini geliştirme, kanıtı yorumlama ve analiz etme, nedensellik, değişim, empati gibi temel kavram ve uygulamalar üzerine inşa edilen “yeni tarih anlayışı”nın egemen olmasıyla ortaya çıkmıştır (Şimşek, 2005; Chowen, 2005; Akt. Yeşil, 2010: 121).

İnsan toplumsal bir varlıktır ve insanın toplumsal yaşantılardan doğan yazılı ve yazısız kaynakları mevcuttur. Tarihçi, belirli bir sistematik çerçevesinde bu kaynakların doğruluğunu araştırıp sonuca göre onları kanıt olarak kullanmaya karar vermektedir (Paykoç, 1991: 111). Yeni tarih anlayışıyla ortaya çıkan kanıt temelli öğrenmede, öğrencilerin de tarihçiler gibi tarihsel kaynaklarla özellikle de dokümanlarla haşır neşir olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Rogers, 1978; Dickinson vd., 1978; Shemilt, 1980; Andreetti, 1993; Fines, 1995; Husbands, 1996; Akt. Dinç, 2012: 81). Özellikle, geçmişle ilgili tek bir doğrunun olmadığından hareketle; sorgulama, mantıksal düşünme, düş gücü süreçleri, tarihsel dil gelişimi, bilgiyi kanıt ve belgelerden yola çıkarak yapılandırma, yorumlama ve ürün ortaya koyma gibi tarihçide bulunması gereken beceriler ve tarihçinin ürün ortaya koymasındaki süreçlerle öğrenci yüzleştirilmiştir (Işık, 2008: 20). Böylelikle; bir tarihçinin tarihçi olabilmek için geçtiği aşamalar, sadeleştirilmiş ve basitleştirilmiş bir biçimde öğrenciye sunulmuş olmaktadır (Dilek, 2007: 75).

Kanıt temelli öğrenmede; öğrenciler, tıpkı bilim insanları gibi kanıtları ve farklı bakış açılarını inceleyip analiz etmekte ve sonuç olarak da kendi düşüncesini veya bakış açısını, kendisi oluşturmaktadır. Tüm bu süreçte bilgi bir amaç değil, bakış açısını geliştirmek için bir araç olarak kullanılmaktadır (Kabapınar, 2014: 250). Kısaca, küçük bir tarihçi rolüne sokulan öğrenci, arka plan bilgisiyle birlikte; konu hakkında var olan bilgileri tanımakta, kanıtlar üzerinde çalışmakta ve bağlamı içerisinde kendi değerlendirmesini yapmaktadır (Doğan, 2014: 88). Kanıt temelli öğrenmede öğrenciler, mahkemedeki savcı gibi kanıtları inceler, analiz eder ve yorumlarlar. Böylece hem kanıtı hem de kanıtın altındaki bakış açısı farklılıklarını öğrenmektedirler (Güven vd., 2014: 43). Tarihçilerin geçmiş hakkındaki anlatılarını nasıl oluşturduğunu anlamak; öğrencilerin, geçmişin tek bir doğru hikâyesinin olmadığını, farklı yorumların olmasının nedenini ve bu yorumlarında bir şekilde değişebileceğini fark etmelerini sağlayacaktır (Cooper, 2016: 123). Kanıtlar, ait oldukları zaman dilimini öğrencinin gözünde somutlaştırmakta (Ricoeur, 1990; Akt. Doğan, 2007: 50) ve etkili bir öğrenme sağlamaktadır.

Bu yaklaşımın tarih öğretiminde; öğrencilere tarihçilerin yaptıklarını anlamayı öğretmek, kısmen ya da tamamen tarihçilerin yaptıklarını yaptırmak ve kendi tarih çalışmalarını sürdüreceği olan geleceğin tarihçileri gibi davranmak olarak sınıf içi etkinliklerde uygulanan üç temel amacı vardır (Nichol, 1996: 15). Bu amaçlar doğrultusunda; öğrencilerin öğrenme ortamlarında, tarihçilerin kullandığı yöntemleri kullanması ve buna bağlı olarak eldeki kanıtlardan geçerli yorumlar üretebilmesi öğrencileri tarihin akıllı müşterileri haline getirecektir (Dilek, 2007: 3).



Kanıt temelli tarih öğretimi yaklaşımı; eğitim pedagojisi ve tarih metodolojisi çerçevesinde iki temel felsefe üzerine kurulmuştur. Eğitim pedagojisi boyutunda; öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı sunmakta ve öğrencinin kendi düşüncesini, bakış açısını ve değer yargılarını kendilerinin oluşturmasına fırsat vermektedir. Tarih metodolojisi boyutundaysa öğrencinin tarih disiplininin bilgiyi öğretme sistematüğını öğretmekte ve bir tarihinin araştırma, analiz ve yorumlama süreçlerini göstermektedir (Kabapınar, 2014: 251-252).

Kanıtı dayalı tarih öğretiminin gerekçeleri şu şekilde sıralanabilir (Safran ve Köksal, 2006: 37-38):

- Tarihi bilginin zaman alanı sınırsızdır. Kanıt ise sınırı çizilmiş belli bir anla ilişkilidir ve ait olduğu zaman dilimini öğrencinin zihninde somutlaştırır.
- Tarihi gerçeklik şimdi ve burada değildir, yaşanmış ve bitmiştir. Kanıtlar ise yaşanan olayın somut tespitidir. Tarihi gerçekliği sınıflara taşıyarak gözlem yapma imkânı sağlar.
- Ulaşılmış tarihî bilginin konusu olan kişi olgu veya olay, hazır bilgi olarak sunulduğu takdirde arka planda kalmaktadır. Kanıt ise öğrenciyle tarihin konusu olan kişi, olgu veya olay arasında direkt bir diyalog kurmasına vesile olur.
- Tarihi bilginin doğruluğu, dayandığı temellere başvurularak gösterilebilir. Kanıtlar bilginin dayanağı olup öğrencinin gerçek anlamda öğrenmesini sağlar.
- Hazır tarihî bilgi, öğrencilerde bir düşünce tembelliği oluşturmaktadır. Bu anlamda öğrencinin, tarihi konular hakkında düşünmesine yardımcı olur.

Bütün tarih çalışmalarının can damarını, belgeler ve diğer yazılı kaynaklar oluşturduğu için (Stradling, 2003: 210) öğrencinin karşı karşıya bırakılacağı kanıtların seçimi önem kazanmaktadır. Öğrencinin, tüm süreçte etkili ve verimli öğrenebilmesi için tarih derslerinde, kanıtların seçiminde bazı noktalara dikkat edilmelidir (Nichol, 1996: 17-18; Safran ve Köksal, 2006: 39):

- Seçilen kanıtların içerikleri, tarih öğretiminin amaçlarına uygun olmalıdır.
- Kanıtlar, konulara ve ünitelerin amaçlarına göre seçilmelidir.
- Kanıt, işlenen konu hakkında sorulabilecek sorulara cevap alınabilecek muhtevaya sahip olmalıdır.
- Kanıtın içeriği öğrencide heyecan ve merak uyandırabilecek ifade biçimine ve anlam zenginliğine sahip olmalıdır.
- Yazılı kanıtlarla çalışabilmek için öğrenci öncelikle kanıtı anlayabilmelidir. Bu yüzden yaş ve gelişim özellikleri, bilişsel düzeyleri ve dil seviyelerine uygun olmalıdır.
- Kanıt, incelenen konu veya ünitenin birinci derecede önemli kişi veya olaylarıyla ilgili olmalıdır.
- Kanıt, mümkün olduğu kadar ilk elden kaynaklardan seçilmelidir.
- Kanıtlar, yazılı belge, resim, para, eşya vs. türünden çeşitlilik arz edebilir.
- Yazılı kanıtlarda, kanıtı arşivsel yapısından kurtarabilmek amacıyla bazı pasajların çıkarılması gibi değişiklikler yapılabilir.
- Kanıtlar, çekici ve kolayca anlaşılabilir bir şekilde sunulmalıdır.

Kanıt temelli öğretim; öğrencilerde, tarih ve sosyal bilimlere ilişkin bazı farkındalıklar geliştirmektedir (Kabapınar, 2014: 253):

- Öğrencilerin tarihsel ve sosyal bilginin üretilmesinin temelinde kanıtların olduğunu fark etmeleri,
- Aynı kanıtları kullansalar dahi tarihçilerin/sosyal bilimcilerin farklı bakış açıları ve yorumlar üretebilecekleri,
- Kanıtları analiz etmek yoluyla kendilerinin de tarihsel ya da sosyal bilimlerle ilintili konulara ilişkin yorum/bakış açısı üretebilecekleri,
- Tarihin ve sosyal bilimlerin yorumlanmasında mutlak doğrunun yer almadığı,
- Tarihsel ve sosyal konularla/sorunlarla ilgili kanıtların güvenilirliğini sorgulamanın öneminin kavranması,
- Tarih ve sosyal bilgiler dersinin, kullanılan yöntemle bağlı olarak ezber ile özdeşleşmek durumunda olmadığını görmelerini sağlamasıdır.

Kanıtların uygulamaya dönük olarak kullanılması (Efendioğlu ve Yanpar-Yelken, 2009: 111) geçmişin öğrenciler tarafından anlamlı hale getirilmesine; tarih yapma sürecine faydası olmaktadır (Doğan, 2010: 160). Özellikle, farklı bakış açılarının varlığı ve temellendirilişi; öğrencide, dogmatik kalıpların yıkılmasında, esnekliği ve toleransı geliştirmede önemli katkıları vardır (Kaya, 2015: 103). Ayrıca,



öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşacağı bilgi kaynaklı sorunlara, eleştirel yaklaşması bakımından da kanıt kullanma becerilerine sahip olması fayda sağlamaktadır (Doğan, 2010: 159).

Kanıt temelli öğrenme ortamlarında; öğrencilerin, derse daha çok katıldığı ve derslere daha çok motive oldukları da gözlenmiştir (Alabaş, 2007: 117). Tarih konularında kanıt kullanmanın öğrencinin akademik başarısı ve derse yönelik olumlu tutumları üzerinde de katkısı vardır (Doğan, 2007: 298; Doğan, 2008: 183).

