



Çeviri:

İLKOKUL DÜZEYİNDE TARİH ÖĞRETİMİ
(TEACHING HISTORY on the ELEMENTARY SCHOOL LEVEL)*

Samuel GOMEZ**

Türkçeye Çeviren: Bahri ATA***

Günümüzün İkilemi

Amerika'daki tarih öğretimi, Amerikan eğitim sisteminin değişik dönemlerinde önem kazanan düşünme modellerini yansıtmaktadır. Örneğin, eğer o dönemdeki hâkim düşünce 'yurtseverlik' ise, o zaman tarih öğretimi büyük ölçüde bunu

* Samuel Gomez(1967). Teaching history on the elementary school level. Joseph S. Roucek (Ed.), The teaching of history. New York: Philosophical Library, sf. 175-187.

** Dr. Samuel Gomez (30 Temmuz 1927- 4 Ocak 1998), Portekizli göçmen bir ailenin on bir çocuğundan biri olarak doğdu. Akademik yaşama başlamadan önce bir fabrikada çalıştı. 1952'de Bridgewater State Kolejinde İngilizce ve Tarih alanlarında lisans öğrenimini tamamladı. Bu arada Massachusetts Wareham'da kamu okullarında sınıf öğretmeni olarak çalıştı, 1954'te okul müdürü oldu ve yüksek lisansını tamamladı. 1960 ve 1965 arasında Glassboro State Kolejinde ve Bridgeport Üniversitesinde dersler verdi. 1967'de Salem State Kolejinde associate profesör ve Connecticut Üniversitesinde doktora öğrencisi iken bu yazıyı yazdı. 1964-1965 eğitim-öğretim yılının kış döneminde tez çalışmalarını Portekiz'de Coimbra Üniversitesinde sürdürmek için bir burs buldu. 1968'de Connecticut Üniversitesinde 'Portekiz'de Eğitim" adlı doktora teziyle doktor unvanını aldı. 1972'de Lizbon Üniversitesinde doktora sonrası çalışmalarını sürdürdü. 1970'de North Adams'a yerleşti. North Adams State Kolejde (şimdiki the Massachusetts College of Liberal Arts) Felsefe Bölümünü kurdu ve 1982'ye kadar bu bölümün başkanlığını yaptı. Pek çok akademik dergide makaleleri yayımlanmış olmakla beraber, *Competencies, Content, and Experiences in the Social Studies, Grades K-8*, (Sosyal Bilgilerde Yeterlilikler, İçerik ve Yaşantılar adlı kitabın da (1959) yazarıdır. Dr. Gomez, mesleki yaşamını daha sonra karşılaştırmalı ve kültürlerarası felsefe ve eğitim konularına adadı. Vefatı arkasından yazılan yazılarda Portekiz kültürel mirasından hayatı boyunca gurur duyduğunun ve "Hümanistik felsefe insana bir inanç sunabilir" sözünün altı çizilmiştir.

*** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi A.B.D. E-posta: bahriata@gazi.edu.tr

yansıtmaktadır veya dönemin hâkim düşüncesi 'dünya'yı anlama' ise o zaman ilkokul programlarında azami önemi bu fikir üstlenmektedir. Programa yön veren örgütsel ve kavramsal çerçevelerden söz edildiğinde, fikirler vurgusu 'interdisipliner' ya da 'toplulaştırıcı' çerçevede toplandığında, o zaman sonuç, pek çok bilginin, 'Sosyal Bilgiler' ya da 'Sosyal Bilimler' olarak¹ adlandırılan genel bir konu alanı ya da disiplin altında birleştirildiği bir çeşit örgütsel mihverler olmaktadır. Diğer yandan, eğer bir kişi, Sosyal Bilgileri içeren uzmanlaşmalar arasında konu alanının birbirine bağımlı ortaklığı ile ilgilenmiyor ve daha çok insanlık durumunun farklı yönleriyle ilgilenen bağımsız disiplinlerin birleşimi üzerine düşünüyorsa, o zaman o kişi 'çoklu disiplinler' pozisyonu almaktadır. Benimsenen alternatif felsefi görüşlere göre farklılıklar göstermektedir (Burada önerilen iki pozisyon, sadece açıklayıcıdır ve mevcut olasılıklarının hepsinin tanımı amaçlanmamıştır).

Böylece burada analiz altındaki öğretim programı alanında yaşantıların belirlenmesinde her hangi bir kriter setinde ima edilen en az iki fikrin işlevsel etkileşimi ile de karmaşık hale gelen problem: a). Birincisi, 'dünyayı anlama', 'sosyal yeterlik' v.b. özel iddiaların tarih disiplini ile ilişkisinde (b) İkincisi bir konu alanının ya da bilginin kendisinin alternatif kuramsal yapısının doğasında yatmaktadır. Tarih öğretiminin kendi içinde tarihsel olduğu gerçeğini apaçık not etmek ilginçtir.