Tarih derslerinde, kanıt kullanmanın bazı sınırlılıkları da vardır (Işık, 2008: 22):

- Geçmişin sırlarının tamamına ulaşamaz. Yıllar geçtikçe bazı bilgiler değişime uğrayabilir veya kaybolabilir.
- Eldeki kanıtlar, geçmişte aydınlatmada yeterli olmayabilir.
- Tarihi bir kanıtı incelemek, tarihi bir olayı anlamaya yetmeyebilir. Bazen olayları anlayabilmek için başka bilgi ve becerilere de ihtiyaç vardır.
- Her bir tarihsel kanıt tek bir gerçeği ifade etmeyebilir, kanıtlar arasında çelişkiler ve tutarsızlıklar olabilir.

Tarih derslerinde kanıtların kullanımında, dersin kazanımlarına yönelik belgelerin sağlanması ve seçimi, öğrencinin anlayacağı bir öğretim materyaline dönüştürülmesi, etkinliklerin planlanması ve öğrencinin derste aktif olması zorlu bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Güvenbaş, 2013: 11-17). Bu bakımdan dikkatli bir planlama ve yoğun bir emek gerektirmektedir.

Kanıt temelli öğrenme, tarih derslerinde özellikle tartışmalı ve hassas konuların öğretiminde oldukça etkili bir yoldur. Özellikle, öğrencilerin farklı bakış açılarını görüp, kendi yargısını oluşturmasında önemli bir avantaj sağlamaktadır. Kanıtların seçimi, değerlendirilmesi, üzerinde tartışılması demokrasi kültürünün gelişmesine de katkı sağlayacaktır. Mesela, öğrencilere, Osmanlı Devleti'nin fethettiği bölgelerde asimilasyon yapmaması, emperyalist politikalar izlememesi ve çeşitli haklar vermesinin, fethedilen bölge halkı üzerindeki etkisinin evrensel değerler bakımından değerlendirilmesi demokrasi eğitimine katkı sağlayacaktır. Yine Anadolu Selçuklu Devleti döneminde, Bizans İmparatorluğu'yla da karşılaştırmalar yaparak, Anadolu'da uygulanan politikaların ve sağlanan huzur ve güven ortamının insanlar üzerindeki etkisinin incelenmesi yoluyla da demokrasi eğitimi yapılması mümkündür.

3.6. Sanal müze gezileri

Önemli ve değerli yapıtların bulunduğu müzeler, birer bilgi merkezleridir. Bu bakımdan eğitimde, müzelerden yararlanmak gereksinim haline gelmiştir (Ocak, 2002: 461). Yeni eğitim anlayışında, müzelerin insanlara farklı bakış açısı kazandırdığı ve farklı öğrenme olanakları sağladığı kabul edilmektedir (Demircioğlu, 2010: 131).

Tarih derslerinin geçmişle ilgili olması da müzeleri bir öğretim ortamı olarak cazip hale getirmektedir. Bu bakımdan müzeler; sınıfta tarih öğretimi uygulamalarında kazandırılması zor olan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmada avantajlı ve etkili bir öğrenme imkânı sunmaktadırlar (Kale, 2010: 195). Müzelerin eğitimsel pek çok faydasıyla birlikte, gerek ulaşım gerekse de prosedürde yaşanan sorunlar nedeniyle geleneksel müzeler; mekân sınırlarını aşmış (Dönmezoğlu, 2013: 48) ve çağın teknolojik imkânlarından faydalanılarak sanal müzeler oluşturulmuştur (Karataş vd., 2016: 113). Sanal müzeler, neredeyse birebir öğrenme olanakları sunarak alan gezilerinde ortaya çıkan eksiklikleri gidermeye yardımcı olmakla birlikte (Güven vd., 2014: 325) bazı yönleriyle de gerçek müzenin sağlayamadığı bir takım avantajlarda sağlamışlardır (Karakaya, 2015: 28).

Sanal müzeler; bilgisayar ve internet teknolojilerinin sağladığı imkânlardan yararlanarak sanat eserleri, tarihsel eserler ve belgelerin dijital (sayısallaştırılmış) kopyalarını (resim, ses, film formlarında) ve bunlara ait bilgileri internet üzerinden ziyaretçilerin erişimine sunan etkileşimli web siteleri olarak tanımlanmaktadır (Turan, 2015: 190).

Sanal müzeler, gerçek hayatta olan müze tiplerinin bir yansıması olup; sunduğu olanaklarla, sanal ortamda oluşturulmuş gerçek müzenin içinde dolaşarak izlenimini vermektedir. Sanal müze ziyaretleri sırasında genellikle müzenin planı da bulunmaktadır. Müzenin iç düzeni numaralandırılmış olup pek çok açıdan ve ayrıntılı olarak müzenin içinin gezilmesine olanak vermektedir. Sanal ziyaretçi, istediği yeri istediği sürede gerçeğindeki gibi olmasa da istediği gibi gezebilmektedir (Ata, 2002: 51, 52).

İnsanların evlerinde bilgisayarlarının başında; dilediği müzeye, tarihsel anıta, camiye, kiliseye, saraya vb. yapıya ulaşması sanal müze gezileriyle olanaklı bir hale gelmiştir. Bu anlamda sanal müzelerin tüm dünyanın kültürel mirasını küçülterek insanların ayağına getirdiği (Kabapınar, 2014: 327) ve müzelerin; sanal ortamlarda, evrensel sergi salonlarına dönüştüğü söylenebilir (Alav, Altıngövde ve Kaplan, 2006: 124).



Aynı zamanda, hızlı ve kolay erişim sayesinde özellikle eğitimde fırsat eşitliği de sunmaktadır (Peker, 2014: 84). Bu bakımdan engelli öğrencilere de müze ziyaretleri açısından büyük kolaylıklar sağlamaktadır (Ustaoglu, 2012: 29).

Sanal müzeler; gerçek müzeleri olduğu gibi temsil etmesinden kaynaklı, doğru ve güvenilir bilgi kaynaklarıdır. Bu bakımdan formal ya da informal eğitimin; sınıf içi, uzaktan ya da yaşam boyu eğitim süreçlerinin önemli öğretim materyali haline gelmektedir (Kabapınar, 2014: 327).

Bir uygulamanın gerçek anlamda sanal müze olabilmesi koleksiyonun sayısal ortama aktarılarak erişime açılması, öğretici niteliği ön planda sanal dolaşıma fırsat vermesi ve sanal müzelere özgü kimi uygulamaları hayata geçirmesi gibi şartları yerine getirmesiyle mümkündür (Bingöl, 2008: 18). Yine, sanal müzelerin bilgi yapılarının ve bilgiyi sunma biçimlerinin, öğrenilebilirlik ve kullanılabilirlik prensibi dikkate alınarak hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre tasarlanması etkili bir öğretim için gereklidir (Garzotto, Matera ve Paolini, 1998; Akt. Teker ve Özer, 2016: 317). Sanal müzelerin eğitimde kullanılmasında; gezi öncesinde, gezi sırasında ve gezi sonrasında gerekli hazırlıkların, planların yapılması ve önlemlerin alınması eğitimin kalitesini ve verimini arttıracaktır (Aladağ, Akkaya ve Şensöz, 2014: 202).

Sanal müzelerin eğitimde kullanılmasının pek çok faydası vardır: Sanal müzeler dünya çapında erişim ve kesintisiz bir iletişim sağlamaktadır. Doğru tasarlandıklarında uzaktan eğitim, hayat boyu eğitim amacıyla kullanılabilir. Doğru ve güvenilir bilgi kaynaklarıdır (Çolak, 2006: 195). Sanal müze gezileri, müzeleri zaman ve mekân sınırlaması olmadan insanların ayağına götürmektedir. Gerçek müzelerin yerini tutmasa da insanlarda genel kültür birikimi sağlar (Tepecik, 2007: 240).

Yapay gerçeklik ortamıyla insana gerçekte var olmayan bir deneyimi varmış gibi yaşatarak, bu deneyimden en üst düzeyde yararlanma imkânı sağlamaktadır (Kayabaşı, 2005: 158). Kültürlerarası iletişime ve sınırsız öğrenmeye olanak vermektedir (Barlas-Bozkuş, 2014: 342). Sanal müzelerde, alan sınırlaması yoktur. Tematik sanal müzelerin oluşturulmasına imkân sağlar. Bireysel, ailevi sanal müzeler kolaylıkla oluşturulabilir. Daha zengin sunum imkânlarına sahiptir. Ziyaretçilerin kurallara aykırı hareket etmesi söz konusu değildir. Akıllı tahta ve internet imkânlarının gelişmesi sayesinde, müzeyle eğitim daha etkin ve kolay gerçekleştirilir (Turan, 2015: 195-196).

Sanal müze gezileri, öğrencilerin ders başarılarını arttırmakta (Uslu, 2008: 137; Ustaoglu, 2012: 63), derse olan katkılarını (Demirboğa, 2010: 102; Ermiş, 2010: 58) ve tutumlarını (Yıldırım ve Tahiroğlu, 2012: 112; Turgut, 2015: 119) olumlu yönde etkilemektedir.

Tüm avantajlarına rağmen sanal müzeler, faydalananlara sanal bir gerçeklik sunarlar ve nesnelere birebir etkileşim imkânı tanımazlar. Yine, sanal müze ziyaretleri için iyi bir altyapının (etkinlik için bilgisayar, çeşitli yazılımlar, internet bağlantısı, bilgisayar kullanma becerisi) olması gerekmektedir (Turan, 2015: 196).

Öğrencilerin yeni bilgilerin öğrenmesi ve/veya öğrendikleri bilgilerin pekişmesi bakımından sanal müzelerin, tarih dersleri için önemli bir işlevi vardır. Geçmişin tüm kalıntıları, yer ve zaman sorunu olmaksızın sanal müzeler aracılığıyla sınıf içerisine taşınmaktadır. Sanal müzelerin demokrasi eğitimine katkısı da vardır. Öğrenciye demokrasi tarihiyle ilgili yapıların, medeniyeti oluşturan unsurların ve savaş ortamlarının sunulması yoluyla demokrasi eğitiminin yapılması mümkündür. İlk çağ uygarlıklarındaki önemli gelişmelerle (hukuk, devlet yönetimi vs.), Çanakkale savaşlarında barışın ve özgürlüğün öneminin sanal müzeler aracılığıyla tarih derslerinde işlenmesi, demokrasi eğitimine katkı sağlayacaktır.

3.7. Tarihsel film

Tarihi sunan en popüler araçlardan biri (Kaya ve Günal, 2015: 42) olarak dikkati çeken filmler, öğrencilere; bireyler, toplumlar ya da uluslarla ilgili tarihi, kültürel, coğrafi, sosyal ve politik konuların ve bakış açılarının tanıtılmasında önemli eğitim materyalleridir (Kaya ve Çengelci, 2011: 118).