Hiç şüphesiz ki eğitimde tarihin rolü ve işlevine ilişkin mevcut ikilem, şiddetli ve kararlı eleştirel analiz taşıyan fikirler ve süreçler yumağının bir sonucudur. Yukarıdaki pek çok yan etkileriyle ilkokulda tarihe vurgunun azalması sonucuna yol açacak bu düzenin iki yapısını önerecektir.

Eğitimin amacı 'bireylerin toplumdaki rolünü ve yerini hazırlamak' olarak algılandığında daha fazla okul tarihine ya önem verilmeyecek ya da ilkokul programlarının dışında bırakılacaktır. Eğitimde bu hedef türlerinin gerçekleştirilmesi ümit edildiğinde, ilkokul eğitiminde, sosyal bilgilerin rolü ve işlevinin mazisi, eğitim bağlamında sosyal bilimlerde tarihin meşruiyet gücünü kaybeder.

Bu görüşün bazı sonuçları şunlardır; içeriğin yokluğunda; kavramların anlamları üzerine karışıklıkta; çocukların tarihsel düşünme yaşantıları için çok 'olgunlaşmamış'

¹ Genellikle 'Sosyal Bilgiler' terimi, ilkokul düzeyinde kullanılır. Fakat pek çok bilimsani, 'Sosyal Bilgiler' ya da 'Sosyal Bilimler' terimlerinin hangisinin daha kusursuz olduğu ve bundan dolayı her bir terimin temsil ettiği iki ayrı sorgulama tarzı olup olmadığı konusunda aynı fikirde değildir.

olduğuna ilişkin inançta; uyuma yönelik eğilimde görülebilir. Öyle görünüyor ki en az iki alternatifin her birinde ikilem ile yüz yüze gelinmektedir: (1) öğretim programı boyunca çoğalan tarihsel olgulardan sınırlı bir seçim veya (2) 'Sosyal Yaşam' öğretim programının geniş, fakat belirsiz yapısı.

Bu makale üçüncü alternatifi önermektedir. Bu da anlamsız parçalı olguların dar yalıtımından ya da sosyal uyum yaklaşımından sakınmayı iddia edecektir ki her ikisi de yukarıda sözü edilen iki stratejinin potansiyel mirasçısıdır. Bu alternatif; toplulaştırıcı nedir?, Sosyal bilgiler öğretim programında ne toplulaştırılabilir?, bu güce sahip disiplin olarak tarihle ilerlemenin üzerine dikkatli bir analizindeki çabaların sonucudur. Bu alternatif, tarihin sağladığı örgütsel ve yapısal çerçeve üzerindeki bir modele dayanmaktadır. Bu modelle büyük öneme sahip alanlarındaki sorunlar çözüme kavuşturulabilir. Böylece yükseltilebilecek kişisel tarz, tarih 'dinlemenin' kişilerin 'kendileri olmalarında' bir farklılık oluşturduğu bir yansıtıcı (reflektif) ve entelektüel hayat biçimi sağlayabilir. Bu şekilde eğitimin bireysel, bağımsız, rasyonel, hümanistik sorgulama gibi temel hedefine yakın ilgisinden dolayı, ilkokullarda tarih ayrı bir disiplin olarak itibar kazanır. Metodoloji ve yapısıyla tarihin görevi, eğitimin kendisinin amaç ve araçlarıyla bir ölçüde tutarlılığa sahip olmasıdır.

Vurgunun bir konusuna dönmek istiyorum. Ayrı bir disiplin olarak tarih için alınan vaziyet, her halükarda kendi içinde bir zorunluluk olarak bu disiplinin metodoloji ve yapısının kurulmasını çağrıştırdığı düşünülmemelidir. Aslında en azından tarihte ya da her hangi bir disiplindeki yapının tutarlılığı ve uygunluğu eleştirisini ima ederek gündeme getirmek istiyoruz. Yapısalcılık ve Modelizm, kendi referans çerçevesinin açık bir parçası olarak kendileriyle beraber bir tuzak taşımaktadır. Aslında, tarih öğretimini gerektiği gibi yapmak demek, önyargı ve önfaziyeler konusunda ihtiyatlı ve eleştirel olmak demektir. Burada amaçlanan, bilginin ya da modelistik analizin yapısını zorunlu doğasını vurgulamak değil, bunun yerine tarihte merkezde yer alan beşeri özü vurgulamaktır. Tarih, insani terimlere dönüştürmede anlamlar kazanır. Burada belirtilmesi gereken; yansıtıcı düşünmeye inanç ve bağlılıktır. Bunun yanında entelektüel tarzlar ve stiller üzerine dayalı kişisel özgürlük için araştırmayı geliştirmek için güçlü bir bağdır. Öyle ki birey, tarihsel diyaloga girerek, bütün varoluşsal varlığını gerçekleştirir. Ve hatta ilkokulu düzeyinde bile tarihin rolü eşsizdir.

Yenilikçi Fikirler (Innovations) ve Yeni Yönelimler

İlkokulda Sosyal Bilgiler öğretim programını değiştirme ve gözden geçirmeye etki çok değişik kaynaklardan çıkmaktadır. Bu kaynaklar, sosyal bilgiler öğretim programının çekirdeği olarak Tarih'i merkeze koyan fikir üzerine yoğunlaşıyor görünmektedir. Açıkçası, bu noktada sıkıca tuttuğumuz çoklu-disiplinlerin referans çerçevesi fikriyle tutarlı olması için de bütün sosyal disiplinlerin yapabilecek bir katkısı vardır. Burada şunu not etmekte yarar var.

Burada toplulaştırıcı olanın, metodolojinin ortak noktası ve disiplinlerin yapısı olmadığı, insan varlığının evrenselliği üzerine ayrı disiplinlerin kaynaşması sürecinin olduğu not edilmelidir. Girişim, tarihin kendi çekirdek katmanını sürdürdüğü çoklu disiplinler bir çabadır. Kaynaşma (Fusion) ve toplulaşmaya (Integration) ilişkin olarak bazı ilginç sorular ortaya çıkmaktadır ve varsayım da şudur; bunların, her biri kendi metodoloji ve yapısına sahip ayrı ve farklı soruşturma türlerinin uygulanmasından meydana gelen entelektüel süreçlerdir. Buna her ne denirse densin bir soruşturma türünü oluşturan metodoloji ve yapının bazı doğal yapısından dolayı, kaynaşma (Fusion) ve toplulaşmanın (Integration) oluşabileceğini kimse varsaymamalıdır. Aralarındaki önemli farklılıkların olduğu toplulaştırıcı süreç faktörü göz önünde tutulduğunda, iki alternatif vardır.

řu anda çekirdeğin anahtar toplulaştırıcı yapısı olarak diğer çalışmalara da odaklanan pek çok çaba gösterildi. Bazı durumlarda Coğrafya anahtardır. Diğerlerinde ise daha yakın zamanda Kültür Antropolojisi'nden alınan kavramlar ve fikirler olmaktadır. Bu da hiç şüphesiz ki kültür kavramının etkisi, kültür yoksunluğunun dinamikleri vb. hâkim düşünce tarzları tarafından etkilenmektedir. Bu problemle başa çıkmaya çalışan tipik okul sistemine bir örnek olarak Massachusetts Middleton'daki ilkokullar şimdi Tarih'i çekirdek olarak kullanmaktadır. Fakat hâlihazırdaki program geliştirme araştırmaları ve çalışmaları sonucunda, bazı düşünceler, anahtar disiplin olarak Ekonomi'nin toplulaştırıcı gücünün olası katkıları üzerine yöneldi.

Bununla birlikte aşağıdaki yararlılıklar çekirdek olarak Tarih'in kullanılmasından yana görünüyor. (1) Tarih, bu konuda kendisiyle beraber bir geleneği getiriyor ve çoğu zaman gelenek kendi garantisini sağlıyor. (2) Tarihsel ruh hali ve stili çok ilginçtir ve öğrenciler, tarih için daha çok merak duyuyor gibi gelmektedir. (3) Sosyal davranış çalışmaları ve analizinde tarihsel doğaya daha sık başvurularda yönlenildiği görülmektedir. (4) Bu problemlerin çalışılmasıyla ilgili materyallerin çoğu, örneğin,

diğer kùltùrlere ya da demokrasinin kùkenleri ve problemlerine ilişkin olgular tarih bağlamında kolayca gùrùnüyor. (5) Tarihsel boyut, rasyonel sorgulama, kanıta saygı, ertelenmiş hùkùm, meselelere ilgi, demokratik yaşam stili, diğer òz kimlikler, olguları araştırma ve dùzenleme yeteneği vb. sosyal bilgiler òęretim programının hedeflerinin gerçeğeştirmeye yardım etmede hazırdır. (6) Tarihsel diyalog, òyle ki varoluşun gerçeğ insani sùrecinin anlaşıldığı ve yükseltildiği, insan imajının yeniden yaratıldığı, varoluşsal òzùn nihai derinliğinin kùkenine inmede insanı, insanla ebedi buluşturmaya dùndùrmede gùçlü bir òneme sahiptir.

Belki de ilkokullarda tarih òęretimindeki en ònemli yenilikçi fikir ilkokul programlarını biçimlendirmede üniversite sosyal bilimcilerin katılımı ve ilgisidir. Yeni bir etkinlik dalgası ve biliminsanları lehine derin ilgi var. Takdire değer bir nokta da, çabalarını ilkokullarda sınıf òęretmenleri ile birlikte karşılıklı işlemelerle yürütmeleridir.