Tarihi film veya dizilerin önemli özelliği; tarihi görselleştirerek anlatmasından dolayı, filmle izleyen arasında güçlü bağlar kurmasıdır. Bu bağlamda da tarihi ilginç kılmada, diğer kaynaklardan daha etkili olabilmektedir (Öztaş, Anıl ve Kılıç, 2013: 107, 108). Nitekim; Aktekin ve Çoban (2012: 148, 150) ve Aktekin ve Pata (2013: 29)'nın yaptıkları araştırmada, öğrencilerin tarih öğretimi için en çok ilgilerini çeken görsel etkinliğin "filmler" olduğunu belirlemişlerdir. Yine, başka bir araştırmada da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 69'u tarihi yapıların tarih öğretimine katkısının olduğunu belirtmişlerdir (Bozkurt ve Bayındır, 2015: 210). Tarihi filmlerin kullanımının, tarih öğretimine fayda sağlayacağına ilişkin düşüncelere rağmen tarih derslerinde tarihi film kullanımı istenen düzeyde değildir (Safran, 2002; Aktekin ve Çoban, 2012: 158; Kaya ve Günal, 2015: 41).

Tarihsel filmlerin eğitimde kullanımına ilişkin yapılan çalışmalarda; öğrencilerin tarihsel filmlerle dersi daha iyi anladıkları, tarihsel filmlerin öğrencilerde akademik başarıyı arttırdığı, dersi monotonluktan



kurtarıp eğlenceli hale getirdiği ve daha kalıcı öğrenmeler sağladığı tespit edilmiştir (Weinstein 2001; Woelders, 2007; Öztaş, 2007; Öztaş, 2008; Türker ve Arslan, 2008; Kaya ve Çengelci, 2011; Aktekin ve Çoban, 2012; Bektaş-Öztaşkın, 2013; Yakar, 2013; Savaş ve Arslan, 2014, Kaya ve Günal, 2015, Öztaş, 2015a ve b). Bununla birlikte, tarihi film veya dizilerin tarihe olan ilgiyi arttırdığı da söylenebilir (Öztaş, Anıl ve Kılıç, 2013: 119).

Tarih ders kitaplarının tarihi anlatmada yetersiz kalığı durumlarda, filmlerin hem öğretici hem de eğlendirici bir işlevi vardır (Çoban, 2011: 31). Filmler sayesinde tarihi şahsiyetler ete-kemiğe bürünmüş bir biçimde öğrencilerin karşısına çıkmakta; dönemin toplum yapısı, kültür hayatı, mimari yapısı, halkın kıyafetleri gibi birçok alanda tarihi bilgilerin öğrencilerin beyninde daha somut halde şekillenmesine yardımcı olmaktadır (Öztaş, 2012: 170). Özellikle, öğrencilerin filmler aracılığıyla olayın geçtiği zamana gitmeleri ve kendilerini karakterler yerine koymaları, dönemi daha iyi anlamalarına vesile olmaktadır (Aktekin ve Çoban, 2012: 144).

Tarihi filmlerin; dünyaya ve hayata dair pek çok tecrübeyi içermesi, anlaşılması zor olan konuların öğretimi, konuların somutlaştırılması ve gerektiğinde de tekrar edilebilmesine imkân vermesi de önemli faydalarındandır (Yakar, 2013: 22). Filmlerin herhangi bir sahneyi durdurma, ileri ve/veya geri alabilme özelliği ve tekrar etme imkânı sunması diğer öğretim materyallerine göre önemli bir avantaj sağlamakta ve öğrencilerin detaylı öğrenmesine olanak tanımaktadır (Öztaş, 2016: 647).

Filmler sayesinde; en derin kapsamlı, karmaşık ve yoğun bilgilerle, tutum ve davranışlar çok kolay bir biçimde geniş kitlelere ulaşma imkânı bulmaktadır (Birkök, 2008: 10). Tarihi filmlerin değerlerin aktarılmasında (Öztaş, 2015b: 29) ve toplumda ortak bir bilinç oluşmasında önemli rolü vardır (Çoban, 2011: 31).

Tarihsel filmlerin gerek görüntü, hareket ve ses gibi unsurların bir arada kullanılabilmesiyle pek çok bilgiyi ve duyguyu aynı anda aktarma imkânı bulması gerekse de sosyal olgular ve düşüncelerdeki gerçek anlamları ve duyguları anlatabilecek nitelikte olmasıyla toplumsallaştırma özelliği vardır (Birkök, 2008: 2-3).

Öğrenciler; tarihi filmlerde, yaşanan süreci çok boyutlu olarak görebilmektedir (Savaş ve Arslan, 2014, s. 132). Özellikle; tarihsel kanıtlara dayanan filmler, öğrencilerde; tarihsel empati ve tarihsel bakış açısının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Marcus, 2005: 64; Akt. Kaya ve Çengelci, 2011: 118).

Tarihi filmler öğrencilerde; empati kurma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, karar verme ve görsel okuma becerilerinin kazandırılmasına yardımcı olur (Öztaş, 2007: 142-143). İyi bir film seçimi ve seçilen filmlerinde bilinçli bir şekilde kullanımı, öğrenmeyi desteklemesinin yanında; öğrencilerde, değişik becerilerin kazandırılmasında da etkili olur (Öztaş, 2015a: 353).

Öğretim amaçlı kullanılacak filmlerin, dersin amacıyla bağlantılı olması ve filmler tanıtıldıktan ve amaçları açıklandıktan sonra izlettirilmesi gerekmektedir (Paykoç, 1991: 106). Filmlerin öğretim ortamlarında kullanılmasında; öğrencinin, filmi öğretim programıyla bütünleştirilmesi ve tarihsel anlamının gerçekleştirilmesi için filmle ilgili planlı etkinlikler yapılmalıdır (Öztaş, 2008: 547). Ulaşılmak istenen amaç doğrultusunda filmlerin her zaman tamamının izlettirilmesi gerekmeyip, gösterilecek bölümün kısa tutulması öğrencilerin derse aktif olarak katılım sürelerini arttıracaktır (Öztaş, 2010: 299).

Tarih derslerinde; filmlerin öğretim amaçlı kullanımının pek çok faydasıyla birlikte, bir takım sınırlılıkları da bulunmaktadır: Öğretim amaçlı gösterilen filmler, öğrencileri pasif kılabilir. Dil ve içerik açısından öğrencinin seviyesine uygun olmayabilir. Bazı dramatik filmler, yanlış yorumlamalara yol açabilir ya da ön yargı oluşturabilir. Filmlerin üretimi uzmanlık gerektirir ve gösterimi için özel araç gereklidir (Paykoç, 1991; Farmer ve Knight, 1995; Akt. Demircioğlu, 2007: 83). Yine, dersle ilgili filmlerin elde edilmesi bazen güçtür. Öğretmenin filmi önceden izlemesi ve etkinlikleri planlaması gerektiğinden ders dışında zaman ayrılmasına ihtiyaç duyulan bir etkinliktir. Gösterim ortamı karanlık olduğundan öğrencinin not almasını bazen zorlaştırmaktadır ve iyi planlanmadığında zaman problemini ortaya çıkarmaktadır (Öztaş, 2007: 153).

Genelde tarihi yapımların özelde ise tarihi filmlerin esas amacı, toplum tarafından beğenilmek ve anlaşılmasıdır. Bu bakımdan tarihi filmlerde; bazı tarihi bilgilerin üstünkörü anlatılması, çarpıtılması veya hiç göz önüne alınmaması gibi durumlar da ortaya çıkmaktadır (Demir ve Çencen, 2015: 16). Diğer tarihsel kaynaklar gibi tarihi yapımların da titiz inceleme ve doğrulama süreçlerinden geçmesi gerekmektedir (Stradling, 2003: 233). Bu bakımdan, öğretmen ve öğrencilerin filmi değerlendirebilmeleri için temel anlamda medya okuryazarlığına sahip olmaları daha verimli öğrenme ortamlarını ortaya çıkaracaktır (Güven vd., 2014: 341).



Tarihi filmlerin, tarih derslerinde hemen her konunun öğretiminde kullanılması mümkündür. Filmlerin görsel ve işitsel yönünün güçlü olması; öğrencilerin tarihi bir olayı ya da durumu kalıcı öğrenmelerinde etkilidir. Tarihi filmler vasıtasıyla demokrasi vurgusu yapmak da mümkündür. Öğrencilere, doğrudan konusu demokratik gelişmeler olan tarihi filmler izlettirebileceği gibi herhangi bir tarihi film etkinliği sırasında da film öncesinde, sırasında ve sonrasında da sorular yardımıyla demokrasi eğitimi yapılması mümkündür. Mesela; Milli Mücadele dönemini konu edinen tarihi filmler mevcuttur. Bu filmlerle, Osmanlıdan Cumhuriyete giden süreç ve demokrasinin önemi tarih derslerinde işlenmesi mümkündür.

3.8. Tartışma

Tartışma; muhakeme yoluyla sonuca ulaşma (Emeren vd., 1996; Akt. Kaya, 2009: 29); iki ya da daha fazla kişinin, belli bir konuda kendi düşüncelerini sergileme yoluyla fikir alışverişinde bulunma çabasıdır (Erden, tarihsiz; Akt. Tokcan ve Demirkaya, 2015: 455). Temel amacı; düşünceyi geliştirmektir (Cahn, 1986: 19; Tokdemir, 2013: 38).

Eğitim bilimi açısından tartışma; öğrencilerle karşılıklı etkileşime dayalı bir öğretim yöntemidir (Tokdemir, 2013: 16). Bu bakımdan tartışma; bir konu hakkında öğrencileri düşünmeye yönelten, anlaşılmayan noktaları açıklayan ve verilen bilgileri pekiştiren bir yöntemdir. Öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini, gündelik yaşantılarıyla birleştirme ve öğrencilere analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır (Demirel, 2015: 79).

Tartışma yöntemi; sınıf içerisinde, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişim ve etkileşimine zemin hazırlayarak, bütün öğrencilerin dersin hedefleri doğrultusunda bilgi, fikir ve tutum alışverişinde bulunmalarını sağlayan aktif bir yöntemdir (Yılmaz ve Sümbül, 2006; Akt. Dinç, 2010: 233). Tartışma yoluyla öğrencilerin kendi fikirlerini rahatlıkla sunması ve karşı fikirleri de dinlemesi açısından, sınıflarda, demokrasi kültürünün geliştirilmesinde önemli katkıları vardır (Bilen, 1999; Akt. Demircioğlu, 2010: 75). Sınıflarda tartışma yönteminin kullanılmasının farklılıklara saygı, iletişim, çoğunluğa uyma, uzlaşma gibi demokratik tutumların kazanılmasında önemli katkıları vardır (Parlak, 2011: 73-75).