Biliminsanlarının katılımı, çocuklara tarih derslerini doğrudan vermeden, program gerektirdiği materyal olarak metinlerin ve değişik yoğunluktaki materyalleri üretmeye kadar uzanmaktadır. Bu katılımın en ilginç etkisi, sùrecin iki yönlü çalışmasının gùrùlmesi olmuştur. İlkokullarda òęretim programı uygulamaları değişim geçirmekle kalmamakta, òęretmenlerin mesleki hazırlıkları ve üniversite tarih lisans programları analiz ve inceleme altına alınmaktadır. Sınıf òęretmenleri için Tarih alanında artan oranda uzmanlaşma örnekleri mümkündür. Bu, sırayla takım òęretimi gibi yeni yöntem ve uygulamaların, yükselişte olan modalara paralel olan diğerlerinin yarattığı ihtiyaçları ve karşılamaya yardım eder.

Diğer ònemli bir gözlem, sosyal disiplinlere sarmal bilgi yapısı olarak yaklaşmadaki artan eğilimdir. Bu gelişme, bilimsel disiplinlerin metodolojilerini açaıklayan ve sorgulamanın sonuçlarını dùzenleyen kavram yapısında sahip olduğunu kabul eden psikolojik ve epistemolojik önermelere dayanmaktadır. Bu fikir, Bruner'in yazar olduğu *Eğitim Sùreci* adlı kitabıyla geniş bir etkiyle çok popùler oldu. Bruner'in gelişiminin herhangi bir aşamasındaki çocuğa, herhangi bir disiplin ve konu alanı etkili bir şekilde òęretilebilir fikri, hızlı bir klişe oldu. Bu durum ilkokulda tarih òęretiminde yeni yaklaşımlara ve vurgulara yol açtı. òyle ki bu yaklaşımlara göre, tarihin kapsam ve sırası tarihsel kavramların seğimine dayalı idi. Böylece tarihin temel ilkelerini çocuklar, kolayca anlayabilecek ve kullanabilecekti.

Bu metodolojik ve örgùtsel stilin tipik örüntüsü, tarihteki yapısal fikirleri (ilerleme, süreklilik, değişim, demokrasi, değerler vb.) tespit etmek ve çocukları bu kavram

örneklerini araştırmaya ve kullanmaya yol açacak problemleri keşfettirmektir. Çoğunlukla genelleme ya da ilke, 'anlamak' ve keşfetmek için araçlar hizmeti gören kılavuz sorular ya da problemlerin olduğu dersler için bir çerçeve hizmeti görür.

Bu gelişme, tümevarımsal düşünme ve eleştirel düşünmede set ve yeterlilikleri geliştirme üzerinde artan oranda vurgu ile bir tutarlılık çizgisine sahiptir. Üstelik bu da pek çok durumda özellikle ortaokul kapsamın çoğalmasına ve tekrarlanmasının giderilmesinde yol açan tarih programının kapsam ve içeriğine ciddi bir şekilde gözden geçirilmesine yol açmıştı.

Aynı zamanda bu, öncelikli hedef konularının değişik materyallerine, bu konulara üzerine bağımsız ve derinlemesine çalışmaya daha fazla vurguya da yol açtı. Derinlemesine inceleme öğretim yöntemine, genellikle 'kazık çukuru açma' (post-holing –post hole) yöntemi olarak gönderme yapılmaktadır. Genellikle, bu yöntem, uzun bir dönem içinde merkezi bir mesele, konu ya da birey üzerine çalışma anlamına gelir. Bir örnek olarak, Benjamin Franklin'in yaşamını derinlemesine inceleme, daha geniş bir dönem olan 'Koloni Amerika'sının' derin analizine bir anahtar sunacaktır.

Derinlemesine inceleme yaklaşımı, çok yüklü tarih programını azalttığı ve anlamlı ilkeler ve genellemelerin keşfedilmesine yol açmayacak daha geniş incelemelerin yerine daha az dönemlerin analizine doğru bir değişim anlamına gelmektedir.