Tartışma yöntemiyle bireyler; problem çözme, kavramları tanıma, olumlu tutum değişimi, katılımcı ve aktif öğrenme, iletişim ve liderlik becerilerini geliştirme, üst düzey düşünme ve farklı bakış açılarını görme gibi eğitimde istenen davranış ve becerileri de kazanmaktadırlar (Brookfield ve Preskill, 2005; Akt. Cengizhan, 2015: 257). Yapılan araştırmalarda; tartışma yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı da tespit edilmiştir (Üstünkaya ve Savran-Gencer, 2012, sy; Sarıgöz, 2013: 105; Genç ve Gökalp, 2016: 81). Bununla birlikte, bazı araştırmalarda da tartışma yönteminin akademik başarıya anlamlı bir katkısının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Çeken ve Tezcan, 2011: 225).

Tartışma yönteminin eğitim açısından konu hakkında bilgi sahibi olmak, problem çözme becerilerini geliştirmek, ahlakî gelişim, tutumların değişmesi ve geliştirilmesi, iletişim becerilerinin geliştirilmesi gibi çeşitli amaçları vardır (Gall ve Gall, 1990; Akt. Tokdemir, 2013: 38).

Tartışma yönteminin derste kullanımından önce bazı becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir (Paykoç, 1991: 78):

- Tartışmanın istenen hızda ve yönde sürmesini sağlamak için öğrencilerin ilgileri konuya çekilmelidir.
- Bilgilerin açıkça ve mantıksal olarak belirtilmesi için savunulan düşüncelere açıklık getirilmelidir.
- Tartışma sürecinde ortaya çıkan görüşleri bütünleştirmek ve konunun başka alana kaymasını önlemek adına özetlemek gerekmektedir.
- Sınırlı bilgilerle, temelsiz ve acele olarak sonuca ulaşmayı önleme adına kavramsal yapı planlanmalıdır.
- Öğrencilerin görüşleri hatalı ve mantıksız bile olsa kabul edilmeli ve hatalı yönleri düzeltilmelidir.
- Ulaşılan sonuçların mantıklı ve tutarlı bir biçimde kanıtlarla doğrulanması gerekmektedir.

Sınıf içerisinde, tartışma yönteminin büyük grup tartışması, münazara, forum, panel, seminer gibi çeşitli şekillerde kullanımı mümkündür (Küçükahmet, 1999: 95-99). Bu etkinliklerde; öğrencilerin belirlenen problemi çözmesi, fenomeni anlaması ve karar vermesi için alternatif bakış açıları ile alternatif çözümleri incelemesi ve değerlendirmesi amaçlanmaktadır (Aldağ, 2006: 14).

Tartışma yöntemi; öğrencilerin tarihsel bilginin doğasını ve yapısını öğrenmesinde, geçmiş hakkındaki farklı bakış açılarını ve tarih teorileriyle yüzleşmesinde, tarihin metodolojisine ilişkin süreçleri tanımasında; araştırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi becerilerin geliştirilmesinde katkı sağlamaktadır (Dinç, 2010: 233). Bu bakımdan tartışma yöntemi, gerek tarihin doğasında var olmasından ve



metodoloji bilgisinin öğrenilmesine katkı sağlaması bakımından gerekse de öğrencilerde üst düzey becerilerin gelişimi açısından tarih derslerinde kullanılmalıdır.

Tarih; ezberden çok anlamayı gerektiren bir bilim olup, tartışma ise tarihsel anlamayı sağlayan önemli bir etkinliktir (Keleş ve Kiriş, 2010: 200). Tartışma yöntemi, öğrencilere derste aktif katılım olanağı vermesinden ve verimli öğrenme sağlamasından dolayı tarih öğretiminde kullanılabilir en yararlı yöntemlerden biridir (Paykoç, 1991: 77).

Tarihin bir bilim olarak yapısı tartışma yönteminin kullanılmasına oldukça müsaittir (Kaya, 2010: 347). Günümüzde tarihi bilgilerin önemli bir bölümü üzerinde henüz uzlaşmaya varılamamıştır. Hakkında uzlaşmaya varılmış pek çok konu da yeni ortaya atılan kanıt, yorum ve bakış açısıyla değişime uğramaktadır. Bu bakımdan tartışma yöntemi, tarih dersleri için öğrencilerde tez veya fikir öne sürme, kendi ve karşısındakinin düşüncelerini kanıt ve verilerle destekleme, düşüncelerdeki mantıksız ve tutarsız yönleri bulma, tüm süreci birleştirip sentezleme gibi akademik ve zihinsel pek çok becerinin kazanımına katkı sağlamaktadır (Levine, 1981; Grant, 2003; Akt. Dinç, 2010: 232).

Tarih öğretmenlerinin tartışma yöntemine olumlu baktığı ve derslerinde kullandığı tespit edilmiştir. Ancak, yöntemin daha çok öğretmen merkezli ve soru-cevap şeklinde alt düzey bir tartışma şeklinde uygulandığı görülmüştür (Tokdemir, 2013: 211). Oysaki öğrencilerin derslere etkin bir biçimde katılımını gözeten tarih eğitimi; yalnızca tarihçiler tarafından ortaya konulmuş hazır bilgileri değil, birinci ve ikinci elden her türlü kanıtın ele alındığı (Grant, 2003; Akt. Dinç, 2010: 235) ve sorgulandığı; vermek istediği mesajların ve doğruluğunun tartışıldığı bir öğrenme ortamını gerektirmektedir.

Eğitim-öğretim etkinliklerinde tartışma yöntemi, belirli plan ve program çerçevesinde öğrencilere daha önce belirlenen hedef davranışları kazandırmak için yapılmalıdır (Fines, 1983; Nas, 2000; Demirel, 2002; Akt. Demircioğlu, 2010: 75). Sınıfta iyi hazırlanmış bir tartışma ortamı akademik ve günlük hayatta pek çok problemin çözümüne katkı sağlar (Çeken ve Tezcan, 2011: 223).

Tartışma yönteminin verimini arttırmak için öğretmen, demokrasi ve tartışma bilincine sahip olmalıdır ve öğrencilere kendi zihnindeki kesinlikleri değil farklı düşünceleri ifade etmelerine fırsat vermelidir (Kaya, 2010: 356-357). Bununla birlikte, tartışma yönteminin çeşitli sınırlılıkları da mevcuttur. Yöntemin en önemli sınırlılığı, herkesin düşüncelerine yer vermesinden dolayı subjektif oluşudur (Bridges, 1979; Akt. Tokdemir, 2013: 104). Derslerde bu yöntemin kullanımından önce ciddi bir hazırlık ve yoğun bir zaman gerektirir. Öğretmenin, amacı ve konusunu tam olarak belirlemediği durumlarda tartışma amacından sapabilir, gereksiz yere uzayabilir veya kişisel münakaşalara dönüşebilir. Ayrıca, kalabalık sınıflarda uygulanması da güçtür (İşman ve Eskicumalı, 2006; Cin, 2005; Akt. Dinç, 2010). Ders dışı hazırlıkların yanında ders sırasında da çok zaman alan bir yöntemdir. Tüm sınıfın katılımı yerine az sayıda öğrencinin baskın olduğu durumlar ortaya çıkabilir (Tan, 2006: 113). Yine bu yöntemin verimli uygulanabilmesi için öğrencilerin, en az uygulama düzeyinde olmaları gerekmektedir (Cengizhan, 2015: 258).

Tartışma, tarih derslerinde en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Tarih derslerinde bir konunun öğretiminde başlı başına bir etkinlik olarak kullanıldığı gibi başka bir etkinliği destekleme amacıyla da kullanılmaktadır. Tüm kullanım durumlarında demokrasinin gelişmesine katkı sağlamakta ve öğrencilerin, bir birey olarak farklı düşüncelerden hareketle kendi düşüncesini oluşturmasına zemin hazırlamaktadır. Tarih derslerinde; Klasik dönemde Osmanlı padişahlarının fethettiği bölgelerde yerel halka sağladığı haklar, Divan-ı Hümayun ve Meclis-i Meşveret'in günümüz meclislerinden farkları, devletlerarası uzlaşmaların insanlar için önemi gibi konular tartışma yoluyla demokrasi eğitimine katkı sağlayacak şekilde işlenmesi mümkündür.

3.9. Belirtilen Etkinliklerin Kullanıldığı Örnek Bir Demokrasi Eğitimi Planı

Tarih derslerinde pek çok etkinlikle demokrasi eğitimi yapmak mümkündür. Ancak, bu araştırma kapsamında belirtilen etkinlikler çerçevesinde örnek bir demokrasi eğitimi etkinlik planı belirtilmiştir. Unutulmamalıdır ki, eğitim-öğretim faaliyetlerinde zengin öğrenme ortamı ve yaşantılar öğrenmenin etkisini, kalitesini ve kalıcılığını etkileyecektir. Bu yüzden belirtilen etkinliklerin olabildiğince görselleştirilmesi ve farklı araç-gereçlerle desteklenmesi, öğrencilerde öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecektir.

Planlama, Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersinde "En Uzun Yüzyıl (1800-1922)" ünitesinin 16. ve 17. kazanımları olan Trablusgarp, Balkan ve I. Dünya Savaşı konularını kapsayacak şekilde yapılmıştır. Tarih derslerinin konusu; genel olarak savaşlar ve savaşla ilgili diplomatik faaliyetlerdir. Bu bakımdan, tarih derslerinde en çok işlenen konu üzerinden demokrasi eğitimi yapmak eğitim açısından faydalı olacaktır.

Tablo 3.1: Örnek Demokrasi Eğitimi Planı



Hafta	Konu	Etkinlik	Değerler
1	Trablusgarp Savaşı Balkan Savaşları	Öğrencilere, “Trablusgarp Savaşı” ve “Balkan Savaşları” sürecini anlatan çalışma kâğıdı etkinliğinin yaptırılması	Barış Özgürlük Dayanışma
2	I. Dünya Savaşının Nedenleri	Devletlerin savaşa giriş nedenlerini anlatan drama gösterisi ve savaşa giriş nedenlerinin tartışılması	Uzlaşma Barış
3	Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşına Girişi ve Savaşığı Cepheler I	Osmanlı Devleti’nin savaşa girişini ve savaşığı cepheleri anlatan belgesel gösterimi ve slayt sunumu	Barış Hukukilik Yönetim Erkinin Sınırlandırılması
4	Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşına Girişi ve Savaşığı Cepheler II	Çanakkale Şehitliği sanal müze turu ve yaşanmış olayların anlatılması Ermeni Meselesinin internet destekli öğretilmesi	Dayanışma Özgürlük Barış Özgürlük Hoşgörü Eşitlik
5	I. Dünya Savaşı’nın Sona Ermesi ve Tüm Savaş Sürecinin Değerlendirilmesi	Savaşın sonuçlarının cansız manken-model üzerinden anlatılması Dursun Dilek Tekniğiyle tüm sürecin işlenmesi	Barış Özgürlük Dayanışma Hoşgörü Eşitlik

MEB’in hazırlamış olduğu Ortaöğretim 10. sınıf Tarih Dersi Programı’nda (2008: 11), uygulama için seçilen konular “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” adlı ünite de olup, ilgili ünitenin de 10. sınıf Tarih dersinin son ünitesi olduğu görülmektedir. Alt konulara bakıldığında; Trablusgarp Savaşı, Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı (savaşın başlangıcı, Osmanlı Devleti’nin savaşa girişi ve savaşığı cepheler, özellikle Çanakkale Savaşları ve Ermeni meselesi) gibi önemli ve kapsamlı konular bulunmaktadır. Bu bakımdan; belirtilen konular kapsamında, demokratik değerlerin öğretimi için 5 hafta süre ayrılmıştır. Tablo 1’de belirtilen etkinliklerin uygulamasına ilişkin ayrıntılı bilgi ve etkinlik yönergeleri için Okumuş (2017)’un yapmış olduğu çalışma incelenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde en çok kabul gören yönetim ve değerler sistemi demokrasinin eğitim ortamlarında yaşayarak öğrenilmesi beklenmektedir. Bunun için de öğrencilere; demokratik deneyimleri teşvik edecek uygun öğrenme ortamlarının sunulması gerekmektedir. Öğrencilerin derslere etkin bir biçimde katılması, derslerde kendini ifade etmesi ve kendi değer yargısını oluşturması; öğrencilere bu imkânların verilmesiyle ilgili bir durumdur. Özellikle; derslerde, öğrenci merkezli ve etkileşime dayalı yöntemlerin kullanılması; öğrencilerin hem ders kapsamında öğretilmeye çalışılacak konuları hem de demokrasi ve demokrasiyle ilgili değerlerin öğretimini kolaylaştıracaktır. Bu bakımdan, okullarda derslerin öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak ve demokrasi eğitimini teşvik edecek şekilde planlanması ve yürütülmesi; eğitim ortamlarının günümüz eğitim sisteminin beklentilerine uygun, kalıcı ve eğlenceli öğrenmelere olanak tanıyan bir yapıda olmasına, genç bireylerin ise hak ve sorumluluklarını bilen ve topluma katılım sağlayan bir vatandaş olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır.

Tarih derslerinde demokrasi eğitime yönelik alanyazın incelendiğinde; Güven (2008, 2009, 2015), tarih derslerinin öğrencilerde demokrasi eğitime katkısının olduğunu; Mutluer (2009), tarih dersleri vasıtasıyla demokrasinin anlamı, gelişme süreci ve temel değerlerinin öğretilmesinin mümkün olduğunu; Enginer-Özyurt (2014), tarih derslerinin vatandaşlık bilinci vermede, etkili ve iyi vatandaş yetiştirmede katkısının olduğunu; Turan (2017), tarih derslerinin insan hakları ve demokrasi eğitimini somut hale getirebilecek önemli bir potansiyele sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Karahan (2009), tarih derslerinde öğrenci merkezli yöntemlerin ve tartışma ortamının demokrasiyle ilgili bilgi düzeyini arttıracığı; Safran ve Aktaş (2012), savaşların tarih dersleri için önemli bir olgu olduğu ve savaş konularını çıkarmak yerine uygun yöntemlerle anlatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Genel anlamda alanyazına bakıldığında; tarih derslerinin demokrasi eğitiminde katkısının olduğu ve uygun yöntemlerle demokrasiyle ilgili bilgi düzeyinin artacağı ifade edilmiştir.

Tarih derslerinde, doğrudan ve dolaylı demokrasi eğitimi yapmak mümkündür. Tarih derslerinin içeriği, pek çok demokratik gelişmenin tarihsel sürecini anlatmakla birlikte; savaş, barış, göç gibi olgulardan da hareketle doğrudan demokrasi eğitimi yapılmasına olanak tanımaktadır. Bununla birlikte; sınıf içerisinde öğretmenin tutumu, sınıf ortamının genel durumu demokrasi eğitimi için katkı sağlaması düşünülen durumlardır. Bu çalışmada; tarih derslerinde, hem bazı olgulardan hareketle (savaş, barış, göç, sağlık vs.) hem de sınıf içi ortamda öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen etkileşimini arttıracığı düşünülen demokrasi eğitimi yapılabilecek bazı etkinlikler (çalışma yapıtları, drama, Dursun Dilek tekniği, internet destekli



öğrenme, kanıt temelli öğrenme, sanal müze gezileri, tarihsel filmler ve tartışma) tanıtılmaya çalışılmıştır. Tarih derslerinde bu etkinliklerin tek tek veya toplu bir biçimde demokrasi eğitiminde kullanılması mümkündür.

Öğrenci merkezli etkinlik ve uygulamaların demokrasi eğitimine etkisine yönelik alanyazın incelendiğinde; Okumuş (2017)'un tarih derslerinde bu etkinliklerin tamamını (çalışma yaprakları, drama, Dursun Dilek tekniği, internet destekli öğrenme, kanıt temelli öğrenme, sanal müze gezileri, tarihsel filmler ve tartışma) demokrasi eğitimi amacıyla kullandığı görülmektedir. Okumuş (2017), belirtilen etkinliklerle yapılan eğitimin öğrencilerin demokrasi algısını olumlu yönde etkilediği, demokratik değerleri doğru olarak öğrenmelerini sağladığı ve öğrencilerin etkinliklerden büyük oranda hoşnut kaldıklarını tespit etmiştir. Alanyazında öğrenciyi temele alan bir öğretim ortamının demokratik eğitimi destekleyeceğine ilişkin pek çok çalışma da bulunmaktadır. Gutmann (1993), demokratik eğitimin demokratik değer öğretimine katkı sağlayacağını; Karahan (2009), öğrenci merkezli etkinliklerin öğrencilerin demokrasiye yönelik bilgi düzeylerini arttıracaklarını; Brough (2012), öğrencileri öğrenmenin merkezine yerleştiren öğrenci merkezli çalışmaların demokratik eğitimi desteklediğini ifade etmişlerdir. Yine, öğrenci merkezli uygulamaların; Jakobs ve Power (2016), demokratik tutum ve becerileri geliştireceği; Deboer (2002), öğrencileri demokratik toplum yaşantılarına hazırlayacağı, Yılmaz (2009), demokratik idealler ve değerler doğrultusunda bir arada yaşama anlayışı kazandıracakları sonuçlarına ulaşmışlardır. Alanyazın incelendiğinde; öğrenci merkezli uygulamaların demokrasi eğitimine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. İyi bir planlama ve etkili bir uygulamayla öğrencilerin hem derse etkin katılarak kalıcı öğrenmeleri hem de yaşantıya dayalı demokratik deneyimlerini teşvik etmeleri sağlanabilir. Bu bakımdan; öğrenciyi öğrenmenin merkezine alan ve demokratik deneyimleri teşvik eden yöntemlerin demokrasi eğitimi kapsamında tarih derslerinde kullanılması önemli katkılar sağlayacaktır. Bu kapsamda;

- Tarih dersleri müfredat programları oluşturulurken demokrasi eğitimini destekleyecek şekilde oluşturulması (konu düzeni, örnek etkinlikler vs.),
- Tarih derslerinde kullanılmak üzere demokrasi eğitimini destekleyecek örnek etkinlik kitabının hazırlanması,
- Tarih öğretmenlerinin demokrasinin önemi, eğitimi konusunda hizmet içi eğitim almasının sağlanması,
- Tarih derslerinde klasik öğretmen merkezli öğretim ortamlarından, öğrencinin ön plana alındığı öğrenci merkezli öğretimin yaygınlaştırılması,
- İleriki araştırmalarda; her bir etkinliğin demokrasi eğitimi açısından uygulaması yapılarak ortaya çıkan sonucun alanyazına kazandırılması ve yeni etkinliklerin demokrasi eğitimi açısından değerlendirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acemoğlu, D., Johnson, S., Robinson, R. A. and Yared, P. (2005). From education to democracy?. *The American Economic Review*, 95 (2), 44-49.
- Agyemang, B. (2013). *Democratic education for school improvement: an exploration of the views of pupils and teacher trainees in Ghana*. Yayınlanmamış doktora tezi. Birmingham Üniversitesi, Birmingham.
- Akça-Berk, N. (2013). Tarih eğitiminde tarihsel canlandırma nasıl kullanılmalı?, *Sakarya University Journal of Education*, 3 (2), 36-47.
- Akhan, N. E. (2014). Yaratıcı dramanın sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I*, (2. Baskı) içinde (s. 359-385). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akın, M. (2007). Bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlanmanın uygulama alan bilgisi oluşturma yönünde etkisi (Erzincan Eğitim Fakültesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 49-70.
- Akkaya, M. (2012). *Sosyal bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktekin, S. ve Çoban, Z. (2012). Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Trabzon örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 7 (13), 141-160.
- Aktekin, S. ve Pata, A. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin boş zamanlarında tarih öğrenmeye yönelik eğilimleri (Trabzon örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (2), 20-37.
- Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aladağ, E., Akkaya, D. ve Şensöz, G. (2014). Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 199-217.
- Alav, O., Altıngövdü, S. ve Kaplan, A. (2006). *Sanal müzelerde panoramik ve 3 boyutlu görüntü teknikleri ve içerik sorgulama: Isparta Müzesi örneği [DPT-YUUP]*. ÜNAK'06 Bilimsel İletişim ve Bilgi Yönetimi Sempozyumu Bildirileri, Gazi Üniversitesi, 12-14 Eylül 2006, Ankara, 123-144.
- Aldağ, H. (2006). Toulmin tartışma modeli. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 13-34.