Bunlara ek olarak, yapısal ve keşif yöntemine yönelik değişim, ilkokul çocuklarının tarihte ve sosyal bilgilerde sayısız kavramları anlamaya ve geniş kapsamlı ilgiye sahip olduğunu ileri süren genişleyen literatür çalışmalarında ve araştırmalarında bazı destekleyici kanıtlar bulmaktadır(Bkz. Kaynakça da Arnoff (1964), Smith&Cardinell (1964) çalışmasına bakınız)

Önceki öğrenme yaşantıları kavramları ve gelişimsel görevler tarihsel kavramsallaştırmanın erkenden girmesine daha fazla gerekçe sağladı. Bu fikirler ve ilgili araştırmalar; karmaşık beceri ve kavramların öğrenimi, istenen olgunlaşma noktasına ulaşıncaya kadar geciktirilmeli anlayışına karşı bir meydan okumadır. Elbette, neden tipik bir ilkokul çocuğunun tarihte kavramsallaştırmayla uğraşabileceği ya da uğraşamayacağı çetrefilli bir problemdir. Fakat burada işaret edilmesi gereken nokta, belki de kavramsallaştırmayı iletici erken öğrenme yaşantılarından yoksun bırakma düşünülmesi gereken bir değişkendir ve tarihte herhangi bir öğrenme

yaşantısı, bir sonraki öğrenme için temel yaşantı olmaktadır. Bu sonraki öğrenme yaşantısı da sonra ki yaşantılar için bir önceki yaşantı olacaktır. Bundan dolayı karmaşık becerileri öğrenme bir ya da başka nedenlerden dolayı geciktirilmeli kuramı, eleştirel incelemeyi hak etmektedir (Örneğin kaynakçada Hebb (1958) ve Melzack ve Thompson'un 1956 tarihli çalışmasına bakınız).

Bir sonraki düşünce, 'yenilik' bakımından o kadar etkili olmayıp, bir yönde değişim olduğundan dolayı ciddi bir dikkati hak etmektedir. Burada iki gelişimi birleştireceğiz. Bunlar; 'çoklu-medya' yaklaşımı ve 'çoklu-yöntem'dir'. Bugün, tarih öğretimindeki materyal ve yöntemlerin büyük sergisi hızlı bir şekilde tipik bir ilkokulun sermayesini oluşturmaktadır. Bazı okullar, çoklu-medya yaklaşımlarının en fazla oranda kullanılması ve bu yaklaşımların esnek grup tekniklerindeki tamamlayıcı gelişmelerle ve takım öğretimi, bireysel çalışma, büyük ve küçük gruplar çalışma oturumları, sınıf içi gruplamalar, derecesiz ünite programı, bilgisayar dönütü kullanan oyunlar ve simülasyon ortamları, ünite öğretimi, değişik etkinlik ve projeler gibi çoklu-yöntemsel araçlarla birleştirilmesi için fiziksel tesis kolaylıklarıyla tasarlamışlardır.

Bunlar üzerine araştırma bulguları, en az iki güçlü tutarlılık ipliğini gösterdiği görülmektedir. Bunlar; başarı artmaları ve ilgi düzeyinde yükselmedir. Belki de sonuçlar kullanılan aletlerden dolayı ilgi faktörüne bağlıdır. Fakat bazı açık etkiler vardır. Ders kitabı ve çok sayıda ders kitabı kullanmada, modern ilkokullardaki tarih öğretmenlerinin önceki öğretmenlere göre hayli avantajı bulunmaktadır. Belki de zengin materyal çeşidi, ek metinler, biyografiler ve hâlihazırdaki programlı materyallerle yenilikçi devrim bu alanda çok etkili olmuştur. Ders kitabının, tarih dersinde hâlâ birincil öğrenme yaşantısı aracı olduğu doğru ise de metin tarzı materyallerin her zamankinden daha iyi olduğu görülmektedir.

Öğretimsel ve organizasyonel bir araç olarak yoğun kullanımı ve kalıcı gücünden dolayı, birkaç söz de 'ünite öğretimi' hakkında olmalıdır. Yeni bir teknik olmamakla birlikte, ünite öğretimi, sınıf öğretmenlerince ve üniter öğretim üzerine üslup işaretlerine dayanan metin materyallerinin pek çok yayıncısı tarafından geniş oranda kullanıldığı görülmektedir.

Ünitelerle öğretim eleştirilmekle beraber, hâlâ geniş oranda kullanılan yöntem, sonuçlar elde etti ve gelecekte bir biçimde ya da başka bir biçimde tarih programlarının merkezi yapısı olmayı sürdüreceğini vaat etmektedir. Burada ortaya çıkan sorular önceden önerildiği gibidir. Yani, 'Ne birleştirir?' ve 'Birleştirme nedir?' ve anlaşmazlık

üniter yaklaşımdan daha çok tekniğin altını çizen mantıkla ve de ünitelerin uygun yürütülmesinde yatmaktadır. Fakat tarih öğretiminin, üniteye dayalı öğretim tarzını çok iyi benimsediği olgusu üzerinde ortak anlaşma vardır. Üniteye dayalı hazırlık, öğretmene içerik ve yaşantılara ilişkin davranışsal hedeflere sistematik olarak bakmasını sağladığı için bir avantaj sunmakla beraber, her hangi bir özel programın kategorilerinin titiz şemalaştırılmasını gerektirir.