- Altıkulaç, A. (2008). 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bir öğretim tekniği olarak "drama". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, B., Okumus, O. ve Koçoğlu, Y. (2015). Ortaöğretim tarih ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (37), 689-699.
- Aslanel, Ö. (2011). *Ortaöğretim onuncu sınıf dil ve anlatım dersinin drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin ders tutumlarına, sosyal becerilerinin gelişmesine yönelik etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekânlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin "müze eğitimine" ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, Ş. ve Akdeniz, A. R. (2006). Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun geliştirilen çalışma yapraklarının uygulama sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 35 (170), 157-175.
- Atasoy, Ş., Akdeniz, A. R. ve Bakkan, Z. (2007). Çalışma yapraklarının öğrenme sürecine katkıları yönünden değerlendirilmesi, *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), <http://journal.yeditepe.edu.tr/index.php/edu7/article/view/39/37> adresinden 02.05.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Atar, G. (2003). *Eğitici dramayı sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baloğlu-Uğurlu, N. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji araçlarının kullanımı. Mustafa Safran (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4. Baskı) içinde (s. 341-360). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barlas-Bozkuş, Ş. (2014). Kültür ve sanat iletişimi çerçevesinde Türkiye'de sanal müzelerin gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 26, 329-344.
- Baş, G. (2011). Çoklu zekâ kuramının öğrenme öğretme süreçlerine yansımaları, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 138-139, 14-28.
- Başbüyük, A. ve Çıkkılı, Y. (2002). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler coğrafya konularında çalışma yaprağı ve dilsiz harita kullanımının öğrenci motivasyon ve başarısı üzerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 29-38.
- Bates, A. J. (2014). Recognizing the intellectual complexity of teaching. *Democracy & Education*, 22 (2), 1-5.
- Bayrak, N. (2008). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının beş aşamalı modeline uygun olarak geliştirilen ders yazılımı ve çalışma yapraklarının öğrencilerin başarısına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bektaş-Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 147-162.
- Bingöl, H. O. (2008). *Fotoğrafta sanal gerçeklik ve müzeler yolu ile sanat eğitimine katkıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Birkök, M. C. (2008). Bir toplumsallaştırma aracı olarak eğitimde alternatif medya kullanımı: Sinema filmleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 1-12.
- Bradshaw, R. (2014). Democratic teaching: An incomplete job description. *Democracy and Education*, 22 (2), 1-5.
- Brough, C. (2012). Implementing the democratic principles and practices of student-centred integration in primary schools. *Curriculum Journal*, 23(3),345-369
- Borich, G. D. (2014). *Etkili Öğretim Yöntemleri: Araştırma Temelli Uygulama*. (8. Baskıdan Çeviri), Çeviri Editörü M. Bahaddin Acat, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bozkurt, N. ve Bayındır, N. (2015). Öğretmen adaylarının tarih eğitiminde popüler olan tarih yapımları hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 205-215.
- Canbaz, Y. (2006). *İlköğretim okulu 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci yeteneklerine dayalı konu merkezli öğretim tekniğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cengizhan, S. (2015). Öğretim yöntemleri. Tuğba Yanpar Yelken ve Cenk Akay (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2. Baskı) içinde (s. 253-286). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chou, S. W. and Liu, C. H. (2005). Learning effectiveness in a web-based virtual learning environment: a learner control perspective. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 65-76.
- Cooper, H. (2016). Kanıtı dayalı tarihsel kurgu yazma. Dursun Dilek (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. (1. Baskı) içinde (s. 121-133). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coştu, B., Karataş, F. Ö. ve Ayas, A. (2003). Kavram öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 33-48.
- Çalışkan, H. ve Şimşek, A. (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarlanmasında öğrenme bağılamı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 14-20.
- Çeken, R. ve Tezcan, R. (2011). Fiziksel ve kimyasal değişmelerin video gösterimi ve tartışma yöntemi ile öğretilmesinin yedinci sınıf öğrencilerinin başarı düzeyine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 221-228.
- Çelikler, D. (2010). The effect of worksheets developed for the subject of chemical compounds on student achievement and permanent learning. *Educational Research Association The International Journal of Research in Teacher Education*, 1 (1), 42-51.
- Çelikler, D. ve Aksan, Z. (2015). Kimyasal tepkime hızına etki eden faktörlerin çalışma yaprağı ile öğretiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 51-66.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C. ve Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 3 (3), 144-147.
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. (1. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çoban, Z. (2011). *Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çolak, C. (2006). *Sanal müzeler*. inet-tr'06 - XI. "Türkiye'de İnternet" Konferansı Bildirileri, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, 21 - 23 Aralık 2006, Ankara, 291-296.
- Deboer, G. E. (2002). Student-centered teaching in a standards-based world: finding a sensible balance. *Science & Education*, 11, 405-417.
- Demir, Ö. ve Çencen, N. (2015). Tarih sinema etkileşiminin popüler kültürdeki yeri. *Kafkas Üniversitesi e - Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 13-18.



- Demirboğa, E. (2010). *Sanal müze ziyaretlerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal kazanımları üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircioğlu, H. ve Atasoy, Ş. (2006). Çalışma yapılarının geliştirilmesine bir model önerisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 71-79.
- Demircioğlu, H., Demircioğlu, G. ve Yadigaroğlu, M. (2014). Çalışma yapılarının öğrencilerin yükseltgenme ve indirgenme kavramlarını anlamaları üzerine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 243-256.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig*, 42, 77-93.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye’de tarih öğretimi aktif vatandaşlık eğitimini desteklemekte midir? Türk tarih öğretmenlerinin görüşleri. Mustafa Safran ve Dursun Dilek (Ed.). *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık Ve Tarih Eğitimi*. (1. Baskı) içinde (s. 54-60). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih ders kitaplarının demokrasi eğitimi açısından değerlendirilmesi: tarih öğretmenlerinin görüşleri. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*. (1. Baskı) içinde (s. 268-271). Uşak: Avrupa Birliği Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2011). Tarih derslerinde tarih web sitelerinin eleştirel bir bakış açısıyla incelenmesi. *Milli Eğitim*, 40 (190), 203-211.
- Demircioğlu, İ. H. ve Kaymakçı, S. (2011). Tarih öğretmenlerinin çalışma yapıları hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 169-200.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel-Erdil, A. (2007). *İlköğretim T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramanın akademik başarıya ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demirli, C. (2002). *Web tabanlı öğretimin öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinde öğrenci başarısına etkisi (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dijkstra, S., Collis, B. and Eseryel, D. (1999). *Instructional design of WWW-based course-support environments: From case to general principles*. Proceedings of ED-MEDIA 99 – World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications. 19-24 Haziran 1999, Seattle, Washington: Association for the Advancement of Computing in Education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED462954.pdf> adresinden 27.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Dilek, D. (2005). Sosyal bilimler öğretiminde öğrencilerin yeteneklerine dayalı konu merkezli öğretim (Dursun Dilek) tekniği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 153-159.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Diñç, E. (2010). Tartışma yönteminin tarih derslerinde kullanımı. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s. 230-240). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Diñç, E. (2012). Tarih öğretiminde yazılı kaynakların kullanımı. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) içinde (s. 75-115). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıt kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (2), 171-186.
- Doğan, Y. (2010). Tarih öğretiminde kanıt sorgulama. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s. 159-169). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğan, Y. (2014). Sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarında birinci elden kaynak ve kanıt kullanımı: ABD, İngiltere ve Türkiye karşılaştırılması. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (2. Baskı) içinde (s. 85-129). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. ve Çulha-Özbaş, B. (2016). Sosyal bilgilerde drama. Dursun Dilek (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. (1. Baskı) içinde (s. 655-678). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmezoğlu, D. (2013). *Günümüz müzeciliğinde sergileme tekniklerinin sanal teknolojilerle desteklenmesi ve uygulama örnekleri*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kültür Varlıkları Ve Müzeler Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Efendioğlu, A. ve Yanpar-Yelken, T. (2009). Eğitimde yeni yaklaşımlar: Kanıt temelli öğretim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9 (2), 109-123.
- Elvan, Ö. (2012). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yapıları kullanılmamasının kavram yanlışlarını gidermeye etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Eğin, A. O., Tösten, R. ve Kaya, M. D. (2010). Bilgisayar destekli eğitim. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 69-80.
- Enginer-Özyurt, E. (2014). *Ortaöğretimde vatandaşlık bilincinin oluşmasında T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ercan, O., Ural, E. ve Özateş, D. (2016). Web destekli öğretimin karışım konusunda öğrencilerin akademik başarılarına ve kimyaya karşı tutumlarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 163-179.
- Erdem-Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ergün, M. (1998). İnternet destekli öğretim. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, sy.
- Ermış, B. (2010). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde “üç boyutlu sanal müze ziyareti” etkinliğine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Evin, G. İ. (2009). Yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (360), 5-13.
- Feu, J., Serra, C., Canimas, J., Lázaro, L. and Simó-Gil, N. (2017). Democracy and education: A theoretical proposal for the analysis of democratic practices in schools. *Studies in Philosophy and Education*, 1-15.
- Fleming, M., Merrell, C. and Tymms, P. (2004). The impact of drama on pupils language, mathematics, and attitude in two primary schools. *Research in Drama Education*, 9 (2), 177-197.
- Frendo, H. (2003). *Tarih öğretiminde çoğulcu ve hoşgörülü bir yaklaşıma doğru*. (1. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Geçit, Y., Şeyihoğlu, A. ve Kartal, A. (2011). Hayat bilgisi dersinde çalışma yapılarının öğrenci açısından değerlendirilmesi ve başarıları üzerine etkisi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 15-24.