Tarih öğretiminin öncelikli hedefi olarak eleştirel düşünme düşünüldüğünde, öğrenme şartlarının planlanması ve gelişiminde bir istenen eğilim olarak bir yön algılanır ve bu, entelektüel süreçler ve fikirleri kullanmaya odaklanan bir çeşit öğrenme iklimi içinde yatar.

Öğrenme şartları için son derece önemli olan, tarih boyunca karşılaşılabilecek kişilerin fikirleridir. Fikirler ve entelektüel etkinliklere yönelik bu ilgi ve dikkat önerisi, tarih öğretiminde 'problem çözme' yaklaşımının ya da 'fikirlere formüle edilmesi' yaklaşımının verimli olduğunu doğrular. Yenilikçi fikir tartışmasını, bu tekniğe kısa bir bakış ile kapamak istiyoruz. Eleştirel düşünmenin bazı yönleri aşağıdaki şekillerde sıralanabilir; İfade anlamlarını kavramaya ulaşma, sonuçlar için destekleyici veriler inşa etme, akıl yürütmede belirsizlik ve tutarlılığı analiz etme, fikirlerin ve sonuçların garantililiğini ve iddia edilebilirliğini yargılamak, açık fikirlilikle ve merakla fikirleri takip etmeye yatkınlık, varsayımları saptamak, problemlerin tanımlanması, ilkeler ve genellemelerin uygulanması, tanım ve anlamların belirginleştirilmesi, yapı, model ve kuramların kullanılması ve metodoloji bilgisi. Tarihi araştırması, bu beceri ve yetenekler özellikle uygundur. 'Anayasanın Giriş' ve 'İnsan Hakları Beyannamesinin' derin incelenmesine yol açan demokrasi problemini bir örnek olarak düşünün bir kere, 'Haklar' kavramının arkaplanı ile ilgili metinsel materyal, belki de İngiliz arkaplanı ile beraber tartışılacaktır. Kişilikler ele alınacak. Tarihsel çevreden kelime hazinesi, olgular ve kavramlar elde edilecek. Bu fikirler daha sonra orijinal sıçrama sağlayacak demokrasi problemi bakımından ilişkilendirilecektir.

Grafikleri, haritaları, küreleri anlama ve yorumlama gibi özel beceriler geliştiği gibi zaman duygusu, kronoloji, değişim ve süreklilik de gelişecektir. Nihayet, fikirler elde edilen anlamları ölçen varoluşsal şartları sondajlamaya gidecek ve özgürlük, sorumluluk, özgürlüğü sınırlayan ve geliştiren şartlar v.b. fikirlerin daha yoğun sondajlanmasında ilave sorular kılavuz olarak algılanacaktır. Bu, fikir ve problem-merkezli öğrenme çevrelerinin ilişkisinde tarihin gücünü gösteren kısa bir örnektir. Ve

ana sınıfları da içeren ilkokulun her hangi bir sınıfında, tarihe sıçramada uygun eğitim bağlamı olabileceği görüşünü sürdüreceğiz.

Öncelikler, sadece yenilikçi fikirlerin ve olası yönelimlerin belirtileri ve önerileridir. Bunların bazıları, işlemlerdeki hâlihazırdaki uygulamalardır. Diğerleri de tarih araştırması ile yakından ilgili eğitim hedefleri öncelikli takımının gerçekleştirilmesinde verimli ve tutarlı öğrenme şartlarını geliştirmek için yön gösteren satırlardır. Tarih, çocukta sorgulama ve entelektüelliği geliştirecek fikirlerle doludur. Özellikle, fikir merkezli ve problem merkezli eğitim bağlamı ile Tarih'in ilişkisini vurgulayan bu gelişme, umut vericidir. Şimdi yansıtıcı düşünmede Tarih'i bir araç olarak kullanmayı planlayan ilkokul öğretim programı örneğine döneceğiz.