- Genç, H. N. ve Gökalp, M. (2016). Canlı oyunlar, tartışma tekniği ve geleneksel öğretim yönteminin tiyatro dersi öğrenme çıktılarına etkisi (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (17), 81-94.
- Göçer, A. (2012). Türkçe öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılmasına yönelik aday öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 32, 155-170.
- Gutmann, A. (1993). Democracy & democratic education. *Studies in Philosophy and Education*, 12 (1), 1-9.
- Gülbahar, Y. (2005). Web-destekli öğretim ortamında bireysel tercihler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 4 (2), 76-82.
- Gülden-Göncüoğlu, Ö. (2010). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gürel, F. Ç. (2004). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Gürtan, K. R. ve Tüzün, G. (Editörler). (2005). *Öğretmen ve öğrencilerin gözünden ders kitaplarında insan hakları: anket sonuçları*. (1. Baskı). İstanbul: Tarih Vakfı.
- Güven, A. (2005). İlköğretim okulları sosyal bilgiler dersindeki tarih konularında yaratıcı drama kullanımı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 454-461.
- Güven, A. (2008). Demokratik vatandaşlık ve tarih eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 337-350.
- Güven, A. (2009). Tarih öğretimi ve demokrasi. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih öğretim yöntemleri*. (1. Baskı) içinde (s. 195-203). Ankara: Nobel Yayınları.
- Güven, A. (2015). Tarih öğretimi ve demokrasi. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih öğretim yöntemleri*. (2. Baskı) içinde (s. 153-166). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, A. (2017). Tarih öğretimi, demokrasi, insan hakları ve vatandaşlık. İsmail H. Demircioğlu ve Ebru Demircioğlu (Ed.). *Türkiye'de Tarih Eğitimi Araştırmaları El Kitabı*. (1. Baskı) içinde (s. 57-84). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, A. ve Okumuş, O. (2017). Ortaöğretimde demokrasi eğitimi: 9.sınıf tarih ders kitabının demokrasi ve değerleri açısından incelenmesi. *Route Education and Social Science Journal*, 4 (7), 81-95.
- Güven, İ., Bıkmaz, F., Işcan, C. D. ve Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi kuram ve uygulama*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güvenbaş, M. (2013). *Tarih öğretiminde arşiv belgeleriyle hazırlanan internet destekli öğretim materyaline ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hand, B. and Treagust, D. F. (1991). Student Achievement and Science Curriculum Development Using A Constructivist Framework. *School Science and Mathematics*, 91 (4), 172-176.
- Hess, D. E. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *Political science and politics*, 37 (2), 257-261.
- Horzum, M. B. ve Çakır-Balta, Ö. (2008). Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, motivasyon ve kaygı düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 140-154.
- Işık, A. ve Özdemir, G. (2014). Çalışma yapraklarıyla olasılık öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 12, 4-16.
- Işık, H. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde kanıt temelli öğrenme modeli: Bir aksiyon araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnam, A. (2014). *Ortaokul 5. sınıf matematik uygulamaları dersinin web destekli öğretiminde öğrenci performans ve motivasyonuna etkisi ile öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpcioğlu, M. (2001). *Bilgisayar destekli tarih eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İslamoğlu, H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (2. Baskı). İstanbul: Beta.
- İşleyen, E. (2009). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf Türk Edebiyatı dersinde drama yönteminin öğrencilerin ders başarısına katkısı (Ankara ili - Akyurt ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jakobs, G. and Power, M. A. (2016). Student centered learning—an approach to fostering democracy in schools. *Beyond Words*, 4 (2), 79-87.
- Jang, S. J. (2006). The effects of incorporating web-assisted learning with team teaching in seventh-grade science classes. *International Journal of Science Education*, 28 (6), 615-632.
- Johnson, D. M., Wardlow, G. W. and Franklin, T. D. (1997). Hands-on activities versus worksheets in reinforcing physical science principles: Effects on student achievement and attitude. *Journal of Agricultural Education*, 38 (3), 9-17.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karagöz, F. (2010). *İlköğretim fen ve teknoloji dersinde web destekli öğretim yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2000). İnsan hakları eğitiminde diğer derslerden yararlanma (genel lise örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 163-182.
- Karaoğlu, G. (2015). *Yaratıcı drama yönteminin 6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan öğrencilerin ders başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (25. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kale, Y. (2010). Tarih öğretiminde müzeler ve tarihi mekanlar. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s. 195-203). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Karahan, M. (2009). *Tarih derslerinde demokrasiyle ilgili kavramların anlaşılma düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Karakaya, İ. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde müze alışkanlıkları (Giresun ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Karataş, S., Yılmaz, A., Kapanoğlu, G. ve Meriçelli, M. (2016). Öğretmenlerin sanal müzelerle dair görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 112-125.
- Kaya, B. (2008). *Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenmeye etkisi: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2009). *Araştırma temelli öğretim ve bilimsel tartışma yönteminin ilköğretim öğrencilerinin asitler ve bazlar konusunu öğrenmesi üzerine etkilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Kaya, E. ve Çengelci, T. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler eğitiminde filmlerden yararlanılmasına ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 116-135.
- Kaya, R. (2010). Tarih derslerinde tartışılabilir olanakları üzerine. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 345-360.
- Kaya, R. (2012). Tarih derslerinde alternatif materyal kullanımı. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) içinde (s. 225-248). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, R. (2015). Tarih öğretiminde yazılı kaynakların kullanımı. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih Öğretim Yöntemleri*. (2. Baskı) içinde (s. 89-109). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, R. ve Günel, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin muhteşem yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 1-48.
- Kayabaşı, Y. (2005). Sanal gerçeklik ve eğitim amaçlı kullanılması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4 (3), 151-158.
- Kaymakçı, S. (2006). *Tarih öğretmenlerinin çalışma yapıları hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kaymakçı, S. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yapıları kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarına ve derse olan tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymakçı, S. (2012). Tarih öğretiminde çalışma yapıları ve kullanımı. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) içinde (s. 183-206). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaymakçı, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde bir materyal olarak çalışma yapıları. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I* (2. Baskı) içinde (s. 323-340). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keleş, H. ve Kiriş, A. (2010). Tarihsel tartışma ve tarihsel tartışma metni yazma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 187-205.
- Kerimgil, S. (2008). *Yapılandırmacı öğrenmeye dayalı bir öğretim programının öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ve demokratik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Frat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kıyıcı, M. (2003). *İnternet destekli öğretimde öğrenci memnuniyeti (SAUİDÖ örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Krombaß, A. and Harms, U. (2008). Acquiring knowledge about biodiversity in a museum - are worksheets effective?. *Journal of Biological Education*, 42 (4), 157-163.
- Koç, F. (1999). *Eğitimde yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, A. (2011). *Ortaöğretim okullarında interaktif öğretimin model bir ders üzerinde incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kilis.
- Köktaş, K. Ş. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. (3. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayımlar San. Tic. Ltd. Şti.
- Köymen, O. (2003). *Tarih eğitimine eleştirel yaklaşımlar*. (1. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Kurt, Ş. (2002). *Fizik öğretiminde bütünleştirici öğrenme kuramına uygun çalışma yapıları geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kutluca, T. ve Birgin, O. (2007). Doğru denklemi konusunda geliştirilen bilgisayar destekli öğretim materyali hakkında matematik öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 81-97.
- Kuzu, S. ve Balaman, F. (2014). Moodle kullanılarak gerçekleştirilen web destekli eğitim hakkında öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 234-242.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (10. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- LaRoche, I. S. (2015). *Expanding Democracy in Classrooms: History Teacher Candidates' Perceptions of Student Feedback as a Democratic Teaching Practice*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Massachusetts, Amherst.
- Lemone, K. A. (2001). *The distance teacher: The ultimate distance learners*. web.cs.wpi.edu/~kal/promotion/papers/site2001.doc adresinden 31.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy. *Curriculum Inquiry*, 28 (1), 57-79.
- Malbeği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Merey, Z. (2005). *Demokrasi ve insan haklarının 1980-2000 yılları arası lise tarih kitaplarına ve tarih müfredat programlarına yansması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008), *Ortaöğretim 10. sınıf Tarih dersi programı*, http://etarih.com/tarih/mufredat/Programlar/tarih_10.pdf adresinden 05.02.2017 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Morris, R. V. (2001). Drama and authentic assessment in a social studies classroom. *Social Studies*, 92 (1), 41-44.
- Moswela, B. (2010). Democratic education in the classroom: An education law perspective. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 2 (4), 56-62.
- Mutluer, C. (2009). *Tarih derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri: öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nichol, J. (1996). *Tarih eğitimi*. (1. Baskı). Yayıncı Hazırlayan Mustafa Safran. Ankara: Çağrı Matbaacılık.
- Ocak, E. (2002). *Müze eğitiminin niteliği ve internetten yararlanma*. Sanat Eğitimi Sempozyumu - Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme. 8-10 Mayıs 2002 Ankara, 461-463.
- Okumuş, O. (2015). Tarih derslerinde demokrasi ve insan hakları eğitimi (mevcut durum ve yapılması gerekenler). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (39), 703-709.
- Okumuş, O. (2017). *Görselliğe dayalı etkinlikler yoluyla tarih derslerinde demokratik değer eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Olçay, A. (2011). *Turizm eğitiminde web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi (Gaziantep Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Frat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Oral, B. ve Kenanoğlu, R. (2012). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenci başarısına ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 68-85.
- Ormanci, Ü. ve Şaşmaz-Ören, F. (2010). *Çalışma yapılarının yararları, sınırlılıkları ve kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010 Antalya, 326-337.



- Ormancı, Ü. ve Şaşmaz-Ören, F. (2012). Öğretmen adaylarının çalışma yaprağı geliştirme ve kullanma uygulaması ile bu uygulamaya yönelik görüşlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (1), 241-270.
- Öğreten, B. ve Uluçınar-Sağır, Ş. (2013). 4. sınıf fen ve teknoloji dersinde interaktif öğretimin akademik başarıya ve tutuma etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (7), 1-18.
- Özbaran, S. (Editör). (2008). *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. (5. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Özen, Ü. ve Hatipoğlu, H. (2010). *Tarih öğretiminin yeniden yapılandırılması*. (1. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Özer, M. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde, yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztaş, S. (2007). *Tarih öğretimi ve filmler "tarih öğretiminde film kullanılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisi"*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 543-556.
- Öztaş, S. (2010). Tarih derslerinde filmlerin kullanımı. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s.297-306). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Öztaş, S. (2012). Tarih öğretiminde filmlerin kullanımı. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) içinde (s. 163-182). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztaş, S. (2015a). Sosyal bilgiler öğretiminde filmlerin kullanımı. Mustafa Safran (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4. Baskı) içinde (s. 341-360). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztaş, S. (2015b). Tarih öğretiminde tarihî film ve tarihî dizilerin kullanılmasına ilişkin tarih bölümü öğrencilerinin görüşleri (Kırklareli üniversitesi örneği). *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (2), 1-37.
- Öztaş, S. (2016). Sosyal bilgiler derslerinde film analizleri ve filmler ile uygulanabilecek öğretim etkinlikleri. Dursun Dilek (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. (1. Baskı) içinde (s. 635-654). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztaş, S., Anıl, N. K. ve Kılıç, B. (2013). Tarihi film veya tarihi dizilerin tarihe ilgiyi artırmada etkisine ilişkin MYO öğrencilerinin görüşleri. *Electronic Journal of Vocational Colleges, UMYOS Özel Sayı*, 107-120.
- Öztürk, İ. H. (2012). *Tarih öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojileri kuram ve uygulama*. (1. Baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Öztürk, İ. H., Ünal, Ç. ve Gürel, A. (2009). *Tarih öğretiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması konusunda bilimsel çalışmalar ve yaklaşımlar*. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Konferansı, 7-9 Ekim 2009, Marmara Üniversitesi, İstanbul. http://www.tarihgitimcileri.org.tr/DERNEK/yayin/048Tarih_ogretiminde_bit.pdf adresinden 5.6.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Parlak, Y. (2011). *Tarih öğretiminde güdümlü küçük grup tartışmasının öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. (1. Baskı). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Peker, N. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde sanal müze kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının sanal müze kullanımına yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Pingel, F. (2004). *Ders kitaplarını araştırma ve düzeltme rehberi*. (2. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Safran, M. (2002). Orta öğretim kurumlarında tarih öğretiminin yapı ve sorunlarına ilişkin bir araştırma. *Türk Yurdu Dergisi*, 22 (175), 73-79.
- Safran, M. ve Aktaş, Ö. (2012). Savaş ve tarih. *Milli Eğitim*, 196, 246-256.
- Safran, M. ve Köksal, H. (2006). Tarih öğretiminde yazılı kanıtların kullanılması. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler* (1. Baskı) içinde (s. 35-51). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 67-71.
- Saka, A., Akdeniz, A. R. ve Enginar, İ. (2002). *Biyoloji öğretiminde duyarımız konusunda çalışma yapraklarının geliştirilmesi ve uygulanması*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Saka, A. Z. ve Yılmaz, M. (2005). Bilgisayar destekli fizik öğretiminde çalışma yapraklarına dayalı materyal geliştirme ve uygulama. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (3), 120-131.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 573-582.
- Sanders, D. W. and Morrison-Shetlar, A. I. (2001). Student attitudes toward web-enhanced instruction in an introductory biology course. *Journal of Research on Computing in Education*, 33 (3), 251-262.
- Sands, M., Özçelik, D. A., Busbridge, J. ve Dawson, D. (1997). *Okullarda uygulama çalışmaları*. Öğretmen Eğitimi Dizisi, Ankara: YÖK Yayınları.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sarıgöz, O. (2013). Sınıfla ve grupla tartışma yöntemlerinin meslek yüksekokulu öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. *Electronic Journal of Vocational Colleges, UMYOS Özel Sayı*, 100-106.
- Savaş, B. ve Arslan, Ö. (2014). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde filmlerin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3 (8), 129-147.
- Sözer-Tonga, P. (2014). *Yaratıcı drama ile tarihe yolculuk*. (1. Baskı). İstanbul: Cinius Yayınları.
- Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli?*. (1. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Subba, D. (2014). Democratic values and democratic approach in teaching: a perspective. *American Journal of Educational Research*, 2 (12A), 37-40.
- Şendağ, S. ve Gündüz, Ş. (2007). Öğretmen adaylarının web tabanlı öğrenme materyalinin kullanılabilirliği ve etkililiği hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 137-149.
- Şengül, T. (2010). Tarih öğretiminde drama. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s. 241-251). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şimşek-Aylıkçı, E. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin kalıcılığın artırılmasında kullanılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, A. (2008). Tarih derslerinde bütünsel öğrenme: Gestaltçı yaklaşımdan Holistik yaklaşıma bir bakış denemesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Şimşek, E. A. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde drama tekniğinin kalıcılığının artırılmasında kullanılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, Ş. (2006). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Taş, E. ve Çepni, S. (2011). Web tasarımı bir fen ve teknoloji materyalinin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 93-115.
- Tepecik, A. (2007). *Sanat eğitimi ve sanal müze*. Geçmişten Geleceğe Türkiye’de Müzecilik I Sempozyumu, 21-22 Mayıs 2007, Ankara: Vehbi Koç ve Ankara Araştırmaları Merkezi.
- Tepecik, A. ve Zor, A. (2014). Yapılandırmacı yaklaşıma göre web tabanlı bilgisayar destekli sanat eğitiminin akademik başarıya etkisi. *İdil*, 3 (14), 51-70.
- Tekeli, İ. (2010). *Birlikte yazılan ve öğrenilen bir tarihe doğru*. (2. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Tekeli, İ. (2014). *Tarih bilinci ve gençlik*. (2. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Teker, N. ve Özer, A. (2016). Sanal müze sanal tur memnuniyet ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Milli Eğitim*, 209, 314-335.
- Tokcan, H. ve Demirkaya, H. (2015). Sosyal bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. Mustafa Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4. Baskı) içinde (s. 435-471). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A. (2013). *Ortaöğretim tarih dersinin öğretiminde tartışma yöntemine ilişkin öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tomakin, E. ve Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 248-263.
- Torkul, O., Sezer, C. ve Över, T. (2005). İnternet destekli öğretim sistemlerinde bilişim gereksinimlerinin belirlenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 4 (1), 122-129.
- Turan, İ. (2012). Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri. İsmail Hakkı Demircioğlu ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) içinde (s. 207-223). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, İ. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar. Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1. Baskı) içinde (s. 189-203). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, İ. (2016). Öğretim yöntemleri. Muammer Demirel (Ed.). *Tarih Öğretim yöntemleri* (2. Baskı) içinde (s. 189-215). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, R. (2017). Tarih dersleri ve insan hakları ve demokrasi eğitimi. Refik Turan (Ed.). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi* (1. Baskı) içinde (s. 283-301). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turgut, G. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde bir eğitim aracı olarak sanal müzelerden yararlanma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Türker, H. ve Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 92-104.
- Tüysüz, C. ve Aydın, H. (2007). Web tabanlı öğrenmenin ilköğretim okulu düzeyindeki öğrencilerin tutumuna etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 73-84.
- Ulaş, A. H., Sevim, O. ve Tan, E. (2012). The effect of worksheets based upon 5E learning cycle model on student success in teaching of adjectives as grammatical components. *Procedia -Social and Behavioral Sciences-*, 31, 391-398.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulubey, Ö. ve Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (32), 195-220.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ural, S. N. ve Sağlam, H. İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (22), 161-180.
- Uslu, Ö. (2008). *İlköğretim ikinci kademesinde görsel sanatlar derslerinde müze ile eğitimin etkileşimli (interaktif) ortamda sunulması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ustaoglu, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Türk tarihinde yolculuk ünitesinde sanal müzelerin kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlükahraman, O. (2011). *Web tabanlı eğitimde web madenciliği uygulaması ile öğrenci davranışlarının analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Üstündağ, T. (1988). *Dramatizasyon ağırlıklı yönteminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üstündağ, T. (2002). Günümüz eğitiminde dramının yeri. H. Ömer Adıgüzel (Ed.). *Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar* (1. Baskı) içinde (s. 200-207). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.
- Üstünkaya, I. ve Savran-Gencer, A. (2012). İlköğretim 6.sınıf seviyesinde bilimsel tartışma (argumentation) odaklı etkinliklerle dolaşım sistemi konusunun öğretiminin akademik başarıya etkisi. X. Ulusal Fen ve Matematik Bilimleri Kongresi, 27-30 Haziran 2012, Niğde, http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/2366-30_05_2012-13_18_51.pdf adresinden 22.08.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Veach, L. J. and Gladding, S. T. (2007). Using creative group techniques in high schools. *The Journal For Specialists in Group Work*, 32 (1), 71-81.
- Weinstein, P. B. (2001). Movies as the gateway to history: The history and film Project. *The History Teacher*, 35 (1), 27-48.
- Williams, D. A. (2012). *A report on issues in teacher education in the caribbean subregion: Understanding the challenges to promoting democratic ideals in schools*, Office of Education and Culture.
- Wirth, L. (2003). *Tarihin kötüye kullanımı*. (Çev. Nurettin Elhüseyni) (1. Baskı). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Woelders, A. (2007). Using film to conduct historical inquiry with middle school students. *The History Teacher*, 40 (3), 363-395.
- Yakar, H. G. İ. (2013). Sinema filmlerinin eğitim amaçlı kullanımı: Tarihsel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 21-36.
- Yalçın, M. (2004). *İlköğretimde sosyal bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesinin dersin öğrenilmesine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.



- Yapıcı, İ. Ü. ve Akbayın, H. (2013). Harmanlanmış öğrenme yönteminin lise öğrencilerinin biyoloji ve internet öz-yeterlik algılarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10 (1), 102-117.
- Yanpar-Yelken, T. (2010). Oluşturmacı öğrenme kuramları. Mustafa Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (1. Baskı) içinde (s.49-53). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yeşil, R. (2007). Eğitimin politik temelleri. Kadir Keskinçilç (Ed.). *Eğitim bilimine giriş*. (3. Baskı) içinde (s. 297-315), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2010). Tarih eğitiminde soru sorma temelli öğrenme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 119-137.
- Yeşilyurt, S. ve Gül, Ş. (2011). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan çalışma yaprağının öğrenci başarısına etkisi (pilot uygulama). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 247-261.
- Yıldırım, T. ve Tahiroğlu, M. (2012). Sanal ortamda gerçekleştirilen müze gezilerinin ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 104-114.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin kültürel temelleri*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A. (2008). Sosyal bilgiler dersi tarih konularının çoklu zekâ kuramına göre işlenişi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 238-252.
- Yılmaz, K. (2009). Democracy through learner-centered education: a Turkish perspective. *International Review of Education*, 55 (21), 21-37.
- Yılmaz, S. (2013). *Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yiğit, N., Akdeniz, A. R. ve Kurt, Ş. (2001). *Fizik Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi*. Yeni Bin Yılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, 7-8 Eylül 2001 Maltepe Üniversitesi, İstanbul, 151-157.
- YÖK (1998). *Fakülte-okul işbirliği klavuzu*. Öğretmen Eğitimi Dizisi, Ankara: YÖK Yayınları.
- Zaman, S., Günal, H. ve Zaman, N. (2011). Tarih öğretmenlerinin harita kullanımı ile ilgili düşünceleri üzerine bir araştırma: Erzurum örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 205-218.