Düşünce Çevresi İçinde Tarihte Öğrenme Yaşantılarının Genel Yapısı

Bu yüzyılın ikinci çeyreğinin başlangıcından itibaren, özellikle Amerikan eğitim çabalarının karakteristik durumu olarak değişik öğretim programı alanlarında içerik, kapsam ve ardışıklığı planlamak ve düzenlemek için çok değişik yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu alanda artan oranda ivme ve etkinlik, yazarı, ilkokulu eğitim programları üzerinde düşünmeye sevk etti. Bu programlarda Tarih, önceden analize edilen bazı ön faraziyelere ve ilkelere dayalı öğretim programında bilinçli olarak tanınan statüdedir. Aşağıda taslağı çizilen yönler, Massachusetts Middleton devlet ilkokullarındaki öğretmenlerin sürdürdüğü iş ve çabaların uyarlamasıdır². Programın bütününden, dört aşama ya da sınıf düzeyi kısaca betimlendi. 1. sınıf ile devam edildiğinde, vurgu, en az üç odaksal boyutla birlikte fikirlerin çerçevesini inşa etmek ve geliştirmek üzerine oldu. Bu üç boyut şudur. 1). Kişisel algılar, değerler ve yaşantı organizasyonu (bireyin varoluşsal ilgileri), 2). Sosyal işlemler - okul davranışı, toplum hayatı, sosyal işlevler, uluslararası işler, şehir-eyalet-millî yaşam ve karakter bilgileri v.b. terimler açısından yaşantının sosyal dünya ile ilişkisi ve entegrasyonu, 3). Fikirlerle ve problemler tekrarlayıcı vurgular ve bunların sorgulama, değerler, öz ve sosyal dünya ile ilişkileri. Başlıca durumsal çerçeve, sınıf yaşantılarının zengin setinden ortaya çıkan işlevsel durumlara verilen dikkatli bir önem ile birlikte, aşağıdaki ilgiler ve fikirler merkezleri etrafında planlandı. Bunlar; (a) ev yaşamı, (b) toplum yaşamı, (c) okul yaşamı, (d) tatiller. Bu düzeyde temel strateji özellikle dört kategorinin herhangi birinden ya da

² Yazar, Massachusetts Middleton okulları denetmeni George E. Port'a işbirliği ve yardımından dolayı minnettardır.

hepsinden tarihe olası sıçramaları sağlamaktır. Fakat bütün bu öğeler, şüphesiz karşılaştırmalı yöntem ve yaklaşımlarla birlikte, kendilerini tarihsel yaşantıya kolayca kazandırır.

İkinci sınıfta tarihsel yaklaşımdan daha fazla kasıt amaçlanır. Çekirdek, şimdi 'ilkel yaşam' ya da 'İnsan ve uzun zaman öncesi yaşamı' olur. Önerilen başlıca konular 'Eskimo', 'Yerli Amerikalıları', 'Mağara İnsanı', 'Üç Yerleşim Sakinleri', 'Yeni İcatları', 'Meslekleri', 'Seyahati', 'Haberleşmeleri' içermektedir. Ek olarak, genel anlamda 'Bayramlar' da tarihsel analiz için diğer fırsatlar sunmaktadır. Devam eden bir teşebbüs olarak, beceriler, tutumlar, takdirler, anlayışlar ve kavramsallaştırma gibi programın temel hedeflerine kasıtlı olarak katılım olacaktır. Yukarıdakine ilişkin olarak, seçilen bölümler öğrenciler ve sınıf öğretmeni tarafından geliştirilecektir.

Son bir örnek olarak, beşinci ve altıncı sınıftaki çekirdeği düşünün, bu sınıflardaki toplulaştırıcı fikir 'Amerikan Tarihi'dir.' Aşağıdaki geniş önemli öğeleri önermektedir: 'Eski Dünya ve Yenisi', 'Amerika'nın Keşfi', 'Amerika'da Yerleşim', 'Yeni Dünya'da Seçili Avrupa Ülkeleri Arasındaki Zıtlıklar' (İngiltere, Fransa ya da İspanya ve Portekiz gibi). 'Amerika'da Yeni Bir Hayat Tarzı', 'Bağımsızlık', 'Demokrasi Fikri', 'Sınır', 'Milleti Bölen Savaş', 'Batıya Doğru Genişleme', 'Bilim ve Teknoloji Çağı', 'Modem Amerika' ve 'Amerika ve Diğer Milletler'. 'Kazık çukuru açma' (post-holing) ve derin analizler için fırsatlar sayısızdır ve Coğrafya, Antropoloji, Ekonomi gibi diğer disiplinler devam eden uygulamalar olarak keşfedilir. Programın düzenli öğesi olarak hedeflere, içeriğe, öğrenme etkinliklerine, materyal ve yöntemler içinde bağlanan bağlantılara titiz bir yer almaktadır. Bu ilkokullarda tarih ile ne yapılabileceğine ilişkin bir örnektir. Betimlenen parçalar seçicidir ve bütün program değildir ve temel programın içinde bile herhangi bir düzeyde bütün bireysel sınıf öğrenme çevresi, anahtar bir faktördür.

Geçmiş Bir Bakış (In Retrospect)

İlkokullarda tarih öğretimi özenli ve sistematik analizden geçiyor. Her şey mayanlanma içindedir. Biz bu mayanlama kazanı içinde olabilecek kutuplaşmanın bir merkezini göstermeye çalıştık. Tartışılan fikirler, ilkokul düzeyinde tarih öğretiminde varolan meseleleri çözmeye güç sahibi olmayı vaat ettiğini gösteriyor. Geçmişe bakışta meselenin iki boyutu hakkında yorum yapmak istedik. Bir düzeyde, eğitimsel girişimle ilgili olarak bir disiplin ile ilgili problemler ve alternatifler ile karşılaştık.

Özetleyecek olursak, meselelerin bazıları şunlardır; (1).Tarih birinci olarak, iyi

vatandaş oluşturma ile mi uğraşmalıdır yoksa bağımsız, bireysel yansıtıcı düşünmenin gelişimine mi kendini adanmalıdır? (2). Tarih, Sosyal Bilgilerin geniş programı içinde sıkıştırılmalı mıdır? Yoksa zengin bir içerik unsurunu kapsayan bir disiplin olarak mı düşünülmelidir? (3). Çocuklar, olgunluk düzeylerinden dolayı, sosyal yaşamda daha uygun bir program mı tecrübe etmelidir? Yoksa Tarih dersinde sistematik ve esas bir program mı olmalıdır? (4). Programın düzenlenmesi, sosyal fenomenin incelenmesinde aynı metodolojiyi kullanan Sosyal Bilgiler gibi bilginin genel alanı, varsayımından mı kaynaklanmalıdır? Yoksa öğretim programının geliştirilmesinde kullanılabilecek, farklı yapı, sorgulama ve araştırma yöntemlerini gerektiren farklı fenomen setleri mi vardır?

İşte bunlar bu makalenin dikkat çektiği bazı meselelerdir. Fakat gerçek anlamda, bu meseleler, insanın ve eğitimin karşılaştığı daha geniş meseleler ile yakın ve sıkı ilişkisi vardır. Eğitim mesleği alt okul düzeylerinde, tarihe ayrı bir disiplin olarak kabul ederek ya da sosyal disiplinin daha geniş bir parçası olmadan, tarih öğretimini güçlendirmek için yöntemlerin yolunu bulmaya ve uygulamaya çalışmakla meşguldür. Öyle görünüyor ki ilkokullarda bazı noktalarda, çocuğun tarih söylemi nerede ve ne zaman karşılaşacağını ayarlama konusunda bir anlaşmazlık vardır. Sosyal girişimin diyalektiği içinde, çocuk toplumun ve uygarlığın daha geniş meseleleri ile karşılaşmaya girmektedir. Bunların merkezinde, insanı ilgilendiren başlıca mesele, insan imajı meselesidir.

Sonnotlar

1. Bruner, J. S. (1963). The Process of education. Cambridge: Harvard University Press.
2. Jarolimek, J. (1959). Social studies in elementary education, New York: Macmillan.

Seçilmiş Kaynakça

American association of school administration. (1954). Educating for American citizenship, thirty-second yearbook. Washington, D.C.: National Education Association.

American council of learned societies and the national council for the social studies (1962). The Social studies and the social sciences, New York: Harcourt, Brace & the World.

Arnoff, M. (1964). Adding depth to elementary school social studies. *Social Education*, XXVIII, (October), pp. 335-336.

Bruner, J. S. (1963). The Process of education. Cambridge: Harvard University Press.

Carr, E. R. (1965). The Social studies. New York: The Center for Applied Research in Education.

Dewey, J. (1916). Democracy and education. New York: Macmillan Company.

Ford, G. W. and Pugno Lawrence (Eds.) (1964). The structure of knowledge and the curriculum. Chicago: Randi McNally and Co.

Gomez, S. (1959). Competencies, content and experiences in the social studies, grades K-8. Glassboro: Glassboro State College.

Hebb, D. O. (1958). Introduction to psychology. Philadelphia: Saunders.

The History program in the middle public elementary schools. (1963). Mass: Middleton Public Schools.

Hullfish, H. G. and P. G. Smith (1961). Reflective thinking: The method of education. New York: Dodd, Mead and Co.

Joyce, B. and C. Weinburg (1964). Using the strategies of sociology in social education. *Elementary School Journal*, LXIV (February), pp. 265-272.

Massialas, B. G. and J. Levin (1964). Teaching social studies through discovery. *Social Education*, XXVIII, November, pp. 384-387.

Melzack, R. and W. R. Thompson (1956). Effects of early experiences on social behavior'. *Canadian Journal of Psychology*, X, November, pp. 87-91.

National society for the study of education. (1957). Social studies in the elementary schools, fifty-sixth yearbook. University of Chicago.

Pritzkau, P. T., (1959). Dynamics of curriculum improvement. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

The Scholars look at the schools: A report of the disciplines seminar. (1962). Washington, D.C: National Education Association.

Smith, R. O. and C. F. Cardinell (1964). Challenging the expanding environment theory', *Social Education*, XXVIII, (March), pp. 141-143.

Social Education (1965). XXIX, (May).

The Social studies revolution. (1965). *the Grade Teacher*, LXXXIII, No: 2, (October).